

Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä

Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti & Sami Myllyniemi (toim.)



Nuorten elinolot -vuosikirja 2012

Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä

Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä

Nuorten elinolot -vuosikirja 2012

*Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti &
Sami Myllyniemi (toim.)*

NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO

TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN LAITOS

VALTION NUORISOASIAIN NEUVOTTELUKUNTA

NUORISOTUTKIMUSVERKOSTON JULKAISUT

Tiede

Teosten sisältö ja tyyli ovat akateemisten kriteerien mukaisia.

Hybridit

Teokset ovat sekoitus tiedettä ja soveltavaa tutkimusta.

Kenttä

Erilaiset raportit ja selvitykset.

Liike

Ajankohtaiset yhteiskunnalliset puheenvuorot.

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 131, *Tiede*
Terveyden ja hyvinvoinnin laitos
Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta

Kansikuva: Amanda Vähämäki
Kustannustoimitus: Tanja Kielinen
Kansi ja taitto: Tanja Konttinen
© Nuorisotutkimusseura ja tekijät

ISBN 978-952-5994-22-3
ISBN: 978-952-5994-26-1 (PDF)
ISSN: 1458-4220

Unigrafia Oy, Helsinki 2012

ESIPUHE

Nuorten elinolot -vuosikirja on Nuorisotutkimusverkoston, Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) ja Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan (Nuora) yhteinen julkaisu. Tämänkertaisen vuosikirjan teemaa työstettiin myös yhteistyössä Lapsuudentutkimuksen seuran kanssa. Kirjasarja on vakiinnuttanut paikkansa nuoria koskevan tilastollisen ja kokemustiedon taltioijana sekä uusien näkökulmien tarjoajana nuoria koskevassa julkisessa keskustelussa, nuorten kasvamisen ja kasvatuksen arjessa ja päätöksenteossa.

Kirjasarjassa ovat aikaisemmin ilmestyneet teokset *Aikuistumisen pullonkaulat* (2001), *Viattomuudesta vimmaan* (2002), *Teknologisoituvu nuoruus* (2003), *Samaan aikaan toisaalla...* (2004), *Kuluttava nuoruus* (2005), *Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat, tytöt* (2006), *Polarisoituvu nuoruus?* (2008) ja *Ohipuhuttu nuoruus* (2010).

Nyt käsillä oleva vuosikirja pureutuu lapsuutta ja nuoruutta kehystävien kasvatustutkimuslaitosten monisärmäiseen maailmaan. Kirjoittajat arvioivat, miten nykypäivän suomalaiset kasvatustutkimuslaitokset määrittelevät ja ohjaavat lapsuutta ja nuoruutta. Teema on samaan aikaan äärimmäisen ajankohtainen ja klassinen. Pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa tutkimuslaitosten vapaata lapsuutta ja nuoruutta on vaikeaa löytää – tai edes ajatella. Olemme tottuneita ajattelemaan, että suomalainen hyvinvointijärjestelmä tutkimuslaitosten on ”kansalaisen paras kaveri” – kaveri, joka paitsi tukee ja huolehtii, myös kontrolloi ja rajoittaa. Viimeaikainen keskustelu kasvatustutkimuslaitosten mahdollisuuksista kantaa vastuuta lasten ja nuorten elämästä kertoo myös tutkimuslaitosten rajoista ja hauraudesta. Kaverikin voi epäonnistua, jättää tai olla epäluotettava. Nuorten elinolot -vuosikirja ei rajaudu tarkastelemaan kasvatuksen ja kasvamisen mutkia vain nuoruudessa. Kirjassa piirtyy kuvaa läpi lapsuuden ja nuoruuden, elämänkulun kokemuksellisia ja institutionaalisia rajoja läpivalaisten ja koettellen. Tämä on tervetullut avaus. Se vastaa sekä yhteiskunnalliseen tiedontarpeeseen että heijastelee lapsuuden ja nuorisotutkijoiden elävää vuoropuhelua. Osoittaessaan lasten ja nuorten omien kokemusten kuuntelemisen merkityksen kirjoittajat osallistuvat tärkeällä tavalla keskusteluun koskien sitä, millaisen tiedon varassa kasvatustutkimuslaitosten tutkitaan, tulkitaan ja kehitetään. Kyse ei ole vain tulkinnoista vaan myös lasten ja nuorten tosiasiallisista arjen ympäristöistä. Lasten ja nuorten hyvinvointi rakentuu edelleen paitsi tutkimuslaitosten suojassa, myös niiden ulkopuolella tai niiden kasvatustavoitteita haastaen. Siksi tarvitaan poliittista tahtoa ja toimivia rakenteita myös kasvatustutkimuslaitosten rajoilta tai ulkopuolelta löytyvän lapsuuden ja nuoruuden tutkimiseksi ja tukemiseksi.

Suuri kiitos kuuluu kirjan toimittajille ja kirjoittajille sitoutuneesta, ansiokkaasta työstä!

Helsingissä 4.9.2012

Leena Suurpää
tutkimusjohtaja
Nuorisotutkimusverkosto

Päivi Lindberg
yksikön päällikkö
Terveyden ja hyvinvoinnin laitos
Lasten, nuorten ja perheiden
palvelut

Satu Tuomikorpi
pääsihteeri
Valtion nuorisoasiain
neuvottelukunta

SISÄLLYS

ESIPUHE	5
JOHDANTO: Instituutiot lapsuutta ja nuoruutta rakentamassa – lapset ja nuoret instituutioita uudistamassa <i>Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti</i>	9
TILASTO-OSIO <i>Sami Myllyniemi & Mika Gissler</i>	23
Lapsuuden ja nuoruuden tilastointi	25
Tilastot	31
Väestö	31
Perhe ja päivähoito	33
Lastensuojelu	36
Nuorten asuminen ja perheen perustaminen	41
Koulutus	42
Koulu yhteisönä	49
Työ ja työttömyys	64
Työn ja koulutuksen ulkopuolisuus	68
Tulot ja varallisuus	74
Terveystavat	79
Koettu terveys ja tyytyväisyys elämään	85
Hyvinvoinnin periytyminen	88
ARTIKKELIT	101
”Jos joku lyö mua, sitten alan itkeä” Lapsen puhe päiväkodin työntekijän ja vanhemman keskustelun kohteena <i>Maarit Alasuutari</i>	103
”Se tietynlainen vapaus että lapset tietää että koko talo on tyhjä” Vuorohoidon joustavat sukupolvisuhteet <i>Anna Siippainen</i>	116
Kevätjuhlat – koululaisena toimimisen tilat ja rajat <i>Riikka Hohti & Liisa Karlsson</i>	128
Tyttöjen kaverisuosio ja luokkahenki yläkoulussa <i>Taru Ollikainen</i>	143
Kouluruokailun vaikuttajat. Kansalaiskasvatuksesta kulutuskulttuuriin <i>Minna Ruckenstein</i>	156

Mennään bussilla. Pitkä koulumatka nuorten vapaa-ajan puitteistajana <i>Päivi Harinen</i>	170
Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä <i>Sanna Aaltonen</i>	180
Elämäntilaa valtaamassa. Talonvaltaus ja neuvottelu nuoruudesta <i>Jani Lukkarinen</i>	192
Varusmiespalvelus kasvatuslaitoksena <i>Anni Ojajärvi</i>	207
KIRJOITTAJAT	218
ARTIKKELIEN TIIVISTELMÄT	221
SAMMANDRAG AV ARTIKLAR	225
ARTICLE ABSTRACTS	228

JOHDANTO

Instituutiot lapsuutta ja nuoruutta rakentamassa – lapset ja nuoret instituutioita uudistamassa

Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti

Eräänä päivänä kaikki meidän talon vauvat kyllästyivät siihen, että aikuiset määräilivät niitä. Ne makasivat kaikki ulkona vaunuissa ja alkoivat huutaa: ää ää äääää. Niitä keljutti, kun ne oli pantu ulos, vaikka ne olisivat tahtoneet leikkiä sisällä. Ne juttelivat toisilleen.

– Äbä äbä bää bää nana hnnn, sanoi yksi.

– Ätä ätä tätä kluk kluk hnnn, sanoi toinen.

– Kaja kaja kaja dada dada dadadaa, sanoi kolmas.

Se oli vauvojen kieltä. He sanoivat toisilleen, että on se kumma, että me emme saa leikkiä silloin kun haluamme.

– Pitäisi panna aikuiset rattaisiin nukkumaan, niin sittenpäähän tietäisivät, he sanoivat.

(Kivinen & Poivaara 1975, 29–30.)

Vauvojen vallankumous on satu vauvojen kapinasta. Eräänä päivänä samassa talossa asuvat vauvat käyvät kerrostalon pihalla vauvakielisen keskustelun, jossa he toteavat vanhempien syötö-, pesu- ja erityisesti nukkuttamispuuhat mieltävaltaisiksi. Vauvat päättävät opetella pian kävelemään ja puhumaan toteuttaakseen kodeissaan vallankumouksen. Saavutettuaan nämä taidot he eräänä iltana patistavat vanhempansa pukeutumaan yöpukuihin ja menemään sänkyihinsä. Häkeltyneet vanhemmat eivät osaa tehdä muuta kuin totella. He huutavat sängyistään, että haluaisivat vielä katsoa televisiota ja lukea päivän lehden. Vauvat eivät vanhempien vaatimuksista säikähdä, vaan antavat vanhemmilleen yövettä pienissä pulloissa ja jatkavat kuten aikuiset ilta-puuhissaan. Yhden päivän ajan arkielämän roolit ovat näissä perheissä ylösalaisin.

Tämä lapsuudesta tuttu, lapsiperheiden vakiintuneita toimintatapoja ravisteleva

satu stimuloi lapsilukijan mielikuvitusta jopa enemmän kuin Peppi Pitkätossun tai Ronja Ryövärintyttären kaltaiset seikkailijat, joiden edesottamuksia saattoi vain seurata kateellisena. Heidän laisiaan tyttöjä voisi olla olemassa, mutta ajatus vaippaikäisistä komentelemassa vanhempiaan ja suorittamassa aikuisille kuuluvia tehtäviä oli niin radikaali, että tilanteen kuvittelemisen oli aina yhtä jännittävä. Samalla satu oli hyvin osoittava. Se konkretisoi ne rajat, joiden puitteissa vauvat voivat toteuttaa itseään. Näiden rajojen kyseenalaistaminen ja kaataminen näyttäytyy absurdina satuna, jonka muistaa vielä aikuisena.

Naiivin sadun kriittinen tarkastelu tekee näkyväksi niitä huomaamattomia kaavoja ja tapoja, jotka ovat tuottaneet ja ylläpitäneet perhe-elämää, kasvatusta ja sukupolvien suhteita suomalaiskodeissa 1960- ja 70-luvuilla. Sadun paikkana on tavallinen lähion kerrostalo, jossa asuu äideistä, isistä ja vauvaikäisistä lapsista muodostuvia ydinperheitä ja jonka pihoilla lapset tapaavat leikkikavereitaan. Perushoivaan kuuluvat ulkoilujen lisäksi vaipat, puhtaat vaatteet, yhteiset ruokailut ja iltapesut sekä lasten aikainen nukkuttaminen. Sadussa moni kohta kuvastaa tavanomaisen länsimaisen ydinperheen arkea. Jossain toisessa kulttuurissa ja ajassa lastenhoidon ja perhe-elämän arki voisi näyttää toisenlaiselta. Myös siitä kerrottu satu saattaisi olla tyystin erilainen, eikä välttämättä aukeaisi lukijalle yhtä nurinkurisena ja humoristisena kuin kertomus vauvojen vallankumouksesta.

Juuri sen tähden vallitsevien toimintojen, tapojen ja rakenteiden analysointi – silloinkin, kun ne näyttäytyvät itsestään selvinä ja muuttumattomina – on välttämätöntä. Niiden näkyväksi tekemisen kautta voi tarkastella tai jopa kyseenalaistaa koko sitä sukupuolvi- ja valtajärjestystä, joka määrittää eri-ikäisten ja eri asemassa olevien ihmisten kanssakäymistä.

Erilaisten institutionalisoituneiden käytäntöjen tarkasteleminen on erityisen tähdellistä silloin, kun ne uhkaavat vakiintua lähes huomaamattomiksi kaavoiksi, mutta myös silloin, kun tämä status quo on murtumassa. Tällainen muutoksen ja murtuman aika on useiden aikalaisanalyysien mukaan käynnissä juuri nyt. Talouselämän kriisit ovat aiheuttaneet niin maailmanlaajuisia kuin kansallisia tragedioita, joiden seuraukset kohdistuvat erityisesti nuorisoon. Pohjois-Afrikan maissa nuorten sukupolvien turhautuminen käynnisti ”arabikevään”, jonka vaikutukset ovat tätä kirjoitettaessa edelleen käynnissä (Korpiola & Nikkanen 2012). Nuorten massatyöttömyys on ongelma erityisesti Etelä-Euroopassa, mutta kiinnittymättömyys yhteiskunnan instituutioihin on nostettu päivänpolttavaksi ongelmaksi myös Suomessa. Huoli lasten ja nuorten syrjäytymisestä on saanut liikkeelle niin virkamiehiä, tutkijoita kuin poliitikkojakin, ja ehkäisytalkoisiin on presidentin johdolla veloitettu myös tavallisia kansalaisia.

Järjestyksessä yhdeksäs Nuorten elinolo -vuosikirja avaa analyttisiä näkymiä niin ilmeisiin kuin itsestäänselvyydessään näkymättömiksi muuttuneisiin lasten ja nuorten kasvun paikkoihin ja toiminnan rajoihin tässä globaalisti ja lokaalisti mullistuvassa ajassa. Nuorisoasiain neuvottelukunnan, Nuorisotutkimusverkoston ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen yhteistyönä syntyvän Nuorten elinolo -vuosikirjasarjan tavoitteena on tuoda ajankohtainen tilastotieto vuoropuheluun lasten ja nuorten elinoloja kulloisestakin näkökulmasta pohtivien tutkimuspuheenvuorojen kanssa. Sarjan edellisessä vuosikirjassa *Ohipuhuttu nuoruus?* (2010) nuorten elinoloja tarkasteltiin suhteessa aikuisväestöön.

Tässä vuosikirjassa avaamme ja keskustelutamme nuoruuden rajoja toiseen suuntaan ottamalla nuorten rinnalla tarkasteluun koko lapsiväestön. Tärkeä yhteistyökumppani vuosikirjan kokoomisessa on ollut Lapsuudentutkimuksen seura. Nuoriso- ja lapsuudentutkimus ovat monitieteisiä tutkimusaloja, joilla on lukuisia yhteisiä kiinnostuksen kohteita ja tutkimusteemoja. Tieteenaloina ne käyvät tiivistä vuoropuhelua. Suomalaista nuoruutta ja lapsuutta rakentavia instituutioita on hedelmällistä analysoida rinnakkain ja ottaa huomioon ne ehdot, puitteet ja mahdollisuudet, jotka rakentavat sekä lapsuutta että nuoruutta mutta kiinnittävät samalla huomiota myös niihin erityisiin institutionaalsiin tekijöihin, jotka määrittävät eri-ikäisten lasten ja nuorten elämää.

Vuosikirjan artikkeleissa paikannetaan joihtakin niitä instituutioita, jotka tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa määrittelevät, ohjaavat, rajoittavat ja mahdollistavat lapsuutta ja nuoruutta. Kirjoittajien huomion kohteena ovat ennen kaikkea kasvatusinstituutiot. Artikkeleissa pohditaan, miten lapsuus ja nuoruus muotoutuvat esimerkiksi sellaisten keskeisten instituutioiden kuten päiväkodin tai koulun käytänteissä. Toisaalta tarkastelun kohteeksi nousee voimakkaasti kysymys siitä, miten lapset ja nuoret itse omalla toiminnallaan luovat kasvun tiloja ja muovaavat toimintansa rajoja ja mahdollisuuksia. Toivomme tämän vuosikirjan palvelevan laajaa lasten ja nuorten arjesta, heidän elinoloistaan ja näkökulmistaan kiinnostunutta lukijakuntaa niin lapsi- ja nuorisotyön ammattilaisten, opetuksen, hallinnon kuin tutkimuksen kentillä. Teoksen artikkelit ovat käyneet läpi anonyymin vertaisarviointiprosessin.

Toiminnan, rakenteiden ja rajojen tutkimuksesta

Lasten ja nuorten toimijuus ja osallisuus ovat viime vuosina olleet ilahduttavasti esillä niin tutkimuksen kuin käytännön kentillä, ja monelta osin voidaan puhua jopa osallisuusbuu-

mista. Toimijuuden ja osallisuuden teemat ovat kuitenkin suhteellisen tuoreita. Historiallisesti lapsuus ja nuoruus on määritelty ennen kaikkea henkisen ja fyysisen kasvun aikakaudeksi. Kasvulle tunnusomaisena pidetään kehittymistä, johon liittyy niin yksilön fyysisten kuin sosiaalisten ominaisuuksien muuttumista. Lasten kehittyminen on inspiroinut ajattelijoita kautta historian, ja erilaisille lähestymistavoille on ollut ominaista lapsuuden väliaikaisuuden korostaminen niin yhteiskunnassa yleisesti kuin tieteissä erityisesti.¹ Kehityopsykologinen tarkastelutapa ei ole rajoittunut vain lapsiin, vaan myös nuoruutta on tarkasteltu usein matkana aikuisuuteen. Siinä missä lapsen kehitystä on kuvannut tietynlainen avuttomuus, viattomuus ja riippuvuus ympäröivien ihmisten tuesta, nuoruudelle tunnusomaisena on pidetty epävakaisuutta, tunteellisuutta, ailahtelua vastakkaisten emootioiden ja intentioiden välillä sekä viettien mukaista toimintaa. Nuoruusiän ailahtelevaisuus on saanut erilaisia nimityksiä *Strum und Drangista* murrosikään (Hall 1904 Puurosen 1997, 44–46 mukaan; Aapola 1999). Kehityopsykologisesti merkittävä muutos lapsuus- ja nuoruusiän välillä on liittynyt seksuaalisuuteen. Lapsilla seksuaalisuuden on katsottu olevan edelleen kehittymätön, kun taas nuoruudessa seksuaalinen herääminen suorastaan syöksyy paitsi yksilön myös ympäröivän yhteiskunnan ongelmaksi. Lapsuus ja nuoruus ovat olleet erityisesti lääketieteen, psykologian ja kasvatustieteiden osaamisalueita, mikä on entisestään vahvistanut psykologis-pedagogista kuvaa lapsista ja nuorista.

Lapsista ja nuorista puhutaan tyyppillisesti ”tulevaisuuden toivoina” ja ”huomisen aikuisina”, joilla ”nykyisyys on meillä lainassa”. Tutkimuksessa tällaista puhetapaa alettiin kuitenkin jo 1970-luvulla kritisoida erityisesti sosiologian piirissä. Nuorisotutkimuksessa uutta suuntaa näyttivät tutkijat, jotka pyrkivät analysoimaan kriittisesti viranomaiskeskeistä ja ”nuoriso-ongelmiin” keskittynyttä julkista keskustelua. Samalla kyseenalaistettiin yhteiskunnan sukupuolijärjestys. Esimerkiksi brittiläisen Birming-

hamin koulukunnan piirissä syntyneet kulttuurisosiologiset tutkimukset kiinnittivät huomiota nuorten omaehtoiseen ala- ja vastakulttuuriseen toimintaan (esim. Cohen 1987/1972; Hall & Jefferson 1977/1975) ja avasivat myös Pohjoismaissa tietä tutkimukselle, jolla pyrittiin tuomaan aidosti esille nuorten omia näkökulmia. Nuorisotutkimukselle onkin sittemmin antanut leimaa pyrkimys tuoda esiin nuorten oma ääni ja nostaa nuorten toimintaa esiin yhteiskunnan marginaaleista – puhua heidän puolestaan. (Ks. myös Hoikkala & Suurpää 2005.)

1990-luvulla nuorten ja myös lasten oikeuksia ja osallisuutta korostava keskustelu voimistui. Lapsuustutkimuksessa tämä uudeksi paradigmaksikin² nimetty lähestymistapa pyrki tuottamaan vaihtoehtoista selitysmallia tuolloin vallinneelle kehityopsykologiselle suuntaukselle. Psykologis-pedagogisen näkökulman kritisoitiin unohtavan sosiaaliset rakenteet ja niiden merkityksen lapsuuden tuottajina. Korostunut kehityopsykologinen näkökulma rajaa meidät tulkitsemaan lapsuutta aikuiseksi kasvamisena (*becoming*) sen sijaan, että tarkastelisimme lapsuutta tässä ja nyt olemassa olevana sosiaalisena ilmiönä (*being*) (Qvortrup 1994; ks. Lee 2001, 5). Ongelmallisena on pidetty myös sitä, että yhteisymmärrys lasten kehittymättömydestä ja inkompetenssista johtaa suojelemaan pois-sulkemiseen (*protective exclusion*) (Qvortrup 1997, 86). Nuorten kohdalla suojelevan pois-sulkemisen mekanismit kohdistuvat toisinaan ympäröivään yhteisöön, jolloin yhteisöä pyritään suojelemaan arvaamattomalta ja uhkaavalta nuorisolta. (Ns. uudesta lapsuudentutkimuksesta tarkemmin, ks. Alanen 2009.)

Toimijuus- ja osallisuuskäsitteiden vaarana on erilainen toimintaa ehdollistavien mekanismien ja lapsuutta sekä nuoruutta muokkaavien ja tuottavien rakenteiden tarkastelun unohtaminen. Tämän teoksen tavoitteena on tarkastella eri-ikäisten lasten ja nuorten moninaisia toiminnan alueita tekemällä näkyväksi erilaiset sekä huomaamattomat että näkyvät rakenteelliset tekijät, jotka toimintaan vaikuttavat. Käsitys rakenteista ei kuitenkaan ole

yksiselitteinen. Rakenteet voidaan määritellä väljästi käyttäytymisen kaavoiksi tai tavoiksi, jotka usein huomaamattamme säätelevät sosiaalista toimintaa. Rakenteet voivat olla myös konkreettisia ja vakiintuneita paikkoja ja tiloja, joissa sosiaalista toimintaa toteutetaan. Tässä teoksessa rakenteen määritelmä muodostuu väljästi näiden ääripäiden sisälle: se voi olla lasten ja nuorten toimintaa hienovaraisesti ohjaava julkilausumaton valtarakenne, kuten opettajan auktoriteetti tai vertaisryhmän suosiojärjestykset – tai se voi olla konkreettinen fyysinen tila, kuten päiväkotirakennus tai linja-auto.

Tavoitteenamme on toiminnan rakenteiden lisäksi tarkastella rajoja, jotka ohjaavat lasten ja nuorten toimintaa. Erilaisissa yhteisöissä ja laajemmin yhteiskunnassa lasten ja nuorten arkea rajoitetaan useilla tavoilla. Osa näistä rajoitteista on kiinnitetty ikään, sillä täysivaltaiseksi kansalaiseksi pääsyn edellytyksenä on tiettyjen kronologisten ikärajojen saavuttaminen.³ Täysivaltaisen kansalaisuuden saavuttaminen ei kuitenkaan rajoitu vain kronologisiin ikärajiin, vaan yksilöltä edellytetään monitasoista ja joustavaa virallisen ja epävirallisen normijärjestelmän seuraamista, kuten tämän vuosikirjan artikkeleissa havainnollisesti tulee esille. Elämänkulun institutionalisoituja rajapyykkejä odottaessaan lasten ja nuorten on edellytetty osallistuvan ja sitoutuvan erilaisiin sosiaalistaviin käytäntöihin, jotka kohdistuvat usein ajallisesti samanikäisiin ja toteutetaan tilallisesti yhteisissä tai samaan tarkoitukseen rakennetuissa puitteissa. Useissa vuosikirjan artikkeleissa käsitellään erilaisia lasten ja nuorten elämänkulun saranakohtia sekä tilanteita, joissa lapset ja nuoret eivät mukaudu heidän ikäisilleen asetettuihin institutionaalisiin rajoihin, sallittuihin toiminnan muotoihin tai odotusten mukaisiin elämänkulun siirtymiin. Toiminnan rajat ymmärretään vuosikirjan artikkeleissa laajasti. Instituutioiden lapsille ja nuorille asettamia rajoja ja mahdollisuuksia ei analysoida pelkästään iän näkökulmasta vaan huomiota kiinnitetään myös muihin heidän toimintamahdollisuuksiaan raamittaviin ”järjestyksiin”. Kriittisen pohdinnan kohteeksi

nousevat esimerkiksi poliittinen toimijuus, joka näyttäytyy nuorille toimijoille mahdollisena vain aikuisyhteiskunnan sanelemien kanavien puitteissa (Jani Lukkarisen artikkeli tässä teoksessa), toimintamahdollisuuksia rajaavat maantieteelliset ja fyysiset rajat (Päivi Harisen artikkeli) tai koululuokan istumajärjestyksen luomat tilalliset rajat (Taru Ollikaisen artikkeli).

Länsimaisesta lapsuudesta on usein todettu kriittisesti, että se on suljettu aikuisuuden odotushuoneisiin (Alanen & Bardy 1990, 11–13). Omaehtoista poispyrkimistä näistä odotushuoneista voi eräällä tavalla pitää lapsuuden ja nuoruuden sosiaalisena rajapintana. Vaikka jo pienet lapset koettelevat toimintansa spatiaalisia, sosiaalisia ja kehollisia rajoja, iän myötä avautuvat maailman uudet ulottuvuudet. Rajat eivät katoa aikuisiälläkään, sillä olemme monella tapaa sosiaalisiin suhteisiimme ja niiden ylläpitämiseen sidottuja. Voikin kysyä, onko täysivaltaista toimijuutta koskaan olemassa vai olemmeko aina ympäröivien rakenteiden ja rajojen vankeja, tai muodostuvatko toiminnan tilat rajojen sisällä sellaisiksi, että se mahdollistaa omien toimintamallien, ehkä jopa instituutioiden, rakentamisen.

Instituutioiden kehukset

Yhteiskuntatieteissä instituution käsitteellä on erityinen merkitys ihmisten toiminnan järjestämisessä, määrittelemisessä ja ohjaamisessa. Institutionaalinen lähestymistapa on jalostunut omaksi teoreettiseksi näkökulmakseen – institutionalismiksi – taloustieteissä, ja historian-tutkimuksessa näkökulma on ollut hyvin keskeinen. Sosiologiassa klassikot Emile Durkheimista, Karl Marxista ja Max Weberistä aina Talcott Parsonsiin ovat käsitelleet instituutioiden roolia ihmisyhteisöjen rakentumisessa ja niiden toiminnan mahdollistamisessa (Sulkunen 1998). Instituutionäkökulma on avannut ikkunan kriittiselle hallinnan analyysille (esim. Goffman 1959; 1969, Foucault 2000) ja hallinnan sosiaalisen rakentumisen tarkastelulle (esim. Berger &

Luckmann 1966). Tulkinta ja määritelmä instituutiosta, mutta myös instituution merkitykset, ovat vaihdelleet sen mukaan, miten teoreetikot ovat ymmärtäneet rakenteen ja yksilön välisiä suhteita. Erving Goffmanin totaalinen laitos ja Michel Foucault'n vankila kuvastavat instituutioita, jotka riistävät ihmiseltä minuuden ja vallan. Instituution ei tarvitse kuitenkaan olla ankara laitos tai pakotettu tapa. Peter Bergerin ja Thomas Luckmannin mukaan instituutio on yksinkertaisimmillaan vuorovaikutteista ja totuttua käyttäytymistä, jonka määrittelystä – ja siis merkityksestä – vallitsee ihmisten välillä yhteisymmärrys. Jotta tällainen yhteisymmärrys voi rakentua, tulee instituutioilla olla historian-sa, joiden tuotteita ne ovat. Instituutiota nimitetään myös jonkinasteinen kontrolli. Ne ohjaavat ja hallitsevat ihmisten sosiaalista käyttäytymistä ja mahdollistavat paitsi arjen kulumisen myös poikkeustilanteiden hallinnan. (Berger & Luckmann 1966, 72–73.)

Länsimaista lapsuuden ja nuoruuden historiaa on mahdotonta kirjoittaa erillään lapsuuden ja nuoruuden instituutioiden historiasta. Lapsuus ja nuoruus sellaisina kulttuurisina ikärakenteina ja merkityssisältöinä, jollaisina me ne tänä päivänä tunnemme, ovat suurelta osin muotoutuneet erilaisten tavalla tai toisella instituutioiksi määriteltävissä olevien historiallisten rakenteiden toimesta. Toisin sanoen lapsuus ja nuoruus ikäkausina ovat syntyneet käsi kädessä niitä säätelevien modernin yhteiskunnan instituutioiden kanssa. Keskeisimpiin tällaisiin modernia lapsuutta ja nuoruutta muovanneisiin instituutioihin kuuluu esimerkiksi koululaitos. Kansakoululaitoksen perustaminen 1800-luvulla merkitsi huomattavaa muutosta maalais- ja työläisperheiden perinteiseen elämäntapaan ja lapsuusikäsiin ja toi mukanaan muun muassa näkemyksen lapsuudesta ensisijaisesti kasvatukseen ja leikin ikävaiheena. Oppivelvollisuuskoulu juurrutti ja yhdenmukaisti 1900-luvulla samat ”normaalin lapsuuden” kriteerit koskemaan eri puolilla Suomea, niin maalla kuin kaupungissa, sivistyneistö- ja työläisperheissä kasvavia lapsia. Samalla oppi-

velvollisuuskoulu tarjosi mahdollisuuden lapsiväestön laajamittaiseen kontrolloimiseen alkaen lasten terveyden, hygienian ja ravitsemuksen kontrolloinnista ja päätyen kansalaiskasvatukseen. Vaikka iältään nuoria ihmisiä on ollut kaikkina aikoina, nuoruus itsenäisenä, aikuisuudesta ja lapsuudesta erilliseksi miellettyä ikävaiheena syntyi monien tutkijoiden mielestä vasta teollisen vallankumouksen jälkeen, työ- ja koulutusinstituutioissa samanaikaisesti tapahtuneiden muutosten seurauksena. Työn ja kodin piirien erkaneminen, lapsityövoiman käytön vähittäinen rajoittaminen sekä samanaikaisesti tapahtunut koulutuksen määrittäminen lasten ja nuorten elämän keskeiseksi sisällöksi merkitsivät sitä, että lapsuuden ja aikuisuuden väliin repesi välivaihe, jolloin nuoret eivät olleet enää lapsia mutteivät myöskään täyteen työelämään valmiita aikuisia. Instituutiokeskeiset tarkastelukulmat ovat olleet keskeisiä lapsuuden ja nuoruuden historian tutkimuksessa, jolle on perinteisesti ollut tyyppillistä huomion keskittäminen esimerkiksi koulutus- ja kasvatusjärjestelmien, lastensuojelujärjestelmän tai lapsi- ja nuorisjärjestöjen historiaan. (Ks. esim. Bergqvist ym. 1995; Aapola & Kaarninen 2003; Tuomaala 2004.)

Instituutiot ovat mahdollistaneet erilaisten arvojen, normien ja perinteiden välittämisen yhdenmukaisesti suurillekin joukoille. Samalla ne ovat tarjonneet konkreettiset fyysiset puitteet yksilöiden kokoontumiselle ja kollektiivisen tajunnan rakentamiselle. Erilaisilla instituutioilla on ollut eittämätön merkityksensä yhteiskuntarauhan ylläpitäjinä ja yhteiskunnan peruspilareina. Ihmiselämä on jatkuvaa erilaisten institutionaalisten rakenteiden tuottamista ja uusintamista. Filosofi Roy Bhaskar onkin huomauttanut, että vaikka harva avioituu pönkittääkseen avioliitoinstituutiota tai käy töissä pitääkseen yllä kapitalistista markkinataloutta, me toimillamme silti teemme niin (Bhaskar 1979, 44). Voisi ajatella, että instituutiot luovat käyttäytymisellemme eräänlaiset kehykset, jotka vähentävät sosiaalista dissonanssia lisäämällä arjen ennakoitavuutta niin yksilö- kuin ryhmä-

tasolla. Näiden kehysten ja lasten sekä nuorten toiminnan välisten suhteiden tarkasteleminen on tämän kirjan keskiössä.

Tämän päivän lasten ja nuorten elämässä on ruuhkaksi asti erilaisia kasvatuksellisia ja normittavia instituutioita, joiden puitteissa sosiaalistamista tehdään. 1900-lukua on usein nimitetty ”lapsen vuosisadaksi”. Käsite on peräisin ruotsalaisen naisvaikuttajan, kirjailijan ja feministin Ellen Keyn laajalle levinneestä teoksesta *Barnets århundrade* (1900), jossa hän korostaa lasten ja perheiden asemaa ja oikeuksia.⁴ Lasten ja nuorten kehitykseen ja kasvatukseen sovellettava tieto on reilun sadan vuoden aikana lisääntynyt ja synnyttänyt yhä uusia instituutioita ja institutionaalisia käytäntöjä, joiden puitteissa lasten ja nuorten toimintaa ohjataan. Erilaisilla kasvatustyötä tukevilla ja ohjaavilla käytännöillä on ollut tärkeä rooli, ja niiden luominen, kehittäminen ja vahvistaminen ovat olleet osa hyvinvointiyhteiskunnan rakentamisprosessia. Samalla, kun lasten ja nuorten sosiaalistaminen on otettu yhteiskunnan tehtäväksi, on asiantuntijuus sen tiimoilta kasvanut usean tieteenalan ja ammattikunnan yhteiseksi asiaksi. Asiantuntijapuheessa ihmisyksilön kasvu ja kehitys kääntyvät kirjavaksi kokoelmaksi erilaisia hypoteeseja, käsitteitä ja teorioita, joiden jalostaminen yhä toimivammiksi menetelmiksi on jatkuvan asiantuntijakeskustelun, tutkimuksen ja debatoinnin aluetta. Erilaisissa instituutioissa vallitsevan normikulttuurin omaksuminen on tehty lähes huomaamattomaksi, eikä niistä vapaudu aikuistuessaan. (Ks. Alanen 2009, 13–16; Andresen ym. 2011.)

Osa tämän päivän lasten ja nuorten elämää kehystävistä instituutioista on väljiä ja huomaamattomia toiminnan tiloja, kun taas osaa voidaan luonnehtia minuutta totaalisesti määrittäväksi. Suomalaislapsen institutionaalisen etenemisen voi kuvata neuvolan, perheen ja päiväkodin kautta peruskouluun ja jatkokoulutuspaikkoihin eteneväksi poluksi, jonka varrella muodostuu eri tavoin kiinteitä sidoksia vertaisryhmiin, harrastuksiin, nuorisotyöhön ja muihin yhteiskunnan virallisiin sekä epävirallisiin

instituutioihin. Myös lasten ja nuorten kasvatukseen ja ohjaukseen pyrkivä asiantuntijoiden osaaminen on kanavoitu sosiaalistamisen prosessiin erilaisten instituutioiden kautta. Silmiinpistävää nykyisyydelle on, että samalla kun aikuisuuden instituutiot ovat muuttuneet yhä epävarmemmiksi, vaikeammin määriteltäviksi ja liikkuviksi, ovat jotkin lasten ja nuorten sosiaalistamiskäytännöt ja -instituutiot pysyneet melko muuttumattomina. Ymmärrys lasten ja nuorten merkityksestä erilaisten instituutioiden ja niiden käytäntöjen muokkaajana on viime vuosien osallisuus- ja toimijuustutkimusten kautta kuitenkin lisääntynyt.

Lasten ja nuorten toimintaa erilaisten instituutioiden puitteissa on tarkasteltu tuoreissakin suomalaistutkimuksissa. Kirsi Pauliina Kallion, Aino Ritala-Koskisen ja Niina Rutasen (2010) toimittama teos kokosi vuoden 2009 Lapsuudentutkimuksen päivien pohjalta kattavan artikkelikokoelman lapsuuden tiloista kysymällä, missä lapsuutta tehdään. Teoksessa todettiin, että erilaisia instituutioita on lapsuutta tutkittaessa lähestytty sekä itse järjestelmien että elämismaa-ilmojen näkökulmista, mutta tutkimusotteet ovat usein olleet joko–tai-tyyppisiä, jolloin kaksisuuntaisen näkökulman rakentaminen on jäänyt vähemmälle huomiolle (Kallio 2009, 218). Edellä mainitun teoksen lisäksi viime vuosina on julkaistu yhä enenevässä määrin teoksia, joissa rakenteen ja toimijan välistä vuorovaikutusta on tarkasteltu kriittisesti molemmat tulokulmat huomioon ottaen. Esimerkiksi Leena Alasen ja Kirsti Karilan toimittama teos tarjoaa monipuolisen avauksen lapsuuksista päiväkodeissa (Alanen & Karila 2009). Lapsuuden ja nuoruuden hallinnan analyysi tekee näkyväksi ne tavat, joilla lapsuutta ja nuoruutta pyritään eri tilanteissa kontrolloimaan (Satka ym. 2011). Myös monitieteisiä avauksia lapsuuden tiloista ja paikoista on julkaistu (Strandell ym. 2012). Nuorisotutkimuksen piirissä on julkaistu tiiviitä analyyseja esimerkiksi koulukodeista (Vehkalahti 2009), koulumaa-ilmasta (Paju 2011) ja armeijasta (Hoikkala ym. 2009). Voidaankin todeta, että institutionaaliset rakenteet ja las-

ten sekä nuorten toimijuus ovat tuoreissa suomalaistutkimuksissa asettuneet uudella tavalla vuoropuheluun toistensa kanssa. Tämän teoksen artikkeleita lukiessa herää myös kysymys siitä, missä määrin lasten ja nuorten oma toiminta rakentaa instituutioita ja institutionalisoituneita käytäntöjä. Milloin voidaan puhua instituutiosta tunnustetun instituution sisällä?

Monitieteisiä avauksia lapsuuden, nuoruuden ja instituutioiden välisiin suhteisiin

Nuorten elinolot -vuosikirja jakautuu kahteen osaan. Sami Myllyniemen ja Mika Gisslerin tilastollisessa katsauksessa seurataan lasten ja nuorten elinoloissa tapahtuneita muutoksia perustilastoaineiston valossa. Nuoruutta lähestytään usein siirtymänä vaiheesta toiseen: siirtymänä lapsesta aikuiseksi, koulusta työelämään tai lapsuudenkodista omaan asuntoon. Tilasto-osion rakenne seuraa yksilön eliniän ohella elämänkulun kannalta merkittävänä pidettyjä tapahtumia ja rooleja, joiden läpi yksilö yhteiskunnassa kulkee matkalla lapsuudesta aikuisuuteen. Esiin nousevat Suomen väestönkehitykseen, perherakenteeseen, asumiseen, lasten ja nuorten hyvinvointiin, terveyteen, ihmissuhteisiin, koulutukseen sekä nuorten työllisyyteen ja taloudelliseen asemaan liittyvät teemat. Samalla avataan niitä institutionaalaisia käytäntöjä, joissa lapsia ja nuoria koskevaa tilastotietoa tuotetaan. 2000-luvulla on voimistunut pyrkimys luoda lasten ja nuorten hyvinvointia mittaavia mittareita ja tilastoja, joita voitaisiin käyttää aiempaa tehokkaammin yhteiskunnan kehityksen sekä erilaisten kehittämisen ja politiikkaohjelmien seurantaan ja arviointiin. Kuten Myllyniemi ja Gissler toteavat, tällöin on tärkeää pysähtyä myös pohtimaan, mitä indikaattori tekee kohteelleen sitä esittäessään. Millaista lapsuutta ja nuoruutta tilastot rakentavat ja millaisia käsityksiä lapsuudesta ja nuoruudesta ne ”institutionalisoivat”? (Ks. myös Alastalo & Pösö 2011.)

Teoksen artikkeliosan tekstit tuovat yhteen lapsuuden- ja nuorisotutkimuksen tuoreita empiirisiä analyyseja sekä teoreettista pohdintaa erilaisista toimintakonteksteista alkaen varhaiskasvatuksesta ja päätyen aikuisuuden kynnyksellä olevien nuorten rajoja koettelemaan kansalaistoimintaan. Näin myös artikkelit järjestyvät elämänkulkua mukailevaan kronologiaan. Monitieteistä tutkijakaartia yhdistää erityisesti pyrkimys purkaa instituutioita lasten ja nuorten omasta näkökulmasta. Kokonaisuudessa painottuvat lasten ja nuorten toimijuuden institutionaaliset puitteet, heihin kohdistuvat rajoitukset ja ehdot, mutta myös omaehtoinen ja innovatiivinen tapa muokata annettuja toimintaedellytyksiä sekä luoda kokonaan uusia toiminnan tapoja ja rakenteita. Tutkimusmenetelmällisesti tämä lasten ja nuorten toimijuudelle sensitiivinen lähestymistapa on johdattanut kirjoittajat usein etnografiseen tutkimusotteeseen. Vuosikirjan kymmenestä artikkelista kuusi perustuu laajempaan etnografiseen tutkimukseen. Muista tutkimusmenetelmistä painottuu haastattelututkimus. Vuosikirjan lähtökohtana oli koota yhteen eri tieteenalojen ja tutkimusperinteiden edustajia ja tarjota siten moniääninen kokoelma lasten, nuorten ja instituutioiden välisiä suhteita pohtivia tekstejä. Niinpä teoksen tekstien välillä on myös tutkimussuuntiin liittyviä eroja esimerkiksi aineiston käsittelyssä ja tietoteoreettisissa taustasitoumuksissa.

Teoksen tarkoituksena ei ole listata tai analysoida kattavasti kaikkia niitä mahdollisia instituutioita, jotka tämän päivän suomalaista lapsuutta ja nuoruutta raamittavat, vaan analyysin kohteena ovat erityisesti kasvatustutkimuslaitokset. Mukaan on valittu artikkeleita, joissa lapsuuden, nuoruuden ja instituutioiden välinen suhde asettuu tarkastelun keskipisteeseen tutkimuksellisesti mielenkiintoisella ja yhteiskunnallista keskustelua avaavalla tavalla. Tutkimuskohteiksi nousevat toki monet erittäin keskeiset lapsuuden ja nuoruuden instituutiot kuten peruskoulu ja armeija, mutta osa lapsuutta ja nuoruutta hyvinkin keskeisesti muovaavista instituutioista, kuten lastensuojelu, jää tässä vuosikirjassa

vähemmälle huomiolle. Vastaavasti mukana on artikkeleita, joissa rakenteiden ja toimijuuden väliseen suhteeseen avautuu paljastava ja puhutteleva näkökulma sellaisen instituution kautta, jota emme välttämättä tulisi ensimmäisenä ajatelleeksi. Tällaisena avaimena lapsuuden ja nuoruuden rakenteisiin toimii esimerkiksi kouluruokailu Minna Ruckensteinin artikkelissa tai koulubussi Päivi Harisen artikkelissa.

Kompetentti lapsi toimii ja vaikuttaa lapsuuden kasvatusinstituutioissa

Päivähoito ja esikoulu ovat osa useimpien alle kouluikäisen lasten arkea. Kuten kaikki lapsuuden instituutiot, myös päivähoito perustuu tiettyihin oletuksiin lapsista ja lapsuudesta. 1990-luvulta lähtien päivähoidossa on lisääntyvässä määrin painotettu lapsikeskeisyyttä ja lapsen yksilöllisyyttä. Artikkeliosion avaava Maarit Alasuutari analysoi, miten kompetentin lapsen käsitykselle keskeiset oletukset lapsen mielipiteiden arvokkuudesta ja niiden huomioimisesta näkyvät päivähoidossa viime vuosina rutiiniksi muodostuneessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa. Tuleeko lapsi kuulluksi häntä koskeissa keskusteluissa ja millä ehdoilla? Alasuutari osoittaa, että useimmiten lapsen puhe jää toisarvoiseksi tai tulee torjutuksi kokonaan. Lapsikeskeisistä lähtökohdista huolimatta lapsen osallisuutta määrittävät varhaiskasvatuskeskusteluissa ensisijaisesti kasvatuksen asiantuntijuuden ja vanhemmuuden diskurssit.

Päivähoidon sukupolvisuhteet ristivalottuvat kiinnostavalla tavalla Anna Siippaisen etnografiseen tutkimukseen perustuvassa artikkelissa, jonka keskiössä on vuorohoitoon perustuvan päiväkodin jokapäiväinen arki. Siinä missä lasten näkökulmat helposti ohitettiin varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa, johdattaa Siippaisen tutkimus huomaamaan, kuinka lasten oma toiminta voi arjen tasolla kuitenkin muokata päiväkodin institutionaalisia käytäntöjä. Vuorohoitoon kuuluvat ääriajat ja muista päiväkodeista poikkeava lasten ja aikuisten suhdelu asettavat monet käytännöt neuvoteltaviksi. Lapsen omat aloitteet, mielipiteet ja toiveet

tulivat Siippaisen tutkimuskohteena olleessa ryhmässä monin tavoin huomioiduksi. Kaikki lapset eivät kuitenkaan saaneet mielipiteitään samalla tavoin kuuluviin. Siippainen nostaa esiin myös yleisemmällä tasolla keskeisen kysymyksen siitä, tulevatko kaikki lapset kuulluiksi yhdenvertaisesti. Suosivatko lasten osallisuutta vahvistamaan luodut käytännöt niitä lapsia, joilla on esimerkiksi kielellisesti tai sosiaalisesti muita paremmat valmiudet neuvotteluun?

Kasvatusinstituutioissa rakentuvaa kompetentin lapsen ideaalia voidaan tarkastella myös rajoittavana, jopa tietynlaisia lapsia ja lapsuuksia ulos sulkevana ideaalina. Paradoksaalisesti joidenkin lasten saamat vapaudet voivat tarkoittaa niiden lasten kontrollin lisäämistä, jotka eivät yllä kasvatusinstituutioissa rakentuvaan kompetentin lapsen ideaaliin. Kuten Siippainen huomauttaa, haasteena on nähdä lasten toimijuus nykyistä laajemmin, jolloin neuvottelut ja osallisuus mahdollistuisivat useilla eri tavoilla. Tätä pohdintaa lasten toimijuuden mahdollisuuksista jatkavat Riikka Hohti ja Liisa Karlsson, jotka tutkivat etnografisesti erästä suomalaista peruskoulun ensimmäistä luokkaa sen valmistautuessa kevätjuhliin. Kevätjuhliin kietoutuva tapahtumasarja tekee näkyväksi lasten toimijuuden institutionaaliset rajat sekä koulun valtasuhteet: lapsia kannustetaan aktiivisuuteen, mutta vain tietyissä rajoissa. Kevätjuhla valmisteluissa pyritään erityisesti osallistamaan ja motivoimaan tiettyjä, erityisen huolen kohteena olevia oppilaita, mutta oppilaita motivoivaksi tarkoitettu palkinto ei toimikaan aivan tarkoitettulla tavalla. Hohtin ja Karlssonin artikkeli kertoo, että lasten ja nuorten lisäksi myös opettajille rakentuu kouluinstituutioissa helposti tiloja, joissa toimiminen on ahdasta, toisinaan lähes mahdotonta. Toisaalta tutkimus tuo esiin, että lapset tulkitsevat noita tiloja aktiivisesti uudelleen ja valtaavat toimijuutta muun muassa kaverisuhteiden ja huumorin avulla.

Mukana vai ulkona? Nuorten tila ja jäsenyydet nuoruuden instituutioissa

Mukaan pääsemisen ja ulos jäämisen – tai ulossuljetuksi joutumisen – välinen jännite on lasten ja nuorten näkökulmasta yksi kaikkein keskeisimmistä kouluinstituutiota jäsentävistä jakolinjoista. Samalla kyse on jännitteestä, joka jää helposti joko kokonaan huomaamatta tai jota pidetään kyseenalaistamattomasti itsestään selvänä lapsuutta ja nuoruutta jäsentävänä kokemuksena. Taru Ollikaisen ja Minna Ruckensteinin artikkelit suuntaavat huomion kouluinstituution epäviralliselle tasolle, joka jää opetussuunnitelmien katveeseen ja usein myös opettajien katseen ulottumattomiin. Kaverisuosio on yksi tällaisista yläkoulun oppilaskulttuuriin kuuluvista järjestyksistä. Se ohjailee nuorten keskinäistä yhteisöllisyyttä, vuorovaikutusta ja kaverisuhteiden muodostumista koulussa. Suosioon liittyvä epävirallinen normijärjestelmä luo nuorten välille rajoja, joita aikuisten voi olla vaikeaa havaita ja tunnistaa. Ollikainen tarkastelee koulujärjestelmän sisällä rakentuvia järjestyksiä ja luokkahengen rakentumista seitsemäsluokkalaisten tyttöjen näkökulmasta. Hänen mukaansa nuoret kyllä tiedostavat koulun viralliset tavoitteet yhteisöllisyyden luomiseksi, mutta oppilasyhteisön vaatimukset ovat koulun arjessa vahvempia. Virallisesti luokan oppilasyhteisöön kuuluvat kaikki oppilaat, mutta epävirallisella sosiaalisella tasolla se ei ole yhtä avoin kaikille. Ollikainen kritisoikin tapaa, jolla julkisessa keskustelussa peräänkuulutetaan yhteisöllisyyttä ja siitä puhutaan ikään kuin ilmaisena lääkkeenä oppilaiden viihtymättömyyteen, kiusaamiseen tai muuhun pahoinvointiin. Koulun informaalin tason rakenteet ja niiden voimakkuus tulisi ottaa vakavasti yhteisöllisyyttä koskevissa keskusteluissa ja strategioissa, Ollikainen huomauttaa.

Minna Ruckensteinin etnografiseen tutkimukseen perustuvassa artikkelissa koulun epävirallista arkea ja oppilaskulttuuria avataan kouluruokailun näkökulmasta. Ilmainen kouluruokailu on historiallisesti ollut tärkeä elementti suomalaisten lasten ja nuorten terveyden edis-

tämisessä. Suuri osa etenkin yläkouluikäisistä oppilaista ei kuitenkaan syö kouluruokaa joko ollenkaan tai syö ateriasta vain osia. Ruckenstein tuo esille, ettei kouluruokailu ole vain kansanterveydellinen kysymys, vaan koulun tarjoamat puitteet ja oppilaiden omat pyrkimykset muovaavat ruokailua merkittävällä tavalla. Myös Ruckenstein kiinnittää huomion alakoulusta yläkouluun siirtymisen nivelvaiheeseen, jossa oppilaiden keskeisin viiteryhmä ovat muut oppilaat, kun taas suhde opettajaan muuttuu aiempaa etäisemmäksi. Myös kouluruokailu irtautuu kasvatuksellisista pyrkimyksistä. Kun ruokaa ei tarvitse syödä, osa oppilaista luo vaihtoehtoisia merkityksiä syömällä muualla. Erityisesti seitsemäsluokkalaisten etsivät omaa paikkaansa kouluyhteisössä. He käyttivät koulupäivän aikana ostettuja herkkuja välineenä muodostaessaan uusia ryhmiä ja yhteenkuuluvuuksia. Ala- ja yläkoulun erilaiset toimintaympäristöt toisin sanoen ohjaavat sitä, miten oppilaat syövät kouluruokaa tai kuluttavat rahojaan muihin syömiin. Koulupäivän aikana tehtyjä ruokaostoksia käytetään sosiaalisten suhteiden rakentamiseen ja ylläpitämiseen.

Asuinpaikka ja fyysiset etäisyydet raamittavat suomalaista lapsuutta ja nuoruutta hyvin konkreettisella tavalla, jopa niin, että niiden olemassaolo voi ”unohtua” globaaleihin haasteisiin ja virtuaalimaailmaan keskittyvässä julkisessa keskustelussa. Päivi Harisen artikkelin keskipisteessä ovat nuoret, joiden perheiden ulkopuoliset institutionaaliset kasvuympäristöt, kuten koulut ja harrastustilat, sijaitsevat kaukana kotoa. Artikkelin nuoret asuvat Itä-Suomen reuna-alueiden pikkukylissä, joista koulumatka maakuntakeskukseen kestää päivittäin useita tunteja. Koulubussissa yhdessä muiden kanssa taitettu koulumatka nielaisee ne tunnit, jotka kaupungeissa asuvat nuoret voivat viettää esimerkiksi harrastuksissa. Näin bussimatka tarjoaa nuorille ne keskeiset aika-tila-puitteet, joiden raameihin keskinäisen yhdessäolemisen on pääasiassa mahdollista. Harisen artikkeli on tärkeä puheenvuoro muistuttaessaan lapsuuden ja nuoruuden kokemusten moninaisuudesta:

kaikki lapset ja nuoret eivät suinkaan asu pääkaupunkiseudulla loputtomien vapaa-ajanviettomahdollisuuksien äärellä. Kuntaliitosten ja palvelujen keskittämisen vaikutuksia lasten ja nuorten elämään ei ole juurikaan pohdittu. Kyläkouluverkoston jatkuvasti harvetessa pitkät koulumatkat näyttävät kuitenkin koituvan yhä nuorempien lasten kohtaloksi, ja samaan aikaan myös vapaa-ajan harrastuspalvelut keskittyvät maakuntakeskuksiin. Syrjäseutujen nuorten elämä muotoutuu näin hyvin erilaiseksi kuin keskuksissa asuvien nuorten.

Neuvotellen kohti aikuisuutta

Lapsuus ja nuoruus hahmotetaan usein sarjana siirtymiä, joista lasten ja nuorten odotetaan luovivan kohti aikuisuutta oikeassa järjestyksessä ja yhteiskunnan odotusten mukaisesti. Edellä on viitattu ala- ja yläkoulun välisen siirtymän merkitykseen sekä koulujärjestelmään kytkeytyvänä institutionaalisen rajapyykinä että lapsuutta ja nuoruutta sosiaalisesti ja mentaalisesti jakavana rajana. Toinen kriittinen nivelpaikka sijoittuu peruskoulun päättymiseen ja jatkokoulutukseen siirtymiseen. Erinäisistä syistä osa nuorista poikkeaa odotusten mukaiselta elämänpolulta, ja näissä tilanteissa muiden instituutioiden kuten lastensuojelun tai erityisopetuksen pyrkimys puuttua nuoren elämään korostuu. Sanna Aaltonen tarkastelee artikkelissaan 15–17-vuotiaiden nuorten toimijuutta elämänvaiheissa, joissa institutionaalinen hoiva- ja kontrollikoneisto valpastuu. Elämän käännekohtia ja epätraditionaalisia siirtymiä edustavat Aaltonen artikkelissa siirtyminen standardikoulusta erityisopetukseen peruskoulun aikana, siirtyminen vanhempien huoltajuudesta huostaan otetuksi sekä ystäväpiiristä toiseen siirtyminen. Näissä melko mittavissa elämänmuutoksissa nuorten oma toimijuus ja erilaisten instituutioiden tarjoamat mahdollisuudet sekä rajoitukset korostuvat. Aaltonen analysoi, miten aikuistoimijoiden näkökulmasta ongelmallisiksi leimatut nuoret pyrkivät luomaan yhteistyössä instituutioiden kanssa edellytyksiä siirtyä eteenpäin elämässään. Se, mikä aikuistoimijoiden ja instituutioiden

silmissä saattaa vaikuttaa kurittomuudelta, voi nuoren näkökulmasta olla yksi niukoista vaihtoehtoista, looginen protestointi tai rationaalinen pakeneminen sietämättömästä tilanteesta.

Aaltonen huomauttaa, että suomalaisessa hyvinvointivaltiossa on vaikea ajatella instituutioista vapaata nuoruutta, koska se merkitsisi samalla ulkopuolisuutta yhteiskunnallisesta osallisuudesta, sen tuesta ja palveluista. Instituutioiden rooleja ei myöskään voi tarkastella yksiselitteisesti hyvä–paha-akselilla, vaan niillä on nuorten elämässä sekä rajoittava että mahdollistava asema. Yhtäältä nuoret voivat kokea juuri institutionaalisen kontrollin hankaloittavan elämänsä. Toisaalta (toiset) instituutiot toimivat neuvottelukumppaneina ja tärkeinä liittolaisina tilanteissa, joissa nuoret etsivät ratkaisuja elämänsä hankaloittaviin asioihin.

Nuorten omaehtoisen toiminnan ja aikuisyhteiskunnan instituutioiden harjoittaman kontrollin välinen vuorokäynti asettuu tutkimuskohteeksi myös Jani Lukkarisen artikkelissa, joskin eri näkökulmasta. Lukkarinen analysoi Joensuussa vuonna 2009 tapahtunutta talonvaltausta, sen käsittelyä paikallistason julkisuudessa sekä talonvaltaajien ja viranomaisien välistä neuvottelua. Nuoruus on kategoria, jonka välityksellä protestit institutionalisoidaan ja jonka avulla rajataan mahdollisia konfliktin ratkaisun tapoja, Lukkarinen kirjoittaa. Lukkarisen mukaan talonvaltaajille annettiin julkisessa keskustelussa ”nuorison rooli”, jonka sisällä kapinointi voitiin nähdä mahdollisena ja hyväksyttävänäkin. Roolin vastaanottaminen avasi talonvaltaajille mahdollisuuden neuvotteluratkaisuun kaupungin hallinnon kanssa, vaikka se tarkoittikin samalla talonvaltauksen keskeisistä periaatteista luopumista. Toisenlaiset nuoruudet ja omaehtoiset elämisen tavat olivat Lukkarisen mukaan mahdollisia hetkelisenä kokeiluna, mutta kokeilu jäi puolitehen. Neuvottelu tuotti lopulta uutta tilaa nuorten toiminnalle pienimuotoisen vaihtoehtokulttuurin työpajan perustamisen muodossa, mutta ei onnistunut vaikuttamaan laajemmin nuorten toimintamahdollisuuksiin.

Vuosikirjan artikkeliosuuden päättää Anni Ojajärven artikkeli ”miesten koulusta”, armeijasta. Yleisen asevelvollisuuden vahva kannatus Suomessa perustuu osittain varusmiespalveluksen kasvatustehtävään. Mielikuvissa asepalvelus nähdään usein miehisyiden riittinä, jossa aikuisutetaan, miehistytään ja lunastetaan täysivaltainen kansalaisuus, kuten Ojajärvi toteaa. Hän pohtii, mitä asepalvelus lopulta opettaa sitä suorittaville nuorille miehille ja miten nuoret miehet itse mieltävät palveluksen kasvatustehtävän. Artikkelin näkökulma on nimenomaan nuorissa miehissä ja niissä maskuliinisuuden malleissa, joita armeija instituutioon rakentaa yhtäältä virallisella tasolla ja toisaalta sotilaskoulutuksen arkisissa käytännöissä ja varusmieskulttuurin tasolla. Etnografiseen tutkimukseen perustuva artikkeli tuo esille, että miehisyys on asepalveluksessa jatkuvan määrittelyn ja neuvottelun kohteena eikä varusmiespalvelussa rakentuva miehyyden malli ole suinkaan yksioikoinen ja ristiriidaton. Palveluksessa rakennettavan ”herasmies-ideaalin” rinnalla elää vahvasti rankan ja karskin sotilaan eetos. Varusmiespalvelusta voi pitää eräänlaisena nuorten kasvatustituutioiden viimeisenä lenkinä, sillä sen suorittaa edelleen noin 80 prosenttia nuorista miehistä.

Lopuksi

Sitten he menivät itse sohvalle istumaan ja katselemaan televisiota. He rapistelivat lehtiä niin, että isäkin kuuli, ja televisio oli niin kovaa, etteivät äidit saaneet nukkua. Sitten he soittivat puhelimella naapurin vauvoille ja kertoivat, olivatko heidän isänsä ja äitinsä panneet vastaan nukkumaanmenossa. Ja he kävivät vessassa ja kolistelivat keittiössä. Ja he valvoivat oikein myöhään ennen kuin menivät nukkumaan. Sen pituinen se. (Kivinen & Poivaara 1975, 31.)

Sadussa vauvojen vallankumouksesta ei kerrota vain lasten elämästä, vaan se kuvaa myös aikuisten arkea. Aikuisten elämä jatkuu lasten mentyä nukkumaan. He tekevät kotitöitä, katsovat televisiota ja lukevat sanomalehtiä. Usein he soittavat lankapuhelimella toisilleen vaihtakseen kuulumisia. Sadun juonessa merkille

pantavaa on, etteivät vauvat oman toiminnan rajoista vapauduttuaan ryhdykään mihinkään radikaaliin, vaan uusintavat niitä toiminnan rakenteita, joita aikuiset perheissä ovat toteuttaneet. Sadussa institutionaaliset käytännöt ja toiminnan mallit siirtyvät sukupolvelta toiselle vakiintuneina ja ilmentävät hienovaraisin keinoin toimijan asemaa ja valtaa niin perheessä kuin yhteiskunnassa laajemmin. Arkielämän roolit ja niihin liittyvät performanssit tekevät sosiaalisesta elämästä helppoa ja lisäävät turvallisuudentunnetta sekä uskoa elämän jatkuvuuteen (Goffman 1959). Satu vauvojen vallankumouksesta tekee kuitenkin näkyväksi sen, miten ikäsidonnaisia erilaiset käytösmallit ovat ja miten niiden kautta uusinnetaan myös valtarakenteita. On myös huomattava, että vaikka sadun vauvat ovat itse hyvin tietoisia tilanteestaan, vauvojen toimintaa säätelevät rakenteet ja rajat tulevat aikuisille näkyviksi vasta sitten, kun vauvat kyseenalaistavat totutun järjestelmän. Kyvyttömyys havaita vallitsevia rakenteita ja rajoja ei kuitenkaan ole satua, vaan vallitseva todellisuus. Käsillä olevan Nuorten elinot -kirjan tavoitteena on tehdä näkyväksi sosiaalista toimintaa sääteleviä rakenteita ja rajoja sellaisina kuin ne näyttäytyvät lasten ja nuorten arjessa.

Viitteet

- 1 Kasvatuksen historiaa tutkineen lapsuustutkija Marjatta Bardyn (1996, 18–19) mukaan lapsuuden kasvatusteoreettisessa historiassa tunnetaan genealogia Montaigne, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Montessori ja A. S. Neill. 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alkupuolella tärkeitä kehityspsykologian teoreetikkoja olivat muun muassa psykoanalyysin kehittäjä Sigmund Freud ja lapsen ikätasoiset kehitysvaiheet määritellyt Jean Piaget.
- 2 Paradigmalla tarkoitetaan tieteen kentällä selitysten, uskomusten, arvojen, tekniikoiden ym. konstellatiota, jonka (tieteellisen) yhteisön jäsenet jakavat (Kuhn 1970, 175).
- 3 Suomessa rikosoikeudellinen vastuu alkaa 15-vuotiaana. Erityisen paljon yhteiskunnallisia oikeuksia ja velvollisuuksia latautuu 18 vuoden ikään, jolloin yksilö saa äänioikeuden. Lakisääteiset ikäraajat seuraavat yksilöä yllättävän pitkään ja länsimaissa juridinen täysi-ikäisyys

- saavutetaankin vasta kolmannelle vuosikymmenellä. Suomessa oikeuden perheen ulkopuoliseen adoptioon saa vasta 25-vuotiaana (Laki lapseksiottamisesta 1985/153) ja steriloinnin voi suorittaa ilman muita painavia syitä silloin, kun nainen on täyttänyt 30 vuotta (Sterilisoimislaki 1970/238). Nuorisolain (72/2006) mukaan nuorilla tarkoitetaan alle 29-vuotiaita.
- 4 Yleinen kiinnostus ihmisarvoa ja sitä myöten lasten oikeuksia kohtaan oli saanut aikaan lasten oikeuksia ja arvoa peräänkuuluttavia kannanottoja eri puolilla Eurooppaa ja Pohjois-Amerikkaa jo 1800-luvulla, mutta kesti lähes vuosisadan, ennen kuin lapset saivat muiden ihmisoikeussopimusten rinnalle oman sopimuksensa (YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989).

Lähteet

- Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 763, Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 9. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Nuorisotutkimusseura.
- Aapola, Sinikka & Kaarninen, Mervi (2003) Näkökulmia suomalaisen nuoruuden ja nuorison historiaan. Teoksessa *Nuoruuden vuosisata. Suomalaisen nuorison historia*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 909, Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 32. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Nuorisotutkimusseura.
- Alanen, Leena (2009) Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa Alanen, Leena & Karila, Kirsi (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alanen, Leena & Bardy, Marjatta (1990) *Lapsuuden aika ja lasten paikka*. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Sosiaalihuollitus.
- Alanen, Leena & Karila, Kirsi (toim. 2009) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Alastalo, Marja & Pösö, Tarja (2011) Indikaattorin epävarmuus ja tulkinta. Lastensuojelun viranomaistoiminnan ja tiedontuotannon yhteenkietoutuminen. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. *Yhteiskuntapolitiikka* 6/2011, 633–643.
- Andresen, Astri & Gardarsdóttir, Ólöf & Janfelt, Monika & Lindgren, Cecilia & Markkula, Pirjo & Söderlund Ingrid (2011) *Barnen och välfärdspolitiken. Nordiska barndomar 1900–2000*. Stockholm: Institut för framtidsforskning.
- Bardy, Marjatta (1996) *Lapsuus ja aikuisuus – kohtauspaikkana Émile*. Stakes tutkimuksia 70. Helsinki: Stakes.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (1966) *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Lontoo: Penguin Books.
- Bergqvist, Kerstin & Petersson, Kenneth & Sundkvist, Maria (red. 1995) *Korsvägar. En antologi om möten mellan unga och institutioner förr och nu*. Stockholm: Brutus Östling Bokförlag Symposion.
- Bhaskar, Roy (1979) The Possibility of Naturalism. *A Philosophical Critique of the Contemporary Human Sciences*. Sussex: The Harvester Press.
- Cohen, Stanley (1987/1972) *Folk Devils & Moral Panics. The Creation of Mods and Rockers*. Oxford: Blackwell.
- Foucault, Michel (2000) *Tarkeilla ja rangaista*. Helsinki: Otava.
- Goffman, Erving (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Penguin.
- Goffman, Erving (1969) *Minuuden riistäjät. Tutkielma totaalisista lainoksista*. Helsinki: Marraskuun liike.
- Hall, Stuart & Jefferson, Tony (eds.) (1977/1975) *Resistance Through Rituals. Youth Subcultures in Post-War Britain*. Lontoo: Hutchinson.
- Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko & Ojajarvi, Anni (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiehen kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (2005) Finnish youth cultural research and its relevance to youth policy. *Young* 13 (3), 285–312.
- James, Allison & Prout, Alan (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. Second Edition*. Lontoo: Falmer Press.
- Kallio, Kirsi Pauliina (2009) Missä lapsuus tapahtuu? Teoksessa Kirsi Pauliina Kallio & Aino Ritala-Koskinen & Rutanen, Niina (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lapsuudentutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö (PerLa), 215–228.
- Kallio, Kirsi Pauliina & Ritala-Koskinen, Aino & Rutanen, Niina (toim. 2009) *Missä lapsuutta tehdään?* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lapsuudentutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö (PerLa).
- Key, Ellen (1900) *Barnets århundrade*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.
- Kivinen, Kirsti & Poivaara, Annami (1975) *Unipuu. Hyvänyön satuja 2*. Jyväskylä: Gummerus.
- Korpiola, Lilly & Nikkanen, Hanna (2012) *Arabikevät*. Helsinki: Avain.
- Kuhn, Thomas S. (1970) *The Structure of Scientific Revolutions. Second Edition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lee, Nick (2001) *Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty*. Buckingham: Open University Press.

- Mayhew, Leon H. (ed. 1982) *Talcott Parsons on Institutions and Social Evolution*. Chicago ja Lontoo: The University of Chicago Press.
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 115. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Puuronen, Vesa (1997) *Johdatus nuorisotutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Qvortrup, Jens (1994) *Barn halva priset. Nordisk barndom i samhällsperspektiv*. Esbjerg: Sydjysk universitet.
- Qvortrup, Jens (1997) A Voice for Children in Statistical and Social Accounting. A Plea for Children's Right to be Heard. Teoksessa Allison James & Alan Prout (eds.) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke: Falmer Press, 85–106.
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (toim.) (2011) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Strandell, Harriet & Haikkola, Lotta & Kullman, Kim (2012) *Lapsuuden muuttuvat tilat*. Tampere: Vastapaino.
- Sulkunen, Pekka (1998) *Johdatus sosiologiaan. Käsitteitä ja näkökulmia*. Helsinki: WSOY.
- Tuomaala, Saara (2004) *Työtätekevästä käsistä puhtaiksi ja kirjoitettaviksi. Suomalaisen oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten kohtaaminen 1921–1939*. Bibliotheca Historica 89. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Vehkalahti, Kaisa (2009) *Constructing Reformatory Identity. Girls' Reform School Education in Finland, 1893–1923*. Oxford: Peter Lang.

TILASTO-OSIO

Sami Myllyniemi & Mika Gissler

LAPSUUDEN JA NUORUUDEN TILASTOINTI

Tilastotuotanto on pitkälti viranomaisten ja instituutioiden varassa, millä on merkitystä käsityksellemme lapsuudesta ja nuoruudesta. Yleisemmin kaikesta tilastoinnista voi sanoa, että samalla kun tilastot heijastavat todellisuutta, ne myös rakentavat sitä. Näin ollen tilastojen avulla tuotetaan lapsuutta ja nuoruutta ja käsityksemme lapsuudesta nuoruudesta muovautuu myös instituutioiden kautta.

Alain Desrosières (2002) puhuu tilastoinnin historiategoksessaan objektivoiduista ”sosiaalisista esineistä” ja niiden muodostumisesta mittaamis- ja tallennusprosesseissa. Nykypäivästä käsin tilastoinnin historia antaa näkymän instituutioiden roolista sosiaalisten ilmiöiden objektivoinnissa. Desrosièresilaisittain ilmaistuna sosiaalisista tosiasioista voi tulla kestäviä ”sosiaalisia esineitä” vain kytköksissä yhteiskunnallisiin instituutioihin, lakeihin ja tapoihin. Siksi on hyödyllistä avata niitä institutionaalisia käytäntöjä, joissa lapsia ja nuoria koskevaa tilastotietoa tuotetaan – ja myös kysyä, mitä indikaattori tekee kohteelleen sitä esittäessään. Tämä on erityisen tärkeää tänä aikana, jolloin osoittimia ja tilastoja yhä enemmän käytetään yhteiskunnan kehityksen sekä erilaisten kehittämis- ja politiikkaohjelmien seurantaan ja arviointiin. (Alastalo & Pösö 2011.)

Nuoruus kytkeytyy instituutioihin vielä tätäkin kiinteämmällä tavalla, sillä nuoruuden voi sanoa syntyneen siitä rakenteellisesta jännitteestä, jonka siirtymä perinteisestä moderniin yhteiskuntaan aiheutti. Tähän historialliseen tilanteeseen liittyvät käsitykset nuoruudesta siirtymävaiheena, välitilana koulusta työelämään. (Wyn & Woodman 2006, 496.)

Kysymys siitä, mistä nuorista puhuttaessa puhutaan, ei ole pelkkää saivartelua. Vaikka yhtä monoliittista ”nuorisoa” ei olekaan, on syytä pohtia myös sitä, mikä nuorisoa yhdis-

tää. Nuoruutta ajatellaan usein siirtymänä vaiheesta toiseen: siirtymänä siirtymänä lapsuudesta aikuisuuteen, koulusta työelämään, lapsuudenkodista omaan asuntoon, lapsen asemasta vanhemmuuteen. Tämänkin vuosikirjan artikkeleissa käsitellään näitä elämänkulun rajapintoja ja saranakohtia (ks. esim. Sanna Aaltonen). Tilasto-osion rakenne seuraa yksilön eliniän ohella elämänkulun kannalta merkittäviä tapahtumia ja rooleja, joiden läpi yksilö yhteiskunnassa kulkee.

Ikäryhmät, myös nuoriso, määrittyvät usein suhteena instituutioihin. Vastaavasti muuttuvan suhteen instituutioihin, kuten kouluun, työhön ja perheeseen, nähdään erottavan sukupolvia toisistaan. Tämänkin liittyy käsitykseen nuoruudesta enemmän tai vähemmän lineaarisena siirtymänä kohti aikuisuutta, ikään kuin (aiempien sukupolvien standardein mitattuna epäonnistuneena) transitiona suhteessa koulutuksen, työn ja perheen instituutioihin. (Ks. Wyn & Woodman 2006, ja siihen liittyvä keskustelu Roberts 2007; Wyn & Woodman 2007.)

Kiinnostavaa sinänsä, että vaikka eri aikakausia muovaavien poliittisten, taloudellisten ja kulttuuristen prosessien tiedostettaisiin erottavan eri sukupolvien kokemusta nuoruudesta, näitä eroja perusteltaessa viitataan vanhoihin tuttuihin instituutioihin. Tilastotietokin voi olla kahdella tavalla vanhakantaista: yhtäältä tieto itsessään voi olla vanhentunutta tiedonkeruun hitauden ja jäykkyyden vuoksi, toisaalta se, mitä mitataan, on usein vanhentunutta. Yleisempi tilastointitapoihin liittyvä kysymys on luokitusten jälkeenjääneisyys maailman muuttuessa: toisaalta luokitusten pysyvyys on seurantatiedon kannalta välttämätöntä, toisaalta taas kuilun todellisuuden ja sitä kuvaavien tilastojen välillä ei pitäisi antaa kasvaa liian suureksi.

Nuoruuden, instituutioiden ja transitioiden

suhteeseen saa epäsuorasti valaistusta kyselytutkimuksesta, jossa selvitetiin nuorten näkemyksiä siitä, milloin ihminen on aikuinen. Siirtymät, kuten avioliitto, vanhempien luota muuttaminen tai opintojen päättäminen määrittävät vain pienen vähemmistön mielestä aikuisuutta. Sen sijaan tärkeimmiksi aikuisuuden kriteereiksi koetaan vastuun ottaminen omista päätöksistä, itsensä elättäminen ja se, että ”tietää, mitä tahtoo elämältään”. (Myllyniemi 2009.) Vaikka kyselyssä määriteltiin nuoruuden sijaan aikuisuutta, voi tuloksesta yhtä lailla lukea institutionaalisilla kentillä tapahtuvien siirtymäprosessien eritahtisuuden ja joustavuuden vaikeuttavan entisestään nuoruuden siirtymien erottamista muiden elämänvaiheiden siirtymistä. Voi jopa kysyä, onko nuoruuden määrittelemine siirtymien kautta enää ylipäättään mahdollista (ks. Zittoun 2007). Yhtenäiskulttuurin sirpaloiduttua myös sukupolvet yhdistävät kokemukset laimentuvat. Jääkiekon MM-kulta ja Euroviisutkin on jo voitettu.

Elinoloja mittaamassa, hyvinvointia tulkitsemassa

Instituutioiden nostaminen Nuorten elinolo -vuosikirjan teemaksi liittyy kysymykseen käytetyistä käsitteistä. Miksei julkaistaisi mieluummin kirjasarjaa nuorten hyvinvoinnista kuin elinoloista? Tilastonäkökulmasta tähän voi vastata vain hieman kärjistävällä vastakysymyksellä: mitä eroa niillä olisi? Hyvinvointia kun on perinteisesti tutkittu nimenomaan resurssien ja elinolojen näkökulmasta, ja tiedonkeruuta on tehty paljolti viranomaisvoimin mittaamalla eri asiakkuuksia ja positioita palvelujärjestelmissä, kuten koulutuksessa ja terveydenhuollossa. Hyvinvoinnin ja elinolojen alat leikkaavat niin kokonaisvaltaisesti, että on vaikea sanoa, mistä toinen alkaa ja toinen loppuu. Mittaavatko esimerkiksi tulotaso tai suoritettut tutkinnot hyvinvointia vai elinoloja? Entä mitä masennuslääkkeiden käyttö tai erityisopetuksessa olevien määrä oikeastaan mittaa?

Elinolojen käsitteen piiriin on laskettu myös elämäntapaan liittyvät teemat kuten osallistuminen, päihteidenkäyttö ja liikunta. Jopa ylisukupolvinen hyvinvointi on istunut saumatta Nuorten elinolo -vuosikirjaan. Tämä on huomionarvoista vanhan perimä vs. ympäristötekijät -keskustelun kannalta, vaikka vuosikirjan tapauksessa ylisukupolvista hyvinvointia lähestytäänkin yleensä nimenomaan kulttuurisen tai sosiaalisen periytymisen näkökulmasta. Esimerkiksi kaksosaineistoon perustuvat kansanterveystieteelliset seurantatutkimukset puhuvat sen puolesta, että perimän osuus alkoholinkäytössä näyttää määräytyvän ympäristötekijöiden, muun muassa läheisten ihmissuhteiden kautta (Penninkilampi-Kerola 2006).

Kysymys instituutioiden roolista tiedontuotannossa liittyy myös yleisempään objektiivisen ja subjektiivisen tiedon asemaan. Vaikkei hyvinvointia itsessään voi havainnoida, on hyvinvoinnin indikaattoriseurannalla pitkät perinteet. Hyvinvointitutkimuksessa elinolo ja aineellinen hyvinvointi ovat dominoineet. Myös nuorten hyvinvointia ja erityisesti syrjäytymistä on totuttu lähestymään terveys-, koulutus- ja työmarkkinakysymyksinä – siis muodollisten institutionaalisten kytkösten kautta. Yhä enemmän on kuitenkin kiinnostuttu myös hyvinvoinnin subjektiivisesta puolesta. Tämä liittyy siihen havaintoon, etteivät hyvätkään elinolo takaa hyvinvointia. Voidaan erottaa kaksi erityyppistä hyvinvointivajetta: toinen johtuu resurssien puutteesta, toinen kyvyttömyydestä muuntaa resursseja hyvinvoinniksi. Ymmärrettiinpä resurssit sitten materiaalisiksi (kuten tulot) tai aineettomiksi (kuten kulttuurinen pääoma), voi ne tulkita hyvinvoinnille kenties välttämättömäksi, muttei riittäväksi ehdoksi.

2000-luvulla Suomessa on investoitu erityisen paljon lasten ja lapsiperheiden palveluihin. Voimavarat on kohdennettu niin sanottujen häiriöpalveluiden kehittämiseen, mutta näyttöä hyvinvoinnin lisääntymisestä ei ole saatu. Lapsiin ja nuoriin sijoittamisella on itseisarvon lisäksi nähty olevan selkeitä tuotto-odotuksia etenkin työvoiman saamisessa. Näiden inves-

tointien voi siis odottaa alkavan tuottaa vasta vuosien kuluttua (Rimpelä 2008, 71).

Yleisemmällä tasolla vaikuttavuuden osoittaminen tilastoin voi olla vaikeaa tai mahdotonta. Erialaisten syrjäytymistä ehkäisevien toimenpiteiden vaikuttavuuden mittaaminen on vaikeaa josiksi, ettei niiden merkitys ilmene ainoastaan koulutukseen tai työelämään sijoittumisena vaan myös esimerkiksi elämänhallinnan parantumisena. Vaikutukset voivat olla niin välillisiä, että ne jäävät kokonaan mittausten ulkopuolelle, ja joskus paras mittari Valtiontalouden tarkastusviraston (2007, 80, 94) sanoin on ”kohentunut ulkonäkö”. Vaikka huono-osaisimmille suunnatun työpajatoiminnan vaikuttavuus näkyikin sekä asiantuntijoiden että nuorten itsensä arvioissa työ- ja koulutusmahdollisuuksien parantumisena (Tanskanen & Danielsbacka 2007, 524), pelkkä mahdollisuuksien parantuminen ei välttämättä johda työllistymiseen tai koulutuspaikan saamiseen. Ja vaikka johtaisikin, saattaa työpaikkojen tai koulutuksen aloituspaikkojen rajallisuuden takia joku toinen jäädä ulkopuolelle. Kokonaistilanne näyttää tilastoissa samalta kuin ilman kuntouttavaa toimintaa.

Tämän vuosikirjan tilasto-osiossa elinolojen käsittelyssä pyritään painottamaan muodollisten institutionaalisten jäsenyyksien ohella asioita, joilla on merkitystä nuorten arjiselle olemiselle ja hyvinvoinnille. Tämä näkyy luonnollisesti kyselytutkimusten hyödyntämisenä, esimerkiksi koulutustilastoissa ei päivitetä vain koulupudokkaiden ja eri koulutusasteen saavuttaneiden osuuksia, vaan keskitytään myös koulukiusaamiseen ja kouluhyvinvointiin. Kyselytutkimusten lisäksi mukaan on otettu elämismaailman kannalta relevantiksi arvioitua tietoa, esimerkiksi koulumaailmasta luokkakokoihin ja koulumatkojen pituuteen liittyvää aineistoa.

Instituutiot, lapsuus ja nuoruus

Lapset kasvavat eri instituutioiden huomassa kuin nuoret. Lapsuuden instituutiot myös tuottavat toisenlaista tietoa lapsista kuin nuorista.

Voi perustellusti väittää, että lapsista on enemmän rekisteritietoa, sillä pienemmistä saadaan runsaasti informaatiota neuvolan, koulun, kodin ja muiden heitä hallitsevien instituutioiden kautta. Toisaalta heidän hyvinvoinnistaan, näkemyksistään ja arvostuksistaan ei juuri ole tarjolla suoraan lapsilta itseltään saatua tietoa, sillä kyselyt tehdään yleensä tutkimuseettisistä ja käytännöllisistä syistä huoltajilta kysymällä. Kysymys liittyy nuorisolain 8 §:ään, jonka mukaan ”nuoria on kuultava heitä koskevista asioista” (Nuorisolaki 2006/72). Iän lisääntyessä tiedonsaanti eri viranomaisrekistereistä puolestaan vähenee, kun nuoren elämä tapahtuu yhä enemmän instituutioiden ulkopuolella. Armeija on viimeinen hetki, kun kaikki miehet saadaan kokoon. Kaiken lisäksi armeijan käyneiden osuus on vähenemässä koko ajan ja armeijan harmaisiin astuneista jo joka viides keskeyttää. Samalla kyselytutkimusten perusteella tiedetään nimenomaan nuorten elämässä vapaa-ajan ja omaehtoisen organisoimattoman olemisen ja tekemisen olevan tärkeää. Toisin sanoen samalla kun instituutioiden ulottumattomissa olevan elämänalueen merkitys kasvaa, tilastoin kartoittamaton alue laajenee ja nuorten hyvinvointitilastojen osumatarkkuus heikkenee. Tämä vaikuttaa samaan aikaan sekä loogiselta että tiedonsaannin kannalta paradoksaaliselta. Organisoimattoman ja omaehtoisen vapaa-ajan tärkeys nuorille on haaste päättäjille ja palveluntarjoajille, mutta monimutkaistaa myös nuorten hyvinvoinnin tutkimista. Nuoret ovat nousseet hyvinvointipoliittisen keskustelun aiheeksi, mutta nuorten instituutioiden ulkopuolinen elämä jää helposti hyvinvointipoliittikan katveeseen. Tässäkin piilee sudenkuoppia: sillä, että instituutioiden on väitetty hiipivän myös nuorten vapaa-aikaan, on tiedontuotannon kannalta myönteisiä seurauksia, mutta kolikon toinen puoli on se, miten tämä vaikuttaa vapaa-ajan omaehtoisuuteen. (Myllyniemi 2011.)

Keskustelu lapsuudesta ja nuoruudesta on usein ongelmalähtöistä: terveydestä puhuttaessa puhutaan sairaudesta, hyvinvoinnista puhuttaessa pahoinvoinnista. Tämä johtuu

luonnollisesti paljolti niistä aineistoista, joita keskustelun raaka-aineeksi on tarjolla. Vaikka terveys on muutakin kuin sairauden puutetta, ei terveydestä itsestään ole saatavissa samanlaisia tilastollisia osoittimia kuin sairauksista. Ja vaikka hyvinvointi on muutakin kuin pahoinvoinnin poissaoloa, ei hyvinvointia itseään löydy viranomaisten rekistereistä edes etsimällä.

Huolipuhe on kuitenkin vain osittain aineistolähtöistä, sillä kyse on myös eräällä tapaa kaksijakoisesta suhtautumisesta nuoruuteen. Toisaalta nuoruus on ideaali, johon koko yhteiskunta tuntuu pyrkivän. Toisaalta nuoriso on ongelma: pinnallinen, piittaamaton, työmooraliltaan epäilyttävä patologioiden pesäpaikka. Sisäasianministeriö on jopa nostanut nuorten syrjäytymisen sisäisen turvallisuuden keskeisimmäksi uhaksi (Sisäasianministeriö 2008). 1990-luvun alun laman jälkeisessä nuoruuskeskustelussa onkin käytetty taajaan huolen ja riskin käsitteitä (Harrikari 2008). Uusi presidenttimmekin on nostanut syrjäytymisen yhdeksi esillä pidettäväksi teemakseen.

Tilastohaavi auki

Vaikka pörssikurssit saadaankin maailmalle 15 minuutin viiveellä, on julkinen tilastotuotanto paljon hitaampaa ja kankeampaa. Valtakunnalliset tilastot eivät valmistu ennen kuin viimeinen kunta, koulu tai sairaala on tietonsa toimittanut. Uusien tietotarpeiden saaminen tilastojärjestelmiin vie aikansa. Toinen vaihtoehto on kerätä tiedot erilliskyselyin, mutta tämä on yleensä kaikkein kalleinta ja vähenevien resurssien myötä harvoin mahdollista. Säännöllisesti kerättävistä tiedoista saadaan yleensä tiedot iän, sukupuolen ja alueen mukaan, mutta monet tärkeät tiedot jäävät puuttumaan. Indikaattorien saaminen sosiaalisten, väestöllisten ja muiden taustatekijöiden mukaan olisi tarpeellista, mutta se on monesti mahdotonta yhteen sopimattomien tilastojärjestelmien, tiukkojen tietosuojavaatimusten ja kalliiden viranomaismaksujen vuoksi.

Hyvinvointi ja elinolot eivät palaudu instituutioihin osallistumiseen ja palveluiden käyttöön, vaikka hyvinvointia näin usein mitataan. Erityisesti nuoruus elämänvaiheena on hyvin vaikeasti tilastoihin pyydystettävissä, sillä vapaa-ajan merkitys nuorten hyvinvoinnille on ratkaisevaa. Elämän jatkumo asettaa haasteita paitsi tilastoinnille, myös politiikan suunnittelulle ja viranomaisten väliselle yhteistyölle. Tarkka tilastollinen seuranta ei olekaan itsetarkoitus, vaan selkeys on tarpeen lasten ja nuorten palveluita kehitettäessä. Pahimmillaan esimerkiksi erilaiset määritelmät, kuten ikäryhmittelyt, voivat vaikeuttaa eri toimijoiden välistä yhteistyötä ja jopa aiheuttaa katkoksia hoitoketjuun. Nuorisopsykiatrisessa sairaalassa hoidettu nuori voidaan siirtää 18-vuotispäivänään aikuisten sairaalaan, jolloin hoidon jatkuvuus katkeaa. Psykiatrista hoitoa tarvitsevat lapset on taas toisaalla ryhmitelty eri toimialaan kuin nuoret, mikä voi tarkoittaa hoitopaikan vaihdosta 13-vuotiaana, vaikkei itse hoidon tarve muuttuisikaan.

Jos tutkittava asia irrotetaan siitä kokonaisuudesta, jonka oleellinen osa se on, vain tätä osaa tutkimalla päädytään yleensä virheellisiin johtopäätöksiin tai parhaimmillaankin osatotuuksiin. Nuoren kasvuympäristö ja eri elämänvaiheet pitäisi nähdä kokonaisuutena, mutta tämä ihanne ei aina toteudu. Instituutioiden välinen tiedonvaihto on usein huonosti koordinoitua, tai salassapitosäännökset vaikeuttavat yksittäisen nuoren tietojen luovuttamista viranomaiselta toiselle. Näin esimerkiksi työvoimahallinto, sosiaalitoimi, terveyskeskus ja poliisi eivät välttämättä ole selvillä siitä, että sama yksittäinen nuori on jokaisen asiakkaana. Pienemmillä paikkakunnilla nuoret tunnetaan, joten tällainen tieto voi liikkua epävirallisia teitä, mutta tutkija tarvitsee muita menetelmiä. Syrjäytymisilmiöstä puhuttaessa pahoinvoinnin kasautuminen on paljon esillä, mutta käytännössä tutkijat tai viranomaiset harvemmin yhdistävät eri yksilötason rekisteritietoja, vaikka se olisi ilmiön todellisen ymmärtämisen kannalta oleellista.

Operationalisointi ja kategorisointi

Yhteiskunnallisessa keskustelussa vilisee lukuja asioista, joita ei voi suoraan mitata. Esimerkiksi syrjäytymisvaarassa olevien riskiryhmien määriä on selvitetty monin tavoin. Asian tärkeyden huomioon ottaen saattaa olla hämmentävää, että arviot syrjäytymisvaarassa olevien nuorten määrästä vaihtelevat noin 14 000:sta jopa yli 100 000:een. Tärkein syy laskelmien suurille eroille on se, ettei syrjäytymistä itseään voi mitata. Voimme kyllä tarkastella työttömyyttä ja päihteidenkäyttöä tai kysellä ystävien ja harrastusten puutteesta. Syrjäytyminen sen sijaan on teoreettinen käsite, jonka mittaaminen edellyttää käsitteellistämistä, mallintamista ja yhdistämistä mitattaviin ominaisuuksiin. Tämä niin sanottu operationalisointi on välttämätön linkki teorian ja empirian välillä, eikä varsinkaan yhteiskunnallisten ilmiöiden oikeasta operationalisointitavasta useinkaan vallitse yksimielisyyttä. Keskustelut eivät aina tunnu kohtaavan, ja osapuolet vaikuttavat puhuvan eri asioista.

Syrjäytymisen käsitteen pohtiminen saattaa vaikuttaa turhalta jaarittelulta, jolla ei paranneta pahoinvoivien nuorten asemaa. Käytettyjen käsitteiden tarkastelulla on kuitenkin merkitystä. Se ei ole tärkeää siksi, että voisimme entistä tarkemmin laskea syrjäytymisvaarassa olevien määrän, vaan siksi, että tapamme käsittää syrjäytyminen vaikuttaa sen aiheuttamiin toimenpiteisiin ja niiden perusteluihin. Erilaiset arviot syrjäytymisvaarassa olevien nuorten määrästä tulevat ymmärrettäviksi jo silmämällä käytettyjen mittareiden moninaisuutta: köyhyys, masennuslääkkeiden käyttö, itse raportoitu masennus, ystävien ja harrastusten puute, kouluvaikkeudet, koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleminen, kodin ulkopuolelle sijoitettuna oleminen tai avoimuudessa oleminen. Osa osoittimista seuraa palveluiden käyttöä, osa objektiivisesti mitattavia asioita, osa yksilön omia kokemuksia, mutta edelleenkin osoittimet mittaavat useammin prosessin panoksia ja suoritteita kuin tuloksia ja vaikuttavuutta.

Kysymykseen operationalisoinnista liittyy myös vuosikirjan instituutioteeman kannalta tärkeä tietopoliittinen ulottuvuus. Tutkimusta ei usein tehdä tutkimusongelman kannalta optimaalisen, vaan saatavilla olevan tiedon varassa. Usein parhaan mahdollisen tiedon kerääminen ei ole edes periaatteessa mahdollista (vrt. aikasarjat, väestötason tutkimukset) ja vaikka olisi, tutkijoilla ei usein ole resursseja toteuttaa tiedonkeruuta haluamallaan tai tutkimusongelmansa kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Siksi joudutaan turvautumaan jo olemassa olevaan aineistoon, joka usein on kerätty viranomaistarpeisiin. Tutkijan ongelmaksi jää alun perin muuta tarkoitusta varten kerätyn tiedon uudelleenmuokkaaminen ja uudelleenoperationalisointi.

Kaikkeen tilastointiin liittyy kategorisointi, joka on tehokas keino yksinkertaistaa ja tehdä ymmärrettävämmäksi monimutkaista todellisuutta. Kategorisoinnille on tyypillistä korostaa eroja luotujen luokkien välillä, mutta häivyttää eroja niiden sisällä. Vaikka populismi ja pinnalliset kategorisoinnit ovat ehkä saaneet lisää sijaa politiikassa, toisaalta vaaditaan yhä enemmän näyttöön perustuvaa politiikkaa. Tilastotieto vastaa tavallaan molempiin tarpeisiin, sillä se voi tuottaa tutkittua tietoa kategorisointien muodossa. Vaikka mittaamisen menetelmiä kehitellään jatkuvasti, kategorisointiin ja nimeämiseen kiinnitetään vähemmän huomiota. On silti syytä kysyä, kadotetaanko jotain, kun todellisuus redusoidaan numeroiksi ja sen jälkeen laajennetaan jälleen todellisuutta muovaavaksi politiikaksi. Kategorisointi ja nimeäminen jäsentävät niin arki- kuin tieteellistäkin ajattelua, jäsennykset uusintavat itseään toistossa, ja menestyksekkäät nimet leviävät kontekstista toiseen tullen lopulta itse institutionaaliseksi kategorioiksi. Vaikka tutkijat voivat esittää ehtoja, niillä on tapana kadota ja kategorisoinnit jatkavat omaa elämäänsä politiikan ja julkisen keskustelun sfääreissä. (Tervonen-Gonçalves & Oinonen 2012; Yanow 2000; Czarniawska & Joerges 1996.)

Tilastoilla valehtelua ja vakuuttelua

Tommi Uschanoff (2010, 134) toteaa, että tilastot ovat kuin kieli – kuten suomi, portugali tai predikaattilogiikka – ja kielellä voi kertoa niin totuuden kuin vaelekin. Jos suomen kielellä esitetään päivittäin tuhansia paikkansapitämättömiä väitteitä, sen ei pitäisi viedä luottamusta suomen kieleen sen enempiä kuin tilastojen väärinkäytön pitäisi viedä luottamusta tilastojen käyttökelpoisuuteen.

Tilastoilla voi valehdella vain niille, joilta puuttuu tilastojen lukutaito. Niinpä tilastokieltä pitää oppia lukemaan samalla tavalla kuin mitä tahansa muuta kieltä. Kriittisyys on niin tutkijan kuin lukijankin hyve, ja erityisesti se on tarpeen tilastollisessa tutkimuksessa. Tilastot ovat yksi tehokkaimmista vakuuttamisen strategioista, sillä ihmisillä on vahva taipumus pitää niitä totena pysähtymättä pohtimaan ja kyseenalaistamaan tilastotuotantoon liittyviä mitä moninaisimpia virhelähteitä ja epävarmuustekijöitä. Kriittisyyden vaatimus ei tarkoita, että lukijalta olisi aina edellytettävä tilastomenetelmien hallintaa (vaikkei siitä tilastojen lukutaidon kannalta haittaakaan ole). Tärkeämpää on osata tulkita tilastotietoja ja ymmärtää tilastot arvosidonnaisena sosiaalisena konstruktiona, jolla on historiallinen painolastinsa ja jota on jäsennelty, luokiteltu, tulkittu ja mitattu monin tavoin.

Vaikka kysymys tilastojen käytöstä ja tulkinnasta on aina ajankohtainen, erityisesti se on sitä nyt, kun tilastojen käytöstä on kehittynyt suorastaan journalismin alalaji. Puhutaan datajournalismista, joka valtaa tutkijoilta ja tilastontekijöiltä jalansijaa aineistojen analysoinnissa ja raportoinnissa (Melkas 2011). Se, että tietoyhteiskunta tuottaa ja välittää tietoa kaikelle kansalle, on tietysti myönteistä, mutta tälläkin kolikolla on kaksi puolta. Tilastonlaattijat ja tiedemaailma ovat sängen huonoja löytämään aineistostaan niissä piileviä kiinnostavia tarinoita. Journalistisessa innokkuudessa vaarana on kuitenkin se, että aineistosta löydetään myös tarinoita, joita siellä ei ole. Koska hyvillä

tarinoilla – olivatpa ne tosia tai epätosia – on taipumus jäädä elämään, tutkijoilla ja muilla asiantuntijoilla on velvollisuus olla mukana paitsi tuottamassa myös tulkitsemassa tilastotietoa. Itsekriittisyytenä ilmentyvässä metodologisessa reflektiossa on kyse yhdenlaisesta nuorallatanssista: se on välttämätöntä, mutta kuinka perusteelliseen kritiikkiin on mielekästä mennä, kun kuitenkin on päädytty käyttämään juuri kritiikin kohteena olevia menetelmiä?

Käsillä olevassa tilasto-osiossa on päädytty enemmän tai vähemmän onnistuneeseen kompromissiin, jossa samalla kun esitellään tilastoja ja indikaattoreita, yritetään aika ajoin muistutella lukijoita paitsi niiden ehdollisuuksista ja rajoituksista, myös kyseisen tiedon muodostumistavasta. Tavoite ei siis ole virheiden etsiminen, vaan uusien lukutapojen avaaminen. Tilastotietoa tuotetaan, käytetään ja uskotaan joka tapauksessa, joten tällaisella herättelyllä voi hieman mahtipontisesti väittää olevan myös oma kansanvalistuksellinen tehtävänsä. Instituutioteeman mukaisesti painopisteena on valottava esitetyn tiedon sidosta viranomais-toimintaan, yhteiskunnallisiin käytäntöihin ja instituutioihin.

TILASTOT

Väestö

Väestön muutos

Vuoden 2011 lopussa alle 30-vuotiaita oli Suomessa 1 895 067 eli 29 prosenttia koko väestöstä. 15–29-vuotiaita oli yhteensä 1 006 085 eli 19 prosenttia väestöstä. Suurimmillaan 15–29-vuotiaiden määrä oli 1974, jolloin se oli 1 274 814. Alhaisimmillaan tämän ikäisten nuorten määrä tulee väestöennusteen mukaan olemaan vuonna 2025, jolloin sen ennustetaan olevan 941 000 eli yli neljänneksen pienempi kuin se suurimmillaan oli. (Pietiläinen ym. 2011.)

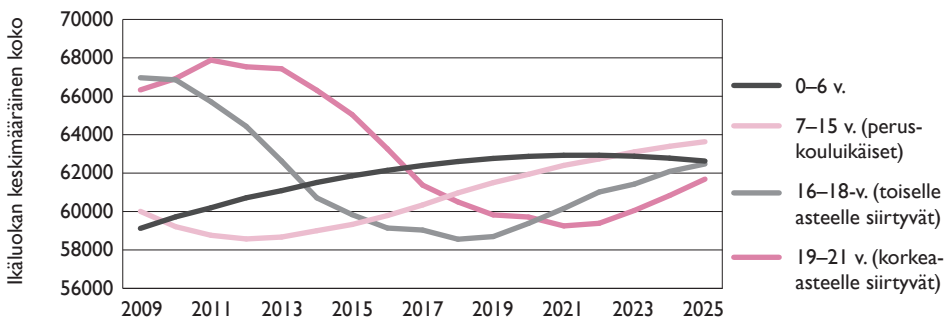
Tilastokeskus on 2000-luvulla tehnyt neljä väestöennustetta (2002, 2004, 2007 ja 2009), ja joka kerta ennusteet ovat kasvaneet olennaisesti (Lassila & Valkonen 2011.) Kyse ei ole virheistä ennusteessa, vaan ennustamisen vaikeudesta. Paras ja tuoreinkin ennuste on vai projisointia tulevaisuuteen, ja trendien suunta saattaa nopeasti vaihtua.

Lasten ja nuorten määrän muutos aiheuttaa merkittäviä haasteita eri instituutioiden kehittä-

mälle. Esimerkiksi koulutusjärjestelmän eri tasot reagoivat eri tavoin ikäryhmien koon muutoksiin. Peruskouluikäisiä on määrällisesti vähiten vuonna 2012, jonka jälkeen kyseiset ikäluokat alkavat kasvaa (kuvio 1). Toiselle asteelle siirtyvät ikäluokat puolestaan olivat suurimmillaan vuonna 2008 ja korkea-asteelle siirtyvät vuonna 2011, minkä jälkeen määrät kääntyivät hiukan eritahtisesti laskuun. Vähäneminen jatkuu aina noin vuoteen 2020 saakka, josta alkaa taas käänne kasvaviin ikäluokkiin. Luvut voivat tästä muuttua merkittävästikin, sillä väestöennusteissa maahanmuutto arvioidaan yleensä hyvin varovasti.

Näin suuret muutokset nuorissa ikäluokissa edellyttävät koulu-, oppilaitos- ja korkeakouluverkon sopeuttamista ja kehittämistä, mutta vaikuttavat myös esimerkiksi Puolustusvoimissa palvelukseen astuvien määrään. Erityisen haasteen oppilaitosverkoston kehittämiseksi asettaa se, että lapsi- ja nuorisoiäluokkien kehitys on alueellisesti epätasaista (ks. taulukko 1). Maakuntatasolla esimerkiksi peruskouluikäisten määrän ennustetaan olevaan nykyistä suurempi

KUVIO 1. Nuorten ikäluokkien kehitys 2009–2025.



Lähde: Tilastokeskus. Väestöennuste 2009.

Pirkanmaalla ja Pohjois-Pohjanmaalla, kun taas muun muassa Kymenlaaksossa, Pohjois-Karjalassa ja Kainuussa peruskouluikäisten määrä jatkaa edelleen laskuaan.

Tilanne tulee olemaan alueellisesti hyvin eriytynyt myös toiselle asteelle ja korkea-asteelle siirtyvien ikäluokkien osalta. Kaikissa maakunnissa on vuonna 2020 vähemmän toiselle asteelle siirtyviä nuoria kuin vuonna 2012. Määrien vähenemisen vauhti ja suuruus sen sijaan vaihtelevat merkittävästi. 19–21-vuotiaita on vain Uudellamaalla ja Itä-Uudellamaalla vuonna 2020 yhtä paljon kuin vuonna 2007, kun taas Etelä-Savossa, Pohjois-Karjalassa, Kainuussa ja Lapissa korkea-asteelle siirtyvä ikäluokka on enää noin 80 prosenttia nykyisen ikäluokan koosta.

Ikärakenteen muutos vaikuttaa myös osaan työvoiman riittävyteen vastaisuudessa. Työikään tulevan ikäluokan koko on ollut vuodesta 2005 alkaen pienempi kuin sieltä poistuvan ikäluokan. Työvoimapulan pelossa

koko työvoima halutaan kiinnittää työmarkkinoille, mikä selittää päättäjien erityisen suuren kiinnostuksen nuorten työllistymistä – ja myös työasenteita – kohtaan.

Nuorten joskus välineellisiltä tai ulkokohtaisilta vaikuttavien työelämäasenteiden¹ voi tulkita heijastelevan myös näkemyksiä tulevaisuudessa hämmöttävästä työvoimapulasta. Se kun toteutuessaan tarkoittaisi työntekijän markkinoita, mikä voi johtaa ajatukset turhankin ruusuisiin unelmiin siitä, kuinka työntekijällä olisi varaa katsastaa vaihtoehdot ja valita päältä parhaat. Näkemystä nuorten työasenteiden kytköksestä työmarkkinatilanteeseen puoltaa se, että asennekyselyissä nuorten usko koulutuksen työllistävyyteen on vaihdellut myös taloussuhdanteiden mukaan. Kun työmarkkinat ovat vetäneet myös huonommin koulutettuja, on nuorten koulutus-usko ollut matalampaa. Ja kääntäen: korkeamman nuorisotyöttömyyden oloissa koulutuksen arvostus on lisääntynyt (ks. Myllyniemi 2009).

Taulukko 1. Ennuste perusopetuksen ikäluokkien kehittymisestä alueittain 2011–2025, vertailu vuoteen 2009.

Alue	7–12-vuotiaiden ikäluokat							Muutos % 2009–2025
	2009	2011	2012	2015	2017	2020	2025	
Aluehallintovirasto	2009	2011	2012	2015	2017	2020	2025	
Etelä-Suomi	142552	143164	143680	148528	151331	155054	159499	11,9
Itä-Suomi	43371	34136	42490	43137	33421	44289	44545	2,7
Lounais-Suomi	35197	42838	33745	33321	43659	33597	33690	-4,3
Länsi- ja Sisä-Suomi	78089	79036	79698	83243	85381	87923	90196	15,5
Pohjois-Suomi	35538	35950	36519	38295	39211	39965	40644	14,4
Lappi	11542	11220	11168	11279	11473	11803	12048	4,4
Manner-Suomi	346289	346344	347300	357803	364476	372631	380622	9,9

Alue	13–15-vuotiaiden ikäluokat							Muutos % 2009–2025
	2009	2011	2012	2015	2017	2020	2025	
Aluehallintovirasto	2009	2011	2012	2015	2017	2020	2025	
Etelä-Suomi	78274	73671	72705	71597	72945	75469	78634	0,5
Itä-Suomi	19909	22820	18324	17237	21507	16920	17092	-14,1
Lounais-Suomi	24223	18663	22424	21425	16817	21914	22533	-7,0
Länsi- ja Sisä-Suomi	42826	40524	39847	39530	40418	42309	44539	4,0
Pohjois-Suomi	19038	17883	17769	17779	18363	19432	20078	5,5
Lappi	6599	6127	5958	5691	5609	5721	6015	-8,8
Manner-Suomi	190869	179688	177027	173259	175659	181765	188891	-1,0

Lähde: Tilastokeskus, väestöennuste 2009.

Hyvässä taloustilanteessa ilman peruskoulun tai ylioppilastutkinnon jälkeistä ammatillista tai muuta tutkintoa työmarkkinoille päässeiden asema ei kuitenkaan ole kovin vakaalla pohjalla. Elinkeinoelämän keskusliiton selvityksen mukaan työmahdollisuuksia avautuu yhä vähemmän kouluttamattomille henkilöille (Elinkeinoelämän keskusliitto 2008, 7).

Myös työvoimapulasta kertovat pidemmän aikavälin väestöennusteet vuoteen 2050 saakka ovat tarkentuneet 2000-luvun alusta moneen kertaan. Tilastokeskuksen viimeisimmässä ennusteessa vuodelta 2009 työikäisen väestön määrän vähennys jää paljon aiempia ennusteita pienemmäksi, eikä työvoimapulaa sen valossa ole odotettavissa (Lassila & Valkonen 2011).

Perhe ja päivähoito

Kaikkein pienimpien lasten elinoloista saa parhaiten tietoa tutkailemalla heidän perheitään. Tässä yhteydessä käsitellään ensin lasten perheitä ja päivähoitoa, seuraavissa luvuissa lastensuojelua sekä lapsuudenkodista muuttamista, nuorten omia perheitä ja asumista.

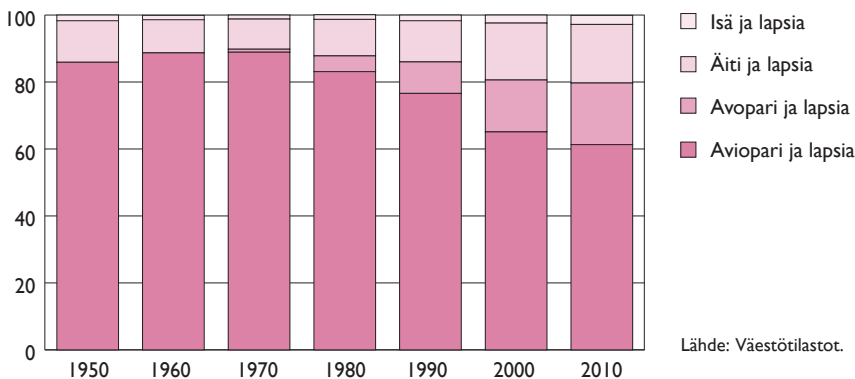
Suomessa oli vuoden 2010 lopussa 582 000

lapsiperhettä.² Lapsiperheiden osuus on pitkään ollut tasaisessa laskussa: vuonna 1950 niiden osuus kaikista perheistä oli 64 prosenttia, mutta vuonna 2010 enää 40 prosenttia. Lapsiperheiden määrä vähenee, koska esikoistaan odottavien perheiden ikäluokat ovat pienempiä kuin kuopuksensa täysi-ikäisyyttä juhlivat ikäluokat. Myös yhä useammat naiset jäävät lapsettomiksi tahtoen tai tahtomattaan. Esimerkiksi 35-vuotiaista naisista oli vuonna 2010 lapsettomia 27 prosenttia, kun osuus vuonna 1990 oli 19 prosenttia (Tilastokeskus 2011b).

Yleisin lapsiperhe on edelleenkin avioparin perhe. Aviopari on huoltajana 61 prosentissa lapsiperheistä (kuvio 2). Tämä tosin on lapsiperhemuoto, jonka määrä ja suhteellinen osuus ovat jatkuvasti pienentyneet, mutta silti sen vallitsevaa asemaa eivät muut perhemallit uhkaa vielä vuosikausiin.

Esikoisista 54 prosenttia syntyy nykyään avioliiton ulkopuolella. Osuus on pysynyt lähes ennallaan vuodesta 1999 lähtien. Kaikista vuonna 2010 syntyneistä lapsista avioliiton ulkopuolella syntyneiden osuus on 41 prosenttia. Vuoden 2010 lopussa Suomessa oli 107 400 avoparien lapsiperhettä, mikä on 18 prosenttia lapsiperheistä.

KUVIO 2. Lapsiperheet tyypeittäin 1950–2010. (%)



Yhden vanhemman perheitä (äiti tai isä ja lapsia) on viidennes lapsiperheistä. Selvästi suurimmassa osassa näistä perheistä on äiti ja lapsia. Sellaiset lapsiperheet, joissa asuu vakituisesti isä ja lapsia, ovat edelleen melko harvinaisia, niitä oli vuonna 2010 Suomessa vain 15 800. Vielä harvinaisempia ovat rekisteröidyn parin ja alle 18-vuotiaiden lasten muodostamat perheet, joita on 267.

Uusperheet

Perhetilastoissa uusperheellä tarkoitetaan perhettä, jossa on alle 18-vuotias vain toisen puolison lapsi eli lapsi on tavallaan saanut uuden sosiaalisen vanhemman. Arkikielessä kuulee käsitettä käytetävän väljemmin, mutta perhetilastot joudutaan tekemään lapsen vakinaisen asuinpaikan mukaan, koska samaa lasta ei voi tilastoida kahteen perheeseen. Niinpä esimerkiksi eronneet isät ja äidit, joiden luona on lapsia vain viikonloppuisin ja lomalla, jäävät perhetilaston ulkopuolelle, elleivät he ole perustaneet uutta perhettä. Tosiasiassa myös ne eroperheiden lapset, jotka asuvat yhtä pitkän ajan vuodesta molempien vanhempiansa luona, kuuluvat tilastoissa vain jommankumman perheeseen. Vaikka eroperheistä suuri osa lienee

tällaisia niin sanottuja vuoroperheitä, tilastot eivät mallia tunnista. Erolapset asuvat tosin selvästi useammin äitinsä kanssa. Koska myös äitien yksinhuoltajuus on isien yksinhuoltajuutta selvästi yleisempää, voi eroa pitää isille riskinä. Lähes neljäsnes eroperheissä asuvista lapsista ei tapaa isäänsä edes joka kuukausi. Eroäideistä yhtä harvoin lapsiaan tapaa vain 2–5 prosenttia. (Kaikkonen ym. 2012.)

Kaikista lapsiperheistä on yhdeksän prosenttia (53 000 perhettä) uusperheitä. Uusperheiden määrä on kasvanut hitaasti siitä lähtien kun niistä vuonna 1990 tehtiin ensimmäiset tilastot, mutta aivan viime vuosina kasvu on tyrehtynyt. Puolet uusperheiden vanhemmista on naimisissa keskenään ja puolet avoliitossa. Yleensä uusperheen lapsi on äidin lapsi, joka on saanut uuden sosiaalisen isän. Jos perheeseen on syntynyt yhteinenkin lapsi, ovat vanhemmat tavallisimmin menneet naimisiin. Muuten uudet puoliset asuvat enimmäkseen avoliitossa (ks. taulukko 2).

Lapsiluku

Syntyneiden lasten määrä on 2000-luvulla lisääntynyt. Pidemmällä aikavälillä selvin muutos perheiden lapsimäärässä on kuitenkin ollut vä-

Taulukko 2. Uusperheet 1990–2010.

Vuosi	Yhteensä	Avio-pari	Avopari	Uusperheiden osuus lapsiperheistä, %	Äidin lapset	Isän lapset	Yhteiset lapset	Alle 18-v. lapsia uusperheissä	Ei yhteisten lasten osuus kaikista lapsista, %	Uusperheiden alle 18-v. lasten osuus kaikista lapsista, %
1990	44 426	21 808	22 618	6,9	50 713	7 443	30 089	88 245	5,1	7,8
1995	42 460	19 197	23 263	6,6	50 322	7 637	29 242	87 201	5,0	7,6
2000	47 288	21 315	25 973	7,7	58 550	8 541	30 931	98 022	6,0	8,8
2001	48 359	21 846	26 513	8,0	60 272	8 916	31 086	100 274	6,3	9,1
2002	49 294	22 431	26 863	8,2	61 816	9 120	31 226	102 162	6,5	9,3
2003	49 944	22 888	27 056	8,4	63 071	9 198	31 565	103 834	6,6	9,5
2004	50 867	23 872	26 995	8,6	64 503	9 366	32 040	105 909	6,8	9,7
2005	52 204	24 722	27 482	8,8	66 228	9 746	32 465	108 439	7,0	10,0
2006	52 920	25 275	27 645	9,0	67 175	10 054	32 817	110 071	7,1	10,2
2007	53 482	25 901	27 581	9,1	67 652	10 254	33 064	110 970	7,2	10,3
2008	53 674	26 415	27 259	9,2	67 463	10 378	33 227	111 068	7,3	10,4
2009	53 584	26 516	27 068	9,2	67 154	10 517	33 016	110 687	7,3	10,4
2010	53 265	26 612	26 653	9,1	66 508	10 417	33 057	109 982	7,2	10,3

hintään nelilapsisten perheiden määrän suhteellisen osuuden putoaminen sodan jälkeisistä ajoista (kuvio 3). 1980-luvun puolenvälin jälkeen isot perheet alkoivat jälleen yleistyä, mutta kasvu hiipui 2000-luvulle tultaessa. Viime vuosikymmenen ajan määrä on pysynyt hyvin vakaana, mutta koska samaan aikaan yksi- ja kaksilapsisten lapsiperheiden määrä on vähentynyt, niin vähintään nelilapsisten lapsiperheiden suhteellinen osuus on kasvanut viiden prosentin tuntumaan.

Yksinkertaiseen kysymykseen siitä, kuinka iso osa lapsista jää perheensä ainokaiseksi, voi saada hyvin erilaisia vastauksia. Kaikista lapsiperheistä yksilapsisia on 44 prosenttia. Ainoiden lasten osuus lapsista on puolestaan 23 prosenttia. Ero johtuu siitä, että jos lapsia taulukoidaan sisarusten määrän mukaan, tulee laskelmiin yksilapsisista perheistä vain yksi lapsi, mutta monilapsiset perheet ovat näissä luvuissa edustettuina kaikkien lastensa kautta. Toinen vaikeus sisarusten määrän tulkinnessa on, että tilasto tehdään ajallisenä poikkileikkauksena. Se kertoo vain sillä hetkellä kotona asuvien lasten määrän, ei kotoa jo pois muuttaneiden tai vielä syntyneiden lasten määrää. 42 prosenttia syntyy perheensä ainoaksi lapseksi, mutta suurin osa heistä saa myöhemmin sisaruksen. Alakouluikäisistä ainoita lapsia on

vain 13 prosenttia. Osa heistäkin saa vielä uuden pikkusiskon tai -veljen, tai sitten vanhempi sisarus on jo täysi-ikäinen. Tästä voi päätellä, että vain noin joka kymmenes lapsi jää perheensä ainoaksi. (Kartovaara 2007b.)

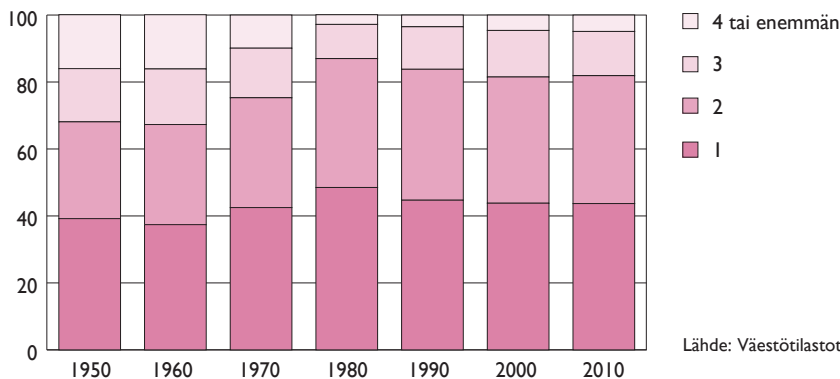
Lapset päivähoidossa

Runsa 62 prosenttia lapsista on joko kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitossa Kelan yksityisen hoidon tuen turvin. Enemmistö näistä 223 000 lapsesta on kunnallisessa päivähoitossa. Yksityisen hoidon tuella hoidettujen lasten osuus päivähoitosta on 8 prosenttia. Yksi viidestä päivähoitossa olevasta on osapäivähoitossa.

Alle yksivuotiaat lapset hoidetaan pääsääntöisesti kotona (99 %). Kaksivuotiaista lapsista päivähoitossa on puolet ja viisivuotiaista lapsista neljä viidestä lapsesta. Kuusivuotiaista eli esiopetusikässä olevista lapsista runsas 70 prosenttia on päivähoitossa. Viimeisten kymmenen vuoden aikana päivähoitossa olleiden 2–5-vuotiaiden osuudet ovat selvästi kasvaneet.

Vanhemmat voivat valita kunnallisen päivähoitopaikan tai Kelan yksityisen hoidon tuen sijasta kotihoidon tuen alle kolmevuotiaalle lapselle. Vajaat 100 000 lasta saa kotihoidon tukea. Tukea saaneiden lasten osuus yli 9 kuukauden ikäis-

KUVIO 3. Lapsiperheiden lapsiluku 1950–2010. (%)



tä, mutta alle kolmevuotiaista lapsista on noin 50 prosenttia. Vain kolmelle sadasta kotihoidon tuen saavasta perheestä maksetaan tukea siten, että joku muu kuin lapsen vanhempi hoitaa lasta.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2010 keräämän erillisselvityksen mukaan yli 8 prosenttia (16 800 lasta) kunnallisessa päivähoitossa olevista lapsista tarvitsi erityistä tukea. Heistä kaksi kolmasosaa oli poikia. Maahanmuuttajataustaisia lapsia oli kunnallisessa päivähoitossa noin 12 000–12 500 eli 6 prosenttia kaikista kunnan järjestämässä päivähoitossa olleista lapsista. Yhdessä ryhmäperhepäiväkodissa hoidettiin keskimäärin 11,4 lasta. Seitsemän prosenttia kunnallisessa päivähoitossa olevista lapsista saa päivähoitoa iltaisin, öisin tai viikonloppuisin (vuorohoito). (Säkinen & Kuoppala 2011.)

Päivähoidon kuukausimaksu määräytyy perhekoon mukaan maksuprosenttina tulorajan ylittävistä perheen kuukausittaisista bruttotuloista (STM 2011). Perheen kokoon lasketaan yhteistaloudessa avio- tai avoliitossa elävät henkilöt sekä heidän kanssaan samassa taloudessa asuvat molempien puolisoitten alaikäiset lapset.

Ylin kokopäivähoidon kuukausimaksu on perheen ensimmäiseltä lapselta 254 euroa kuukaudessa ja seuraavalta lapselta 229 euroa

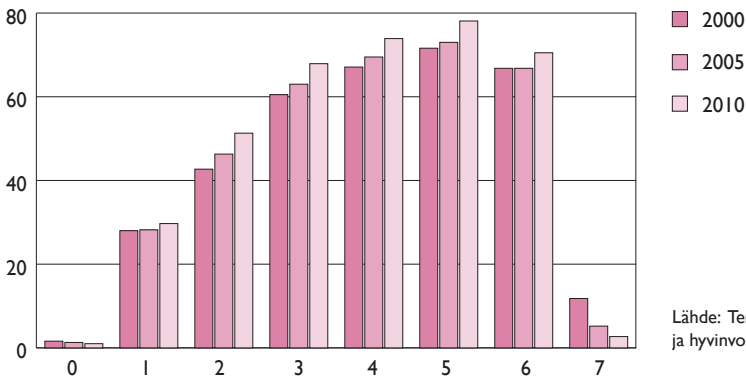
kuukaudessa. Seuraavista lapsista maksu on 20 prosenttia ensimmäisen lapsen laskennallisesta kokopäivähoidon maksusta. Alin perittävä maksu on 23 euroa. Osa-aikaisesta hoidosta peritään kunnan päättämin perustein hoitoaikaan suhteutettu alempi maksu. Vuonna 2010 noin neljännes kunnallisessa päivähoitossa olevista lapsista sijoittui korkeimpaan päivähoitonsuoritusluokkaan. Nollamaksuluokassa eli ilman päivähoitomaksuja oli 16 prosenttia lapsista. Viime vuosina korkeimmassa maksuluokassa olleiden lasten osuus on vähentynyt ja nollamaksuluokassa olleiden on kasvanut.

Lastensuojelu

Kodin ulkopuolelle sijoitetuksi tuleminen on tavallaan ulkopuolisuuden äärimuoto, sillä silloin lapsi tai nuori joutuu yhden keskeisimmän sosiaalisen instituution ulkopuolelle. Eräissä syrjäytymislaskelmissa lastensuojelun asiakkuus yksin riitti syrjäytymisen määritelmäksi (Vainio 2008). Kyse ei kuitenkaan ole kohtalosta vaan todennäköisyyksistä, ja tutkijat yleensä puhuvatkin mieluummin syrjäytymisriskistä.

Huostassa olleista vain kymmenen prosent-

KUVIO 4. Päivähoitossa olleet lapset ikäryhmittäin vuosina 2000–2010. (%)



tia suorittaa lukion, kun muista nuorista sen suorittaa yli puolet. Heinon ja Johnsonin (2010) selvityksen mukaan lapsuudessaan tai nuoruudessaan huostaan otetuista on 24-vuotiaana perusasteen jälkeinen tutkinto 36 prosentilla miehistä ja 53 prosentilla naisista. Koko ikäryhmässä vastaavat osuudet ovat 80 prosenttia ja 86 prosenttia. Myönteistä kuitenkin oli, että 22. ja 24. ikävuoden kuluessa tutkinnon suorittaneita oli huostaanottoryhmässä 5 prosenttia miehistä ja 14 prosenttia naisista, kun koko ikäluokassa osuus oli vain 2–3 prosenttia. Ryhmien välisen eron voidaan siis arvioida vähenevän 24. ikävuoden jälkeenkin, etenkin naisilla. Myös riski joutua asunnottomaksi on huostaan otettuna olleilla nuorilla muita nuoria korkeampi. (Myrskylä 2012, 8).

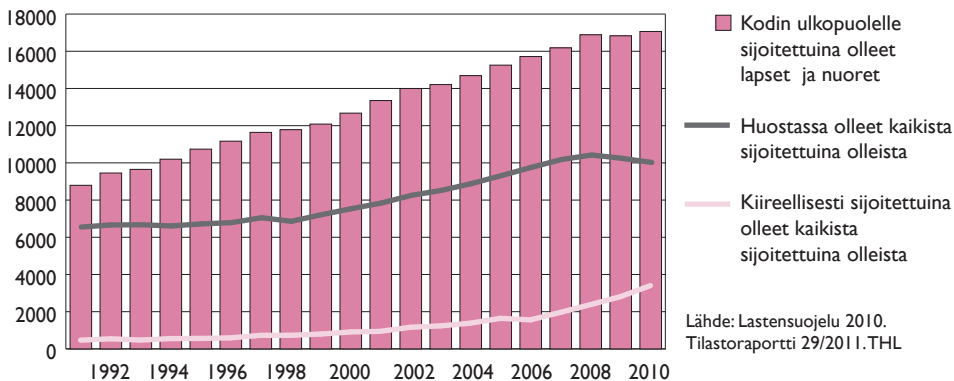
Kodin ulkopuolelle sijoitetut

Kuviossa 5 esitetään kodin ulkopuolelle sijoitettujen alle 18-vuotiaiden määrä 1991–2010. Kaikkiaan kodin ulkopuolelle oli vuoden aikana sijoitettuna 17 064 lasta ja nuorta. Kaikista sijoitetuista oli poikia 53 prosenttia ja tyttöjä 47 prosenttia. Poikien osuus sijoitetuista lapsista ja

nuorista on pysytellyt tyttöjen vastaavaa osuutta suurempana 1990-luvulta lähtien. Kaikkiaan edellisestä vuodesta sijoitettuihin olleiden määrä kasvoi reilun prosentin verran. Lisäksi lastensuojelun sosiaalityön asiakkaana ja avohuollollisten tukitoimien piirissä oli yhteensä yli 78 500 lasta ja nuorta, mikä on 11 prosenttia enemmän kuin edellisvuonna.³ (Kuoppala & Säkkinen 2010.)

Vuoden 2010 aikana oli huostassa 10 003 lasta. Vuoden aikana huostassa olleiden 16–17-vuotiaiden lasten osuus (2,6 %) vastaavanikäisestä väestöstä oli selvästi suurempi kuin nuoremmista ikäryhmissä (kuvio 6). Huostassa olleiden lasten määrä väheni edellisvuodesta runsaat kaksi prosenttia, mutta kiireellisesti sijoitettuja oli 21 prosenttia enemmän. Jos tarkastellaan trendiä vuodesta 1991, jolloin valtakunnallinen, vuosittainen lastensuojelutietojen keruu aloitettiin, ovat niin kodin ulkopuolelle sijoitettujen, huostaan otettujen kuin kiireellisesti huostaan otettujenkin lasten määrä ja suhteellinen osuus selvästi kasvaneet. Jos tätä pidetään syrjäytymisriskin osoittimena, on hyvinvoinnin kehityssuunta kielteinen. Toisaalta lastensuojelun asiakasmäärän kasvu voi olla paikallisesti hyvä signaali, mikäli palveluiden piiriin saadaan niitä tarvitsevia.

KUVIO 5. Kodin ulkopuolelle sijoitettuna olleet lapset ja nuoret sekä heistä huostassa olleet ja kiireellisesti sijoitetut vuosina 1991–2010.*



* Tilastointiperusteena huostassa olleet ja kiireelliset vuoden aikana – ei viimeisen perusteen mukaan. Sama lapsi voi sisältyä sekä kiireellisiin sijoituksiin että huostassa olleisiin.

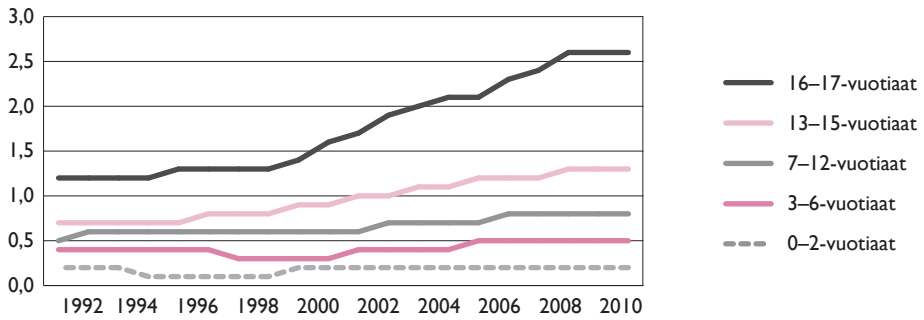
Sijoitetulla lapsella saattaa vuoden aikana olla useita erilaisia sijoitusjaksoja. Lastensuojelutilastossa tiedot esitetään pääsääntöisesti kunkin lapsen tai nuoren viimeisimmän sijoitustiedon mukaan. Kaikista sijoitetuista lapsista ja nuorista 33 prosenttia oli perhehoidossa, 17 prosenttia ammatillisessa perhekotihoitossa, 38 prosenttia laitoshuollossa ja loput 12 prosenttia muussa huollossa (kuvio 7). Laitoshuollossa olevien lasten ja nuorten osuus on kasvussa, ja osuus korostuu edelleen, jos mukaan otetaan myös avohuollon tukitoimin tehdyt lyhyemmät sijoitusjaksot. Huostassa olleista lapsista sen sijaan noin puolet

on sijoitettu perheisiin, joista sukulais- tai läheisperheiden osuus on noin 11 prosenttia. (Mt.)

Huostaanottojen syyt ja seuraukset

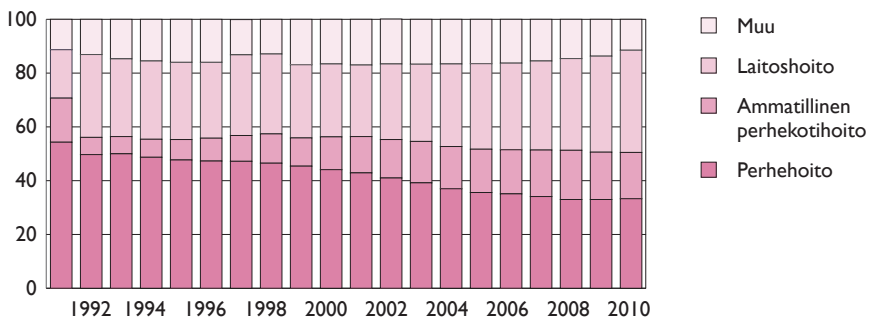
Valtakunnallista tietoa huostaanottojen syistä ei ole. Lääketieteessä potilaalle voidaan antaa päädiagnoosi ja sivudiagnooseja, mutta huostaanottojen tärkeimmän syyn määrittäminen on usein mahdotonta, eikä yksiselitteistä syylokkittelua ole kehitetty. Yleisesti voi sanoa, että lastensuojelun asiakkuutta ja kodin ulkopuolelle sijoittamista selittävä tutkimus on ollut Suomessa hajanaista ja paljolti laadullista.

KUVIO 6. Kaikki vuoden aikana huostassa olleet lapset suhteutettuna vastaavaan väestöön 1991–2010. (%)



Lähde: Tilastokeskus. Väestöennuste 2009.

KUVIO 7. Kodin ulkopuolelle sijoitettuna olleet lapset ja nuoret sijoitusmuodon mukaan 1991–2010. (%)



Kodin ulkopuolelle sijoitettujen pärjäämisestä ja selviämisestä myöhemmin on selvästi enemmän tutkimuskirjallisuutta kuin sijoitusten taustalla olevista tekijöistä (Kestilä ym. 2012, 35).

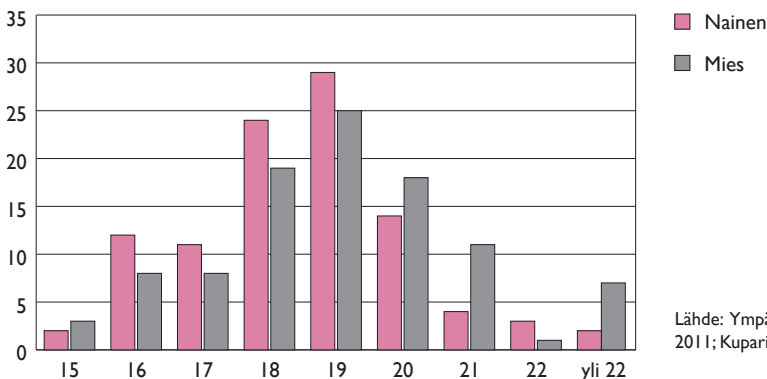
Kuitenkin aiempien tutkimusten perusteella tiedetään, että jo raskaudenaikaisilla tekijöillä, kuten äidin tupakoinnilla ja alkoholin käytöllä on yhteyttä kodin ulkopuolelle sijoittamiseen. Nämä riskitekijät koostuvat luultavasti paitsi lapsen kehityksellisistä ongelmista, myös siitä riskitekijöiden kasautumiseen liittyvästä tekijästä, että päihteen käyttö toimii usein osoittimena myös heikommista elinoloista (Kalland ym. 2006). Suomalaisen tutkimustulosten mukaan kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia on kaikissa sosiaaliryhmissä, mutta työttömät ja erilaisten etuuksien varassa elävät perheet ovat yliedustettuina (Saarikallio-Torp ym. 2010). Tuoreen väestötasoisia riskitekijöitä selvittäneen tutkimuksen perusteella keskeisimpiä sijoituksia ennustavia tekijöitä ovat vanhempien lyhyt koulutus, äidin laitoshoidon vaatineet mielen-terveyden ongelmat, äidin yksinhuoltajuus syntymähetkellä sekä perheen taloudelliset vaikeudet (Kestilä ym. 2012). Voimakkaimmin nämä tekijät näkyivät niillä, jotka otettiin huostaan ensimmäisen kerran alle kouluikäisenä.

Lastensuojeluidikaattorin epävarmuus ja tulkinta

Marja Alastalo ja Tarja Pösö (2011) ovat tutkineet, kuinka lastensuojelutilaston kategorian ”kodin ulkopuolelle sijoitettu lapsi” tietosisältö muodostuu. Indikaattorin sisällön määrittämisessä lainsäädäntö, julkisen hallinnon viranomaistoiminta ja tilastotuotanto kytkeytyvät toisiinsa tavalla, joka helposti jää huomiotta.

Lastensuojelua koskeva tilastotieto on sidoksissa lainsäädäntöön, mikä on syytä ottaa huomioon tilastojen ajallisen vertailukelpoisuuden arvioinnissa. Suomessa lastensuojelulain uudistukset (1937, 1983 ja 2008) ovat muuttaneet tilastoinnin aiheena olevia toimenpiteitä ja rooleja tavoilla, jotka tarkoittavat katkosta tilastollisiin aikasarjoihin. Vuoden 1983 laki muutti aiemman huostaanottokeskeisen lastensuojelun avohuoltoa painottavaksi ja jakoi lastensuojelun uudella tavalla avohuoltoa, huostaanottoa, sijaishuoltoa ja jälkihuoltoa koskeviksi toimenpidekokonaisuuksiksi, jolloin aiemman lain mukaiset tilastoinnin perusteet ja luokitukset eivät enää toimineet (Kivinen & Heinonen 1990, 2).⁴ Vuoden 1983 lakimuutoksen huomioiva tilastointi alkoi 1991, mistä alkaa myös kuvioiden 5–7 aikasarja. Vuonna 2008 voimaan tulleen

KUVIO 8. Miesten ja naisten poismuuttoikä. (%)



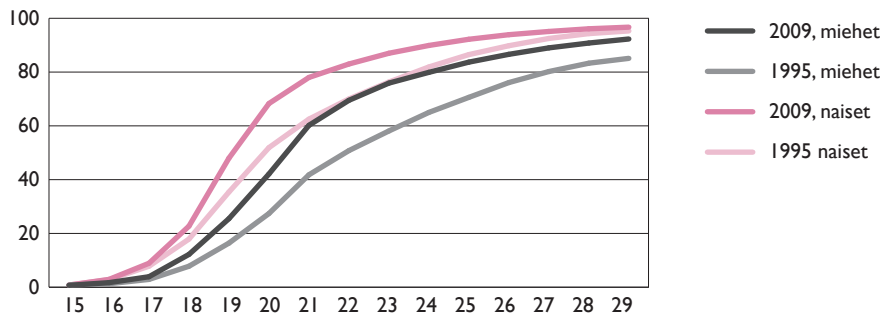
Lähde: Ympäristöministeriö 2011; Kupari 2011.

lastensuojelulain myötä lastensuojelutilasto⁵ laajeni, kun alettiin tilastoida muun muassa lastensuojeluilmoituksia koskevaa tietoa.⁶

Tilaston tietoa määrittävät lainsäädännön ohella viranomaisten tietokäytännöt. Suomessa kunnat vastaavat lastensuojelun järjestämisestä, ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos tilastoviranomaisena kerää lastensuojelun tilastorekisterin kunnilta. Siitä ei ole tarkkaa tietoa, kuinka kunnat käytännössä kokoavat asiakastyössä kertyneestä tiedosta Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselle lähetettävät tiedot. (Alatalo & Pösö 2011, 637.)

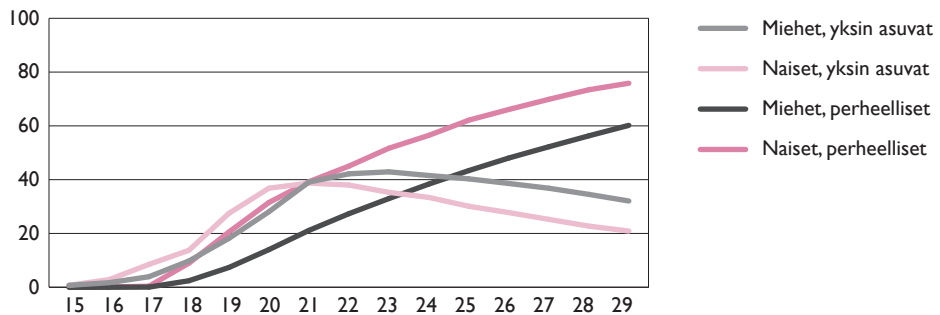
Tilastotiedon luonteen ymmärtämisen kannalta on tärkeää tarkastella sitä, kuinka tieto lasten ja perheiden arjesta muuttuu ja pelkistyy, kun siitä kuvion 5 tapaan tehdään indikaattori. Tiedon jalostamisessa on monta vaihetta: Tilastoinnin prosessissa tieto muuntuu sosiaalityön yksilötason toimijoiden työkäytännöissä tallennetuista asiakasrekisterimerkinnöistä edelleen lastensuojelurekisteriin tallennetuksi ja indikaattoreina julkaistuksi väestötason informaatioksi. Näin kokonaisuutta peilaava huostaanottojen määrää koskeva indikaattori tekee mistä tahansa

KUVIO 9. Vanhempiensa kotoa muuttaneet nuoret sukupuolen ja iän mukaan vuosina 1995 ja 2009. (% asuntoväestöstä)



Lähde: Asunto- ja asuinolotilasto 2009, Tilastokeskus.

KUVIO 10. Yksin ja omien perheidensä kanssa asuvat nuoret sukupuolen ja iän mukaan vuonna 2009. (% asuntoväestöstä)



Lähde: Asunto- ja asuinolotilasto 2009, Tilastokeskus.

syystä ja millä tahansa lastensuojelulain mukaisella viranomaistoimenpiteellä kodin ulkopuolelle sijoitetusta saman kategorian jäsenen. Ainoa ero, jonka indikaattori tunnustaa, on sukupuoli. Kodin ulkopuolelle sijoitetun ikää, asuinpaikkaa tai sijoituksen kestoa indikaattori ei tunnista. Lastensuojelun toimenpiteissä on kuitenkin todettu olevan merkittäviä alueellisia ja lasten ikään kiinnittyviä eroja (Heino 2009). Kokonaisindikaattori siis peittää yksilöiden väliset erot ja pysyessään samannimisensä myös luo vaikutelmaa sosiaalisen todellisuuden jatkuvuudesta. (Alastalo & Pösö 2011.)

Kategoria ”kodin ulkopuolelle sijoitettu lapsi” peittää näkyvistä myös sen, että indikaattori kuvaa itse asiassa lastensuojeluviranomaisten toimintaa, ja siten kertoo enemmänkin palvelujärjestelmästä kuin lasten ja perheiden tilanteesta (Pösö 2010). Se, että lapsi sijoitetaan kodin ulkopuolelle, voi johtua esimerkiksi siitä, ettei kunnassa ole käytettävissä muita lapsen ja perheen tilanteeseen käyviä palveluita, kuten kotiin tarjottavaa tukea. Alastalo ja Pösö (2011, 641) toteavatkin, että jos indikaattori nimettäisiin ”lasten kodin ulkopuolelle sijoittamiseksi” muuttaisi se indikaattorin tulkintaa. Katseen kohde olisi enemmän viranomaistoiminta kuin lapset ja perheet.

Nuorten asuminen ja perheen perustaminen

Lapsuudenkodista muuttaminen

Tilastoissa vanhempiensa luona asuviksi katsotaan sellaiset henkilöt, jotka ovat perheasemaltaan lapsen asemassa.⁷ Tällä on vaikutusta siihen, millä tavoin keskimääräistä lapsuudenkodista muuttamisen ikää kannattaa kuvata, sillä esimerkiksi vuoden 2010 perhetilastossa vanhin lapsen asemassa asuva henkilö oli 78-vuotias (Pietiläinen ym. 2011, 19). Niinpä aritmeettisen keskiarvon ei voi sanoa kuvaavan tyyppillistä kodista muuttamisikää kovin hyvin, ja kuvaavampia tunnuslukuja ovatkin moodi eli yleisin poismuuttoikä, tai mediaani eli keskimäinen arvo, jolloin puolet

on muuttanut pois lapsuudenkodistaan.

Yleisin poismuuttoikä on sekä miehillä että naisilla 19 vuotta (kuvio 8). Kuviosta 9 puolestaan voi nähdä, missä iässä lapsuudenkodista muuttaneita on enemmistö. Vuonna 2009 yli puolet 20-vuotiaista naisista ja 21-vuotiaista miehistä asui vakituisesti muussa kuin vanhempiensa asunnossa. Nuoret naiset siis itsenäistyvät asumisessaan noin vuoden miehiä aikaisemmin. Suomalaisten nuorten muutto tapahtuu kaikkien Pohjoismaiden nuorten tavoin varhemmin kuin muualla Euroopassa.

Omassa kodissa asutaan aluksi useimmiten yksin (kuvio 10). Yksinasumisen huippu ajoittui miehillä 23. ikävuoteen (jolloin yksinasuvia on 43 prosenttia miehistä) ja naisilla 21. ikävuoteen (yksinasuvia 39 prosenttia naisista). Perheellisiä oli 20–24-vuotiaista miehistä 27 prosenttia ja naisista 45 prosenttia vuonna 2009. 25–29-vuotiaista miehistä jo yli puolet (52 prosenttia) ja naisista kaksi kolmannesta (69 prosenttia) asui omien perheiden kanssa. (Reijo 2012.)

Vaikka suomalaisnuoret muuttavat omilleen varhain, on lasten saamisessa tilanne päinvastainen. Suomessa keskimääräinen ensisynnytysikä on noussut vuoden 1985 noin 26 vuodesta jo 28,3 vuoteen vuonna 2010. Luku on hieman eurooppalaisen keskitason yläpuolella (EU-maat 27,8 vuotta vuonna 2008).

Keskimääräiselle ensisynnytysialle on luonnollisesti biologiset rajansa, mutta sen nousun selittämiseksi on löydetty niin kulttuurisia kuin rakenteellisia tekijöitä. Kulttuurinen selitys perheellistymisen myöhentymiselle paikantuu 1960-luvulla alkaneeseen sosiaaliseen muutokseen, joka on tuonut perustavanlaatuisia mullistuksia muun muassa avioliitto- ja perheinstituutioihin ja niihin liittyviin arvoihin ja normeihin. Rakenteellisiin tekijöihin kuuluu globalisaatioon liittyvä talouden rakenteellinen epävarmuus, jolle työmarkkinoille pyrkivät nuoret ovat erityisen alttiita. Yleisemmällä tasolla epävarmuuden yhteys aikuisuuteen siirtymisen viivästyymiseen piilee siinä, että epävarmuus tulevasta vaikeuttaa kauaskantoisten päätösten tekoa. Päätösten lykkäämistä voi pitää jopa ratio-

naalisena strategiana käsitellä tilannetta (Mills & Blossfeld 2005). Ennen lastenhankintaa on saatava tutkinto tai kaksi valmiiksi, hankittava pysyvä työsuhde ja löydettävä se oikea.

Kulttuuristen ja rakenteellisten tekijöiden yhteisvaikutus näkyy konkreettisesti siinä, kuinka avoliittojen hyväksyttävyyys heijastuu suoraan lapsuudenkodista muuton ikään työmarkkinoiden epävarmuuden kasvaessa ja asunnon saannin ollessa vaikeaa. Esimerkiksi Italiassa avioliiton solmiminen on edelleen periaatteessa ainoa sosiaalisesti hyväksytty tapa asua yhdessä. Niinpä lähtö vanhempien luota ja muuttaminen parisuhteeseen on lykkääntynyt, kun olosuhteet eivät ole suotuisia. Pohjoismainen kulttuuri sen sijaan sallii avoliitot, ja nuorten asumista tuetaan julkisin varoin, mikä näkyy varhaisempina muuttoina. Kansalliset erot eivät siis ole kadonneet globalisaation myötä, vaan kansalliset instituutiot kanavoivat epävarmuuden vaikutuksia eri tavoin. (Sutela 2012.)

Perheen, työmarkkinoiden ja koulutusjärjestelmän lisäksi erityisen tärkeä on hyvinvointivaltion rooli. Pohjoismainen universalistinen hyvinvointivaltio tukee nuorten elämänskulkua poliittishallinnollisin keinoin siinä, missä esimerkiksi Etelä-Euroopassa tai anglosaksisessa maailmassa elämänskulun muovautuminen jää enemmän perheen ja markkinavoimien varaan (Anxo ym. 2010). Tämä näkyy myös muutoissa: Suomessa vanhempien elatusvelvollisuus loppuu viimeistään 20. ikävuoden kohdalla, kun esimerkiksi Italiassa se jatkuu 26 vuoteen saakka tai pidempäänkin, mikäli opiskelut ovat kesken. (Sutela 2012.)

Nuorten asunnottomien määrän muutokset viimeisen kymmenen vuoden aikana ovat pieniä, ja vuonna 2011 alle 25-vuotiaita asunnottomia oli Asumisen rahoitus- ja kehityskeskusten ARAn tilastojen mukaan 1409. Lukuihin on syytä niiden näennäisestä tarkkuudesta huolimatta suhtautua varauksella, koska tilastointitavoissa kuntien ja eri vuosien välillä on eroja. (Asumisen rahoitus- ja kehityskeskus 2011; asunnottomuuden tilastointitavoista ks. Pitkänen 2010.)⁸ Tilastoimattomia asunnottomia ovat ne, jotka

asuvat sukulaistensa tai kavereidensa sohvilla. Näiden määrästä ei ole tietoja.

Koulutus

Koulu on perheen ohella ehkä kaikkein keskeisin nuorten sosiaalista elämää rajaavista ja mahdollistavista instituutioista. Se näkyy myös tämän Nuorten elinolot -vuosikirjan artikkeleissa, joissa käsitellään muun muassa koulumatkoja, oppilaiden ja opettajien välisiä suhteita, luokan suosituimmuushierarkioita ja kouluruokailua. Artikkeleissakin näkyy se, että aihetta on luontevaa lähestyä instituutioiden rajapintojen näkökulmasta. Koulu kytkeytyy muihin instituutioihin ja elämän areenoihin, kuten vapaa-aikaan (koulubussi, koulun tiloissa tapahtuva vapaa-ajan toiminta), kotiin ja työhön.

Tutkinnot

Uudet suomalaiset sukupolvet ovat aina olleet paremmin koulutettuja kuin aikaisemmat. Vuonna 1970 tutkinnon⁹ suorittaneita oli 25 prosenttia 15 vuotta täyttäneestä väestöstä, vuonna 1990 osuus oli puolet ja vuonna 2010 jo 67 prosenttia. Ainoastaan 15–24-vuotiaissa koulutettujen osuus on pienentynyt viimeisen parinkymmenen vuoden aikana, mutta se johtuu lähinnä opistoasteen koulutuksen lopettamisesta ja ammatillisen koulutuksen muuttumisesta perustutkintojen osalta kolmivuotiseksi.¹⁰

Kuviossa 11 ikäryhmien väliset koulutuserot ja myös väestön koulutustason muutos näkyy selvästi, vaikka kyseessä onkin vuoden 2010 poikkileikkaustieto. Tutkinnon suorittaneiden määrä on lisääntynyt lähes kaikilla koulutusasteilla, mutta korkea-asteen¹¹ tutkinnon suorittaneiden määrä on lisääntynyt huomattavasti enemmän kuin keskiasteen suorittaneiden. Kansainvälisissä vertailuissa usein käytetyssä 25–34-vuotiaiden ikäryhmässä korkea-asteen tutkinnon suorittaneiden osuus oli 18 prosenttia vuonna 1970, 29 prosenttia vuonna 1990 ja 37 prosenttia vuonna 2010. Erityisen paljon

on kasvanut tutkijakoulutusasteen (lisensiaatit ja tohtorit) tutkintojen määrä – vuodesta 1970 vuoteen 2010 peräti yhdeksänkertaiseksi. (Repo 2012.) On syytä huomauttaa, ettei yksin suoritettujen tutkintojen seuraaminen ole riittävä nuorten elinolojen tai hyvinvoinnin indikaattori, sillä koulutustason kohoamisen käänköpuolena sukupolvesta toiseen nuorilta myös odotetaan aikaisempaa parempaa koulutusta. Koulutus myös vaikuttaa palkkoihin vähemmän kuin ennen (Idman 2012).

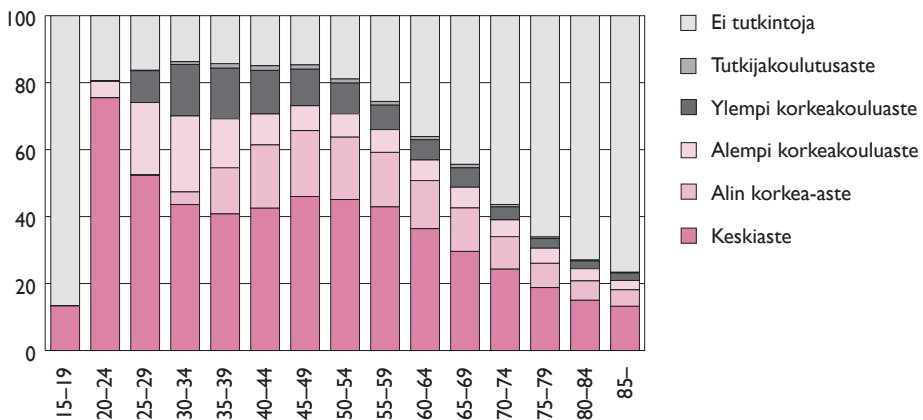
Peruskoulun ja lukion jälkeen

Vuonna 2010 peruskoulun 9. luokan päättäneitä oli noin 64 000. Heistä puolet (naisista 58 prosenttia ja miehistä 43 prosenttia) jatkoi opintoja lukiossa ja 41 prosenttia (naisista 33 prosenttia ja miehistä 49 prosenttia) toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Tutkintotavoitteista opiskelua ei jatkanut 9 prosenttia, ja tämä osuus on hieman kasvanut (kuvio 12). Jatko-opintoihin hakivat lähes kaikki, hakematta jätti vajaat kaksi prosenttia. Lukumäärinä tämä tarkoittaa sitä, että peruskoulun jälkeen ilman koulutuspaikkaa jää vuosittain vajaa 6 000 nuorta, koulutuspaikkaa hakeneistakin noin

4 000. Kun lisäksi huomioidaan, että joka neljäs keskeyttää ammatillisen koulutuksen ja joka kymmenes lukion, jää jokaisesta ikäluokasta noin 15 prosenttia vaille toisen asteen tutkintoa. Pelkän peruskoulun suorittaneiden lisäksi koulupudokkuuden rajuimpana muotona peruskoulun tavalla tai toisella kesken jättäneitä oli lukuvuonna 2010–2011 yhteensä 275 eli noin neljä tuhannesta yhdeksäsluokkalaisesta (ks. taulukko 3).

Myös ylioppilaiden välitön pääsy jatko-opintoihin oli vuonna 2010 edelleen edellisvuotta vaikeampaa (kuvio 13). Uusia ylioppilaita oli 32 700, suunnilleen saman verran kuin edellisenä vuonna. Heistä jatko-opintoihin haki 77 prosenttia, osuus oli edellisvuotta pari prosenttiyksikköä suurempi. Saman vuoden syksyllä tuoreista ylioppilaista yliopistokoulutuksen aloitti 18 prosenttia ja ammattikorkeakoulukoulutuksen 17 prosenttia. Korkeakouluissa opinnot aloittaneiden osuus oli puoli prosenttiyksikköä edellisvuotta pienempi. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen aloitti 4 prosenttia. Tutkintoon johtavaa jatko-opiskelupaikkaa vaille jäi uusista ylioppilaista noin 60 prosenttia, osuus kasvoi vajaan prosenttiyksikön edellisvuodesta.

KUVIO 11. Perusasteen jälkeisiä tutkintoja suorittanut väestö koulutusasteen ja ikäryhmän mukaan, 2010.



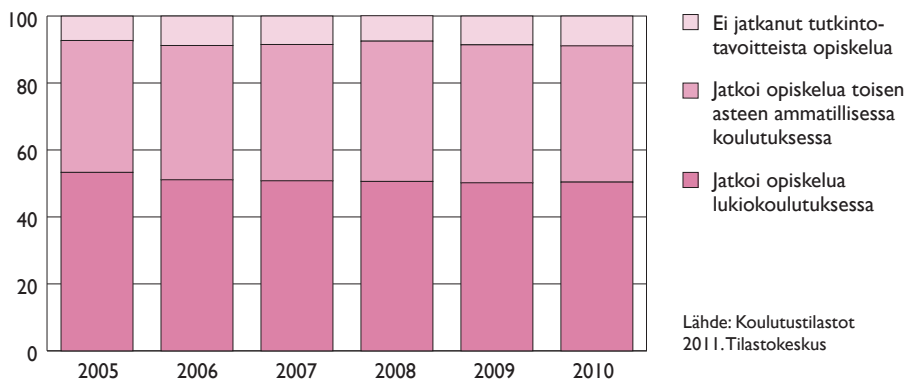
Aloituspaikat

Koulutukseen siirtyvien ikäluokkien koon muutokset vaikuttavat koulutustarjonnan määrään ja alueelliseen jakautumiseen (ks. taulukko 1). Ennakoinnin pohjalta eri koulutuslinjojen aloituspaikkamääriä pyritään myös sopeuttamaan vastaamaan tulevaisuuden työvoimatarpeita.

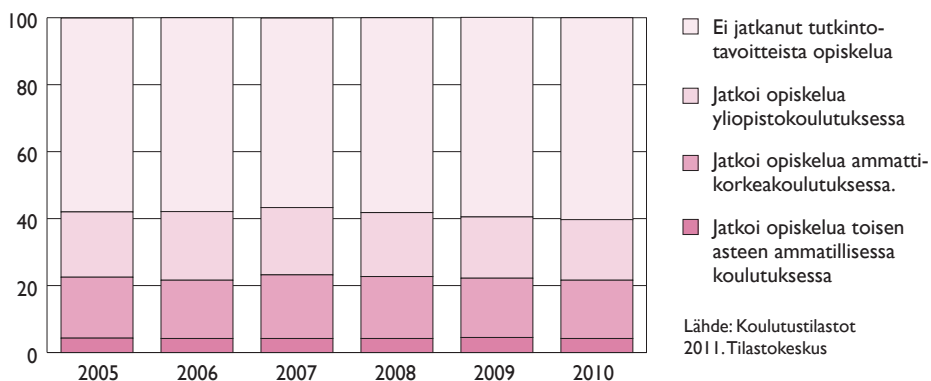
Koulutukseen pääsy luonnollisesti edellyttää, että perusopetuksen jälkeistä koulutusta on tarjot-

la riittävästi. Koulutustarjonnan mitoittaminen edellyttää tulevaisuuden koulutus- ja työvoimatarpeiden ennakointia. Ennakoinnin vaikutukset ulottuvat hyvin pitkälle ajalle, sillä tutkintoon johtavan koulutuksen kestosta johtuen tutkinnon suorittaneet siirtyvät työelämään vasta 5–8 vuoden kuluttua siitä kun koulutustarjonnan muutoksista on päätetty. Lisäksi he tulevat olemaan työelämässä vuosikymmeniä.

KUVIO 12. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005–2010. (%)



KUVIO 13. Ylioppilaiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005–2010. (%)



Yksi keskeisimmistä muutoksista koulutus- ja työvoimatarpeiden ennakoinnin kannalta on väestön ja työvoiman ikärakenteen muutos. Myös kansainväliset työnjaon muutokset on otettava huomioon. Mikäli koulutuspaikkojen määrä pysyisi samana, olisi aloituspaikkoja ikäluokkaan suhteutettuna yhä enemmän nuorten ikäluokkien pienentyessä (ks. kuvio 1).¹² Edes koulutuspaikkojen ikäluokkaa suurempi määrä ei kuitenkaan takaa sitä, että kaikki pääsisivät koulutukseen. Haasteena on koulutuspaikkojen alueellinen jakautuminen, minkä lisäksi osa koulutuspaikoista kohdentuu moninkertaiseen koulutukseen henkilöille, joilla on jo tutkinto suoritettuna, samaan aikaan kun koulutuksen ulkopuolelle jää joka vuosi tuhansia perusasteen päättäneitä ja ilman tutkintoa oleva hakijoita. Myös suuret erot koulutusalojen suosiossa vaikuttavat siihen, ettei laskennallisten aloituspaikkojen määrä tarkoita niiden riittämistä kaikille.

Yhteiskuntatakuun¹³ osana toteutetaan koulutustakuu, jossa jokaiselle peruskoulun päättäneelle taataan jatkamahdollisuus lukioidissa, ammatillisessa koulutuksessa, oppisopimuskoulutuksessa, työpajassa, kuntoutuksessa tai muulla tavoin. Koulutustakuu on myös koulutuspaikkojen määrän ja alueellisen suun-

taamisen tärkeä peruste. Takuun toteuttamiseksi opiskelijaksi ottamisen perusteita uudistetaan siten, että perusasteen päättäneet ja ilman toisen asteen tutkintoa olevat voidaan valita ensimäisen toisen asteen opiskelijavalinnassa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.)

Valtioneuvoston 2012 hyväksymässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa ammattikorkeakoulupaikkoja vähennetään vuonna 2013 yli kahdella tuhannella. Ammattikorkeakoulujen koulutustarjonnan vähentämistarvetta nähdään erityisesti kulttuurialalla, mutta myös matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla sekä tekniikan ja liikenteen alalla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.)

Koulutuksen keskeyttäminen

Kaikista tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista 5,5 prosenttia keskeytti opinnot eikä jatkanut missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa lukuvuoden 2009–2010 aikana. Yliopistokoulutuksessa keskeyttämisprosentti oli 5,9 prosenttia, ammattikorkeakoulukoulutuksessa 8,6 ja lukiokoulutuksessa 4,0. Lukio- ja ammattikorkeakoulutuksessa keskeyttäminen pysyi lähes ennallaan edellisluvuoteen nähden. Nuorille suunnatussa ammatillisessa koulutuksessa keskeyttäminen

Taulukko 3. Peruskoulun koulupudokkaat lukuvuosina 1999/2000–2010/2011.

Lukuvuosi	Oppivelvollisuutensa kokonaan laiminlyöneet	Ilman peruskoulun päättötodistusta eronneet		Kevätlukukauden 9.-luokkalaisten määrä
		Yhteensä	Osuus kevätlukukauden lopun 9.-luokkalaista	
1999/2000	90	193	0,29	66 821
2000/2001	69	210	0,33	64 512
2001/2002	63	191	0,31	62 095
2002/2003	79	161	0,26	61 419
2003/2004	67	178	0,28	64 456
2004/2005	70	218	0,34	64 350
2005/2006	60	178	0,27	66 473
2006/2007	55	152	0,23	66 230
2007/2008	47	115	0,17	67 388
2008/2009	39	150	0,23	65 687
2009/2010	41	152	0,23	65 560
2010/2011	95	180	0,28	64 125

on kääntynyt kasvuun vähennyttyään lähes koko 2000-luvun ajan. Lukuvuonna 2009–2010 ammatillisen koulutuksen keskeytti kokonaan noin 9,1 prosenttia, kun vastaava osuus lukuvuonna 2000–2001 oli melkein 12 prosenttia. Samaan aikaan ammatillisen koulutuksen suosio on kasvanut, eikä keskeyttäneiden absoluuttinen määrä siten ole merkittävästi pienentynyt, vaan on edelleen hieman yli 12 000.

On tärkeää huomioida, että on kaksi erilaista tapaa mitata opintojen keskeyttämistä. Kuvioiden 14 ja 15 tiedot on saatu seuraamalla syyskuussa opiskelleiden henkilöiden tilannetta seuraavan vuoden syyskuun tilanteeseen. Mikäli

henkilö ei jatkanut opiskeluaan tai suorittanut tutkintoa kyseisen vuoden aikana, hänet on laskettu keskeyttäneeksi. Indikaattori kertoo siis opintovuoden aikana keskeyttäneiden osuuden suhteessa kaikkiin opiskelijoihin. Toinen tapa kuvata opintojen kulkua on esittää jossain tietyssä ajassa valmistuneiden osuus. Tämä niin sanottu koulutuksen läpäisy esitellään kuviossa 16, ja näiden tietojen vertaaminen kuvioihin 14 ja 15 antaa osin erilaisen kuvan opintojen kulusta.

Kuvioiden 14 ja 15 keskeyttämisluvuissa ovat mukana ainoastaan ne, jotka eivät jatkaeet missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa saman lukuvuoden aikana. Näin mitattuna kes-

Taulukko 4. Tutkintoon johtavassa koulutuksessa keskeyttäminen sukupuolen ja koulutussektorin mukaan lukuvuonna 2009–2010.

Sukupuoli / Koulutussektori		Keskeyttämisen laskennassa käytetty opiskelijamäärä 20.9.2009	Keskeytti omassa koulutussektorissaan %	Vaihtoi koulutussektoria %	Keskeytti kokonaan tutkintoon johtavan koulutuksen %
Miehet ja naiset	Yhteensä	502 260	7,0	1,5	5,5
	Lukiokoulutus (nuorille suunnattu)	102 290	4,0	2,0	2,0
	Ammatillinen koulutus (nuorille suunnattu)	127 893	9,1	1,0	8,1
	Ammattikorkeakoulukoulutus (AMK-tutkinnot)	128 150	8,6	2,2	6,4
	Yliopistokoulutus (yliopistotutkinnot)	143 927	5,9	0,9	4,9
Miehet	Yhteensä	237 795	7,6	1,4	6,2
	Lukiokoulutus (nuorille suunnattu)	43 767	4,0	1,8	2,1
	Ammatillinen koulutus (nuorille suunnattu)	68 027	8,8	0,7	8,1
	Ammattikorkeakoulukoulutus (AMK-tutkinnot)	58 892	10,0	2,2	7,8
	Yliopistokoulutus (yliopistotutkinnot)	67 109	6,6	1,0	5,6
Naiset	Yhteensä	264 465	6,5	1,6	4,9
	Lukiokoulutus (nuorille suunnattu)	58 523	4,0	2,1	1,8
	Ammatillinen koulutus (nuorille suunnattu)	59 866	9,4	1,3	8,1
	Ammattikorkeakoulukoulutus (AMK-tutkinnot)	69 258	7,3	2,1	5,2
	Yliopistokoulutus (yliopistotutkinnot)	78 818	5,3	0,9	4,4

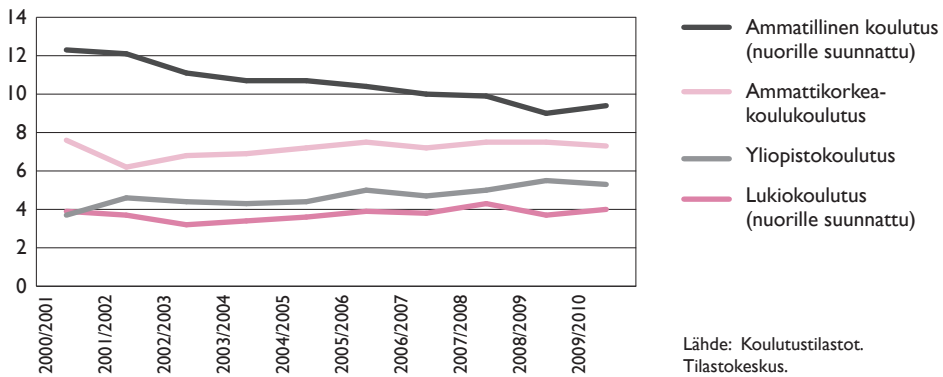
keskeyttämisprosentit ovat pienempiä. Taulukossa 4 eritellään vielä omassa koulutussektorissa keskeyttäneet (mutta koulutussektoria vaihtaneet) kokonaan tutkintoon johtavan koulutuksen keskeyttäneistä. Useimmin koulutussektoria vaihdettiin lukiossa ja ammattikorkeakoulussa.

Läpäisy

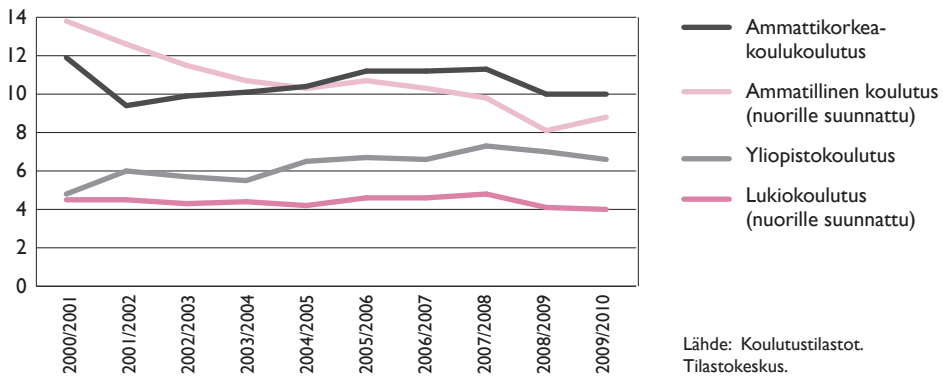
Edellä esitettyjen keskeyttämislukujen ohella toinen vakiintunut tapa seurata opintojen kulua on tarkastella tutkinnon asetetussa tavoiteajassa suorittaneiden osuutta. Tavoiteaika vaih-

telee koulutussektoreittain: lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen läpäisyä seurataan 3 1/2 vuodessa, ammattikorkeakoulutuksen läpäisyä 4 1/2 vuodessa ja yliopistokoulutuksen ylempään korkeakoulututkinnon läpäisyä 5 1/2 vuodessa.¹⁴ Tavoiteajassa valmistuu vain osa kaikista aloittaneista, eikä pelkän tavoiteajan seuraaminen anna kovin kattavaa kokonaiskuvaa opintojen kulusta. Valittu indikaattori kuvaa koulutuspoliittisia tavoitteita nopeuttava läpäisyä ja saada vuosittain enemmän tavoiteajassa valmistuneita.

KUVIO 14. Naisten koulutuksen keskeyttäminen lukuvuosina 2000/2001–2009/2010. (%)



KUVIO 15. Miesten koulutuksen keskeyttäminen lukuvuosina 2000/2001–2009/2010. (%)

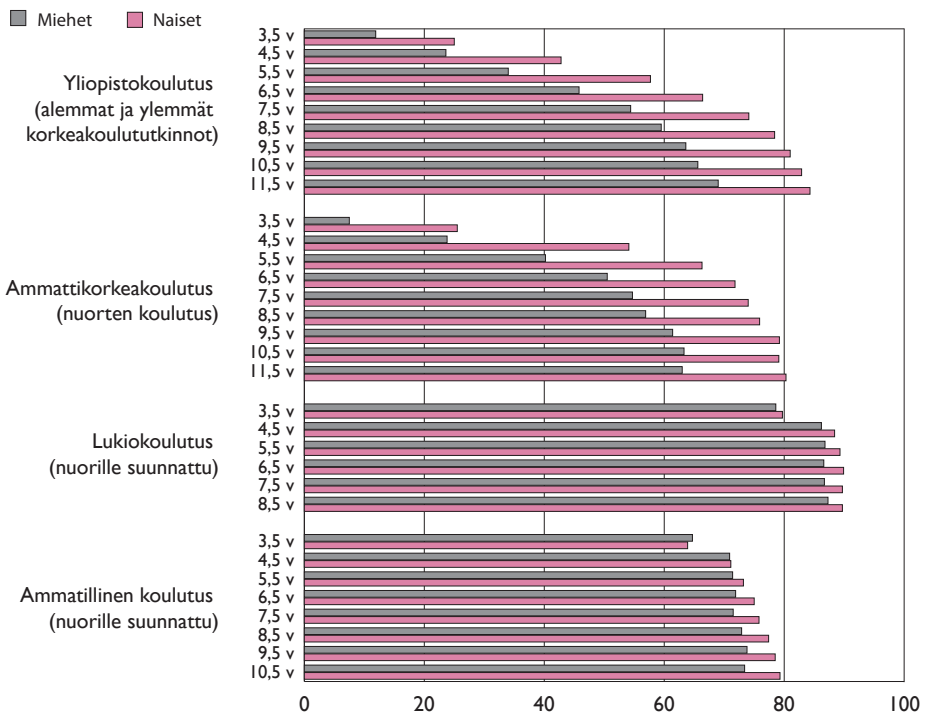


Kuviossa 16 esitellään eri koulutussektoreiden läpäisyasteita eri tarkasteluväleillä vuoden 2010 loppuun mennessä. Totutusta poiketen mukana ovat läpäisyluvut myös tavoiteaikaa pidemmällä aikavälillä aina 11 ½ vuoteen saakka. Läpäisyyn tarkastelu eri aikaväleillä antaa kohtuullisen tarkan arvion siitä, kuinka suuri osa ylipäättään läpäisee koulutussektorinsa. Ja kääntäen: vähentämällä luvut 100 prosentista kuvioista voi arvioida myös keskeyttäjiä osuuden.

Toinen tapa lukea kuviota 16 on vertailla eri koulutussektoreiden opintojen kokonaiskulkua. Lukiokoulutus¹⁵ on tässä katsannossa selvästi oma erityistapauksensa, sillä hieman yksinkertaistaen voi sanoa, että se suoritetaan joko 3 tai 4 vuodessa taikka sitten ei ollenkaan. Myös ammatillisten opintojen suorittaminen useam-

man vuoden tavoiteajan jälkeen on suhteellisen harvinaista, etenkin miehillä. Kuvio yliopisto-opinnoista sen sijaan osoittaa, että vasta 7–8 vuoden jälkeen valmistuneiden määrä alkaa selvästi vähentyä. Esimerkiksi valmistuneiden osuus yliopistokoulutuksen 1995 aloittaneista kasvaa edelleen hiukan joka vuosi. Yliopistotutkintojen kokonaismäärän kasvua selittää yliopistojen tutkinnonuudistus: uuden tutkintojärjestelmän mukaan pääsääntöisesti kaikki suorittavat alemman korkeakoulututkinnon ennen ylempään korkeakoulututkinnon suorittamista. Opiskelijalla on myös mahdollisuus suorittaa pelkkä alempi korkeakoulututkinto. Vuonna 2008 valmistuneiden määrä nousi selvästi, mikä johtui vanhan tutkintojärjestelmän mukaan opiskelleista, jotka pyrkivät saattamaan

KUVIO 16. Eri koulutussektoreiden läpäisyaste eri tarkasteluväleillä vuoden 2010 loppuun mennessä.



Lähde: Koulutustilastot 2011. Tilastokeskus.

tutkintonsa valmiiksi vuoden 2008 loppuun mennessä, jolloin siirtymäaika uuteen tutkintojärjestelmään päättyi.

Ammattikorkeakoulutuksen läpäisy heikkeni vuonna 2001 ja 2002 aloittaneiden välillä.¹⁶ Muutos johtuu kuitenkin ennen kaikkea tilastointitavasta, sillä lukuvuodesta 2002–2003 lähtien ammattikorkeakoulukoulutuksen luvuissa ovat mukana myös poissaoleviksi ilmoittautuneet uudet opiskelijat, joilla saattaa olla toinen opiskelupaikka toisaalla. Eri tilastointitapojen eroja kuvaa se, että läpäisytilastoissa tämä muutos on selvästi nähtävissä, mutta kuvioiden 14 ja 15 perinteisissä keskeyttämisluvussa se katoaa.

Kolmas luvutapa kuvioon 16 on tarkastella naisten ja miesten välisiä eroja opintojen kuluksella. Miehillä koulutuksen läpäisy tavoiteajassa on kaikilla koulutussektoreilla naisten tasoa alempana. Lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa peruskoulutuksessa ero on vain muutaman prosenttiyksikön luokkaa, mutta korkeakoulututkinnoissa sukupuoliero on huomattavasti suurempi. Pidemmällä aikavälillä sukupuolten väliset läpäisyerot kuitenkin näyttävät tasoittuvan.

Koulu yhteisönä

Julkista keskustelua suomalaisesta koulusta on viime vuosina hallinnut yhtäältä hyvä PISA-menestys, toisaalta suomalaisten huonoksi väitetty kouluvihtyvyys. Kouluampumiset ja muut koulussa tapahtuneet väkivallanteot ovat herättäneet kysymyksiä koulun keinoista tukea nuoren kasvua ja kehitystä sekä kouluinstituution ja kouluyhteisön roolista ja vastuusta nuorten hyvinvoinnista.

Vuosikirjan teeman mukaisesti on syytä pohtia kouluinstituution vastuuta oppilaiden hyvinvoinnista ja kasvatuksesta. Helppo vastaus vaikeaan kysymykseen olisi todeta koulu sosiaalisen elämän fyysisiksi näyttämöksi ilman että oppilaalla on omaa roolia siellä esitetystä näytelmästä. Toinen näkökulma korostaa koulun kasvatusvastuuta, oppilashuollon kehittämistä, oppilaiden osallisuuden kehittämistä ja

varhaisen puuttumisen vahvistamista. Oppimisen ja opettamisen ohella perusopetuksen tehtäväksi on myös perusopetuslaissa määritelty lasten terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen: ”...opetus järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä”.¹⁷ Koululait¹⁸ sekä opetussuunnitelman perusteet velvoittavat opetuksen järjestäjää laatimaan esimerkiksi suunnitelman kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi sekä siihen puuttumiseksi. Suunnitelmien toteutumista tulisi myös seurata ja arvioida.

Vuonna 2009 kerättyjen tietojen perusteella kolme neljästä koulusta toteutti jotain erityistä ohjelmaa tai hanketta koulukiusaamisen vähentämiseksi. Koulukiusaamisen yleisyyttä seurattiin lähes kaikissa kouluissa oppilaan, huoltajan tai huoltajien ja opettajan välisissä keskusteluissa sekä kouluterveydenhuollon tarkastuksissa. Kaksi kolmesta koulusta ilmoitti tilastoiwansa tapaukset. (Kämpfi ym. 2012; Salmivalli & Poskiparta 2007.)

Hälyttävää – ja vuosikirjan kannalta metodologisesti kiinnostavaa – tuloksissa oli, että koulujen johdon esittämät arviot kiusaamisen yleisyydestä poikkesivat huomattavasti kansallisten oppilaskyselyjen tuloksista (Rimpelä ym. 2010). Kouluinstituutio ei välttämättä tavoita oppilaiden välisiä epävirallisia sosiaalisia suhteita, mistä syystä esimerkiksi koulukiusaamisen havaitseminen voi olla vaikeaa oppilasryhmän ulkopuolisille (Pörhölä 2008). Virallisen ja informaalin tason tiedon ero korostaa etnografian tärkeyttä tutkitessa koululaisten luokkahengen rakentumista ja yhteisöllisyyttä (ks. tässä julkaisussa Hohti & Karlssonin ja Ollikaisen artikkelit).

Tässä tilasto-osiossa rajoitutaan kuitenkin määrällisiin mittareihin esittämällä yhteenvedomaisesti laajojen kyselytutkimusten, Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kansallisen Kouluterveyskyselyn ja Maailman terveysjärjestö WHO:n kansainvälisen koululaistutkimuksen tuloksia. Kyselytietoihin tukeutuminen on siinä mielessä perusteltua, että koululaisilla itsellään on varmasti paras tieto omasta hyvinvoinnistaan. Yhte-

näisten tilastojen esittelyn vaarana kuitenkin on, että pelätty koulujen ja luokkien erojen kasvu jää pimentoon. Toinen helposti tilastokatveeseen jäävä alue on suuret erot ala- ja yläkoulujen välillä. Vaikka käytetyimmät koululaiskyselyt eivät kata koko peruskouluikää, erot tulevat selvästi esiin Vanhempien barometrissa, jossa yläkoululaisten vanhemmat ovat alakoululaisten vanhempia tyytymättömmämpiä esimerkiksi luokan opiskeluilmapiiiriin ja työrauhaan, opettajan ajan riittämiseen ja opiskelun tuen saamiseen. (Metso 2011.) Yleisemmän tason kritiikki tilastoseurantaa kohtaan kohdistuu sen monita- hoista sosiaalista todellisuutta yksinkertaistavaan luonteeseen. Vaikka kouluviihtyvyys kokonai- suutena näyttää parantuneen ja yleiskuvan kiusaamistilanteesta voi tulkita suhteellisen posi- tiiviseksi, niin silti koulussa huonosti viihtyvien ja kiusattujen pienikin osuus on ongelma, johon tulee puuttua.

Kouluviihtyvyys

Kouluviihtyvyys on moniulotteinen käsite, jon- ka tarkka määrittely on yhtä haastavaa kuin hyvinvoinnin määrittely ylipäätään. Kouluvihty- vyyteen voi liittää kaikki ne tekijät, jotka ympäröivät oppilasta koulussa, myös oppilaan itsensä (Soininen 1989). Kouluhyvinvoinnin voi nähdä vielä yleisempänä kokonaisuutena, joka ulottuu paitsi koulun olosuhteisiin ja so- siaalisiin suhteisiin, myös itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin, terveydentilaan, kotien ja koulun yhteistyöhön ja laajempiin suhteisiin ympäröivään yhteisöön (Konu 2002).

Kouluhyvinvoinnin mittarina tässä käytetään Kouluterveyskyselyä ja WHO:n koululaistutkimusta,¹⁹ sekä Suomen Vanhem- painliiton toteuttamaa Vanhempien barometri- kyselyä, joka selvittää vanhempien näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Vaikka vanhempien nä- kemys ei aina perustu ensikäden kokemuk- seen, myös heidän lapsiltaan ja opettajiltaan saamansa kuva on itsessään arvokasta tietoa. Laajentamalla ikähaarukkaa koko peruskouluun tulevat myös ylä- ja alakoululaisten erot esiin. Vanhempien mukaan yhdeksän kymmenes-

tä alakoululaisesta ja kahdeksan kymmenestä yläkoululaisesta käy mielellään koulua. Kolme neljäsosaa alakoululaisten ja noin kaksi kolmas- osaa yläkoululaisten vanhemmista pitää luokan opiskeluilmapiiiriä myönteisenä. Kuusi kymme- nestä alakoululaisen vanhemmasta, mutta vain vajaa puolet yläkoululaisten vanhemmista pitää oppituntien työrauhaa hyvänä. (Metso 2011, 9.) Yläkoululaisten vanhempien näkemyksiä voi pitää samansuuntaisia kuin tulokset kuviossa 17, jossa 57 prosenttia 8.- ja 9.-luokkalaisista pitää koulunkäynnistä melko tai hyvin paljon.

Kansainvälisen tutkimuksen mukaan oppi- laiden koulukokemukset muuttuvat iän myötä kielteisemmiksi (Currie ym. 2012). Koulun on väitetty vastaavan huonosti oppilaiden psyko- logisiin tarpeisiin varhaisen teini- iän vuosina (Eccles & Roeser 2011; De Witt ym. 2010). Haaste koskee paitsi koulua, myös esimerkik- si perheinstituutiota. Vuonna 2002 kerätyn pohjoismaisen Eriarvoinen lapsuus -tutkimus- hankkeen aineiston mukaan suomalaislap- set alkavat tehdä eroa vanhempiinsa jo noin 11-vuotiaina. Jaana Salmelan kuusivuotisen seurantatutkimuksen tulokset tukevat näitä tu- loksia: sekä tytöt että pojat kokivat vanhempien tuen vähenevän siirryttäessä lapsuusiästä nuoruusikään (Salmela 2006). Suomalaiset lapset myös kertovat lopettavansa leikkimisen noin 11. ikävuodesta alkaen. Samanikäisillä norjalai- silla ja ruotsalaisilla lapsilla ei tapahdu vastaa- vaa kehitystä yhtä dramaattisesti, jos lainkaan. WHO:n koululaistutkimuksen kansainvälinen vertailu osoittaa myös, että suomalaisnuorten fyysinen liikkuminen vähenee 11. ja 15. ikä- vuoden välillä selvästi enemmän kuin muissa maissa (Currie ym. 2012, 130–131).

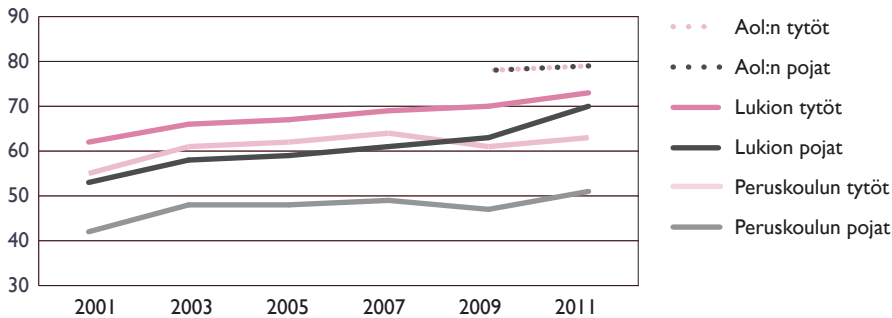
Atte Oksanen (2008) tulkitsee 11–13- vuotiaiden olevan Suomessa eräänlaisessa tyh- jössä, jossa he eivät tunne saavansa aikuisilta tukea mutta nuoruusikäkään ei ole oikein vie- lä alkanut. Instituutionäkökulmasta voidaan vastaavasti pohtia, kohtaavatko palveluiden kysyntä ja tarjonta tässä ikäryhmässä. 10–14- vuotiaat ovat pääosin liian nuoria kunnallisen nuorisotyön palveluiden käyttäjiksi, kun taas

joidenkin harrastusten kannalta jo 13-vuotias voi olla liian vanha aloittamaan. Osallistuminen järjestöihin, seuroihin tai vastaaviin on jyrkässä laskussa alle 15-vuotiaiden ikäryhmässä, ja tämän ikäiset osallistuvat vanhempia nuoria vähemmän ylipäätään mihinkään järjestettyyn tai vapaamuotoiseen harrastukseen tai vapaa-ajanryhmään. Alle 15-vuotiaiden ikäryhmä on myös kriittisintä asuinpaikallaan järjestettyä nuorten

toimintaa kohtaan. (Myllyniemi 2009b, 36, 54.) Monet osoittimet näyttävät siis kertovan, että lapsuuden ja teini-iän välissä on todellinen väliinpuotoajaikäryhmä. Kouluinstituutiolle tämän voi tulkita tarkoittavan ainakin koululaisten erityistä tuen tarvetta kouluympäristössä siirtymässä alakoulusta yläkouluun.

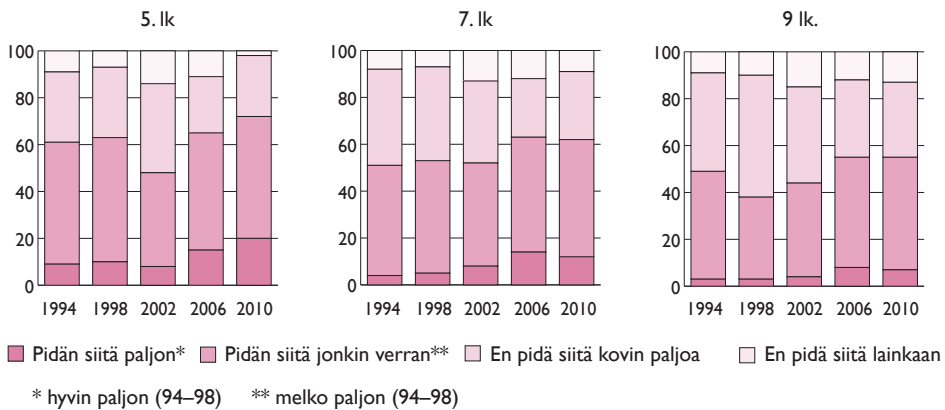
Iän myötä koulusta pitäminen siis vähenee. Kuten kuvioista 17–19 nähdään, pojat suhtau-

KUVIO 17. Pitää koulunkäynnistä melko tai hyvin paljon. (%)



Lähde: THL. Kouluterveyskysely. Peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaat, lukion ja ammattioppilaitoksen 1. ja 2. vuoden oppilaat.

KUVIO 18. Poikien vastaukset kysymykseen "Mitä pidät koulunkäynnistä (1994–1998) / koulusta (2002–2010) tällä hetkellä?" vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)

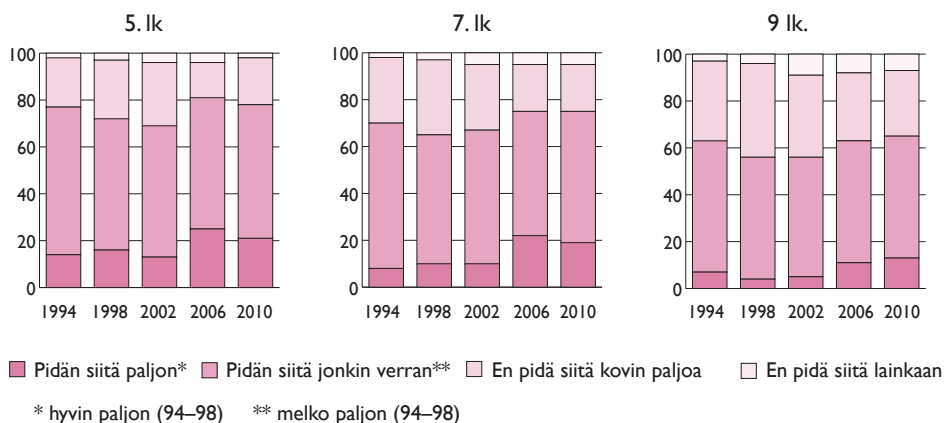


Lähde: WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

tuvat kaikilla vuosiluokilla tyttöjä kielteisemmin kouluun. Vuonna 2010 koulusta piti paljon 5. luokan pojista 20 prosenttia, 7. luokan pojista 12 prosenttia ja 9. luokan pojista enää 7 prosenttia. Kokonaisuutena koulusta pitäminen on kuitenkin lisääntymään päin, niin peruskoulussa (kuviot 18 ja 19) kuin toisen asteen koulutuksessakin (kuvio 17). Kiinnostavana

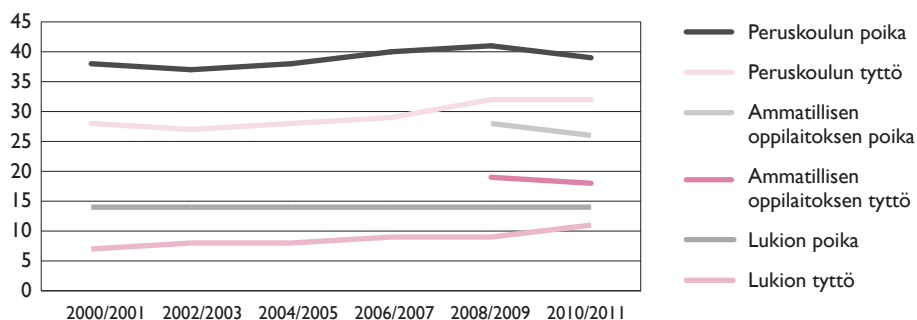
yksityiskohtana voi mainita, että lukioon aikovat 9. luokan oppilaat pitivät yleisemmin koulusta kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat (Kämppi ym. 2012, 24). Kuitenkin ammatillisessa koulutuksessa jo olevat nuoret, niin tytöt kuin pojatkin, pitävät lukiolaisia enemmän koulunkäynnistä (kuvio 17). Yhdessä näiden tietojen voi tulkita tukevan ajatusta siitä, ettei

KUVIO 19. Tyttöjen vastaukset kysymykseen "Mitä pidät koulunkäynnistä (1994–1998) / koulusta (2002–2010) tällä hetkellä?" vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)



Lähde: WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

KUVIO 20. Koulukiusattuna ainakin kerran. (%)



THL: Kouluterveyskysely. Koko maan yhdistetyt aineistot vuosina 2000/2001–2010/2011.

käytännöllisesti suuntautuneiden nuorten aina ole helppoa löytää itselleen sopivaa opiskelutapa teoriapainotteisessa peruskoulussa.

WHO:n koululaistutkimuksessa Suomi sijoittuu kaikissa ikäryhmissä heikoimpaan kolmannekseen koulusta pitämisen kansainvälisessä vertailussa. Raportissa tosin esitetään vertailutiedot vain koulusta paljon tai jonkin verran pitävien osuudet, mikä heikentää vertailun pätevyyttä. Toisaalta koulusta pitävien osuuden vähäisyys on fakta, jota ei pidä väheksyä. WHO:n koululaistutkimuksessa havaittiin myös koulun aiheuttavan keskimääräistä enemmän paineita suomalaisnuorille: 15-vuotiaista pojista 54 prosenttia ja tytöistä jopa 67 prosenttia raportoi paineita koulutyöstä, kun kaikkien tutkimusmaiden keskiarvo oli 41 prosenttia (Currie 2012, 55).

Koulukiusaaminen

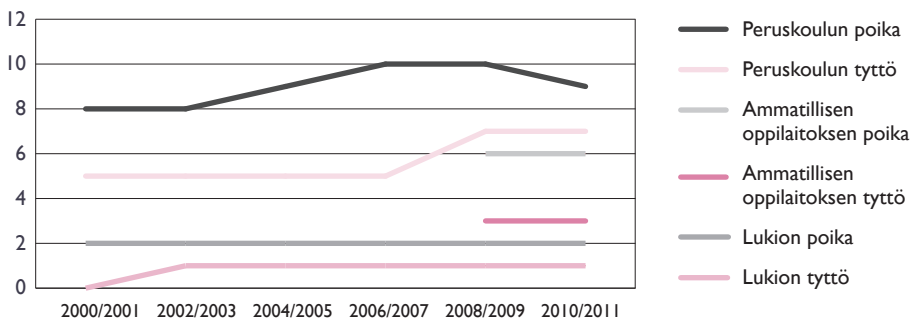
Turvalliseksi koettu koulu on oppilaan viihtymisen edellytys. Koulukiusaaminen on vahvasti yhteydessä kouluviihtyvyyteen, mutta myös laajemmin nuoren vertaissuhteisiin ja opiskelumuotivaatioon ja sitä kautta työelämään ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Koulukiusaaminen on riskitekijä sekä kiusattujen että kiusaajien

psykkiselle, fyysiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille. Koulukiusaaminen on yhteydessä niin kotiin, ystäviin, kouluoloihin kuin terveyteenkin. Kiusatuksi joutuminen on yhteydessä masentuneisuuteen ja usean päivittäisen sairausoireen kokemiseen. Vaikeudet opiskelussa ja koulun omaisuuden vahingoittaminen ovat vahvassa yhteydessä muiden kiusaamiseen. (Kämppi ym. 2012, 115; Luopa ym. 2008; Pörhölä 2008, 94–104.)

Kuviossa 20 esitetään ainakin kerran koulukiusattujen osuudet, ja kuviossa 21 vähintään kerran viikossa kiusatuksi tulleiden osuudet. Peruskoulun 8. ja 9. luokkien sekä lukion 1. ja 2. vuosikurssien seuranta alkaa vuodesta 2000, ammatillisten oppilaitosten vuodesta 2008. Kiusaaminen on ennen kaikkea peruskoulun ongelma, ja siellä etenkin tyttöjen koulukiusaaminen on lisääntynyt hieman vuosituhannen vaihteesta lähtien.

Pojat joutuvat edelleen kiusatuiksi tyttöjä useammin, mutta erot ovat kaventuneet. Myös koululaisten vanhemmille suunnatussa Vanhempien barometrissa (Metso 2011) poikien vanhemmat kertovat tyttöjen vanhempia useammin lapsen kertoneen kiusaamisesta. Yläkoululaisten vanhemmista 16 prosenttia ja ala-

KUVIO 21. Koulukiusattuna vähintään kerran viikossa. (%)



THL: Kouluterveyskysely. Koko maan yhdistetyt aineistot vuosina 2000/2001–2010/2011.

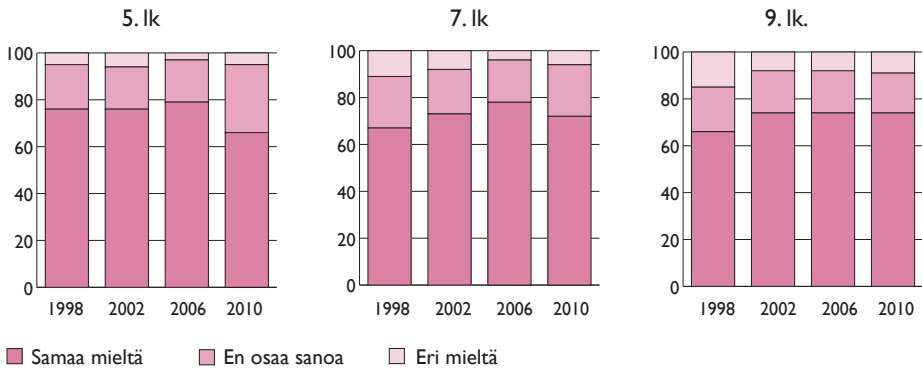
koululaisten vanhemmista peräti 35 prosenttia sanoi lapsensa joutuneen kiusatuksi kuluneen lukuvuoden aikana.²⁰ Ero on suuri, mutta yksin sen perusteella ei voi varmuudella sanoa, kuinka paljon yleisempää kiusaaminen on alakoulussa, sillä myös vanhemmille kertomisen yleisyys voi muuttua lapsen varttuessa.

Vähintään kerran viikossa kiusatuksi joutuvien

osuuden pysyminen samana tai jopa lievä kasvu on huolestuttavaa. Jatkuvalla, joskus hyvinkin pitkäkestoisella kiusaamisella tai kouluväkivallalla on osoitettu olevan vakavia seurauksia lasten kehitykseen (ks. Ellonen ym. 2007, 58).

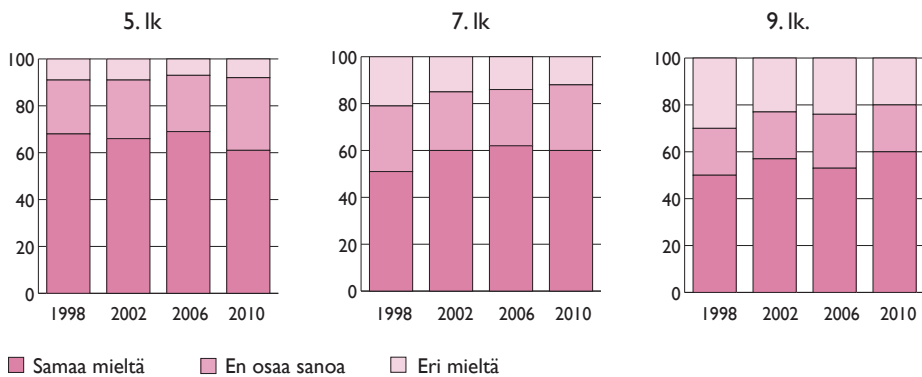
Jaana Minkkisen (2011) koulukyselyaineistoon perustuvassa tutkimuksessa tärkeimmäksi masennusoireiden sosiaalisiksi selittäjäksi nousi

KUVIO 22. Poikien vastaukset väittämään "Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä" vuosiluokan mukaan 1998–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 1998–2010.

KUVIO 23. Tyttöjen vastaukset väittämään "Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä" vuosiluokan mukaan 1998–2010. (%)



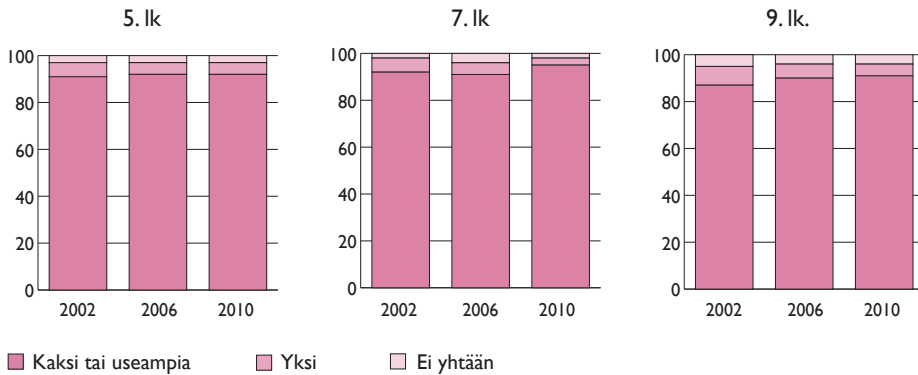
Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 1998–2010.

muiden lasten kiusaamaksi joutuminen. Eniten lieviä tai vakavia masentuneisuusoireita 18-vuotiaana oli niillä suomalaispojilla, joita oli jatkuvasti kiusattu koulussa kahdeksanvuotiaana mutta jotka eivät itse olleet kiusanneet muita (Klomek ym. 2008, 51). Lasten itsensä raportoimat masentuneisuusoireet ennustavat laajalajaisia haittoja myöhemmällä iällä (Haavisto

ym. 2004; Sourander ym. 2005; Sourander ym. 2001).

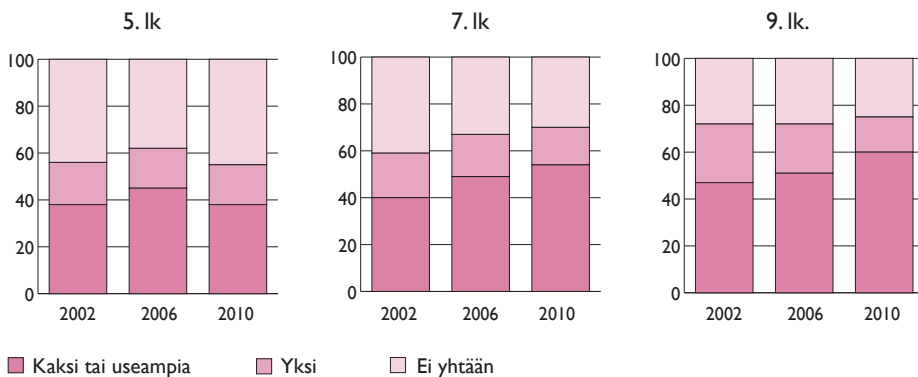
Tässä esitetyt kiusaamis- ja kouluviihtyvyyksiluvut (kuviot 20 ja 21), samoin tiedot masennusoireista (kuvio 57) perustuvat oppilaiden omiin tuntemuksiin. Opettajien mahdollisuudet havaita kiusaamista ja masennusoireita tai tukea niistä kärsiviä vaihtelevat. Suomessa kahdeksan-

KUVIO 24. Poikien vastaukset kysymykseen "Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on: poikia?" vuosiluokan mukaan 2002–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 2002–2010.

KUVIO 25. Tyttöjen vastaukset kysymykseen "Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on: poikia?" vuosiluokan mukaan 2002–2010. (%)

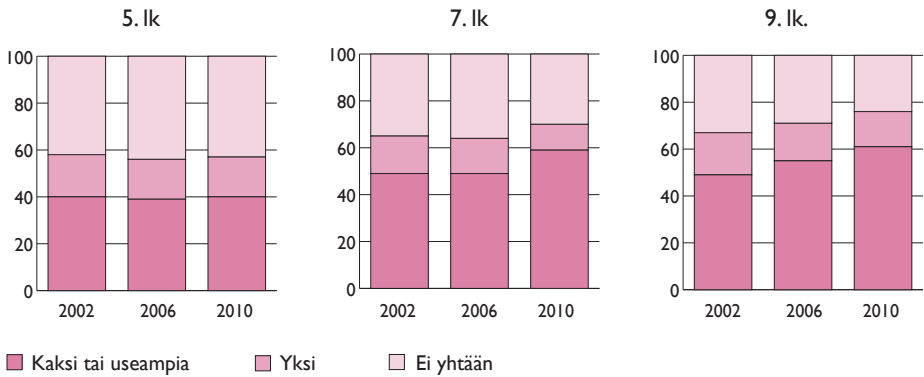


Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 2002–2010.

vuotiaiden tyttöjen itse arvioidut masennusoireet lisääntyivät vuodesta 1989 vuoteen 2005. Opettajat ja vanhemmat eivät kuitenkaan havainneet, että lasten ongelmat olisivat lisääntyneet.²¹ Tästä voi varovasti päätellä, että opettajilta jäävät havaitsematta erityisesti tyttöjen masennusoireet. (Minkkinen 2011; Sourander ym. 2008; Kumpulainen ym. 1996; Puura ym. 1997.)

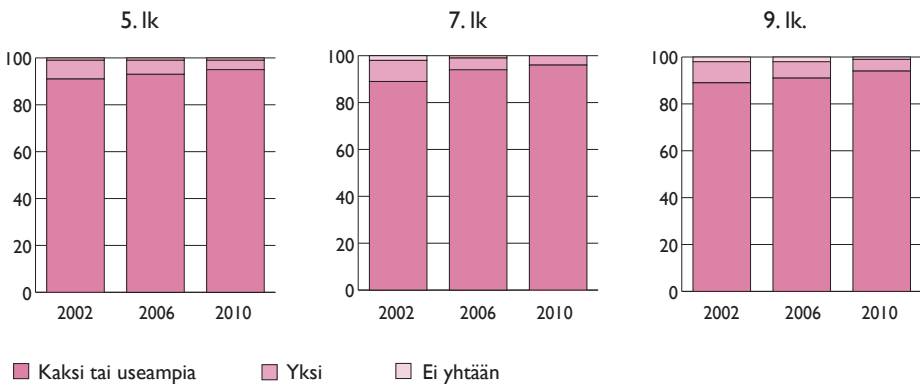
Se, ettei opettaja havaitse masennusoireita, voi johtua monista seikoista. Alakouluikäisillä lapsilla masennusoireiden tunnistaminen voi olla helpompaa (Sourander & Aronen 2007, 583). Nuoruusiässä masennusoireet muuttuvat kuitenkin epätyypillisemmiksi, ja jo alakoulun lopussa lapsen yleisin masennusoire voikin olla masentuneen mielialan sijaan ärtyneisyys,

KUVIO 26. Poikien vastaukset kysymykseen "Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on: tyttöjä?" vuosiluokan mukaan 2002–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 2002–2010.

KUVIO 27. Tyttöjen vastaukset kysymykseen "Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on: tyttöjä?" vuosiluokan mukaan 2002–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 2002–2010.

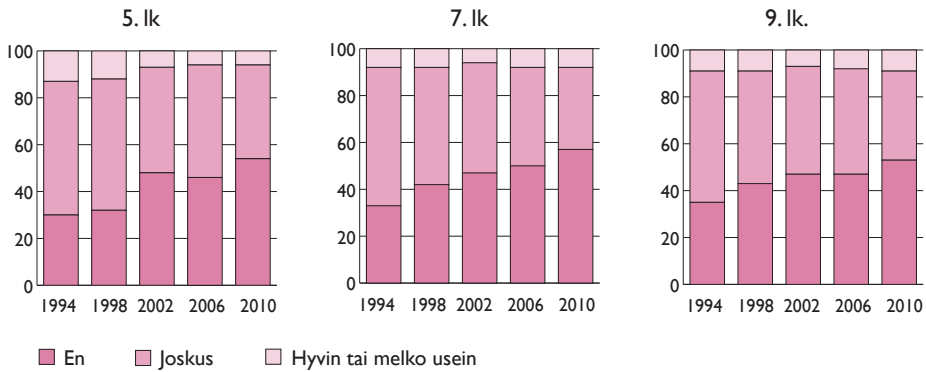
jolloin tunnistaminen ja erottaminen normaalin pidentävästä mielialan vaihtelusta voi olla vaikeaa (Marttunen & Kaltiala-Heino 2007, 604). Erityisesti pojat oireilevat usein häiriökäytöksellä, mutta tytöt masentuvat (Gyllenberg 2012). Oppilaan mielialan havaitsemista voivat myös rajoittaa kouluympäristöön liittyvät seikat, kuten suuret luokkakoot, ylimitoitettut opetus-

suunnitelmat ja käytöshäiriöisten oppilaiden suuri määrä. (Minkkinen 2011, 76.)

Koululaisten sosiaaliset subteet

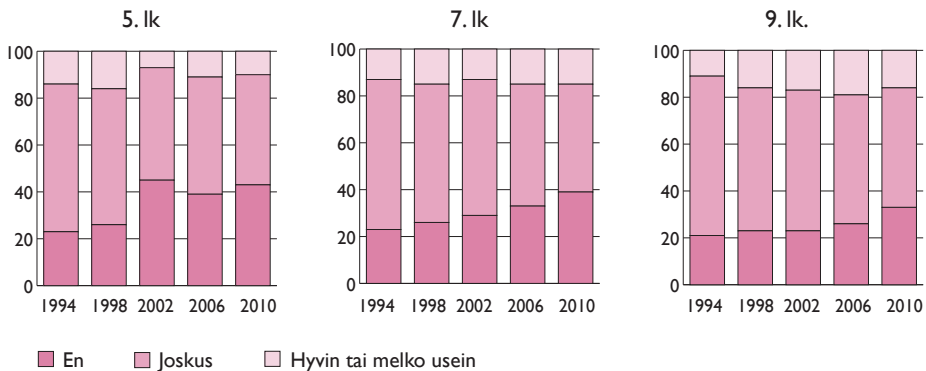
Kuvioissa 22 ja 23 esitetään WHO:n koululaiskyselyn trenditiedot väitteeseen ”Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä” sekä kysymykseen ”Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on?”.

KUVIO 28. Poikien vastaukset kysymykseen ”Tunnetko koskaan itseäsi yksinäiseksi?” vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

KUVIO 29. Tyttöjen vastaukset kysymykseen ”Tunnetko koskaan itseäsi yksinäiseksi?” vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

Ystävien määrää ei tässä sidottu kouluun, mikä olisikin tarpeeton pelkistys, sillä koululaisten sosiaalinen elämä ei noudata institutionaalisia rajoja.

Vuodesta 1998 vuoteen 2010 väittämistä ”Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä” samaa mieltä olleiden osuus on kasvanut 7. luokalla ja 9. luokalla, mutta laskenut 5. luokalla. Etenkin 5.-luokkalaisten poikien kokemuksissa luokkahenki on heikennyt nopeasti viime vuosina. Vuonna 2006 vielä 79 prosenttia heistä oli sitä mieltä, että heidän luokkansa oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä, kun osuus neljä vuotta myöhemmin oli enää 66 prosenttia. Kaiken kaikkiaan poikien ja tyttöjen arviot erosivat selvästi toisistaan. Vuonna 2010 kaikista pojista noin 70 prosenttia ja kaikista tytöistä 60 prosenttia koki luokkansa viihtyvän hyvin yhdessä. Tyttöjen arvioissa ei ollut juurikaan vuosiluokkien välisiä eroja, pojat puolestaan olivat yleisemmin samaa mieltä väittämistä yläluokilla. Kansainvälisessä vertailussa Suomi sijoittuu heikosti, kun tarkastellaan oman luokan viihtymistä yhdessä. Vuonna 2010 suomalaisten oppilaiden sijoitus oli vertailussa parempi vanhemmissa ikäryhmissä, mutta silti suomalaiset tytöt olivat kaikissa ikäryhmissä heikoimmassa kolmanneksessa. Myös suhteessa väittämään ”Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen” suomalaiset koululaiset sijoituivat heikoimpaan kolmannekseen kaikissa ikäryhmissä. (Kämppe ym. 2012.)

Kuvioissa 24–27 esitetään ystävyysuhteiden trenditietona koululaisten vastaukset kysymykseen ”Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on? (Vastausvaihtoehdot olivat ”Ei yhtään”, ”Yksi”, ”Kaksi” ja ”Kolme tai useampia”). Kysymykset esitettiin erikseen omaa ja toista sukupuolta olevista ystäväistä. Oman sukupuolen ystävät ovat selvästi yleisempiä, ja toista sukupuolta olevat ystävät yleistyvät sekä pojilla että tytöillä iän myötä.

Niiden peruskouluikäisten nuorten osuus, joilla on vähintään kaksi läheistä omaa sukupuolta olevaa ystävää, on hieman kasvanut viime vuosina. Vuonna 2010 niin tytöistä kuin pojista osuus oli yli 90 prosenttia. Vielä nopeammin

on kasvanut toista sukupuolta olevien ystävien määrä, etenkin 9.-luokkalaisilla pojilla ja 7.-luokkalaisilla tytöillä (kuviot 25 ja 26). Vuonna 2010 vailla ainuttakaan toista sukupuolta olevaa ystävää oli 7.-luokkalaisista 30 prosenttia ja 9.-luokkalaisista joka neljäs. Noin 60 prosentilla niin tytöistä kuin pojista oli vähintään kaksi toista sukupuolta olevaa läheistä ystävää.

Kuvioissa 28 ja 29 esitetään WHO:n koululaiskyselyn tuloksia tyttöjen ja poikien yksinäisyyden kokemuksista 1994–2010. Yleistrendinä havaitaan yhä harvemman nuoren tuntevan itsensä yksinäiseksi. Tulkinta vaihtelee jonkin verran riippuen siitä, tarkastellaanko usein vai joskus itsensä yksinäiseksi tuntevien osuuksia. Vuodesta 1994 vuoteen 2010 pojista yhä harvempi 5.-luokkalainen koki itsensä usein yksinäiseksi. 7. ja 9. luokalla ei tässä tapahtunut juurikaan muutoksia. Kuitenkin 7. ja 9. luokan pojista yhä harvempi tuntee itsensä yksinäiseksi edes joskus, ja 2010 jo useampi kuin joka toinen pojista ei kokenut itseään lainkaan yksinäiseksi. Poikiin verrattuna tytöillä yksinäisyyden kokeminen oli yleisempää kaikilla vuosiluokilla. Myös tytöillä ajoittaiset yksinäisyyden kokemukset ovat vähentyneet. Sen sijaan usein yksinäiseksi kokemisen osalta tytöillä ei ole nähtävissä yhtä selkeää trendimäistä kehitystä kuin pojilla. Ainoastaan 9.-luokkalaiset tytöt kokivat itsensä yhä yleisemmin hyvin tai melko usein yksinäiseksi. Vuonna 2010 itsensä usein yksinäiseksi koki tytöistä 10 prosenttia 5. luokalla, 15 prosenttia 7. luokalla ja 16 prosenttia 9. luokalla. (Kämppe ym. 2012.)

Ystävien määrä ja yksinäisyyden kokemukset ovat eri asioita, vaikka liittyvätkin toisiinsa. Trendit ovat samansuuntaisia: niin ilman ystäviä olevien kuin itsensä yksinäiseksi tuntevienkin osuudet ovat laskussa. Myös Kouluterveyskyselyissä trendi on sama. Niin tytöillä kuin pojillakin usein yksinäiseksi itsensä tunteminen on selvästi yleisempää kuin kokonaan vailla läheisiä ystäviä oleminen.

Vaikuttaminen koulussa

Nuorten yhteiskunnallisen osaamisen, osallistumisen ja asenteiden tutkimuksessa (ICCS 2009) kartoitettiin oppilaiden osallistumista koulun toimintaan kuudella kysymyksellä. Ne koskivat osallistumista väittelyihin, koulun päätöksentekoon ja vapaaehtoiisiin oheistoimintoihin (ks. kuvio 30). Oppilaita pyydettiin huomioimaan osallistumisensa ensimmäisestä luokasta alkaen, jotta saataisiin kokonaiskuva koko kouluajalta. Kansainvälisessä vertailussa Suomen nuoret arvioivat olevansa vähemmän aktiivisia osallistumaan koulun toimintaan kuin muut eurooppalaiset nuoret. Kuvaavaa on, että vain 15 prosenttia suomalaisnuorista vastasi olleensa päättämässä siitä, millä tavoin koulua johdetaan. Vastaava luku oli esimerkiksi Ruotsin aineistossa 54 prosenttia.

Suomi on ainoa Pohjoismaa, jossa kouluneuvostot on lakkautettu. Näin suomalaisnuorille ei mahdollisteta sen enempää tutustumista vaikuttamiseen kuin vaikutusmahdollisuksiinkaan. Suutarisen ja Törmäkankaan (2012) mielestä jopa suomalaisnuorten radikalisoitumisen²² syytä voidaan syrjäytymiskehitystä paremmin lähteä etsimään koulusta, joka kansainvälisessä vertailussa osoittautuu oppilaitaan syrjiväksi ja demokratia- ja kansalaiskasvatukseltaan heikotasoiseksi. (Ykkösluokkalaisten toimijuudes-

ta koulun arjessa ks. Hohti & Karlsson tässä kirjassa.)

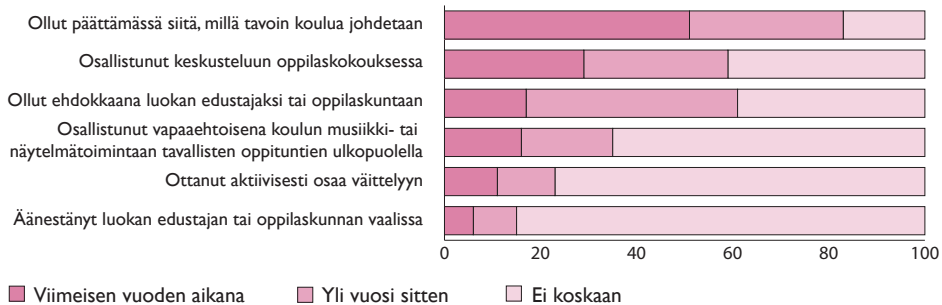
Subde opettajaan

Opettajasuhteen merkitystä ei ole tutkittu vielä niin laajasti kuin lapsen ja vanhempien välistä suhdetta. Opettajasuhteen laadulla on yhteys oppilaan motivaatioon, ja turvallisella opettajasuhteella yhteys hyvään itsetuntoon (Myllyviita 2004; Minkkinen 2011). Oppilaan kokemuksella opettajan tuesta on havaittu olevan yhteys oppilaan sosiaalisesti vastuulliseen käytökseen ja oppimismotivaatioon (Wentzel 1994, 1998), oppilaan sitoutumiseen kouluun ja koulusaavutuksiin (Myllyviita 2004; Minkkinen 2011) sekä terveyskäyttäytymiseen (NeNeely & Falci 2004).

Minkkisen (2011) kyselytutkimuksessa opettajan tuen ja lapsen masennusoireiden välinen yhteys on selvä. Noora Ellosen tutkimuksessa vielä opettajan sosiaalisen tuen määrää tärkeämmäksi osoittautui sen tasapuolinen ja oikeudenmukainen jakautuminen (Ellonen 2008).

Kouluterveyskyselyssä esitettiin koululaisille ja Vanhempien barometrissa vanhemmille väite ”Opettajat kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti”. Yläkouluikäisten vanhemmista kuusi kymmenestä oli samaa mieltä väitteen

KUVIO 30. Suomalaisnuorten osallistuminen kouluissa. (%)



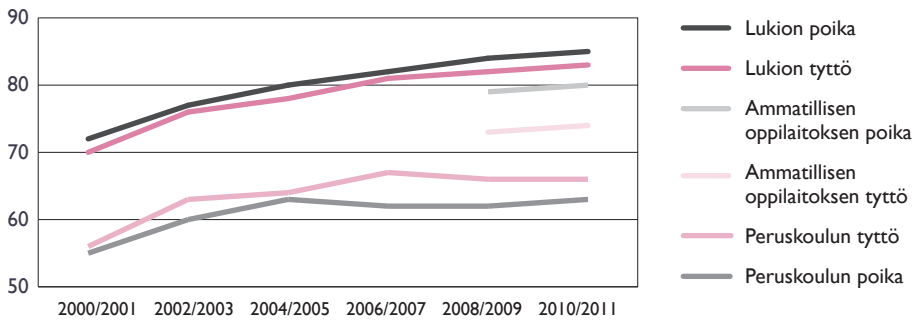
Lähde: ICCS 2009.

kanssa, 8.- ja 9.-luokkalaisista hieman useampi. Lasten ja vanhempien käsitykset opettajien oikeudenmukaisuudesta ovat siis hyvin lähellä toisiaan. (Kuvio 31; Metso 2011.)

Kuvioissa 32 ja 33 esitetään peruskouluikäisten oppilaiden kokemuksia siitä, ovatko opettajat kiinnostuneita heidän kuulumisistaan. Opettajien kiinnostus oppilaiden kuulumisista pääsääntöisesti yleistyi vuodesta 1994 vuoteen

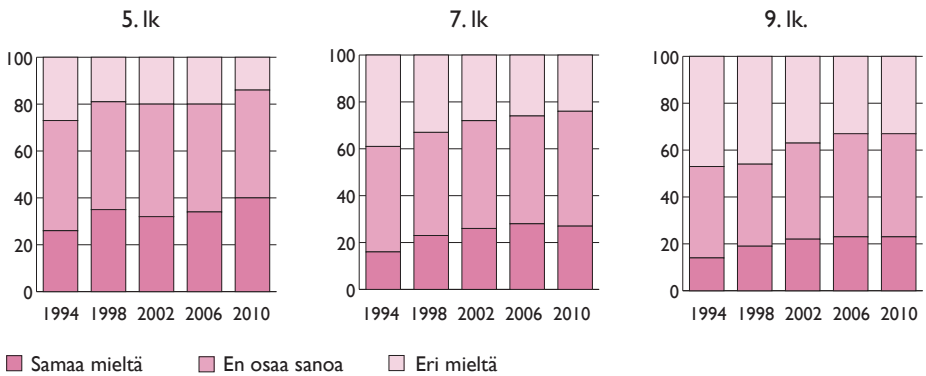
2010, mutta silti väittämästä samaa mieltä olleiden osuudet olivat vielä keväällä 2006 varsin pienet, 5. luokalla noin 42 prosenttia ja 9. luokalla enää neljännes. ”En osaa sanoa” vastanneiden osuus oli suuri, mikä voi liittyä siihen, että kysymyksessä puhuttiin opettajista yleensä, vaikka oppilaiden kokemukset eri opettajista ovat varmasti erilaisia.

KUVIO 31. Opettajat kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti. (%)



Lähde: THL, Kouluterveyskyselyt.

KUVIO 32. Poikien vastaukset väittämään ”Opettajani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu” vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)



Lähde: WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

Luokkakoko

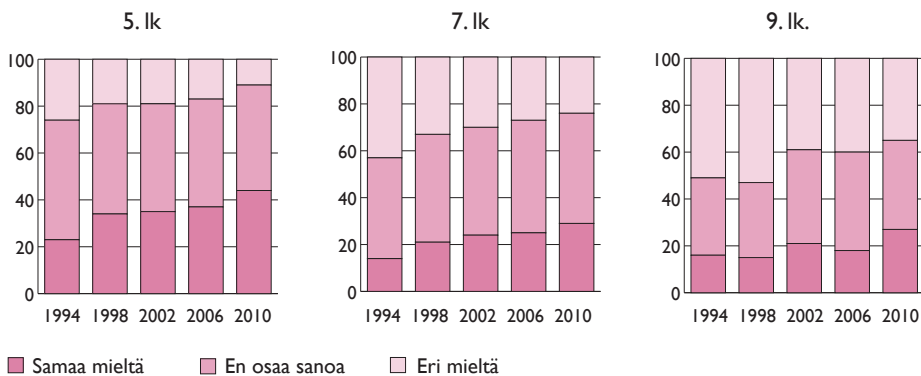
Kouluviihtyvyyteen voivat vaikuttaa myös koulun tai luokan koon kaltaiset konkreettiseen kouluympäristöön liittyvät seikat. Oppilaiden vanhemmille tehdyn kyselyn perusteella tyytyväisimpiä lapsen opetusryhmän kokoon olivat ne vanhemmat, joiden lapsen opetusryhmässä oli 10–20 oppilasta. Nämä vanhemmat pitivät luokan opiskeluilmapiiriä, työrauhaa, opettajan ajan riittämistä ja opiskelun tuen saamista muita parempina. Tyytymättömmimpiä lapsen opetusryhmän kokoon olivat ne vanhemmat, joiden lapsen opetusryhmässä oli yli 30 oppilasta. He pitivät muita vanhempia selvästi useammin luokan opiskeluilmapiiriä ja työrauhaa huonoina ja opettajan ajan riittämistä ja opiskelun tukea riittämättömänä. Nämä vanhemmat toivat muita useammin esiin, etteivät lapset viihdy koulussa. Kaikkein pienimmissä opetusryhmissä (alle 10 oppilasta) opiskelevien lasten vanhemmat olivat luokan työskentelyilmapiiriin tyytymättömmämpiä kuin ne vanhemmat, joiden lapset olivat 11–20 tai 21–30 oppilaan opetusryhmissä. Nämä vanhemmat kertoivat muita vanhempia useammin lapsen kertoneen tulleen kiusatuksi koulussa. Myös koulun koko on tässä

vaikuttava tekijä, sillä vanhemmat kertoivat lastensa kertoneen koulukiusaamisesta useammin pienissä kuin isommissa kouluissa. Yleisesti ottaen kuitenkin oli niin, että mitä pienemmässä koulu yhteisössä lapsi opiskeli, sitä viihtyisämpänä, siistimpänä, turvallisempänä, ulkoilemaan houkuttelevampana ja liikennejärjestelyiltään turvallisempänä vanhemmat sitä pitivät. Myös oppituntien työrauhan nähtiin olevan pienissä kouluissa paremman ja opettajilla nähtiin olevan niissä enemmän aikaa lasten oppimisen ja kasvun tukemiseen. (Metso 2011.)

OECD:n tilastojen mukaan peruskoulun keskimääräinen luokkakoko on Suomessa noin 20 oppilasta, mikä on hieman kaikkien OECD-maiden keskiarvoa vähemmän. Niin Suomessa kuin muissakin OECD-maissa peruskoulutuksen alaluokilla oppilaita on keskimäärin vähemmän kuin yläluokilla. Toisen asteen koulutuksen luokkakoon keskiarvo on Suomessa noin 21, mikä on matalampi kuin OECD-maissa keskimäärin. (OECD 2012.)

Valtio ohjaa perusopetuksen ryhmäkokojen pienentämiseen erityisiä avustuksia, vuonna 2012 noin 50 miljoonaa euroa. Valtioneuvoston hyväksymän koulutuksen ja tutkimuksen

KUVIO 33. Tyttöjen vastaukset väittämään "Opettajani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu" vuosiluokan mukaan 1994–2010. (%)



Lähde:WHO:n koululaistutkimukset 1994–2010.

kehittämissuunnitelmassa 2011–2016 asetetaan tavoitteeksi perusopetuksen opetusryhmien pienentäminen. Kevääseen 2013 mennessä selvitetään tarve määritellä perusopetuksen ryhmäkoko lainsäädännöllä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012.)

Koulumatkan pituus

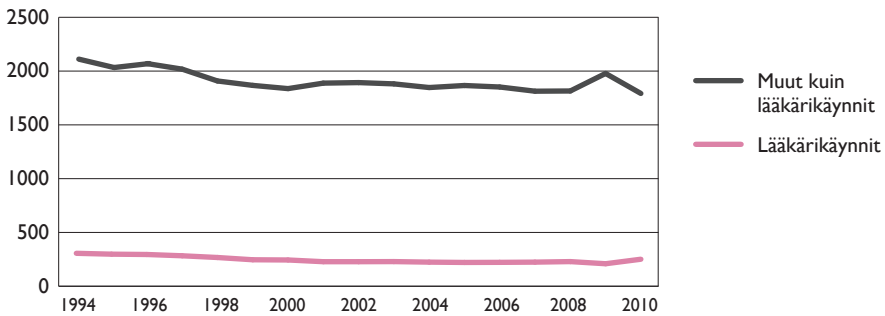
Koulumatka nousee harvemmin esiin koulutustilastoissa, vaikka se liittyykin nuorten arkielämään mitä konkreettisimmalla tavalla. Institutionaalista näkökulmasta koulumatkan pituuteen liittyvät tilastot sopivat hyvin nuorten elinoloja käsittelevään vuosikirjaan. Kuten Päivi Harinen kirjoittaa tähän vuosikirjaan sisältyvässä artikkelissaan, kuntaliitokset ja kuntien kouluverkkoa koskevat päätökset vaikuttavat nuorten koulumatkoihin. Koulumatkatuen kaltaisilla päätöksillä voi olla vaikutusta yksilöllisiin oppilaitosvalintoihin. Eri puolella Suomea asuvien lasten ja nuorten koulumatkojen eroissa konkretisoituu se, kuinka väestö- ja asutus-rakenne leikkaavat hallinto- ja palvelurakenteen kanssa.

Aluehallintovirastojen (2010) peruspalveluiden tilan arvioinnin mukaan kunta- ja palvelurakennemuutos on vaikuttanut vain vähän perusopetuksen kouluverkkoon, ja koulu-

verkon harventuminen puolestaan vaikuttanut melko vähän koulukuljetuksissa olevien oppilaiden osuuteen kaikista oppilaista. Niille nuorille, joiden lähikoulu lopetetaan, lisääntyneet välimatkat kouluihin tarkoittavat isoissakin kaupungeissa pidentyneitä odotusaikoja. Koulumatkojen lisäksi kulkuajat vaikuttavat harrastusmahdollisuuksiin. Busseilla kulkeminen ei myöskään ole ilmaista ja saattaa olla nuorten rahavaroissa merkittävä satsaus. Jos harrastukset ja kaupalliset palvelut keskittyvät enemmän keskusta, on kauempana asuvilla nuorilla heikommat mahdollisuudet hakeutua palvelujen piiriin. Kuntaliitosten myötä lisääntyvät välimatkat voivat tuottaa eriarvoisuutta nuorten elämään.²³

Vanhempien barometrin mukaan 84 prosenttia peruskoululaisista asui viiden kilometrin säteellä koulusta (Metso 2011). Osuudet ovat samansuuntaisia Aluehallintovirastojen kunnille syksyllä 2010 tekemässä kyselyssä, jonka tulosten mukaan keskimäärin 93 prosenttia 7–12-vuotiaista ja 80 prosenttia 13–15-vuotiaista asui enintään viiden kilometrin etäisyydellä ikäluokkansa perusopetusta antavasta koulusta. Koulumatkojen tilastolliseen esittämiseen eivät koko maata kuvaavat keskiluvut kuitenkaan ole omiaan, sillä alueelliset erot ovat hyvin

KUVIO 34. Kouluterveydenhuollon käynnit tuhatta 7–18-vuotiasta kohti 1994–2010.



Lähde: THL, Tilasto- ja indikaattoripankki SOTKA.net.

suuria. Maan eri osissa asuvat perusopetuksen oppilaat eivät ole saavutettavuudessa tasaroisessa asemassa suurten kuntakohtaisten erojen vuoksi. Vähenevät oppilasmäärät erityisesti Itä-Suomessa ja Lapissa lisäävät entisestään eroja. Mitä pienempinä aluekokonaisuuksina saavutettavuutta tarkastellaan, sitä selvemmin alueet eroavat toisistaan ja sitä enemmän saavutettavuus poikkeaa valtakunnallisesta keskiarvosta. (Pohjois-Suomen aluehallintovirasto 2011, 109.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön vuoden 2010 tulevaisuuskaatsauksessa esi- ja perusopetuksen turvaaminen lähipalveluna on osa sivistyksellisten perusoikeuksien ja koulutuksen alueellisen saatavuuden turvaamista. Ministeriön uusimmassa toiminta- ja taloussuunnitelmassa vuosille 2012–2015 tavoitteeksi on asetettu, että perusopetuksen alueellinen saatavuus säilyy edellisvuosien tasolla. Kunnat päättävät itse oppilaitosverkostaan. Koulujen lakkauttamiset ja yhdistämiset ovat jatkuneet koko 2000-luvun noin sadan koulun vuosivauhtia. Lakkautetut ja yhdistetyt koulut ovat pääasiassa olleet 1.–6.-luokkien kouluja. Vuoden 2009 alusta toteutuneiden kuntamuutosten vaikutukset alkavat konkretisoitua vuoden 2012 aikana muun muassa kouluverkkojen harventumisena.

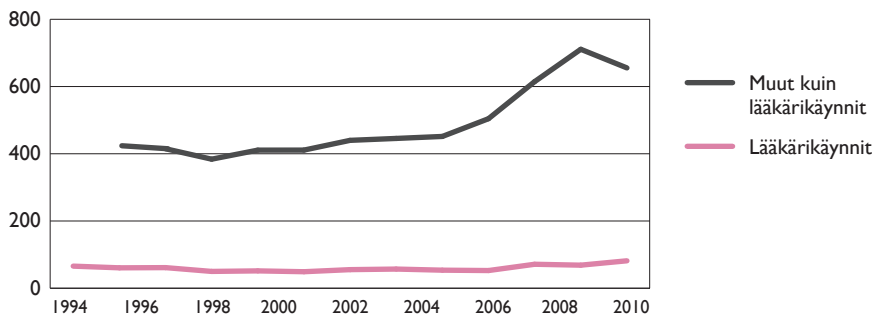
Kunnille tehdyn kyselyn perusteella koulumatkaan käytetyn lakisääteisen maksimiajan ylityksiä esiintyi edelleen lähes koko maassa, mutta eniten niitä oli Lapissa, jossa kuljetusmatkat ovat osalla oppilaista huomattavan pitkiä. Koko maan peruskoululaisista oli noin neljännes kuljetusedun piirissä.

Kouluterveydenhoito

1990-luvun lamavuosina monet kunnat leikkasivat kouluterveydenhuollon menojaan. Peruspalveluista säästettiin, mutta samalla lasten ja nuorten psykiatrisen laitoshoidon tarve lisääntyi. 1990-luvulla peruspalveluista säästäneet kunnat käyttivät 2000-luvulla alaikäisten psykiatriseen erikoissairaanhoidon enemmän rahaa kuin vertailukunnat, mikä viittaa siihen, että säästöt peruspalveluista näyttävät olleen huonoja päätöksiä myös rahassa mitattuna. Myös kokonaisuutena menot olivat viidentoista vuoden ajalta suuremmat niillä kunnilla, jotka säästivät 1990-luvulla kouluterveydenhuollosta. (Paakkonen 2012.)

Kouluterveydenhuollon käyntien kokonaismäärä on pysynyt samalla tasolla viimeiset kymmenen vuotta. Itse asiassa kokonaismäärä on kasvanut, sillä aikaisemmin kouluterveydenhuollon piiriin kuuluneet lukiolaisten käynnit

KUVIO 35. Opiskeluterveydenhuollon käynnit tuhatta 16–25-vuotiaasta kohti 1998–2010.



Lähde: THL, Tilasto- ja indikaattoripankki SOTKANet.

on 1.7.2007 alkaen tilastoitu opiskeluterveydenhuollon käynneiksi kansanterveyslain muututtua kouluterveydenhuollon ja opiskeluterveydenhuollon osalta. Koska opiskeluterveydenhuollon kattavuus ja tilastointi on laajentunut, tilastot näyttävät käyntien väestöön suhteutetun määrän kasvaneen merkittävästi. Vuoden 2009 piikit kummassakin aikasarjassa johtuvat sikainfluenssarokotuksista.

Koululaisten ruokatottumukset

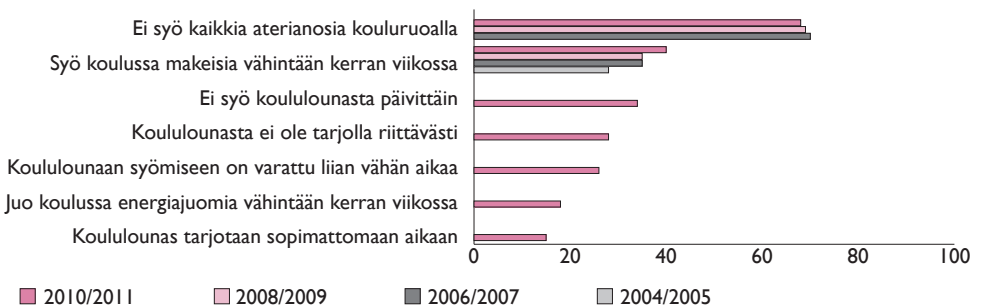
Peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaista pojista 42 prosenttia ja tytöistä 47 prosenttia ei syö aamupalaa vuosien 2010–2011 Kouluterveyskyselyn mukaan. Osuus on matalampi lukion 1.- ja 2.-luokkalaisilla (35 prosenttia), mutta selkeästi korkeampi ammattioppilaitosten 1.- ja 2.-luokkalaisilla (55 prosenttia). Peruskoulun jälkeen sukupuolierot häviävät.

Peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista 56 prosenttia ilmoitti, ettei perheessä syödä yhteistä ateriaa iltapäivällä tai illalla. Osuudet olivat tätä korkeammat lukiolaisilla (60 prosenttia) ja ammattioppilaitoksissa opiskelevilla (63 prosenttia). Kussakin ryhmässä tytöillä osuudet ovat korkeammat (59 prosenttia, 62 prosenttia ja 65 prosenttia) kuin pojilla (53 prosenttia, 57 prosenttia ja 61 prosenttia).

Kouluterveyskyselyn mukaan peruskoulu-

laisista 15 prosenttia kokee, että koululounas tarjotaan sopimattomaan aikaan. Vanhempien barometrin mukaan noin neljäsosa on tätä mieltä. Peruskoululaisista kolme neljästä kokee, että koululounaan syömiseen on varattu riittävästi aikaa, kun taas vanhemmista aikaan on tyytyväisiä vain runsas puolet. Oppilaiden ensikäden tieto kouluruokailusta näyttää siis myönteisemmältä kuin vanhempien siitä saama käsitys. Vajaa kolmasosa alaluokkalaisten mutta vain kuudesosa yläluokkalaisten vanhemmista kertoo, että kouluruoka maistuu lapselle hyvin (Metso 2011). Kouluterveyskyselyssä maistuvuutta ei suoraan selvitetä, mutta koulussa lounaan sanoo jättävänsä syömättä 34 prosenttia peruskoulussa ja 29 prosenttia lukiossa ja ammattioppilaitoksissa opiskelevista. Kuten Minna Ruckensteinin tähän vuosikirjaan sisältyvästä artikkelista ilmenee, kouluruokailun suosio hiipuu siirryttäessä alakoulusta yläkouluun. Tämä näyttää liittyvän keskeisesti siihen, miten nuoret hakevat yläkoulussa omaa paikkaansa ja käyttävät muun muassa koulun ulkopuolelta ostettavia välipaloja välineenä ryhmien muodostamisessa. Kouluterveyskyselyn mukaan peräti 70 prosenttia 8.- ja 9.-luokkalaisista ilmoittaa, ettei syö kaikkia aterianosia kouluruoalla. 8.- ja 9.-luokkalaisista 18 prosenttia sanoo juovansa vähintään kerran viikossa koulussa energijuo-

KUVIO 36. Kouluruokailu. (%)



Lähde: THL, Kouluterveyskysely.

mia ja 28 prosenttia syövänsä vähintään kerran viikossa koulussa makeisia.

Työ ja työttömyys

Osana työurien pidentämispyrkimyksiä on mietitty keinoja, joilla opintoaikoja voitaisiin lyhentää. Tässä katsannossa opiskelun ja työssäkäynnin yhdistäminen on ongelmallista. Toisaalta opiskelijoiden työssäkäynnin jatkuva lisääntyminen on myös pidentänyt työuria alkupäästä. Esimerkiksi yliopisto-opiskelijoista käy töissä lähes yhtä suuri osa kuin työikäisestä väestöstä. (Myrskylä 2012b.)

Opiskelun ja työssäkäynnin yhdistämisen hyötyjä ja haittoja puntaroidessa voi auttaa näkökulman vaihdos: ehkä oleellisinta tuottavuuden kannalta ei olekaan valmistumisen nopeus vaan se, kuinka nopeasti valmistunut saa koulutustaan vastaavaa työtä. Korkeakouluopiskelijoiden vertailussa Suomen sijoittuminen vaihtelee suuresti sen mukaan, mikä mittatikuista valitaan. Kokonaisuika opintojen alusta ammattiaralle on 12 Euroopan maan vertailussa lyhin Suomessa: 7,5 vuotta.²⁴ Toisaalta korkeakouluopintojen aloitusikä on Suomessa vertailun korkeimpia, 22 vuotta. Varsinaiseen opiskeluun kuluva aika puolestaan on Suomes-

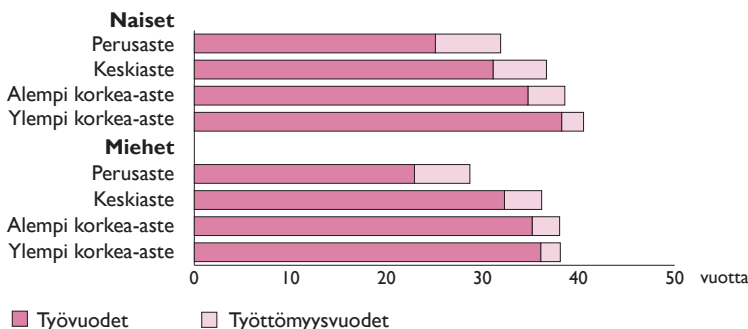
sa keskitasoa, 6,3 vuotta. (Kivinen & Nurmi 2011.) Yhtenä tekijänä siinä, että tuore maisteri pääsee Suomessa niinkin nopeasti kuin vuodessa koulutustaan vastaavaan työhön, on juuri opiskelijoiden työssäkäynti.

Vaikka koulutus lykkääkin työuran alkua, koko työuraa ajatellen työvuosien odotearvo kuitenkin kasvaa koulutustason noustessa. Vuoden 2009 työllisyysasteilla laskettuna perusasteen koulutuksen käyneillä työura on alle 25 vuotta, keskiasteella noin 30 vuotta ja korkeakoulutetuilla noin 36 vuotta (Myrskylä 2012b, 172).

Työttömyys

Nuorisotyöttömyydellä tarkoitetaan yleensä 15–24-vuotiaiden työttömyyttä. Kuviossa 38 esitetään vuosien 1989–2011 nuorisotyöttömyyden ohella 25–74-vuotiaiden työttömyysaste. Usein työttömyys esitetään kausivaihtelusta tasoitettuna, mutta tässä työttömyyden kausivaihtelu on haluttu nuorille tyypillisenä piirteenä tuoda esiin. Kuukausittaista työttömyyslukuista nähdään, että nuorten työttömyys vaihtelee muita enemmän vuodenaikojen mukaan. Se liittyy opiskelijoiden kesä- ja joululomiin: vuoden toisella neljänneksellä nuorten työttömyysaste on erityisen korkealla, kun opiskelijat ilmoittavat etsivänsä työtä, eikä sitä vielä ole tiedossa.

KUVIO 37. 18-vuotiaan työ- ja työttömyysvuosien odotearvo 2009 koulutusasteen mukaan.



Lähde: Tilastokeskus/työssäkäyntitilastot

Kausivaihtelun ohella toisena nuorten työttömyydelle muihin ikäryhmiin verrattuna tyypillisenä piirteenä kuviossa 38 piirtyvät esiin voimakkaat suhdannevaihtelut. Seuranta-ajanjaksolla näkyy niin 1990-luvun laman kuin syksyllä 2008 alkaneen taantumun vaikutus nuorisotyöttömyyteen. Suhdanneherkkyydestä kertoo nuorisotyöttömyyden nopea vaihtelu taloussuhdanteiden mukana. 1990-luvun laman jälkeen nuorisotyöttömyysaste jäi selvästi korkeammalle tasolle kuin muulla väestöllä ja laski pysyvämmiin alle 20 prosentin vasta vuonna 2006, jolloin se myös laski muuta työttömyyttä nopeammin. Vuoden 2008 lopussa alkaneessa taantumassa nuorten työllisyystilanne heikkeni jälleen enemmän kuin muun väestön. Kun koko työikäisen väestön työllisyysasteen vuosikeskiarvo pieneni 2,8 prosenttiyksikköä vuosina 2008–2010, niin nuorten kohdalla vähennys oli 5,4 prosenttiyksikköä (Sinivuori 2011, 24).

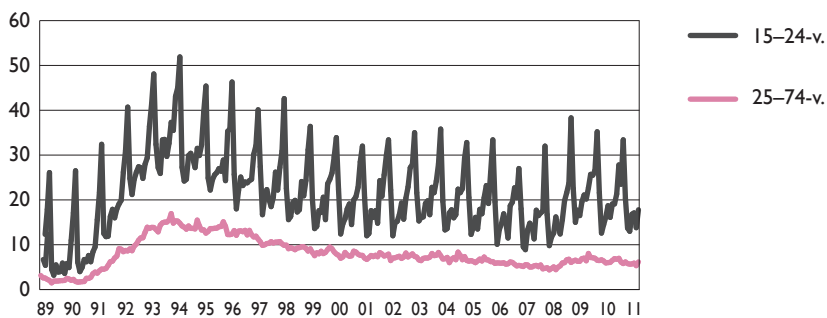
Kausivaihtelu tulee vielä paremmin esiin kuviossa 39, jossa esitetään työttömien nuorten määrä 2006–2011, eli tavallaan tarkennetaan huomio edellisen kuvion 38 loppupäähän. Toisin kuin edellä, kuviossa 39 esitetään kaksi erilaista tapaa laskea työttömyys: Tilastokeskuksen otospohjainen työvoimatutkimus sekä työ- ja elinkeinoministeriön hallinnollinen työnhakijarekisteri. Työnvälitystilaston tilastointi pe-

rustuu työttömäksi rekisteröityneiden määrään, ja se antaa nuorten kohdalla pienempiä työttömyyslukuja kuin Tilastokeskuksen kyselyyn perustuva työvoimatutkimus.²⁵ Poikkeavuudet johtuvat tilastointiperusteiden eroista liittyen työnhaun aktiivisuuteen ja työmarkkinoiden käytettävissä olemiseen.²⁶ Työvoimatutkimus hyväksyy työttömiksi myös ne nuoret, joilla ei vielä ole mitään ammatillista koulutusta, kun taas työvoimahallinto ohjaa kouluttamattomia nuoria ensisijaisesti opiskeluun madaltaen rekisterin työttömyyslukuja (Myrskylä 2011b).

Kuten nähdään, työvoimatutkimuksessa kausivaihtelu on suurempaa, joten erot lukujen välillä ovat erityisen suuria keväisin. Tilastointitapojen ero näkyy myös siinä, että Tilastokeskuksen nuorisotyöttömyysluvut alkavat ministeriön lukuihin verrattuna kasvaa varhemmin keväällä. Kun opiskelija alkaa etsiä kesätöitä ja ilmoittaa voivansa ottaa työtä vastaan kahden viikon kuluessa, määrittelee työvoimatutkimus hänet työttömäksi. Työnhakijarekisteri puolestaan katsoo opiskelijat lukukausien aikana opiskelijoiksi.

Nuorisotyöttömyyden tulkinnessa epäselvyyksiä aiheuttaa myös työvoimaan kuulumattomien nuorten määrän vaihtelu. Työttömyysasteellahan tarkoitetaan työttömien prosenttiosuutta työvoimasta eli työllisistä ja työttömistä

KUVIO 38. Työttömyyden kuukausikeskiarvot. (%)



Lähde: Tilastokeskus. Työvoimatutkimus.

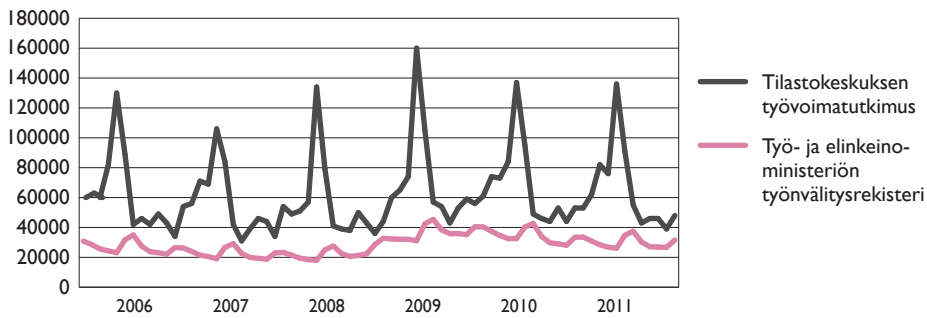
yhteensä. Laskusuhdanteessa työttömiä nuoria olikin keväisin vähemmän kuin samaan aikaan vuonna 2009. Tämä voi vaikuttaa oudolta, kun tiedetään kesätöiden saamisen vaikeus, mutta samalla juuri se selittää havaintoa. Työttömien nuorten määrän vähenemiseen kun vaikuttaa se, että aiempaa suurempi osa opiskelijoista jättäytyi työmarkkinoiden ulkopuolelle eli ei hakenut ollenkaan töitä (Kotkanvuori 2010).

Yksi havaituista trendeistä on nuorten miesten naisia nopeammin kasvanut työttömyys. Miesten suurempi työttömyysriski ei liity vain

nuorten ikäryhmiin, vaan yleisemmin siihen, että työttömyys on kasvanut eniten miesvaltaisilla aloilla kuten rakentamisessa ja teollisuudessa (Keinänen 2010). Lisäksi miesten koulutustaso on naisia matalampi.

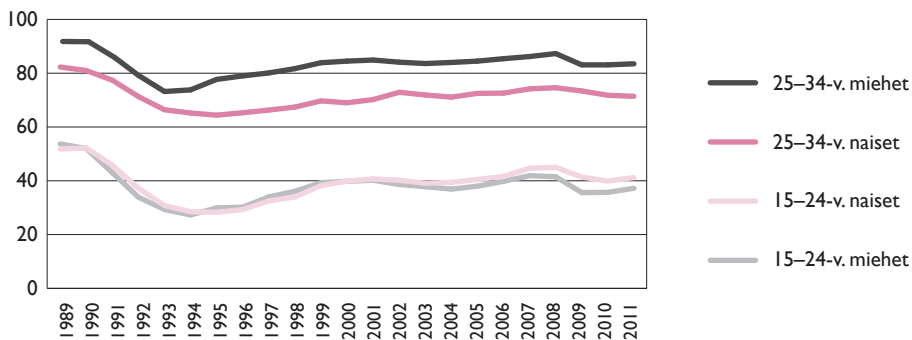
Nuorten työttömyyden tulkitsemisessa on omat haasteensa, sillä nuoret ovat työmarkkinoilla liikkuvampia kuin vanhemmat, ja nuorten työttömyys on lyhytaikaisempaa kuin muissa ikäryhmissä. Opiskelun päättäminen ja uran valinta merkitsevät sitä, että työtä etsitään ja vaihdetaan. Nuoren työuran alkutaipaleelle saat-

KUVIO 39. Nuorisotyöttömyys (15–24-vuotiaat).



Lähde: THL, Tilasto- ja indikaattoripankki SOTKANet.

KUVIO 40. Nuorten ja nuorten aikuisten työllisyyssasteet sukupuolen mukaan 1989–2011. (%)



Lähde: Työvoimatutkimus, Tilastokeskus.

taa mahtua useitakin lyhyitä työttömyysjaksoja, mikä ei välttämättä ole kovin kielteistä niin kauan kuin työttömyys ei pitkity. Toisaalta nuorten työttömyyden vaikutukset voivat myös olla hyvin pitkäaikaisia. Vuonna 2009 työttömien nuorten työnhakijoiden keskimääräinen työttömyysjakso oli työ- ja elinkeinoministeriön tilaston mukaan hieman yli 11 viikkoa. Muun väestön työttömyyden kesto vastaavasti oli keskimäärin vajaa 40 viikkoa. (Valtiovarainministeriö 2010.)

Nuorten tilannetta tilastojen valossa tarkasteltaessa on yleisemminkin muistettava elämäntilanteiden nopea vaihtelu. Samat nuoret eivät ole opiskelemissa tai työttömänä vuodesta toiseen, vaan asemat voivat vaihdella moneenkin kertaan vuosien varrella. Tilastojen tulkin kannalta tämä tarkoittaa sitä, ettei yhden ajankohdan poikkileikkaustieto kerro koko kuvaa nuoren elämäntilanteesta.

Työllisyysaste

Kuviossa 40 esitetään 15–24-vuotiaiden ja 25–34-vuotiaiden työllisyysaste eli työllisten prosenttiosuus samanikäisestä väestöstä. Jossain mielessä työllisyysaste voi kertoa työmarkkinoiden kyvystä kiinnittää nuoria työhön työttömyysastetta enemmän, sillä työttömien siivoaminen tilastoista esimerkiksi koulutukseen ei siihen vaikuta.

Iän karttuessa työssäkäynti yleistyy nopeasti. 15–19-vuotiaista noin joka viides käy työssä, 20–24-vuotiaista jo yli puolet ja 25–29-vuotiaista kolme neljästä. Alle 25- ja etenkin alle 20-vuotiaiden ikäryhmissä naisten työllisyys on korkeampi kuin miesten, mikä selittyy miesten varusmiespalvelulla. Sukupuolten välinen työllisyysasteiden ero on nuorimmissa ikäryhmissä kasvanut 2000-luvulla. Miesten työllisyys on kuitenkin jo 25–29-vuotiailla yleisempää kuin samanikäisten naisten. Ero selittyy paljolti perheellistymisellä ja naisten pidemmällä opinnoilla.

Kuviossa 40 näkyy 1990-luvun lamavuosi- na tapahtunut työllisyysasteen heikentyminen, joka oli erityisen voimakas ja pitkäkestoinen nuorimmissa ikäryhmissä. Myös vuoden 2008 työllisyysasteen notkahdus näkyi jyrkempänä

nuorilla, etenkin nuorilla miehillä. Ilmiö ei ole erityisesti vain Suomelle tyypillinen, vaan teollisuusmaiden järjestön OECD:n analyysin mukaan nuoret kärsivät yleensäkin ensimmäisenä huonojen aikojen koittaessa. Osaselitys on siinä, että kriisin tullessa määräaikaiset työpaikat häviävät ensimmäisinä, ja koska määräaikaisissa työsuhteissa olijat ovat useammin nuoria, he kärsivät kriiseistä erityisen pahasti. Talouskriisin ensimmäisen aallon aikana 2008–2010 työnsä menettivät keskimäärin useammin määräaikaiset työntekijät, mutta nuorissa sekä vakituiset että määräaikaiset työntekijät saivat lähteä. (Scarpetta ym. 2010.)

Työn ja koulutuksen ulkopuolisuus

Syrjäytymiskeskustelu

Nuorten syrjäytyminen on ollut pitkään aihe, jonka kautta nyky-yhteiskunnan ongelmia on pyritty ottamaan julkisessa keskustelussa haltuun. Epäselvyydestään huolimatta syrjäytyminen on säilyttänyt paikkansa politiikan, tutkimuksen ja median iskusanana (Sandberg 2011). Kuitenkin syrjäytyneiden nuorten lukumäärän haarukointi on malliesimerkki tilastoinnin ongelmista.

Viimeisimmän panoksen nuorten syrjäytymiskeskusteluun antoi Elinkeinoelämän valtuuskunnan (EVA) tilaama selvitys. Tilastokeskuksen kehittämispäällikkö Pekka Myrskylän laskelmien mukaan vuonna 2010 Suomessa oli noin 51 300 syrjäytynyttä 15–29-vuotiaista eli noin 5 prosenttia kaikista tämänikäisistä nuorista.²⁷ Myrskylän raportissa syrjäytyneiksi luokitellaan ”sellaiset työvoiman²⁸ ja opiskelun ulkopuoliset nuoret, joilla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta”.²⁹ Tämä luku on yksi vastaus moniin viime vuosina keskusteluun nousseisiin arvioihin nuorten syrjäytyneiden määristä. Esimerkiksi 2008 Stakesin tutkijat arvioivat syrjäytymisuhan alaisten nuorten määräksi 65 000 (Sandberg 2011) ja vuonna 2004 Erik Häggman arvioi koulutuksen ja työelämän

ulkopuolisten nuorten määräksi peräti 95 000 (Häggman 2007). Jotain keskustelun luonteesta kertoo se, että syrjäytymiskeskustelussa viitataan usein nimenomaan tähän Häggmanin raporttiin, jossa ei edes käytetty syrjäytymisen käsitettä. Ei ole tilastojen tekijöiden vika, jos yhteismitattomia lukuja peilataan julkisessa keskustelussa toisiinsa. Tämä on lähinnä osoitus siitä, mitä tapahtuu, kun tilastot irrotetaan alkuperäisestä yhteydestään ja ne alkavat elää omaa elämäänsä

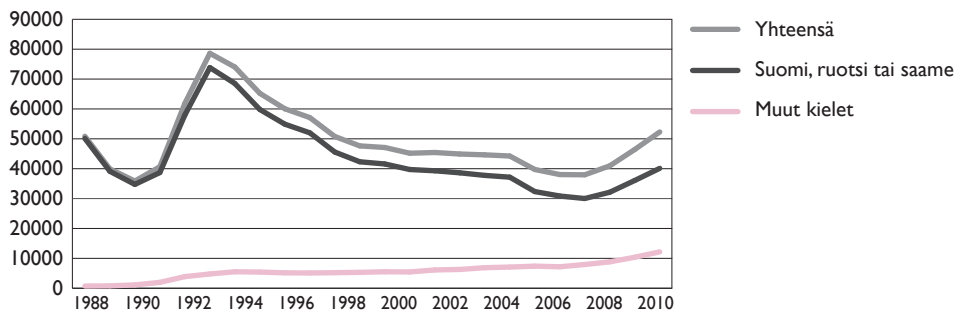
Erilaiset arviot syrjäytymisvaarassa olevien nuorten määrästä tulevat ymmärrettäviksi jo silmämäärällä käytettyjen mittareiden moninaisuutta: köyhyys, masennuslääkkeiden käyttö, itse raportoitu masennus, ystävien ja harrastusten puute, kouluvaikeudet, koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleminen, kodin ulkopuolelle sijoitettujen tai avohuollossa olevien määrä, puutteelliset tietotekniikkataidot, erilaiset päihderiippuvuudet tai rikollisuuden muodot, jne. Yksi hämmentävä syrjäytymisen muoto on syrjäytyminen tilastoista. Sillä tarkoitetaan nuoria, jotka eivät näy missään tilastoissa, eikä niiden avulla voida tietää, mitä he tekevät. Vuonna 2005 tilastoista syrjäytyneitä 15–24-vuotiaita arvioitiin olevan noin 14 000. Vuonna 2010 tässä niin sanotussa syrjäytymisen kovassa

ytimessä laskettiin olevan jo 32 500 ulkopuolista 15–29-vuotiasta (Myrskylä 2012).³⁰

Erilaisia syrjäytymisen riskitekijöitä on löydettävissä yli sata pelkästään suomalaisesta syrjäytymiskeskustelusta (Sandberg 2011). Kutakin syrjäytymislukua on vuorollaan päivitelty perehtymättä niiden taustalla oleviin laskutapoihin. Pohjimmiltaan kyse on siitä, että syrjäytymistä itseään ei voi mitata, vaan ilmiö on ensin operationalisoitava joksikin havaittavaksi ja mitattavaksi. Keskustelun selkeyttämiseksi olisi täsmennettävä, minkä ulkopuolelle yksilö joutuu syrjäytyessään (Helne 2002; Eräsaari 2005). Syrjäytymistulkinnoissa ulossulkemisen on ajateltu koskevan niin yhteisöllisyyttä, yhteiskuntaa kuin yleisesti hyväksyttyä elämäntapaakin (Sandberg 2011). Useimmiten julkisessa keskustelussa syrjäytymisellä kuitenkin viitataan hyvinvointijärjestelmän tai joidenkin muiden instituutioiden, erityisesti koulutuksen ja työelämän ulkopuolisuuteen. Syrjäytyminen tulkitaan ajautumiseksi institutionaalisten normien ulottumattomiin tai joutumiseksi kahnaukseen niiden kanssa.

Syrjäytymisen kaltaisen laavan ilmiön analysointi koulutus- ja työssäkäyntitilaston kautta on tilastollinen yksinkertaistus, mistä tutkijat itsekin ovat hyvin tietoisia. Nuoret eivät ole vain palvelujärjestelmien asiakkaita, vaan myös

KUVIO 41. Työ- ja koulutuselämän ulkopuoliset* 15–29-vuotiaat 1988–2010 (henkilöä).



*Vain perusasteen koulutus, ei työtä, ei opiskelupaikkaa, ei alle 7-vuotiaita lapsia.

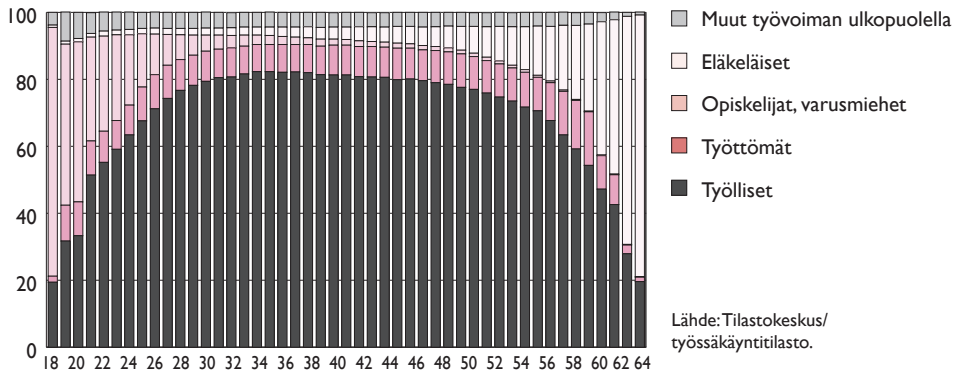
Lähde: Tilastokeskus/työssäkäyntitilasto.

nuorisokulttuurien, perheiden ja nettiyhteisöjen jäseniä – tai näistä ulkopuolisiksi jääneitä. Syrjäytymiskeskustelussa on syytä huomioida omaehtoisuuden olemisen ja vapaa-ajan merkitys, joka on nuorten elämässä erityisen suuri. Myöskään nuorten vapaa-aika ei ole yhteiskunnan eriarvoisuuden ongelmista vapaa vyöhyke, sillä sitä määrittävät yhtä lailla vanhempien tulot ja etniseen taustaan liittyvät seikat kuin alueelliset erotkin. Nuorten omat käsitykset syrjäytymisestä ovat paljastavia: ystävien puute on kyselytutkimuksissa pitkään

ollut selvästi tärkeimmäksi koettu syrjäytymisen syy (Myllyniemi 2009, 126–127).

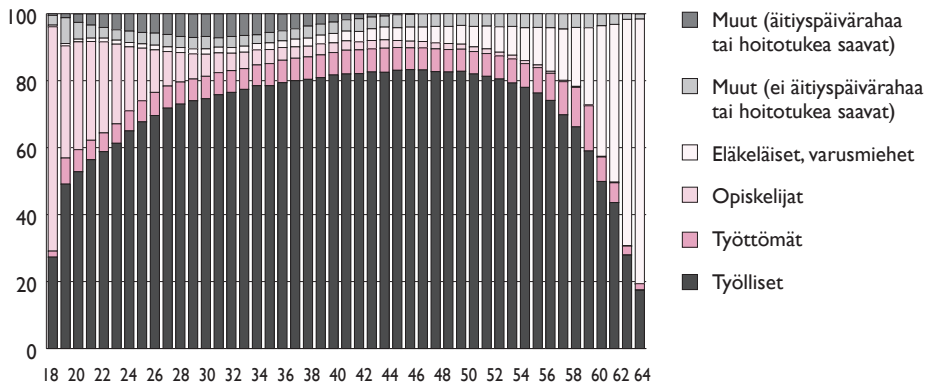
Indikaattorien tulkinta on monesti vaikeaa. Esimerkiksi kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrän kasvaminen voi olla huolestuttava merkki, mutta toisaalta se voi myös osoittaa, että lastensuojelua tarvitsevat perheet saavat apua ongelmiinsa. Kiireellisten tai tahdon vastaisten sijoitusten kasvava määrä onkin huolestuttavampaa, mikäli kriisitilanteeseen ei ole puututtu ajoissa.

KUVIO 42. Kaikkien miesten toiminta vuonna 2010. (%)



Lähde: Tilastokeskus/
työssäkäyntitilasto.

KUVIO 43. Kaikkien naisten toiminta vuonna 2010. (%)



Lähde: Tilastokeskus/työssäkäyntitilasto.

Yksi keskustelua helposti harhaan vievä tilastojen käyttötapa on poikkileikkaustiedon avulla tehdyt päätelmät. Monet luvut ovat peräisin yhdeltä ajankohdalta, esimerkiksi vuoden viimeiseltä päivältä, ja tämän tiedon perusteella päädytään usein liian pitkälle meneviin johtopäätöksiin. Esimerkiksi siitä, että nuori on vuoden viimeisenä päivänä vailla työtä ja opiskelupaikkaa ei voi päätellä paljoo hänen syrjäytymisriskistään. Nuoren elämässä tilanteet vaihtelevat nopeasti, ja keskimääräisen työttömyysjakson pituus ja toimeentulotuen tarve on yleensä lyhyempi kuin vanhemmilla ikäryhmillä. Vuoden 2010 toimeentulotukirekisterin mukaan 18–19-vuotiaista 46,6 prosenttia sai toimeentulotukea korkeintaan kolme kuukautta. Vastaava osuus 20–24-vuotiailla oli 41,9 prosenttia ja 25–29-vuotiailla 35,3 prosenttia.

Tässä esitettyjen kriittisten huomautusten tarkoituksena ei ole väittää, etteivät viranomaisen tuottamat rekisterit olisi tarpeellisia nuorten syrjäytymistietona, saati kehottaa luopumaan syrjäytymisen käsitteestä. Oleellista on huomata, ettei syrjäytymistietoa voi typistää numeroiksi. Tilastojen ohella on syytä hyödyntää laadullisten aineistojen tarjoamaa tietoa siten, ettei syrjäytymismääriä yliarvioida. On onnistuttava löytämään myös niiden nuorten hiljaiset kipupisteet, jotka eivät tartu tilastoihin mutta näkyvät arjessa. (Myllyniemi & Suurpää & Hoikkala 2012.) Esimerkiksi Sanna Aaltosen tähän vuosikirjaan sisältyvä artikkeli tuo havainnollisesti esille, kuinka nuoren elämässä voi lyhyen ajan sisällä olla erilaisia vaiheita, joissa syrjäytymisen riskin voidaan ajatella kasvavan. Eri palvelut kohtaavat nuoret, heidän elämäntilanteensa ja ongelmansa eri tavoin ja laadullinen tieto näistä kohtaamisista on välttämätöntä nuorten syrjäytymistä koskevan kuvan tarkentamiseksi.

Työ- ja koulutuselämän ulkopuolella olevat

Syrjäytymiskäsitteen monitulkintaisuuden vuoksi on tässä yhteydessä parempi käsitellä tarkemmin rajattuja tilastoja päätymisestä työ- ja koulutuselämän ulkopuoliseksi. Kuviossa 41 esitetään ”sellaiset työvoiman³¹ ja opiskelun

ulkopuoliset nuoret, joilla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta”.

Työ- ja koulutuselämän ulkopuolisuus on erityisesti nuorten miesten ongelma, sillä kaksi kolmasosaa näistä ulkopuolisista oli miehiä vuonna 2010. Erityisen suuri ulkopuolisuuden riski on maahanmuuttajanuorilla.³² Ongelma koskee etenkin niiltä vieraskielisiä miehiä, jotka ovat perusasteen koulutuksen varassa. Heistä ulkopuolisia oli peräti kolmannes. Maahanmuuttajanuorten ryhmän sisällä riskit ovat suurimpia asunnottomilla ja perheisiin kuuluvilla naisilla.³³ Pelkästään tilastojen avulla on mahdoton arvioida, missä määrin tämä johtuu maahanmuuttajaperheisiin kuuluvien naisten vaikeasta pääsystä työmarkkinoille, missä määrin taas esimerkiksi perheellisten naisten kotiin jäämisen kulttuurista.

Kuvioihin 42 ja 43 on kerätty kaikkien työikäisten (18–64-vuotiaiden) miesten toiminta koulutustaustasta riippumatta vuonna 2010. Niistä on nähtävissä, että muiden työvoiman ulkopuolisten osuus on suurin 19-vuotiailla (8,7 %) ja 20-vuotiailla miehillä (7,0 %). 25-vuotiaiden miesten kohdalla osuus tasoittuu noin neljään prosenttiin, jossa se pysyy aina 58. ikävuoteen asti. (Myrskylä 2012).

Lukujen tulkinnessa on hyvä huomata, ettei yhden ajankohdan poikkileikkaustieto välttämättä kerro paljoo etenkin nuorista, koska heidän elämäntilanteensa voivat vaihtua nopeasti. Vaikka esimerkiksi työn ja koulutuksen ulkopuolisten nuorten määrä onkin pysynyt suhteellisen tasaisena, eivät määritelmän täyttävät ole vuodesta toiseen samoja henkilöitä. Viiden vuoden kuluessa 60 prosenttia näistä nuorista siirtyy töihin tai opiskelemaan, mutta 40 prosenttia pysyy ulkopuolisina. (Myrskylä 2011.) Tämän valossa voisi varsinkin nuorten tilanteen rekisteripohjaisessa analysoinnissa olla viisasta varovaisuutta puhua syrjäytymisen sijaan syrjäytymisriskistä.

Perusturvaetuuudet

Jos huono-osaisuuden tilastollisia osoittimia haetaan viimekätiseksi tarkoitettusta sosiaalitur-

vasta eli toimeentulotuesta, nuorten tilanne on synkenemään päin. Pelkällä toimeentulotuel- la pitkään eli ainakin 10 kuukautta eläneiden työikäisten (16–64-vuotiaat) määrä on kaksin- kertaistunut 1990-luvun alkuvuosista. Kaikista väestöryhmistä suhteellisesti eniten heitä on 20–24-vuotiaissa miehissä (ks. taulukko 5).³⁴ Nuorten toimeentulotuen saantia ei asumistu- en tavoin kuitenkaan voi selittää opiskelulla, koska opiskelijoista toimeentulotukea sai vain kolmisen prosenttia. Nuorten toimeentulotu- en saannin yleisyys kyseisessä ikäluokassa joh- tuu ainakin osin työmarkkinatukeen tehdyistä muutoksista. Työmarkkinatuki voidaan evätä alle 25-vuotiaalta nuorelta, jolla ei ole työhista- riaa ja joka ei ole suorittanut ammattitutkintoa. Tämä sanktio otettiin käyttöön jo 1990-luvulla,

ja se on kohdistunut 2000-luvulla vuosittain 13 000–27 000 nuoreen. Trendi on ollut kasvava. Tutkimusprofessori Heikki Hiilamo näkee näis- sä tilastoissa merkkejä nuorten syrjäytymisestä. Aiemmin ajateltiin, että ongelma olisi väliaikai- nen, mutta vähän koulutettujen työttömyys voi olla laajaa ja pitkäaikaista. (Hannikainen-Ingman ym. 2012; Saarinen & Savolainen 2012.)

Taulukon 5 ikäluokkien mukainen tarkas- telu osoittaa, että nuoret saavat useimmiten asumistukea, mikä johtuu pienten tulojen ja epätyypillisten työsuhteiden lisäksi opiskelusta.³⁵ Instituutioihin kuulumisen näkökulmasta huomionarvoista on, että ilman opintotuen asumislisän saajiakin alle 30-vuotiaat miehet ja naiset saivat asumistukia vanhempia ikäluokkia useammin. Osa tästäkin selittyy nuorten opis-

Taulukko 5. Asumistuen ja toimeentulotuen saanti työikäisellä väestöllä sukupuolen ja iän mukaan 2009. (%)

Ikä	Yleinen asumistuki	Eläkkeensaajan asumistuki	Opintotuen asumislisä	Asumistuet yhteensä	Toimeentulo- tuki
Naiset					
16–19	8,0	0,1	14,5	22,6	3,4
20–24	10,2	0,7	36,4	47,3	6,4
25–29	9,5	1,1	8,5	19,1	4,7
30–34	8,1	1,1	1,1	10,3	3,6
35–39	7,8	1,4	0,3	9,5	3,6
40–44	7,0	1,7	0,1	8,8	3,6
45–49	5,3	2,3	0,1	7,7	3,3
50–54	3,8	3,0	0,1	6,9	3,0
55–59	2,8	4,1	0,0	6,9	2,4
60–64	1,4	5,8	0,0	7,2	1,2
Miehet					
16–19	7,7	0,1	5,9	13,7	2,8
20–24	9,2	0,7	25,7	35,6	6,6
25–29	8,0	1,2	8,2	17,4	5,1
30–34	6,0	1,5	1,0	8,5	4,3
35–39	5,2	1,8	0,2	7,2	4,3
40–44	5,1	2,2	0,1	7,4	4,5
45–49	4,7	2,6	0,1	7,4	4,4
50–54	4,2	3,5	0,0	7,7	4,0
55–59	3,2	4,4	0,0	7,6	3,2
60–64	1,5	5,1	0,0	6,6	1,5

Lähde: Kela/THL-yhteisrekisteri 2009.

kelulla, sillä perhesuhteet vaikuttavat siihen, kuuluuko opiskelija opintotuen asumislisän vai yleisen asumistuen piiriin.

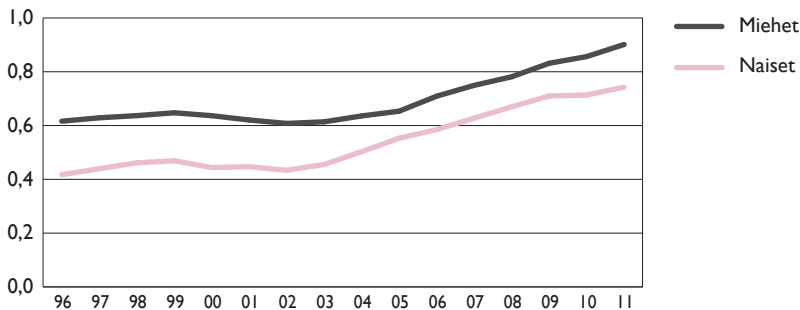
Vuosien varrella tehdyt eri etuuksien uudistukset ja yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ovat johtaneet siihen, että sosiaaliturvasta on tullut monimutkainen ja vaikeaselkoinen kokonaisuus, joka voi johtaa erilaisiin kannustinloukkuihin (Hannikainen-Ingman ym. 2012, 8). Tuloloukulla tarkoitetaan tilannetta, jossa verotuksen ja sosiaaliturvan yhteisvaikutuksen vuoksi ansiotulojen lisäys ei lisää käteen jäävää tuloa. Byrokraatialoukuilla puolestaan tarkoitetaan etuuksien ja pienten ansiotulojen yhteensovituksista syntyvää paperisotaa ja asiointipakkoa, etuuksien viivästyistä ja tukien maksatuksen katkeamisvaaraa (Karjalainen ym. 2003). Byrokraatialoukkujen ei välttämättä tarvitse olla edes todellisia, vaan jo pelkkä oletus niiden olemassaolosta voi toimia kielteisenä kannustimena (Karjalainen & Moisio 2010). Nuoret, jotka eivät syystä tai toisesta edes hae heille kuuluvia etuuksia ovat vaikeasti tavoitettava tutkimuskohde. Sosiaaliturvan asiantuntijoilla ja nuorisotutkijoilla riittää työskärsä sen selvittämisessä, kuinka paljon on sellaisia nuoria, joilta tukijärjestelmän tuskastuttava monimutkaisuus voi jopa vaarantaa oikeusturvan.

Työkyvyttömyyseläke

Alle 30-vuotiaita siirtyy masennuksen vuoksi työkyvyttömyyseläkkeelle vuosittain noin 500. Mielenterveyden ja käyttäytymisen häiriöiden vuoksi työkyvyttömyyseläkettä saavia 16–24-vuotiaita oli vuonna 2010 kaikkiaan 4685. Nuorten osalta kasvu on jatkunut viime vuosina nopeana, kun taas 30 vuotta täyttäneiden kohdalla trendi on ollut vähenevä. Tämä on huolestuttavaa paitsi inhimillisesti, myös kansantalouden kannalta, sillä menetetyn työpanoksen arvo on sitä suurempi, mitä nuorempana työkyvyttömyyseläkkeelle jääään.

Kasvu saattaa joiltakin osin johtua järjestelmien kehityksestä, korvausjärjestelmien ja lääkärin sairausdiagnoosien kirjaamisen menetelmien muutoksista. Jos näin on, eivät nuorten mielen­terveyden häiriöt ole väestössä lisääntyneet. Kyseessä voi myös olla joukko muitakin syitä. On myös mahdollista, että häiriöt tunnistetaan aikaisempaa paremmin ja apua haetaan entistä herkemmin. On myös mahdollista, että terveydenhuollossa pystytään nykyisin diagnosoimaan aiempaa paremmin nuorten mielen­terveyden ja käyttäytymisen häiriötä. Yhdessä nämä tekijät ovat saattaneet vaikuttaa siihen, että aikaisemmin nuorten ja nuorten aikuisten piiloon jäänyt masennuksen ja muiden mielen­terveyden

KUVIO 44. Mielenterveyden ja käyttäytymisen häiriöiden vuoksi työkyvyttömyyseläkettä saavat 16–24-vuotiaat 1996–2011. (% vastaavanikäisistä)



Lähde: THL, Tilasto- ja indikaattoripankki SOTKAnet. Tietolähde: Eläketurvakeskus (ETK) ja Kela.

häiriöiden aiheuttama toimintakyvyttömyys on nyt tullut näkyväksi ja sosiaali- sekä terveysturvan piiriin.

Työkyvyttömyyseläkkeelle johtavien mielen-terveyden häiriöiden sairausprofiili muuttuu selvästi ikääntymisen myötä. Mielen-terveyssyistä eläkkeelle siirtyneistä masennustila tai toistuva masennus on diagnoosina nuorimassa ikäluokassa joka kahdeksannella, 25–29-vuotiaista jo useammalla kuin joka kolmannella ja 30 vuotta täyttäneistä useammalla kuin joka toisella. Tutkimukset kuitenkin osoittavat nuorten masennuksen tarpeen mukaisella hoidolla ja sitä tukevalla kuntoutuksella saatavan hyviä tuloksia. Kelan tutkijat ovatkin pohtineet, ovatko näiden työkyvyttömyyseläkkeelle joutuneiden nuorten hoidot jääneet liian lyhyiksi, onko hoitojen aloitus viivästynyt tai onko nuorten potilaiden tukea ja ohjausta antava seuranta jäänyt riittämättömäksi. (Raitasalo & Maaniemi 2011.)

Tulot ja varallisuus

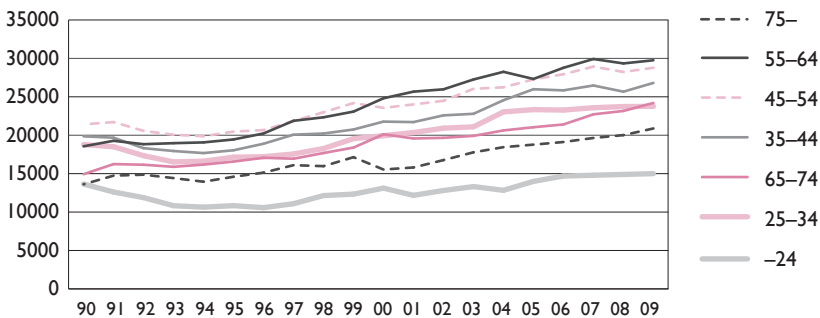
Tuloja ja varallisuutta esitellään tässä Tilastokeskuksen lukujen pohjalta siten, että nuoria verrataan vanhempiin ikäryhmiin ja kohortteihin. Nuorten tilanteesta saa erilaisen kuvan riippuen

siitä, otetaanko vertailukohdaksi vanhemmat ikäryhmät vai vanhempien sukupolvien tilanne samassa elämänvaiheessa. Tulonjakotilaston kohdeperusjoukon muodostavat yksityiskotitaloudet, joten instituutionäkökulma konkretisoituu esimerkiksi siten, että kotitalouksien koon ja rakenteen historiallisilla muutoksilla on keskeinen merkitys tilastolle.

Kuviosta 45 näkyy, kuinka alle 25-vuotiaiden keskimääräinen tulotaso notkahti 1990-luvun alussa, eikä ero muihin ikäryhmiin ole sen jälkeen juuri kaventunut. Trendi tulee vielä selvemmin esiin kuviossa 46, joka esittelee pienituloisuusasteita eri ikäryhmissä. Köyhyys-riskiksi kutsuttua pienituloisuutta käytetään yleisesti kuvamaan suhteellisia tuloeroja tietyn tulotason alapuolelle jäävässä väestössä. Kotitalous määritellään pienituloiseksi, mikäli sen käytettävissä olevat tulot jäävät pienemmiksi kuin 60 prosenttia mediaanitulosta eli keskituloisen kotitalouden käytettävissä olevista tuloista.³⁶ Laskennassa käytetään kotitalouden niin sanottua ekvivalenttituloa, joka on kotitalouden kaikkien jäsenten yhteenlaskettujen nettotulojen summa³⁷ jaettuna kotitalouden kulutusyksiköillä.³⁸

Pienituloisuuslukuja tulkittaessa on tärkeää pitää mielessä, että kyse on suhteellisesta pieni-

KUVIO 45. Käytettävissä olevat tulot kulutusyksikköä kohden ikäryhmittäin 1990–2009 (keskiarvo euroina vuoden 2009 rahassa).



Lähde: Tilastokeskus.

tuloisuudesta. Osoittimen mahdollisesta harhaanjohtavuudesta käy esimerkiksi kuvio 46 ja havainto siitä, että koko väestössä pienituloisuus oli alimmillaan 1990-luvun alun lamavuosina. Pienituloisuusasteen aleneminen ei kuitenkaan tarkoittanut sitä, että pienituloisten toimeentulon taso olisi 1990-luvun laman aikana parantunut. Aste aleni, koska mediaanitulot laskivat tuona aikana suuren työttömyyden ja lomautusten takia alentaen suhteellisen pienituloisuuden rajaa.

16–24-vuotiaiden nuorten pienituloisuusaste on ollut kaikkien ikäryhmien korkein jo lähes 20 vuotta, lamavuosista lähtien (kuvio 46). Vuonna 2010 joka neljäs nuori kuului pienituloiseen talouteen. Nuorten pienituloisuus riippuu kotitalouden koostumuksesta ja nuoren toiminnasta. Nuorten pienituloisuuden suurin selitys löytyy opiskelijoiden määrästä: noin 40 prosenttia 16–24-vuotiaista nuorista on opiskelijoita, joita valtaosa pienituloisista nuorista on. Työttömien, itsenäisesti asuvien nuorten köyhyysriski oli samalla tasolla kuin opiskelijoiden, eli noin 70 prosenttia. Työllisten nuorten pienituloisuusaste (14 prosenttia) sen sijaan ei poikennut keskimääräisestä (13 prosenttia).

16–24-vuotiaiden ikäluokasta noin puolet asuu vielä vanhempiensa kotitalouksissa, jolloin

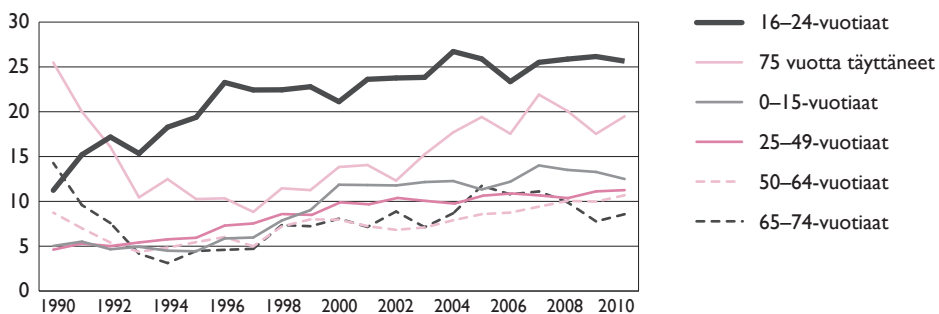
köyhyysriski on selvästi itsenäisesti asuvia matalampi, noin 10 prosenttia (kuvio 47). Mikäli 16–24-vuotias asuu molempien vanhempiensa kanssa, hänen köyhyysriskinsä on matalampi (6 % vuonna 2009) kuin yhden vanhemman kanssa asuvalla nuorella (26 % vuonna 2009). Vanhempiensa kodista pois muuttaneiden nuorten pienituloisuusaste oli niinkin korkea kuin 44 prosenttia. Nuorten kotoa lähtö suhteellisen nuorella iällä yleistyy jatkuvasti, mikä nostaa ikäryhmän köyhyysriskiä. Yksinään tai puolisonsa kanssa asuvien nuorten määrä on tässä ikäluokassa kasvanut noin viidenneksellä vuodesta 1990.

Itsenäisesti asuvien alle 25-vuotiaiden ryhmän sisäinen vaihtelu on suurta: yksin asuvien nuorten pienituloisuusaste on peräti 70 prosenttia, puolison kanssa asuvien noin puolet siitä. Itsenäistyneistä nuorista noin kolmasosa asuu yksinään, puolet kaksin puolisonsa kanssa ja noin 10–15 prosentilla on lapsia. Havaintojen määrä ei riitä luotettavaan köyhyysriskin laskemiseen niille nuorille, joilla on lapsia, mutta riski on joka tapauksessa korkea. (Tilastokeskus 2011c.)

Palkkatulot

Nuorten suhteellisen matalaa tulotasoa selittää siis ennen kaikkea se, ettei suuri osa heistä ole ehtinyt työmarkkinoille. Rajaamalla tarkastelu ikäryhmittäisiin palkkatuloihin voidaan havaita,

KUVIO 46. Pienituloisuusasteet henkilön iän mukaan vuosina 1990–2010. (%)



Lähde: Tilastokeskus.

että palkkatason huippu saavutetaan noin 40. ikävuoden paikkeilla, minkä jälkeen palkkataso ei keskimäärin mainittavasti kohoa. Toinen tapa tarkastella palkkatuloja on vertailla eri sukupolvien ansioita. Suurten ikäluokkien (1945–1950 syntyneet) ja lama-ajan sukupolven (1971–1976 syntyneet) ansiotulot ovat hyvin lähellä toisiaan. 1990-luvun kasvatit (1985–1990 syntyneet) ovat heikommin palkattuja, minkä voi tulkita johtuvan siitä, etteivät he vielä ole ehtineet edetä työurallaan vaativampiin tehtäviin.

Vertaamalla eri sukupolvien palkkatuloja samassa elämänvaiheessa nähdään kuitenkin, että nuorten palkkataso on heikentynyt. 1971–1976 syntyneiden ollessa 20–25-vuotiaita heidän keskipalkkansa oli noin 78 prosenttia muiden palkansaajien keskiansioista. Vuonna 2010, kun 1985–1990 syntyneet olivat saman ikäisiä, vastaava suhdeluku oli 73 prosenttia. Jotta nuorten palkka olisi samalla tasolla kuin edellisillä polvilla, pitäisi nuorten saada noin 150 euron lisäys kuukausituloihinsa. Nuorten palkkatason aleneminen on pääosin lähtöisin yksityiseltä sektorilta. (Idman 2012.) Osaselitys nuorten viivästyneelle tulokehitykselle voi piillä siinä, että sukupolvet kouluttautuvat yhä paremmin, minkä takia keskiarvopalkan saavuttamiseen vaaditaan yhä enemmän koulutusta ja sen myötä aikaa.

Varallisuus

Vaurauden jakautumisen viimeaikaiset muutokset sukupolvien välillä voi tiivistää niin, että nuorten varallisuus on kasvanut keski-ikäisiä ja vanhempia vähemmän, mutta uudet sukupolvet ovat edellisiä vauraampia. Alle 35-vuotiaiden nettovarallisuus lisääntyi vuodesta 1994 vuoteen 2009 noin 60 prosenttia, kun se 65 vuotta täyttäneillä kasvoi noin 120 prosenttia.³⁹ Suuri osa ikäryhmittäisistä eroista johtuu asuntovarallisuudesta. (Törmälehto 2012).

Sukupolvien varallisuuserojen tarkastelussa on huomattava, että eri ikäryhmät ovat varttuneet erilaisissa olosuhteissa. Niinpä ikäluokittainen tarkastelu ei riitä päätelmien tekemiseen elämänkulun mukaisista muutoksista. Tätä varten tarvittaisiin varallisuutta koskevaa paneeliaineistoa, mutta sellaista ei Suomessa ole olemassa.

Kuviossa 48 varallisuuden kehitystä kuvataan poikkileikkausaineistoista muodostettujen kvasikohorttien avulla. Kuviossa kukin viiva kuvaa syntymäkohortin nettovarallisuuden kehitystä eri-ikäisenä. Jokaiselta kohortilta on neljä havaintoa, vuosilta 1994, 1998, 2004 ja 2009. Kuviota voidaan lukea useammalla tavalla. Käyrien pystysuuntaisia eroja havainnoimalla nähdään, että nuoremmat kohortit ovat olleet samanikäisinä edeltäjiään vauraampia. Esimerkiksi vuosina 1970–1974 syntynyt ikäluokka

KUVIO 47. Itsenäisesti ja vanhempiensa kanssa asuvien nuorten pienituloisuusaste 1990–2010. (%)



Lähde: Tilastokeskus.

oli keskimäärin vauraampi 25–35-vuotiaana kuin edeltävä, vuosina 1965–1969 syntynyt ikäluokka, sillä myöhemmin syntyneen kohortin varallisuutta kuvaava käyrä kulkee ylempänä. Käyrien kulmakertoimien vertailu puolestaan kertoo, että eläkeikäisten nettovarallisuus on kasvanut vähemmän kuin nuoremmilla.

Velkaantuminen

Kolmekymmppisten kotitalouksien velkaantumisen on kasvanut nopeasti viime vuosina. Tilastokeskuksen tietojen mukaan 30–39-vuotiailla velkaa ottaneilla asuntokunnilla oli lainaa jo noin 230 prosenttia suhteessa käytettävissä oleviin tuloihin vuonna 2010. Vuonna 2002 suhdeluku oli noin 150 prosenttia. Muut ikäryhmät ovat velkaantuneet hitaammin.

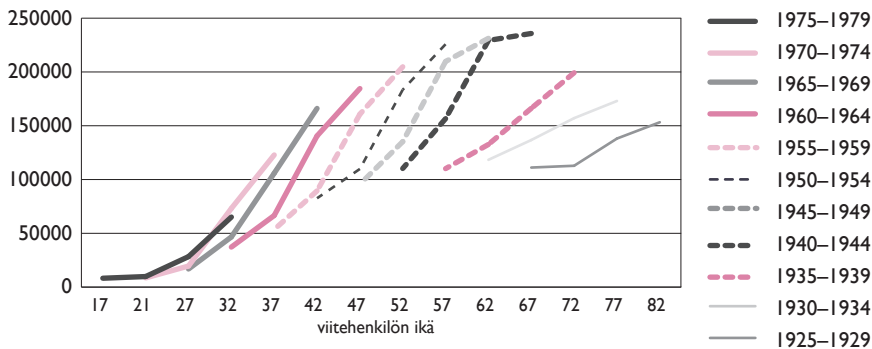
Taulukoissa 6 ja 7 esitetyt luottotietoyrityksen tiedot maksuhäiriömerkinnöistä kertovat, että pikaluottoihin liittyvät velkaongelmat ovat lisääntyneet ja keskittyvät erityisesti nuoriin aikuisiin. Tilastojen tulkinnessa on tässäkin kehoitettava varovaisuuteen, sillä pikavippeihin perustuvat maksuhäiriömerkinnät antavat vippiongelmista jossain määrin liian ruusuisen tai vinoutuneen kuvan. Velkomustuomioihin perustuviin tilastotietoihin eivät rekisteröidy

pikavipit, jotka on maksettu uudella vipillä. Tilastoissa eivät myöskään näy tilanteet, joissa kasaantuneet vipit on onnistuttu maksamaan pois yhdellä isolla lainasummalla, olipa kyseessä sitten sukulaisilta tai tuttavilta saatu laina tai sen takaus. Velkomustuomioita ei myöskään tule niistä perinnässä olevista vipeistä, joita ei viedä oikeudelliseen perintään. (Rantala 2012.)

Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen selvityksen mukaan ajatus siitä, että vipin tarkoituksena on olla yksittäinen, ehkä harvakseltaan otettu laina välttämättömään menoon, ei ole yleisesti kestävä taustaoletus. Pikavippikierroksessa vippejä otetaan useasta paikasta siten, että uudella lainalla maksetaan vanha, taikka vipin takaisinmaksu horjuttaa taloutta niin, että henkilö ”joutuu” ottamaan pian uuden lainan. Kierrettä ylläpitää lisäksi pelko luottotietojen menetyksestä. (Mt.)

Taulukosta 6 näkyy vippihäiriöiden kasautuminen yleisesti alle 30-vuotiaille ja erityisesti 20–24-vuotiaille. Miehillä on keskimäärin hiukan useampia häiriöitä kuin naisilla, ja kapalemmääräisesti vippihäiriöitä kertyy eniten 20–24-vuotiaille miehille. Lisäksi vuosi 2011 on edellisiin vuosiin verrattuna synkettä heittänyt koskevia lukuja entisestään (taulukko 7).

KUVIO 48. Nettovarallisuus kotitalouden viitehenkilön syntymäkohortin (kvasikohortit) mukaan vuosina 1994–2009, euroa/kotitalous.



Lähde: Tilastokeskus. Kotitalouksien varallisuuden aikasarjatiedosto.

Pikaluottoihin liittyvien velkomustuomien perusteella pikaluottojen takia joutuu maksuvaikeuksiin tyypillisesti ”20–24-vuotias mies, jolla on vähintään yksi 100–150 euron maksamaton pikaluotto” (Valkama & Muttilainen 2008, 49). Kaartinen ja Lähteenmaa (2006) vertasivat 1610 vastaajan nettikyselyyn pohjaavassa tutkimuksessaan⁴⁰ pikavippejä ottaneita 18–29-vuotiaita niihin, jotka eivät ole ottaneet pikavippejä mutta kylläkin muita kulutusluottoja, samoin kuin ihmisiin, joilla ei ollut taustalla lainkaan kulutusluottoja. Selvisi, että kulutusluottoja otetaan kaikissa tulo- ja työmarkkina-asemaryhmissä, mutta pikavipit kohdentuivat erityisesti työttömiin, yksinhuoltajiin ja huonotuloiisiin. Lisäksi pikavippaajilla oli muita ryhmiä enemmän tiedostettuja rahan hallinnan ongelmia, ja pikavipin ottaminen ja toistuva laskujen maksun viivästyminen kietoutuivat ilmiöinä yhteen. Ainoastaan 17 prosenttia pikavippiä käyttäneistä sanoo ottaneensa vain

yhden vipin. Yli puolet vipanneista oli käyttänyt pikavippejä neljästä viiteen kertaa ja 35 prosenttia oli käyttänyt niitä kuudesti tai useammin (mt. 42). Kaartisen ja Lähteenmaan (2006) selvityksessä tyypillisin pikavipin käyttökohde 18–29-vuotiailla oli juhliminen ja nautintoaineet. Sen jälkeen tuli ruoka, ja kolmanneksi tyypillisimpänä käytön syynä oli muiden velkojen tai niiden korkojen maksaminen.

Pienlainat eli pikavipit ovat kuitenkin vain yksi syy velkaantumiseen. Koko väestössä vain yksi prosentti maksuhäiriöistä johtuu pelkästään pikavipeistä, mutta ne ovat mukana joka viidennessä tapauksessa. Eniten maksuhäiriömerkintöjä on 25–29-vuotiailla. Kokonaisuutena nuorten velkaantuminen on suunnilleen samalla tasolla kuin 1990-luvun lopulla. Kun vuonna 1997 maksuhäiriömerkintä oli 9,1 prosentilla 18–29-vuotiaista, osuus on nyt 9,9 prosenttia (Saavalainen 2012).

Taulukko 6. Pikavippihäiriöt ikäluokittain 1/2012.

Ikäluokka	Vippihäiriölliset henkilöt lkm.	Vippihäiriöt lkm.	Häiriöt/hlö
<20	1 645	5 531	3,4
20–24	14 600	51 364	3,5
25–29	10 822	34 989	3,2
30–34	7 481	22 616	3,0
35–39	5 727	16 346	2,9
40–44	5 331	14 464	2,7
45–49	5 225	13 762	2,6
50–54	4 139	10 858	2,6
55–59	3 015	7 839	2,6
60–64	2 154	5 478	2,5

Lähde: Suomen Asiakastieto Oy.

Taulukko 7. Uudet pikavippihäiriöt 2009–2012, 20–24-vuotiaat miehet.

Vuosi	Vippihäiriölliset henkilöt	Häiriöt/hlö	Häiriösumma yhteensä (euroa)
2009	2 675	2,9	1 194 469
2010	3 233	2,3	1 118 098
2011	4 596	2,9	1 787 828

Lähde: Suomen Asiakastieto Oy.

Terveystavat vai terveyskäyttäytyminen?

Liikunta

Nuorten liikuntamäärien seurannassa on havaittavissa vastakkaisia trendejä, joiden tarkastelu voi auttaa havaitsemaan ja sitä kautta välttämään aiheen tilastoinnin sudenkuoppia. Etenkin kun vuosikirjan teemana ovat instituutiot, tähän on hyvä paneutua hieman tarkemmin.

Ulottuvuuksia, joita olisi tarkasteltava kokonaisuutena saamiseksi lasten ja nuorten fyysisestä aktiivisuudesta, on lukuisia. Saatu kuva riippuu siitä, tarkastellaanko seuratoimintaa vai omaehtoista liikuntaa, organisoitua tai organisoimatonta liikuntaa, ohjattua vai ei-ohjattua liikuntaa. Liikkuu voi yksin tai yhdessä, sisällä tai ulkona, kilpailumielessä tai muuten vain. Usein on tapana erotella kuntoliikunta ja arki- tai hyötyliikunta toisistaan. Lisäksi olisi selvitettävä liikunnan fyysinen rasittavuus, kesto ja frekvenssi, miksei myös mahdolliset lajit.

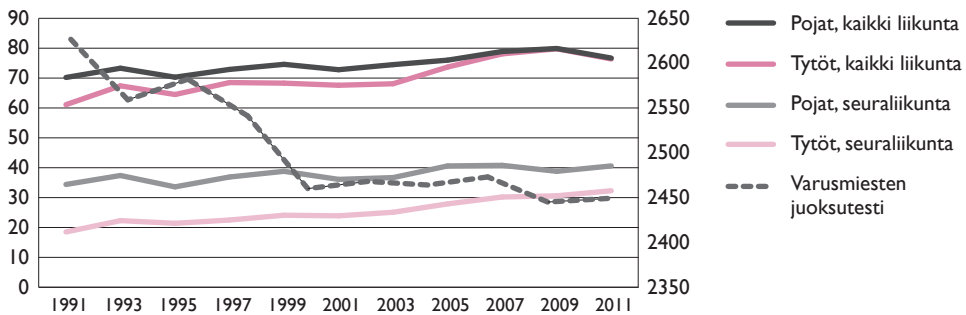
Ei siis ole ihme, että erilaiset kyselyt voivat tuottaa erilaisia trendejä nuorten liikkumisesta. Viime kädessä parhaillakaan kyselyillä ei voi saada riittävää tietoa fyysisestä aktiivisuudesta eikä varsinkaan fyysisestä kunnosta. Muutamissa maissa tehdyt väestömittaukset ovat osoittaneet,

että väestön kyselyissä raportoima liikunta ei toteudu samansuuruisena objektiivisissa aktiivisuuden mittauksissa. Syksyllä 2011 toteutettu Terveys 2011 -tutkimus⁴¹ oli Suomessa ensimmäinen väestötason aktiivisuuden mittaus, jossa mitattiin objektiivisesti fyysistä aktiivisuutta ja kuntoa. Tätä kirjoitettaessa näitä tuloksia ei vielä ole saatavilla, joten paras tietolähde on edelleen varusmiesten juoksutesti. Naisten kunnosta ei ole olemassa vertailukelpoisia aikasarjoja.

Kuviossa 49 nähdään, että nuorten miesten fyysinen kunto (mitattuna juoksutestin metrimääränä) on laskenut selvästi 20 vuoden takaisesta tasosta (vielä 1980 keskimääräinen tulos oli yli 2700 metriä). Samaan aikaan kyselyin selvitetty liikunta ja etenkin urheiluseuraliikunta ovat lisääntyneet. Liikuntamuotojen repertuaari on monipuolistuessaan muuttunut kestävyysurheilusta kohti muunlaisia aktiviteetteja. Toinen suuri selittäjä näille ristiriitaisilta vaikuttaville trendeille on nuorten arkiliikunnan väheneminen, jota eri lajien lisääntynyt harjoittaminen ei riitä paikkaamaan.

Liikuntaa harrastavien osuuden lisäksi on seurattava yksittäisten nuorten liikkumisen säännöllisyyttä ja riittävyttä. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset päivitettiin Suomessa 2008. Perussuositus kaikille koulu-

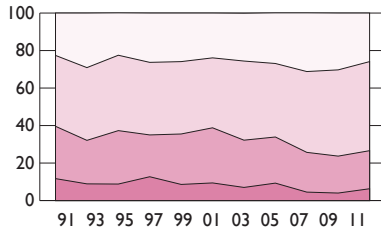
KUVIO 49. Liikuntaa (kaikki liikunta ja urheiluseuraliikunta erikseen) vähintään kaksi kertaa viikossa vapaa-aikana harrastavien 12–18-vuotiaiden (ikä vakioitu) osuudet (%), sekä varusmiesten juoksutestin metrimäärä 1991–2009.



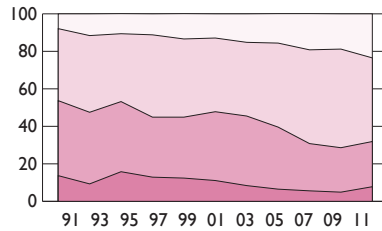
Lähteet: Nuorten terveystapatutkimus; Puolustusvoimat.

KUVIO 50. Seuraliikunnasta ja muusta vapaa-ajan liikunnasta laskettu liikuntaharrastuksen kokonaistiheys* 1991–2011.

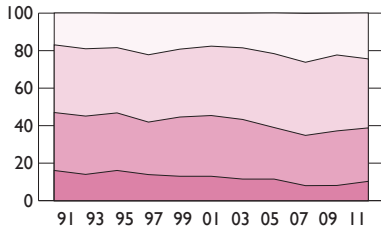
12-vuotiaat pojat



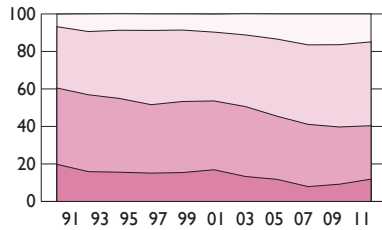
12-vuotiaat tytöt



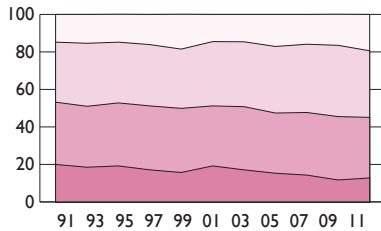
14-vuotiaat pojat



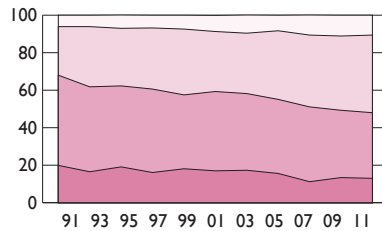
14-vuotiaat tytöt



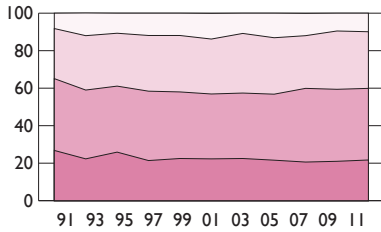
16-vuotiaat pojat



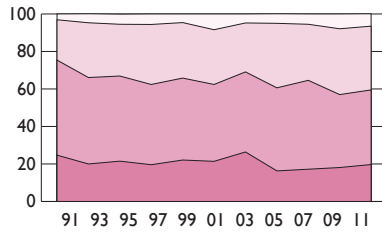
16-vuotiaat tytöt



18-vuotiaat pojat



18-vuotiaat tytöt



■ Vähän ■ Satunnaisesti ■ Aktiivisesti ■ Runsaasti

* Liikuntaharrastuksen kokonaistiheysmuuttuja on muodostettu seuraavasti: Vähän: Liikuntaa seurassa tai muualla harvemmin kuin kerran viikossa tai ei lainkaan. Satunnaisesti: Liikuntaa seurassa 2–3 krt/vk ja muualla harvemmin kuin kerran viikossa; liikuntaa seurassa kerran viikossa ja muualla korkeintaan kerran viikossa; liikuntaa seurassa harvemmin kuin kerran viikossa ja muualla 1–3 krt/vk. Aktiivisesti: Liikuntaa seurassa yli 3 krt/vk ja muualla enintään kerran viikossa; liikuntaa seurassa 2–3 krt/vk ja muualla 1–3 krt/vk; liikuntaa seurassa kerran viikossa ja muualla 2–3 krt/vk; liikuntaa seurassa enintään kerran viikossa ja muualla yli 3 krt/vk. Runsaasti: Liikuntaa seurassa useammin kuin 3 krt/vk ja muualla 2–3 krt/vk; liikuntaa seurassa vähintään 2 krt/vk ja muualla useammin kuin 3 krt/vk.

Lähde: Nuorten terveystapatutkimukset.

ikäisille, 7–18-vuotiaille, on vähintään 1–2 tuntia liikuntaa päivittäin monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Päivittäisen fyysisen aktiivisuuden lisäksi suosituksessa korostetaan myös yhtäjaksoisen istumisen ja päivittäisen ruutuajan enimmäismäärää. (Husu ym. 2011.)

Suosituksia riittävän liikunnan määrästä on monia, osin varmasti aineistojen rajoituksista johtuen. Tämä on hyvä muistaa, sillä riittävästi liikkuvien osuus on herkkä käytettävälle kriteerille. Kuvion 50 tiedoissa 12–18-vuotiaiden riittäväksi liikunnan määräksi arvioitiin Nuorten terveystapatutkimuksen tietojen perusteella vähintään viisi kertaa viikossa tapahtuva liikunta. Näin määriteltynä 2009 riittävästi liikkuvien osuudet 12-, 14-, 16- ja 18-vuotiaista pojista olivat 62, 45, 35 ja 27 prosenttia ja tytöistä vastaavasti 53, 42, 34 ja 26 prosenttia.

Nuorten liikunnan määrän jyrkkä väheneminen 10. ja 18. ikävuoden välillä on havaittu myös esimerkiksi Kouluterveyskyselyissä.⁴² Kansallisessa liikuntatutkimuksessa (2006, 7–8; 2010, 32), Maailman terveysjärjestön WHO:n koordinoimassa koululaistutkimuksessa (Fogelholm ym. 2007, 35; Samdal ym. 2006) ja Jaana Salmelan (2006) pitkittäistutkimuksessa. Jo edellä mainittiin varhaisteinit yhtenä erityisen haasteellisenä ikäryhmänä. Noin 12-vuotiaana sekä osallistumi-

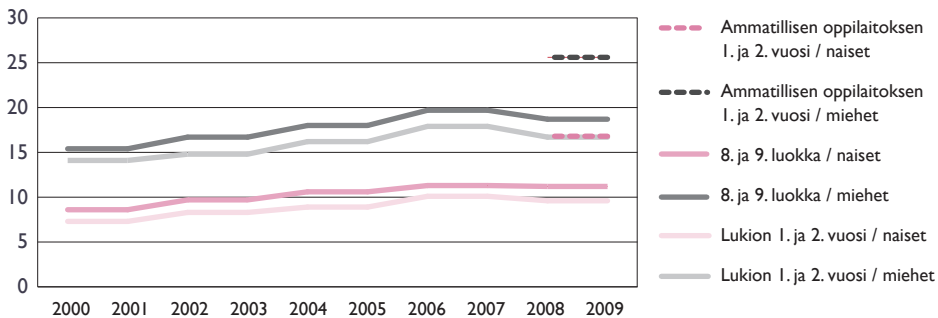
nen seuratoimintaan että vapaa-ajan liikkuminen vähenevät samanaikaisesti ja radikaalisti. Tämä drop-out-ilmiö on poikkeuksellisen vahva Suomessa (Siivonen 2011, 5). Tosin omatoiminen liikunta säilyy murrosiässä ohjattua liikuntaa paremmin (Husu ym. 2011, 24).

Ylipaino

Kuvion 51 mukaan nuorten ylipaino⁴³ yleistyy. Ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoista jopa joka neljäs on ylipainoinen. Nuorten miesten ylipaino on tavallisempaa kuin nuorten naisten. Tässä on tosin huomioitava mittaustapa, joka ei ota huomioon muuta kuin pituuden ja painon, ei siis esimerkiksi kehon rasvapitoisuutta. Niinpä etenkin nuorissa miehissä on mukana niitä jotka lihaksikkuuden vuoksi luokittevat ylipainoisiksi. Ylipainon rajan pitäisi olla näillä miehillä ylempi.

Kouluterveyskyselyn mukaan 19 prosenttia peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaista pojista ja 12 prosenttia tytöistä on ylipainoisia (itseraportoidusta painoon ja pituuteen perustuvasta painoindeksistä laskettu ylipainon raja on määriteltä iän ja sukupuolen mukaan: 18-vuotiailla raja on 25 ja nuoremmilla ikäryhmillä pienempi). Ylipaino on huomattavasti yleisempää ammattioppilaitoksissa opiskelevilla (25 % pojista ja 17 %

KUVIO 51. Ylipaino, itseraportoitu (%)



Ylipainon raja määritetty iän ja sukupuolen mukaan. 18-vuotiailla ja sitä vanhemmilla raja on 25 kg/m². Nuoremmilla ikäryhmillä raja on pienempi, esimerkiksi 14-vuotiailla pojilla 22,62 kg/m² ja tytöillä 23,34 kg/m².

Lähde: THL: Kouluterveyskysely.

tytöistä) kuin lukiolaisilla (17 % pojista ja 11 % tytöistä).

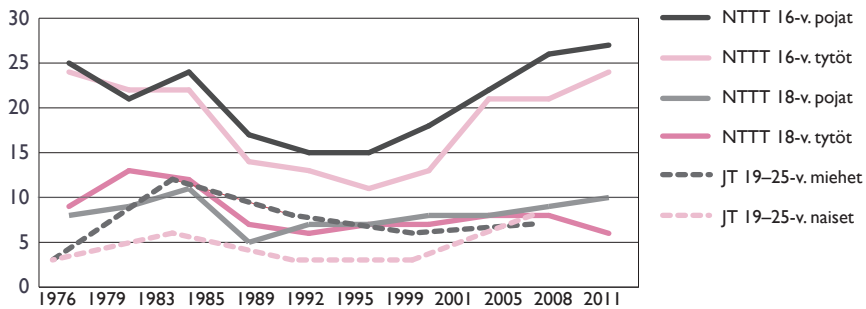
Alkoholi

Alkoholinkäytön aloitusikä ja ensimmäisen humalan ikä ovat nousseet niin tytöillä kuin pojillakin (Raitasalo & Simonen 2011). Tämä on myönteinen havainto, sillä useissa tutkimuksissa on havaittu alkoholinkäytön varhaisen aloitusiän lisäävän alkoholinkäyttöön liittyvien ongelmien riskiä aikuisiällä (Pitkänen ym. 2005.) Alaikäisten raittius näyttää muutenkin yleistyneen ja

tosin humalaan juominen vähentyneen (kuviot 52 ja 53). Trendi näyttää yhdensuuntaiselta niin Kouluterveyskyselyissä, Nuorten terveystapatutkimuksissa (Raisamo 2011) kuin ESPAD:ssa (Raitasalo & Simonen 2011).

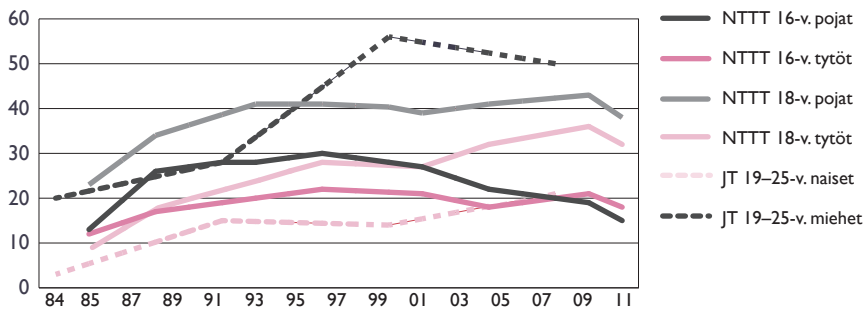
Vuosien 2010 ja 2011 Kouluterveyskyselyissä 8.- ja 9-luokkalaisista noin 15 prosenttia kertoo olevansa tosi humalassa vähintään kerran kuukaudessa. Lukiolaisilla osuus on 24 prosenttia ja ammattioppilaitoksissa opiskelevilla 39 prosenttia. Osuudet ovat selvästi laskeneet viimeisten 12 vuoden aikana lukuun ottamatta

KUVIO 52. Raittiiden 16- ja 18-vuotiaiden poikien ja tyttöjen (NTTT) sekä 19–25-vuotiaiden miesten ja naisten (JT) osuudet (%) vuosina 1976–2011.



Lähteet: Nuorten terveystapatutkimukset; Juomatapatutkimukset.

KUVIO 53. 16- ja 18-vuotiaiden poikien ja tyttöjen (NTTT) sekä 19–25-vuotiaiden miesten ja naisten (JT) osuudet (%), jotka juovat itsensä humalaan vähintään kerran kuukaudessa vuosina 1984–2011.



Lähteet: Nuorten terveystapatutkimukset ("Kuinka usein käytät alkoholia tosi humalaan asti?"); Juomatapatutkimukset ("Kuinka usein käytätte alkoholia niin, että se tuntuu toden teolla?").

lukiolaistyyttöjä. Ammattioppilaitosten opiskelijoista on tiedot vasta vuodesta 2008 alkaen.

Viikoittain alkoholia käyttää 9 prosenttia lukiolaistyyttöistä ja 14 prosenttia lukiolaispojista. Osuudet ovat vähentyneet selvästi viimeisen vuosikymmenen aikana. Säännöllisesti alkoholia käyttäviä on huomattavasti enemmän ammattioppilaitoksissa, joissa joka neljäs poika ja joka viides tyttö käyttää alkoholia viikoittain. Tietoa ei kerätä yläasteella.

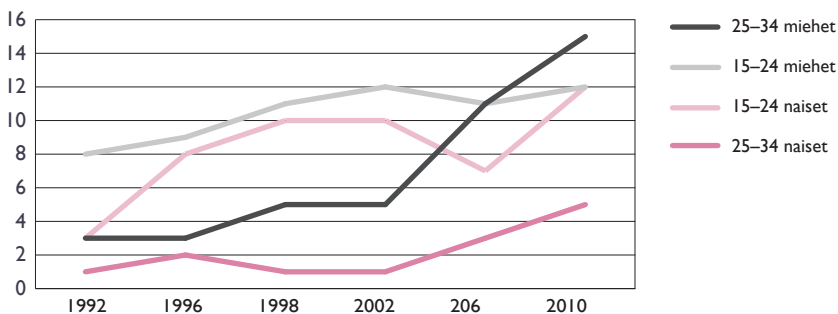
Kuva raitistuvasta nuorisosta näyttää erilaiselta, kun verrataan alaikäisiä ja täysi-ikäisiä nuoria. Kuvioissa 52 ja 53 esitetään Nuorten terveystapatutkimusten ja Juomatapatutkimusten tarjoama 1970-luvulle saakka ulottuva trendi 16-, 18- ja 19–25-vuotiaiden juomistavoista. 18 vuotta täyttäneiden säännöllinen alkoholin käyttö näyttää lisääntyneen tai ainakin pysyneen ennallaan. 18-vuotiaiden tyttöjen humalajuominen näyttää jopa lisääntyneen. Näyttää siltä, että tytöt juovat erityisen humalahakuisesti juuri täysi-ikäisyyden saavutettuaan, mutta tilanne tasoittuu kun ikää tulee lisää. Pojilla humalajuominen päinvastoin yleistyy iän myötä. Erityisesti nuorilla naisilla perheellistymiseen ja naiseuteen liittyvien rooliodotusten on havaittu olevan yhteydessä juomisen vähenemiseen aikuisuuden kynnyksellä (Mustonen 2003, 246). (Raitasalo & Simonen 2011.)

Huumeiden käyttö

Vakiintunut tapa tarkastella huumeiden käyttöä on jakaa se elinikäiseen käyttöön, viimeisten 12 kuukauden käyttöön ja viimeisten 30 päivän käyttöön. Käyttö elämän aikana kertoo usein kokeilusta, joka on jäänyt yhteen tai kahteen kertaan. Viimeisen vuoden aikana tapahtunut käyttö ja viimeisen kuukauden aikana tapahtunut käyttö kertoo jatkuvammasta käytöstä, mutta myös näihin lukuihin sisältyy ajankohtaan liittyviä ensikokeiluja.

Koska lähes kaikki jotain laitonta huumetta käyttäneet ovat käyttäneet myös kannabista, voidaan huumeiden käytön leviämistä kuvata kannabiksen käyttöä tarkastelemalla. Viimeisen parinkymmenen vuoden aikana suomalaisten huumeiden käyttö on yleistynyt, ja käyttöön on tullut myös joukko uusia aineita. Erityisesti 25–34-vuotiaat miehet ilmoittivat käyttäneensä kannabista: vuonna 2010 runsaat neljäkymmentä prosenttia heistä ilmoitti kokeilleensa kannabista ainakin kerran elämässään. Pitkällä aikavälillä myös monien muiden aineiden käyttö on lisääntynyt, mutta se on ollut selvästi vähäisempää ja käyttö on jäänyt huomattavasti kannabista alemmalle tasolle. Uusista käyttöön tulleista aineista suosituimman eli ekstaasin käyttö on asettunut väestötasolla samalle 2–3 prosentin tasolle kuin amfetamiinin ja kokaiininkin, joskin ikäryh-

KUVIO 54. Kannabiksen vuosiesiintyvyys alle 35-vuotiailla sukupuolen mukaan. (%)



Lähde: THL; Metso & Winter & Hakkarainen 2012.

mittäiset erot ovat näiden aineiden kohdalla huomattavat. (Metso ym. 2012.)

Kuviosta 54 tulevat selvästi näkyviin niin sukupuoliittaiset kuin ikäryhmittäiset erot kannabiksen käyttötrendeissä. Yleisesti ottaen nuorilla miehillä on enemmän kokemuksia kannabiksen käytöstä kuin naisilla, mutta 15–24-vuotiailla sukupuolten väliset erot ovat tasoittuneet viime vuosina. Nuorilla 25–34-vuotiailla aikuisilla erot sukupuolten välillä kannabiksen käytössä sen sijaan ovat selvät ja kasvussa miesten kulutuksen nopeasti lisääntyessä. Kouluterveyskysely paljastaa, että paitsi iän, myös oppilaitosten mukaiset erot ovat suuria. Yläasteen 8.- ja 9.-luokkalaisista 7 prosenttia on käyttänyt vähintään kerran kannabista. Lukiolaisilla osuus on 13 prosenttia ja ammattioppilaitoksissa opiskelevilla 20 prosenttia.

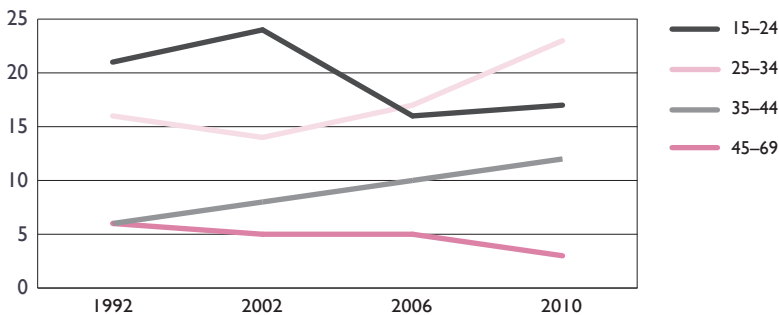
Hoitoilastojen trendit ovat yhdenmukaisia kyselytutkimusten trendien kanssa. Ainoastaan tyttöjen huumeisiin liittyvien hoitajaksojen poikia suurempi määrä ajanjaksolla 2007–2010 poikkeaa kyselytutkimusten tuloksista. On mahdollista, että tytöt itse hakeutuvat hoitoon herkemmin kuin pojat. Myös vanhemmat saattavat puuttua huumeiden käyttöön herkemmin tyttöjen kuin poikien kohdalla (Raitasalo ym. 2012).

Päihdeasenteet

Viimeksi kuluneen kahden vuosikymmenen aikana nuorten asenneilmasto on muuttunut selvästi alkoholimyönteisemmäksi. Yhä useampi nuori mieltää alkoholin kuuluvan tavanomaiseen elämänmenoon (Raisamo ym. 2011). Nuorisobarometrissa 2012 selvitettiin nuorten ja heidän vanhempiansa kokemuksia lapsuudenkotien alkoholinkäytöstä. Vertailun perusteella kokemus liiasta alkoholinkäytöstä perheissä on sukupolvessa vähentynyt selvästi, mutta kun kysymys koskee määriä, muutos on pienempää, ja raittiiden perheiden osuus on itse asiassa vähentynyt. (Myllyniemi 2012.) Tulokset ovat samansuuntaisia kuin Nuorten vapaa-aikatu- tutkimuksen 2009 pitkän aikavälin vertailussa Allardt ym. vuonna 1955 tekemään kyselyyn lapsuudenkodin alkoholinkäytöstä. Silloinkin havaittiin entistä harvemman kokeneen alkoholinkäytön vaikeuttaneen lapsuuttaan, mutta alkoholin käytön lapsuudenkodissa ylipäättään yleistyneen (Allardt ym. 1958; Myllyniemi 2009b, 113). Kehitys kertoo suomalaisen juomakulttuurin muutoksesta ja alkoholinkäytön arkipäiväistymisestä.

Suomalaisten mielipiteet laittomien huumeiden aineiden hankinnan ja käytön rangaistavuudesta ovat yleispiirteisään pysyneet samoina vuosina 1992–2010. Jonkin verran sal-

KUVIO 55. "Pitäisikö kannabista voida ostaa laillisesti?" (Kyllä-vastaukset ikäryhmittäin, %)



Lähde: THL; Metso & Winter & Hakkarainen 2012.

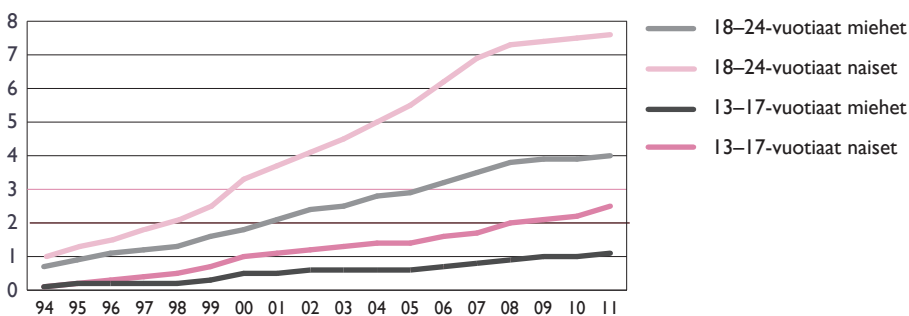
livampaan suuntaan on menty kannabiskasvien kasvattamisen tai hasiksen polttamisen suhteen. Kannabiksen laillisen myynnin kannatus on 1998–2010 pysynyt 10 prosentissa vastaajista kaikissa kyselyissä, mutta kannatus vaihtelee selvästi ikäryhmittäin (kuvio 55). Tarkasteluajanjakson alussa kannatus oli suurinta nuorimmassa ikäryhmässä (15–24-vuotiaat), jonka jälkeen kannatus on ollut suurinta (erityisesti vuonna 2010) sitä seuraavassa ikäryhmässä (25–34-vuotiaat). Kysymyksen vanhin ikäryhmä ei ole muuttanut alun perin hyvin kielteistä asennetta kannabiksen laillista myyntiä kohtaan. Myös käsitys siitä, että huumeita voi käyttää ilman ongelmia, on yleistynyt vuodesta 1992 alkaen muissa paitsi vanhimmissa ikäryhmässä. Erityisesti 25–34-vuotiaiden miesten keskuudessa on viime vuosina yleistynyt käsitys, että huumeita voi käyttää kohtuullisella tavalla ilman ongelmia. Asennemuutoksiin vaikuttaa se, että huumeet ovat tulleet entistä tutummiksi niin omakohtaisesti kuin sitä kautta, että yli puolet 15–34-vuotiaista suomalaisista ilmoittaa tuntevansa henkilökohtaisesti jonkun huumeiden käyttäjän (Metso ym. 2012.). Väestökyselyyn perustuen on arvioitu, että kannabista kasvattaa kotona karkeasti ottaen 40 000–60 000 suomalaista ja aktiivikasvattajiakin on tuhansia. (Hakkarainen ym. 2011.)

Koettu terveys ja tyytyväisyys elämään

Suomalaisnuoret kokevat terveytensä pääosin hyväksi. WHO:n koululaistutkimuksen mukaan suomalaisista 11-vuotiaista 10 prosenttia, 13-vuotiaista 13 prosenttia ja 15-vuotiaista 14 prosenttia koki terveytensä korkeintaan kohtalaiseksi. Kansainvälisesti tämä on keskiarvoa parempi tulos. Myös muiden Pohjoismaiden nuoret arvioivat terveytensä yleisemmin korkeintaan kohtalaiseksi kuin suomalaiset. (Currie ym. 2012.)

Vuosien 2010–2011 Kouluterveyskyselyn mukaan 16 prosenttia peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista, 17 prosenttia lukion 1.- ja 2.-luokkalaisista ja 21 prosenttia ammattioppilaitosten 1.- ja 2.-luokkalaisista ilmoittaa terveytensä kohtalaiseksi tai heikoksi. Osuudet ovat selkeästi korkeammat tytöillä (19 prosenttia peruskoulussa ja lukiossa, 26 prosenttia ammattioppilaitoksessa) kuin pojilla (13 prosenttia peruskoulussa, 14 prosenttia lukiossa ja 17 prosenttia ammattioppilaitoksessa). Tytöt raportoivat myös huomattavasti enemmän eri oireita. Vähintään kaksi oiretta päivittäin raportoiti 24 prosenttia peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä, 21 prosenttia lukion 1.- ja 2.-luokkalaisista tytöistä ja 27 prosenttia

KUVIO 56. Masennuslääkkeistä korvausta saaneet 1994–2011
(% vastaavankäisestä väestöstä)



Lähde: Kela. Tilasto sairaanhoitokorvauksista.

ammattioppilaitoksen 1.- ja 2.-luokalla opiskelevista tytöistä. Osuudet olivat merkittävästi matalammat pojilla (11 prosenttia, 8 prosenttia ja 10 prosenttia). Mukana oireiden listauksessa ovat niska- tai hartiakivut, selän alaosan kivut, vatsakivut, jännittyneisyys tai hermostuneisuus, ärtyneisyys tai kiukunpurkaukset, vaikeudet päästä uneen tai heräileminen öisin, päänsärky, väsymys tai heikotus.

Koulu-uupumusta raportoiti 13 prosenttia peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaista, 11 prosenttia lukion 1.- ja 2.-luokkalaisista ja 7 prosenttia ammattioppilaitoksen 1.- ja 2.-luokkalaisista vuosina 2010–2011. Peruskoululaisilla ei sukupuolieroa ollut, mutta lukiolaisilla ja ammattioppilaitoksessa opiskelevilla tytöt (13 % ja 9 %) raportoivat koulu-uupumusta poikia (8 % ja 5 %) enemmän.

Masennus

Masennusta on jo edellä sivuttu kouluhyvinvointia ja työkyvyttömyyseläkkeitä käsitellessä. Tässä esitellään lyhyesti masennuslääkkeiden käytön ja itseraportoidun masennuksen yleisyyttä.

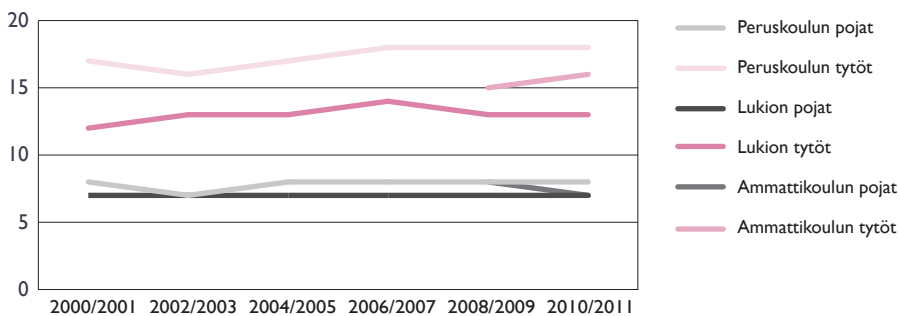
Kuviossa 56 esitellään 13–17-vuotiaiden ja 18–24-vuotiaiden masennuslääkkeiden käyttöä. Tätä nuoremmissa ikäryhmissä psyykenlääkitys on harvinaista. Yleisimpiä tämän ikäisten

käyttämiä lääkkeitä ovat pojilla ADHD-lääkkeet ja tytöillä masennuslääkkeet. 15. ikävuoden jälkeen muiden psyykenlääkkeiden kuin ADHD-lääkkeiden käyttö yleistyy. (Martikainen & Autti-Rämö 2010.) Depressiolääkkeitä käyttäneiden nuorten määrä on kasvanut voimakkaasti, etenkin tytöillä. Myös muiden mielenterveyspalvelujen käyttö on lisääntynyt. (Martikainen & Autti-Rämö 2010.)

Kuvion 57 itsekoetussa masentuneisuudessa kasvavaa trendiä sen sijaan ei juuri havaita. Epidemiologisten tutkimusten perusteella ei kuitenkaan voida sanoa, että lapset ja nuoret oireilisivat aikaisempaa enemmän (mt.). Vakavaa masennusta esiintyy ennen murrosikää 0,5–3 prosentilla lapsista, ja se on pojilla ja tytöillä yhtä yleistä (Sourander & Aronen 2007, 583). Nuoruusiässä masennus on tytöillä yleisempää. Vakavaa masennusta potee eri tutkimusten mukaan noin 2–10 prosenttia nuorista. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2007, 601–603.)

Kuvioiden 56 ja 57 osoittimet ovat hyvää esimerkkiä rekisteritiedon ja subjektiivisen kokemuksen suhteesta. Osoittimien eroavaisuuksien esiin nostama metodologinen kysymys on kiinnostava myös vuosikirjan instituutioteeman näkökulmasta. Masennuslääkkeiden käytön kasvu ei mittaa vain masennusta itsessään, vaan myös palvelujärjestelmän kykyä ja tapaa reagoida sii-

KUVIO 57. Itsekoettu keskivaikea tai vaikea masentuneisuus. (%)



Lähde: THL:n kouluterveyskysely. Yhdistetty aineisto. Peruskoulun 8. ja 9. luokat, lukion ja aol:n 1. ja 2. vuosikurssit.

hen. Palvelujen käyttöä ovat todennäköisesti lisänneet ongelmien parempi havaitseminen ja hoitoonohjauksen ja palvelujen tarjonnan lisääntyminen. Palvelujen lisääntyneestä käytöstä huolimatta on arvioitu, että suuri osa mielenterveyden häiriöistä kärsivistä nuorista jää edelleen ilman tarvitsemaansa hoitoa. (Martikainen & Autti-Rämö 2010.)

Mielenterveysongelmista kärsivät henkilöt käyttävät psykiatrisia palveluita ensimmäistä kertaa tyypillisesti myöhäisnuoruudessa tai varhaisaikuisuudessa, mutta ensimmäiset oireet ovat kuitenkin puhjenneet usein jo vuosia aikaisemmin. Masennusoireista kärsivät lapset tarvitsevat myöhemmällä iällä hoitoa mielenterveyden ongelmiin selvästi useammin kuin ne, joilla lapsuusiän masennusoireita ei ilmene.⁴⁴ Lapsena masennusoireista kärsineet käyttivät esimerkiksi masennuslääkkeitä myöhemmällä iällä yli puolitoista kertaa todennäköisemmin kuin ne, joilla lapsuusiän masennusoireita ei ollut. Myöhempää psykiatrisen hoidon tarvetta ennakoivat pojilla selkeästi käytöshäiriöt, kuten aggressiivisuus ja varastelu. Psykiatrista hoitoa myöhemmällä iällä tarvinnut tytöt sen sijaan kärsivät lapsena tyypillisesti masennuksesta, ahdistuksesta ja kiusatuksi joutumisesta. (Gyllenberg 2012.)

Suomalaistutkimuksessa masennusoireet olivat yleisempiä niillä tytöillä, joiden vanhemmilla

oli alhainen koulutustaso, jotka olivat kokeneet vanhempien avioeron tai jonkinlaisen suuren, negatiivisen elämäntapahtuman. Poikien masennusoireisiin oli yhteydessä vain äidin alhainen koulutustaso. (Sourander ym. 2008.) On kuitenkin muistettava, että koulutustaso tai perherakenteet ja niiden muutokset ovat mitareita, jotka eivät kerro perheen olosuhteista, ongelmista tai vuorovaikutussuhteista.

Tyytyväisyys elämään

Nuorisobarometreissa on vuodesta 1997 lähtien pyydetty nuoria antamaan kouluarvosana 4–10 tyytyväisyydelle elämäänsä. Tuoreimmasa kyselyssä 15–29-vuotiaiden tyytyväisyyden keskiarvo on 8,5 – kouluarvosanana siis lähellä kiitettävää. Taulukkoon 8 on koottu arvosanojen osuudet eri vuosilta. Yleisimmät arvosanat ovat 8 ja 9, joiden yhteinen osuus vastauksista on yli kolme neljäsosaa. Tätä huonompia arvosanoja annetaan todella vähän. Suurimman osan nuorista voisi siis tällä mittarilla sanoa näyttävän suhteellisen tyytyväiseltä elämäänsä.

15–29-vuotiaiden nuorten kyselytutkimuksissa kertoma tyytyväisyys elämään kokonaisuutena on keskiarvona mitaten pysynyt lähes samana viimeiset 15 vuotta (taulukko 8). Yleisin arvosana elämälle on 9, ja kaikkein huonoimpia alle kuuden arvosanoja annetaan vain prosenttien verran.

Taulukko 8. ”Kuinka tyytyväinen olet elämääsi tällä hetkellä?” Vertailu 1997–2012. (Kouluarvosana 4–10, osuus prosentteina.)

arvosana	1997	1998	2005	2006	2007	2009	2012
4	0	0	0	0	0	0	0
5	1	1	1	1	0	0	1
6	2	2	2	2	1	5	3
7	10	10	11	12	7	3	10
8	35	32	39	37	37	33	37
9	42	44	41	38	47	48	41
10	10	11	6	9	8	10	9
yhteensä	100	100	100	100	100	100	100
keskiarvo	8,4	8,5	8,4	8,4	8,5	8,6	8,4

Lähteet: 1997–2012 Nuorisobarometrit, 2009 Nuorten vapaa-aikatutkimus.

Noin 20. ikävuoden paikkeilla tapahtuu notkahdus tyytyväisyydessä. Nuorisobarometrin ikäryhmä 15 vuodesta ylöspäin ei tavoita tätä nuorempia nuoria, jotka muiden kyselyiden valossa näyttävät olevan elämäänsä selvästi tyytyväisempiä (Myllyniemi 2009b, 131; Isoaho 2011, 6).

Vaikka kyselytutkimuksen otanta ja tutkimus olisi tehty pätevästi, se ei takaa koko väestön mielipiteen tulemistä kuulluksi. Marginaalissa elävät, huono-osaiset ja turhautuneet vastaavat vähemmän todennäköisesti kyselyihin, jolloin myös heidän näkemyksensä jää tutkimuksen katveeseen. Asetelmaa voi verrata gallupeihin vaalituloksen ennustajana. Vaikka nekin ovat yleensä varsin luotettavia, se ei tarkoita mielipidetutkimuksien luotettavuutta koko kansan mielipiteen mittaamisessa, sillä vastauskatoon kuuluvien tausta muistuttaa paljon vaaleissa äänestämättömiä (Laaksonen 2012). Tutkittaessa elämään tyytyväisyyttä on siis muistettava, että ne nuoret, joilla menee kaikkein huonoimmin, eivät luultavasti vastaa kyselyihin.⁴⁵ Tähän viittaa esimerkiksi se, että Nuorisobarometrien puhe- linhaastattelussa kysytyn pääasiallisen toiminnan mukainen vastaajien työttömyysprosentti on pysyvästi useita prosenttiyksiköitä virallista nuorisotyöttömyyslukua alempi.

Kysymys tyytyväisyydestä elämään muistuttaa suuresti kysymyksiä hyvinvoinnista tai onnellisuudesta. Tyytyväisyys ja onnellisuus lienevät asioita, joita ei viime kädessä voi tutkia kysymättä niistä ihmisiltä itseltään. Vaikka teoriassa näiden käsitteiden välillä on selkeä analyttinen ero, mittaavat ne Suomen kaltaisessa maassa lähes samaa asiaa. European Social Surveyn aineistossa elintaso, elämään tyytyväisyys, onnellisuus ja terveys kasautuvat vahvasti eri maissa. Esimerkiksi alhainen koettu elintaso ei kytkeydy keskiarvoina tarkasteltuna missään korkeaan elämään tyytyväisyyteen (Saari 2012). Käsitteiden yhteys on kuitenkin heikompi matalamman elintason maissa, joissa ihminen voi kyselyssä samaan aikaan vastata olevansa onnellinen, mutta tyytymätön elämäänsä.

Nuorisobarometrin tapaisen tyytyväisyyden

tasoa seuraavan kyselytutkimuksen yhteiskuntanäkemyistä voi epäillä eräänlaisesta funktionalismista. Tuottaessaan tietoa päätöksentekijöiden tarpeisiin kyselyt näkevät ihmisten tyytyväisyyden ja yhteiskuntaan sopeutumisen myönteisesti, minkä voi tulkita kavaltavan oletuksen siitä, että ihmisten tulee sopeutua yhteiskunnan tarpeisiin pikemmin kuin yhteiskunnan muuttua paremmin ihmisten tarpeita vastaavaksi. (Ks. Raunio 1999.) Tämä ei tosin ole suoranaisesti menetelmän syy, ja kyselytutkimuksen voi valjastaa myös kriittisestä yhteiskuntanäkemyksestä käsin emansipatorisen tiedonintressin palvelukseen. Jatkokysymyksinä voi pohtia, missä määrin käytäntö ja tutkimus operoivat samoilla todellisuuden tasoilla ja millaisista metodologisista lähtökohdista tietoa mihinkin tarpeeseen tulisi tuottaa.

Hyvinvoinnin periytyminen

Jos lähdetään seuraamaan syrjäytymisen syy-seuraus-ketjua taaksepäin, ei alkupäätä varmasti löydy, sillä hyvinvointiongelmien juuret ulottuvat kauas ja ovat osittain ylisukupolvisia. Esimerkiksi lähes kolmella neljästä vuonna 1987 syntyneestä toimeentulotukea saaneesta nuoresta on toimeentulotukea saanut vanhempi, ja kolmasosalla psykiatrista hoitoa saaneesta nuoresta on niin ikään psykiatrisessa hoidossa ollut vanhempi (Kansallinen syntymäkohortti 1987-tutkimus). Toisaalta emme tiedä, mitkä tekijät voivat katkaista ylisukupolvisen pahoinvoinnin ketjun, sillä ongelmista huolimatta osa lapsista pärjää myöhemmin elämässään mainiosti.

Huono-osaisuudella on taipumus periytyä. Työn ja koulutuksen ulkopuolisten nuorten vanhemmista noin puolet on itsekkin ulkopuolisia tai työttömiä (Paananen & Gissler 2012). Vanhempien sosioekonomisen aseman lisäksi heidän koulutustasollaan on suuri merkitys lasten kouluttautumiseen. Kouluttautumattomiksi ja ulkopuoliseksi jäävien nuorten isistä noin puolella on vain perusasteen koulutus ja 40 prosentilla ammattikoulututkinto. Työn ja

koulutuksen ulkopuolisten nuorten äideistä 85 prosentilla on ainoastaan perusasteen tai keskiasteen koulutus. (Myrskylä 2012.)

Yhteiskuntaan kiinnittyminen alkaa jo varhain. Riski yhteiskunnan ulkopuolelle jäämiseen onkin suurin niillä, joiden omat resurssit ja mahdollisuudet ympäristön tukeen ovat olleet jo alun alkaen muita vähäisempiä. Syrjäytyminen voidaan ajatella yksilön kohdalla etenevänä prosessina, jossa olennaista ovat useat sosiaaliset ongelmat sekä niiden ketjuuntuminen ja kasautuminen. Vaiheittaiseen prosessiin sisältyy sekä subjektiivisesti koettua että objektiivisesti havaittua huono-osaisuutta. Kyse ei ole vain yksilön elinoloista ja elämäntilanteesta, vaan laajemmin yhteiskunnallisista olosuhteista. Syrjäytymiseen liittyvät monesti erilaiset elämänhallinnan ongelmat, usein myös erilaiset riippuvuudet ja terveyden ongelmat.

Yhteiskuntaan kuulumisen ja hyvinvoinnin ongelmat kumpuavat usein aiemmista elämänvaiheista. Sukupolvelta toiselle siirtyä myös elämänhallinnan sosiaalisia, kulttuurisia ja aineellisia voimavaroja. Kodin taloudelliset ja sosiaaliset ongelmat ja heikot kasvuolot ovat yhteydessä lapsen epäsuotuisaan kehitykseen. Useat huono-osaisuuden ulottuvuudet, kuten päihdeongelmat ja mielenterveyden häiriöt, ovat ylisukupolvaisia.

Lapsuudessa omaksutaan perusvalmiudet, arvot, asenteet, normit, toiminnan mallit ja tekemisen tavat. Näiden viitoittamana yksilöt aikuistuvat ja kiinnittyvät yhteiskuntaan (Lämsä 2009). Syrjäytymisprosessi voi alkaa muulloinkin kuin lapsuudessa. Kielteinen kehityskulku todentuu todennäköisimmin niillä, joiden elämässä on niukasti suojaavia tekijöitä tai jotka eivät osaa käyttää näitä resursseja hyväkseen. Erilaiset suojaavat tekijät voivat turvata kasvua lukuisista riskeistä huolimatta. Näistä keskeisimpiä ovat muun muassa läheiset ihmissuhteet, harrastusmahdollisuudet sekä oikea-aikainen puuttumisen varhainen hyvinvoinnin tukeminen.

Lapsuuden elinolot, sosiaalinen tausta ja sosiaaliset ongelmat määrittelevät usein melko pitkälle sitä, miten lapset sopeutuvat koulu-

ympäristöön, miten he menestyvät opinnoissaan ja minkälaisille koulutusurille he päätyvät. Peruskoulussa epäonnistuminen johtaa monesti ammattikoulutuksesta karsiutumiseen, joka puolestaan johtaa heikkoon ja epävarmaan työmarkkina-asemaan. Työttömyys puolestaan merkitsee usein taloudellisia ongelmia ja johtaa riippuvuuteen tulonsiirroista. Syrjäytymisen kierteeseen voivat liittyä myös päihdeongelmat ja muut terveysongelmat, jopa rikollisuus.

Viitteet

- 1 Lukuisissa kyselytutkimuksissa (ks. Haavisto 2010, 25–28; Myllyniemi 2006, 33) on havaittu nuorten pitävän työtä vanhempiä vähemmän tärkeänä elämänsisältönä ja suhtautuvan siihen vähemmän velvollisuudentuntoisesti. Ei kuitenkaan ole selvää, missä määrin kyse on niin sanotusta ikäkohorttimuutoksesta (uudella tavalla asennoituvien ikäryhmät korvaavat vähitellen vanhalla tavalla asennoituvat) ja missä määrin vain ikäkausille ominaisista arvostuksista (tietystä iässä kaikki sukupolvet ovat taipuvaisia asennoitumaan samalla tavoin).
- 2 Lapsiperheessä asuu kotona vähintään yksi alle 18-vuotias lapsi.
- 3 Asiakasmäärien kasvua selittää osaltaan vuoden 2008 alusta voimaan tullut uusi lastensuojelulaki, jossa avo- huollon asiakkuuden alkaminen on selkeästi määritelty. Lastensuojelulaissa madallettu ilmoittamiskynnys on myös vaikuttanut lisääntyneisiin asiakasmääriin, kuten myös se, että lastensuojelussa tukea pyritään tarjoamaan entistä varhaisemmassa vaiheessa. (Kuoppala & Säkkinen 2011, 8.)
- 4 Vaikka lastensuojelua koskevien tilastojen ajallinen vertailukelpoisuus on kyseenalaista, aikasarjoja kuitenkin esitetään. Esimerkiksi Suomen tilastollisessa vuosikirjassa (2008, 505) on julkaistu aikasarjaa kodin ulkopuolelle sijoitetuista 1970–2007. Alaviitteessä mainitaan, että ”huostaanoton käsite on muuttunut vuoden 1984 jälkeen siten, ettei tilastotietoa ennen vuotta 1984 voida esittää vertailukelpoisena sarjassa”. Lukijalle ei kuitenkaan muutoksen sisältöä kuvata tai kerrota, mistä sitä voisi lähteä jäljittämään. (Alastalo & Pösö 2011, 635.)
- 5 Lakivalmistelussa eduskunnan oikeusasiamies oli kiinnittänyt huomiota lastensuojeluilmoituksia ja niiden aiheuttamia toimenpiteitä koskevan tiedon riittämättömyyteen. Myös YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen toteutumista seuraava komitea kiinnitti vuonna 2005 huomiota lapsia koskevan tilastoinnin puutteisiin Suomessa. (Alastalo & Pösö 2011, 635.)
- 6 Avohuollon tietosisältö koostuu edelleen kuntakohtai-

- sesta summätiedosta. Toisin kuin kodin ulkopuolelle sijoitettujen ja huostaan otettujen rekisteri, se siis ei sisällä henkilötason tietoa tai henkilötunnuksia.
- 7 Lapsiksi katsotaan perheilastossa iästä riippumatta vanhempiensa kanssa asuvat omat lapset tai puolison biologiset lapset tai ottoplapset, mutta ei kasvattilapsia tai huollettavia lapsia.
 - 8 Osassa kunnista tietoaineistona käytetään vuokra-asunnonhakijarekistereitä ja sosiaalitoimen asiakasrekistereitä, kun osassa kunnista tietolähteenä ovat yksinomaan sosiaalitoimen ja asumispalveluiden asiakastiedot. (Pitkänen 2010.)
 - 9 Tutkinnoiksi tässä tilastossa luetaan lukiokoulutuksessa, ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulutuksessa tai yliopistokoulutuksessa suoritettut tutkinnot.
 - 10 Lisäksi sekä perustutkintoja että ammattitutkintoja suoritetaan yhä enemmän erillisinä näyttötutkintoina esimerkiksi työkokemuksen pohjalta.
 - 11 Opistoaste, ammatillinen korkea-aste, ammattikorkeakoulu ja yliopistot.
 - 12 Lukion ja ammatillisen perustutkintokoulutuksen yhteenlaskettu aloituspaikkamäärä nuorta kohden oli vuonna 2008 1,36. Suunta on ollut tasaisesti laskeva tarkastelujakson vuodesta 2005, jolloin suhdeluku oli 1,42.
 - 13 Hallitus toteuttaa yhteiskuntatutkimuksen 2013 alusta lukien niin, että jokaiselle alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle tarjotaan työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi joutumisesta.
 - 14 Tavoiteajat ovat periaatteessa ilman puolta vuotta, mutta koska Tilastokeskuksen tutkintorekisteri valmistuu aina vuoden lopussa ja opiskelijat tilastoidaan 20.9. tilanteesta, tulee tavoiteaikataarkasteluun vuoden lopun tilanne.
 - 15 Lukuvuodesta 2005/2006 lähtien kuvion 16 aineistosta ei ole poistettu niin sanottuja aikuislukioita, sillä tätä tietoa ei saa enää ylioppilastutkintorekisteristä. Sen sijaan kaikilta vuosilta on poistettu ne henkilöt, jotka oppilaitoksen ilmoituksen mukaan noudattavat aikuisten opetussuunnitelmaa.
 - 16 Vuonna 2002 alkoi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kokeilu, joka päättyi vuonna 2005, jolloin annetun lain mukaan AMK-jatkotutkinto vakinaistettiin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon nimellä.
 - 17 Perusopetuslain 3 §:n 2 momentti.
 - 18 Perusopetuslain 7. luvun 29 §:n (1998) täydennyksessä (2003) todetaan: ”Opetuksen järjestäjän tulee laatia opetussuunnitelman yhteydessä suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista ja toteutumista.”
 - 19 WHO:n koululaistutkimus (Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) on maailman terveysjärjestön koordinoima kansainvälinen pitkäkestoinen tutkimus, jossa tarkastellaan kouluikäisten lasten ja nuorten terveyskäyttäytymistä ja elämäntyylejä eri konteksteissa.
 - 20 Osuutta on mahdotonta verrata kuvioissa 20 ja 21 esitettyihin, sillä kysymyksen tarkoittama aikajänne on erilainen. Koska kyselyssä selvitettiin ”kuluneen lukuvuoden aikana” tapahtunutta, on kuitenkin oleellista tietää, että kysely toteutettiin lukukauden lopulla, 8.4–1.5.2011.
 - 21 Vastakkainen tulos saatiin amerikkalaistutkimuksessa, jossa sekä opettajan että vanhempien arvio 8–11-vuotiaiden tyttöjen masennusoireista korreloi lasten omien arvioiden kanssa (Epkins & Meyers 1994).
 - 22 Laittomaan toimintaan valmiiden nuorten osuus oli Suomessa lisääntynyt kymmenessä vuodessa kolmesta yhdeksään prosenttiin. (Törmäkangas & Suutarinen 2012.)
 - 23 Konkreettisen kuvan kuntaliitosten merkityksestä nuorille saa, kun tarkastelee, miten etäisyys omasta koulusta vaikuttaa nuorten näkemyksiin kaupunkinsa kehittämisen kohteista. Aivan keskustassa sijaitsevan koulun oppilaista vain viisi prosenttia nosti esiin kulkuyhteyksien parantamisen, kauimpana sijaitsevan koulun oppilasta jo seitsemäntoista prosenttia. Nuorille, jotka eivät saa ajaa autolla, tärkeitä ovat kevyen liikenteen väylät, polkupyörät ja mopot sekä bussivuorot. Nuorten huomioimisen kuntaaudistuksissa tulisikin lähteä siitä, että kartoitetaan niitä erityisiä tarpeita, jotka erottavat nuoria muista ikäryhmistä. Lapsi- ja nuorisönäkökulmaa kuntaaudistusten myötä syntyviin palvelurakenteen uudistuksiin on korostanut myös Lapsiasian neuvottelukunta, joka on kiinnittänyt huomiota lähipalveluiden turvaamiseen. (Kiilakoski 2012.)
 - 24 Pisimmillään aika opintojen alusta ammattiuralle on Sveitsissä ja Italiassa, lähes 16 vuotta. (Kivinen & Nurmi 2011.)
 - 25 Koko väestön kohdalla suhde on päinvastainen, eli TEM:n työttömyysluvut ovat suuremmat kuin Tilastokeskuksen. Tyypillisesti maissa, joissa työttömyysturvan saanti on sidottu työnvälityksessä kirjoilla oloon, rekistereiden työttömyysluvut ovat suuremmat. Esimerkiksi Suomessa työ- ja elinkeinoministeriön rekistereissä on runsaasti ns. eläkeputkessa olevia ja työttömyysturvaa saavia henkilöitä, jotka itse ilmoittavat, etteivät he enää aktiivisesti etsi työtä. Rekistereissä heidät luokitellaan työttömiksi. Sitä vastoin työvoimatutkimuksessa heidät tilastoidaan joko piilotyöttömiksi tai työvoimaan kuulumattomiksi, sillä työvoimatutkimuksessa työttömäksi luokitellun edellytyksenä on, että henkilö haluaa ottaa työtä vastaan.
 - 26 Työvoimatutkimuksessa työttömäksi luokitellaan henkilö, joka on työtä vailla, etsinyt työtä viimeisen 4 viikon aikana ja on valmis ottamaan työtä vastaan noin 2 viikon kuluessa. Työvoimatutkimuksessa työttömäksi luokiteltavalta henkilöltä edellytetään paljon

- omaa aktiivisuutta työnhaussa ja valmiutta ottaa työtä vastaan. Sitä vastoin työministeriön työnvälitystilastossa ei ole yhtä tiukkoja työnhaun kriteerejä, vaan voimassa oleva työnhaku työvoimatoimistossa yleensä riittää työttömäksi kirjautumiseen. Kumpaakaan ei ole pelkästään tarkoitettu työttömyyden kuvaamiseen. Tilastokeskuksen työvoimatutkimus kuvaa työvoiman kysyntää ja tarjontaa kansantaloudessa – työttömyyden mittaaminen on vain yksi työvoimatutkimuksen tehtävistä. Työ- ja elinkeinoministeriön työnvälitystilasto puolestaan rekisteröi työvoimatoimistoissa asioivia työnhakijoita ja on tarkoitettu työnvälitystoiminnan ja työhallinnon tarpeisiin, työvoimapolitiittisten toimenpiteiden kohdentamiseen ja seuraamiseen.
- 27 Myrskylän laskelmissa syrjäytyneistä nuorista työttömiä työnhakijoita oli 18 800 ja muita työvoiman ulkopuolisia 32 500. Yleisestä mielikuvasta poiketen nuorten työ- ja koulutuselämän ulkopuolisuudeksi määrittely syrjäytyminen on lisääntynyt viime vuosina vain vähän. Osuus on vaihdellut 90-luvun alun lähes yhdeksästä prosentista nykyiseen viiteen. (Myrskylä 2012.)
- 28 Tarkasti ottaen määritelmä on hieman epätarkka, sillä työttömät työnhakijat kuuluvat työvoimaan.
- 29 Koska käytetyssä määritelmässä ovat mukana vain nuoret, joilla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta, ei vaikkapa toisen asteen tutkinnon suorittanut nuori määritelmällisesti voi kuulua syrjäytyneiden joukkoon. Vuonna 2010 näitä keskiasteen suorittaneita työttömiä ja ulkopuolisia 15–29-vuotiaita nuoria oli 51 844. Myrskylän analyysissa syrjäytyneiden pääjoukon lisäksi työmarkkinoiden ulkopuolella on paljon nuoria, joita ei lasketa syrjäytyneiden marginaaliin. Esimerkiksi vuonna 2010 lapsiaan hoiti kotona 8 443 naista (ikäryhmässä 15–29), jotka olivat suorittaneet vain perusasteen koulutuksen. (Myrskylä 2012.) Toisaalta näin määriteltynä syrjäytyneiksi määrittetty monia, joihin syrjäytymisen käsite kansantajuisesti ymmärrettyä ei sovi. Tähän tilastolliseen ryhmään kuuluu mm. oppilaitoksiin pyrkiviä nuoria, valmentautuvia urheilijoita, pimeää työtä tekeviä, omaishoitaajia, kolmannella sektorilla palkatta toimivia ja tulottomia taiteilijoita. Ryhmä on hyvin kirjava, ja sen yhteisenä piirteenä on ainoastaan se, ettei siihen kuuluvien ihmisten toiminoista jää mitään merkintöjä verotus-, työeläke- tai opiskelijarekistereihin. (Myrskylä 2012.)
- 30 Trendi näyttää kasvavalta, mutta luvut eivät ole vertailukelpoisia. Vuoden 2005 tarkkuuteen tilastojen ulkopuolisten nuorten määrän arvioinnissa ei enää ole mahdollista päästä. Vuoden 2005 eläkelain uudistuksen myötä alle 18-vuotiaiden työsuhteet eivät enää ole eläkeristereissä, joten heidän työssäkäynnistään ei saada rekisteritietoja. Lisäksi tutkintoon johtamaton ns. nivelvaiheen perusopetuksen lisäopetus, työpajatoiminta, ammattistarttikouluutus ym. ovat viime aikoina lisääntyneet eikä niistäkään ole rekisteripohjaista tietoa.
- Joten ”tilastoista syrjäytyneistä” ei saa tällä hetkellä ainakaan alle 18-vuotiaista luotettavaa kuvaa. Tilanne nivelvaiheen koulutuksen osalta parane, kun koulutus saadaan Opetushallituksen toisen asteen koulutuksen hakurekistereihin, näillä näkymin vuonna 2014. (Kappaleen lähteenä sähköpostikirjeenvaihto Ritva Kaukosen kanssa 1.2.2012.)
- 31 Tarkasti ottaen määritelmä on hieman epätarkka, sillä työttömät työnhakijat kuuluvat työvoimaan.
- 32 Maahanmuuttajanuoreksi on hieman mutkia oikeon määrittely kaikki vieraskieliset nuoret. Tarkempi analyysi edellyttäisi sekä vanhempien että nuoren itsensä syntymämaan, kansalaisuuden sekä muuttoliikkeiden tarkastelua. Pohtiessaan eri vaihtoehtoja sen tilastolliseksi selvittämiseksi kuka on maahanmuuttajalapsi Leena Kartovaara (2007) näkee kaikissa tavoissa omat ongelmansa. Esimerkiksi käytettäessä luokitteluperustana synnyinmaata on huomattava, että osa muualla syntyneistä on suomalaisten lapsia. Maahanmuuttotilasto mahdollistaa muun maan kansalaisena Suomeen muuttaneiden tarkastelun, mutta sen lisäksi täytyisi käydä läpi muuttoliikkeet yksilötasolla sen tutkimiseksi, onko henkilö vielä maassa. Kansalaisuus maahanmuuttajuiden kriteerinä on monitulkintainen, sillä siinä on päätettävä, kuinka huomioida Suomessa asuvat ulkomaan kansalaiset, toiset kansalaisuudet ja Suomen kansalaisuuden jo saaneet. Jos käytetään vanhempien synnyinmaata, huomioidaanko molemmat vai vain toinen? Entä jos vanhemmat ovat jo saaneet Suomen kansalaisuuden? Tietoa äidinkielestä puolestaan ei tilastoida useimmissa maissa. Kartovaara luokittelisi (pakon edessä) maahanmuuttajalapsiksi a) kahden ulkomailla syntyneen Suomessa ja ulkomailla syntyneet lapset, b) yhden ulkomailla syntyneen vanhemman ulkomailla syntyneet lapset, joiden toisesta vanhemmasta ei ole tietoa sekä c) ulkomailla syntyneet lapset, joiden vanhemmista ei ole tietoa. Vuonna 2005 näitä oli yhteenlaskettuna 33 000. Näistä vieraskielisiä on 29 400 (yhteensä vieraskielisiä lapsia on 32 000), eli monimutkainen syntymämaaluokittelu ja pelkkä äidinkieleen perustuva luokittelu toivat 89 prosenttisesti samat lapset.
- 33 Perheeseen kuulumisella tässä yhteydessä tarkoitetaan omissa perheissään asuvia naisia (kotiaiteja ym.), ei siis lapsen asemassa olevia.
- 34 Nuorimmassa 16–24-vuotiaiden ikäluokassa pitkittynyt toimeentulotuen saanti liittyy useimmiten vähimmäismääräisen vanhempain- tai sairauspäivärahan saamiseen. Vanhempainpäivärahan lisäksi myös lasten kotihoidon tuen saaminen on tässä ikäluokassa yhteydessä selvästi muita ikäluokkia useammin pitkittyneeseen toimeentulotuen saantiin. Vähintään puoli vuotta toimeentulotukea sai tämän ikäluokan vanhempainpäivärahan saajista reilut 31 prosenttia ja kotihoidon tuen saajista reilut 24 prosenttia. Muuten nuorimmassa

- ikäluokassa pitkittynyt toimeentulotuen saanti ei ollut muita ikäluokkia yleisempää. (Hannikainen-Ingman ym. 2012, 24.)
- 35 Se, että nuorimmat ikäluokat saavat useimmin vähimmäismääräisiä Kelan maksamia perusturvaetuuksia, johtuu pääasiassa opiskelusta. Nuorten naisten miehiä yleisempi perusturvaetuuksien saanti liittyy perhe-etuuksiin, erityisesti lasten kotihoidon tukeen. Kun tarkastelun ulkopuolelle jätetään selkeästi ikään ja sukupuoleen liittyvät perhe-etuudet ja opintotuki, niin ikäluokkien kuin sukupuoltenkin väliset erot saoituvat selvästi. Merkille pantavaa on kuitenkin se, että vaikka opintotuki ja perhe-etuudet jätetään tarkastelun ulkopuolelle, useimmin ensisijaisia perusturvaetuksia saivat 20–29-vuotiaat naiset ja miehet. 20–24-vuotiaista naisista 6 prosenttia ja miehistä lähes 9 prosenttia sai joko vähimmäismääräistä työttömyysturvaa, sairauspäivärahaa tai täyttää kansaneläkettä. 25–29-vuotiaista naisista näitä etuuksia sai 5,6 prosenttia ja miehistä 7,5 prosenttia. Työttömyyden tai sairauden kohdatessa nuoret ikäluokat jäävät helposti pienimpien etuuksien varaan, koska työhistoriaa ei vielä ole kertynyt.
- 36 Pienituloisuuden raja oli 14 741 euroa kulutusyksikköä kohden vuonna 2010. Toisin sanoen yhden hengen taloudessa asuva on pienituloisin, jos hänen tulonsa ovat alle 1 228 euroa kuukaudessa.
- 37 Kotitalouden jäsenten saamat palkka-, yrittäjä-, omaisuustulot sekä saadut tulonsiirrot, joista vähennetään maksetut verot ja veroluonteiset maksut.
- 38 Kotitalouden yksi aikuinen muodostaa yhden kulutusyksikön, muut kotitalouden 14 vuotta täyttäneet henkilöt muodostavat kukin 0,5 kulutusyksikköä ja 0–13-vuotiaat lapset muodostavat kukin 0,3 kulutusyksikköä. Yhden aikuisen kotitalous on yksi kulutusyksikkö, kun taas perhe, johon kuuluu esimerkiksi puoliso ja alle 14-vuotias lapsi, muodostavat yhteensä 1,8 kulutusyksikköä.
- 39 Vuosina 1987, 1988, 1994 ja 1998 tiedot kerättiin haastattelututkimuksena tulonjakotilaston tiedonkeruun yhteydessä. Vuoden 2004 tutkimus oli erillinen tiedonkeruu, mutta vuoden 2009 tutkimus on tehty uudistetulla menetelmällä ilman erillistä tiedonkeruuta. Otostalouksille on liitetty mm. asuntoja, osakeomistuksia ja ajoneuvoja koskevia rekisteritietoja. Kaikista varallisuuslajeista ei saada rekisteritietoja, joten on jouduttu käyttämään erilaisia estimointimenetelmiä, joten uudistetun menetelmän takia varallisuustutkimuksen vertailukelpoisuus vaihtelee varallisuuserittäin. (Törmälehto 2012.)
- 40 Kaartisen ja Lähteenmaan (2006) internetkyselyaineiston lopullinen koko oli 1 610 vastaajaa, joista 433 oli ottanut pikavippejä. Pikavipin ottaneita saatiin tavoitettua siis melko runsaasti, mutta analyysin yleistävävyttä rajoittaa epätietoisuus perusjoukosta.
- 41 Terveys 2011 on seurantaratkimus, joka perustuu kymmenen vuotta aiemmin toteutettuun Terveys 2000 -tutkimukseen. Seurantaratkimus sisältää terveystarkastuksen, haastatteluita ja kyselylomakkeita. Terveystarkastukseen kutsuttiin kaikki samat henkilöt, jotka kutsuttiin aiempaan Terveys 2000 -tutkimukseen: arviolta noin 8 800 henkilöä. Lisäksi kotiin postitettavien kyselyiden avulla tutkittiin noin 2 000 18–29-vuotiaista henkilöä.
- 42 Kouluterveystutkimuksen mukaan joka kolmas peruskoulu 8.- ja 9.-luokkalaisista (33 % pojista ja 36 % tytöistä) harrastaa hengästyttävää liikuntaa vapaa-aikalaan korkeintaan tunnin viikossa. Osuus on hiukan matalampi lukiolaisilla (28 % pojista ja 34 % tytöistä), mutta ammattioppilaitoksissa opiskelevista osuus on lähes puolet (43 % pojista ja 48 % tytöistä).
- 43 Ylipainon raja määrittyy iän ja sukupuolen mukaan. 18-vuotiailla ja sitä vanhemmilla raja on 25 kg/m². Nuoremilla ikäryhmillä raja on pienempi, esimerkiksi 14-vuotiailla pojilla 22,62 kg/m² ja tytöillä 23,34 kg/m².
- 44 David Gyllenbergin (2012) väitöskirjatutkimuksen aineistona oli kysely, jota varten kaikista vuonna 1981 syntyneistä ja vuonna 1989 kahdeksan vuoden iässä elossa olleista lapsista poimittiin vuonna 1989 edustava otos (6017 lasta eli noin 10 % kaikista 60 007 lapsesta). Kahdeksan vuoden iässä tietoja kerättiin kyselylomakkeiden avulla 5817 lapsesta (97 % 6017 lapsesta). Lasten vanhemmat ja opettajat vastasivat kysymyksiin, jotka koskivat perherakennetta, vanhempien koulutustasoa, lapsen käytösongelmia, ylivilkkautteen liittyviä ongelmia, tunne-elämän ongelmia sekä kiusaamista tai kiusaamisen uhriksi joutumista. Lapset itse täyttivät Children's Depression Inventory -kyselylomakkeen, joka sisältää kysymyksiä masennusoireista. Lisäksi he vastasivat kiusaamista ja kiusaamisen uhriksi joutumisesta koskeviin kysymyksiin. Seurantavaiheessa 5525 henkilön (92 % 6017 lapsesta) henkilötunnus yhdistettiin valtakunnallisista lääkekorvaus- ja hoitoilmoitusrekistereistä vuosina 1994–2005 kerättyihin tietoihin psykiatrisen sairaalahoidon käytöstä ikävuosina 12–25.
- 45 Esimerkiksi puhelinhaastattelujen ulkopuolelle jäävät ne, joiden puhelinliittymä on maksamattomien laskujen takia suljettu. Haastatteleematta jäävät myös ne, joilla ei ole puhelinta lainkaan tai joilla puhelimen käyttö on vakavasti rajoitettua (kuten vangit tai suljetussa laitoshoidossa olevat). Syyt jättää vastaamatta tuntemattomasta numerosta tullesseen puheluun voivat myös vääristää otosta. Jotkut nuoret eivät ehkä vastaa peläten soittajan olevan jokin kontrollitaho. Vastaamisen voi estää myös tavallisuudesta poikkeava vuorokausirytmä, jolloin nuori on nukkumassa haastattelijan soittaessa. Näiden tapausten lisäksi haastatteluista myös varsin usein kieltäydytään, eikä osa vastaajista ole soitettaessa haastattelukunnossa. (Ulla-Maija Takkanen 2007.)

Lähteet

- Aho, Simo & Pitkänen, Sari & Vanttaja, Markku (2012) *Nuorten työmarkkinatukioikeus ja koulutukseen hakeutuminen*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 3/2012. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. http://www.tem.fi/files/32056/TEMjul_3_2012_web.pdf (Viitattu 14.2.2012.)
- Alastalo, Marja (2009) Viranomaistiedosta tiedoksi. Rekisteriperusteisen tilastojärjestelmän muodostuminen Suomessa. *Sosiologia* 46, 173–189.
- Alastalo, Marja & Pösö, Tarja (2011) Indikaattorin epävarmuus ja tulkinta. Lastensuojelun viranomaistoiminnan ja tiedontuotannon yhteenkietoutuminen. *Yhteiskuntapolitiikka* 6/2011, 633–643.
- Allardt, Erik & Jartti, Pentti & Jyrkilä, Faina & Littunen, Yrjö (1958) *Nuorison harrastukset ja yhteisön rakenne*. Helsinki: WSOY.
- Aluehallintovirastot (2010) Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010. Aluehallintovirastojen suorittama toimialansa peruspalvelujen arviointi. Oulu: Pohjois-Suomen aluehallintovirasto. <http://www.avi.fi/fi/virastot/pohjoissuomenavi/Ajankohtaista/julkaisut/Documents/2011/AVI%20peruspalvelut%202010LR.pdf>
- Anxo, Dominique & Bosch, Gerhard & Rubery, Jill (2010) Shaping the Life Course. A European Perspective. Teoksessa Dominique Anxo & Gerhard Bosch & Jill Rubery (eds.) *The Welfare State And Life Transitions. A European Perspective*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Asumisen rahoitus- ja kehityskeskus (2011) *Asumattomat 2011*. Selvitys 1/2011. <http://www.ara.fi/download.asp?contentid=25352&lan=fi> (Viitattu 22.3.2012.)
- Bernelius, Venla (2011) Osoitteenmukaisia oppimistuloksia? Kaupunkikoulujen eriytymisen vaikutus peruskoulu- ja oppimistuloksiin Helsingissä. *Yhteiskuntapolitiikka* 5/2011, 479–493.
- Currie, Candace & Zanotti, Cara & Morgan, Antony & Currie, Dorothy & de Looze, Margaretha & Roberts, Chris & Samdal, Oddrun & Smith, Otto R. F. & Barnekowym, Vivian (2012, eds.) *Social determinants of health and well being among young people. Health Behaviour in School aged Children (HBSC) study. International report from the 2009/2010 survey*. Health Policy for Children and Adolescents, No. 6. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. <http://www.euro.who.int/en/what-we-publish/abstracts/social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.-health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc-study> (Viitattu 7.4.2012.)
- Czarniawska, Barbara & Joerges, Bernward (1996) Travels of ideas. Teoksessa Barbara Czarniawska & Guje Sevón (eds.) *Translating Organizational Change*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Desrosières, Alain (2002) The Politics of Large Numbers. *A History of Statistical Reasoning*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- De Wit, D. J. & Karioja, K. & Rye, B. J. (2010) Students' perceptions of diminished teacher and classmate support following the transition to high school. Are they related to declining attendance? *School Effectiveness and School Improvement* 21, 451–472.
- Eccles, J. S. & Roeser, R. W. (2011) Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence* 21, 225–241.
- Elinkeinoelämän keskusliitto (2008) Palkataan koulutettu osaja. http://www.ek.fi/ek/fi/tutkimukset_julkaisut/arkisto/2008/HenKo2007_tiedustelu.pdf (Viitattu 24.9.2012.)
- Ellonen, Noora & Kivivuori, Janne & Kääriäinen, Juhana (2007) Lapset ja nuoret väkivallan uhreina. Poliisiammattikorkeakoulun tiedotteita 64/2007. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 80. Espoo & Helsinki: Poliisiammattikorkeakoulu & Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos.
- Ellonen, Noora (2008) Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Tampere: Tampere University Press.
- Ervasti, Antti (2012) Poikien seksuaalinen väkivalta jää tunnistamatta. *Nuorisotutkimuksen verkkokanava Kommentti*. <http://www.kommentti.fi/viikon-v%C3%A4ite/poikien-seksuaalinen-v%C3%A4kivalta-j%C3%A4-tunnistamatta> (Viitattu 17.2.2012.)
- Eräsaari, Risto (2005) Inklusio, eksklusio ja integraatio sosiaalipolitiikassa. Kiistakysymysten kartoitusta. *Janus* 3/05, 252–267.
- Fogelholm, Mikael & Paronen, Olavi & Miettinen, Mari (2007) *Liikunta – hyvinvointipoliittinen mahdollisuus. Suomalaisen terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2006*. Helsinki: sosiaali- ja terveysministeriö & opetusministeriö & UKK-instituutti.
- Gyllenberg, David (2012) *Childhood Predictors of Later Psychotropic Medication Use and Psychiatric Hospital Treatment. Findings from the Finnish Nationwide 1981 Birth Cohort Study*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/31461/childhoo.pdf?sequence=1> (Viitattu 13.4.2012.)
- Haavisto, Antti & Sourander André & Multimäki, Petteri & Parkkola, Kai & Santalahti, Päivi & Helenius, Hans & Nikalakaros, Georgios & Kumpulainen, Kirsti & Moilanen, Irma & Piha, Jorma & Aronen, Eeva & Puura, Kaija & Linna, Sirkka-Liisa & Almqvist, Fredrik (2004) Factors associated with depressive symptoms among 18-year-old boys. A prospective 10-year follow-up study. *Journal of Affective Disorders* 83, 143–154.
- Haavisto, Ilkka (2010) *Työelämän kulttuurivallankumous. EVAn arvo- ja asennetutkimus 2010*. http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/04/tyoelaman_kulttuuri

- vallankumous.pdf (Viitattu 24.8.2012.)
- Hakkarainen, Pekka & Perälä, Jussi & Metso, Leena (2011) Kukkaa pukkua. Kannabiksen kotikasvatus Suomessa. *Yhteiskuntapolitiikka* 2/2011.
- Hannikainen-Ingman Katri & Hiilamo, Heikki & Honkanen Pertti & Kuivalainen, Susan & Moisio, Pasi (2012) *Perus- ja vähimmäisturvan yleisyys ja päällekkäisyys 2000–2009*. Nettityöpapereita 33. Helsinki: Kela. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/29197/Nettityopapereita33.pdf?sequence=1> (Viitattu 27.1.2012.)
- Harrikari, Timo (2008) *Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikka*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 87. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Heino, Tarja (2009) Lastensuojelu – kehityskulkuja ja paikkannuksia. Teoksessa Johanna Lammi-Taskula & Sakari Karvonen & Salmeh Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi 2009*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Heino, Tarja & Johnson, Marianne (2010) Huostassa olleet lapset nuorina aikuisina. Teoksessa Ulla Hämäläinen ja Olli Kangas (toim.) *Perhepirissä*. Helsinki: Kela, 17–18.
- Helne, Tuula (2002) *Syrjäytymisen yhteiskunta*. Tutkimuksia 123. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Husu, Pauliina & Suni, Jaana (2011) Teoksessa Pauliina Husu & Olavi Paronen & Jaana Suni & Tommi Vasankari (toim.) *Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010. Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Häggman, Erik (2007) *Polarisaatiomuistio. 95 000 nuorta koulutuksen ja työelämän ulkopuolella 2004*. Länsi-Suomen lääninhallitus. [http://www.intermin.fi/lh/lansi/bulletin.nsf/files/3D1785B1EA312A36C225733E0043BC70/\\$file/Polarisaatiomuistio.pdf](http://www.intermin.fi/lh/lansi/bulletin.nsf/files/3D1785B1EA312A36C225733E0043BC70/$file/Polarisaatiomuistio.pdf) (Viitattu 8.2.2012.)
- Idman, Mika (2012) Sukupolvien väliset palkkaerot ovat vähäisiä. *Hyvinvointikatsaus* 1/2012, 25–29.
- Isoaho, Minna (2011) Nuorten paneeli 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Allianssi ry. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/Kehittymisohjelma_2012-2015/Liitteet/Nuorten_Paneeli_2011_loppuraportti.pdf (Viitattu 24.9.2012.)
- Kaartinen, Risto & Lähteenmaa, Jaana (2006) *Miten ja mihin nuoret käyttävät pikavippejä ja muita kulutusluottoja?* KTM Rahoitetut tutkimukset 10/2006. Helsinki: Kauppa- ja teollisuusministeriö.
- Kaikkonen, Risto & Mäki, Päivi & Hakulinen-Viitanen, Tuovi & Markkula, Jaana & Wikström, Katja & Ovasainen, Marja-Leena & Virtanen, Suvi & Laatikainen, Tiina (toim.) *Lasten ja lapsiperheiden terveys- ja hyvinvointierot*. Raportti 16/2012. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/b79b33f7-e767-4a74-ab5d-40e9b60a1fe8> (Viitattu 28.8.2012.)
- Kalland, Mirjam & Sinkkonen, Jari & Gissler, Mika & Meriläinen, Jouni & Siimes, Martti A. (2006) Maternal smoking behavior, background and neonatal health in Finnish children subsequently placed in foster care. *Child Abuse & Neglect* 30 (9), 1037–1047.
- Karjalainen, Jarno & Moisio, Pasi (2010) Kannustin- ja byrokraatialoukut suomalaisessa sosiaaliturvassa. Teoksessa Marja Vaarama & Pasi Moisio & Sakari Karvonen (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2010*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Karjalainen, Jouko & Hiilamo, Heikki & Raivio, Helka (2003) Harkinta toimentulotussa: Toimentulomuutosten muutosten arvioinnin väliraportti. Helsinki: Stakes.
- Kartovaara, Leena (2007) Kerro, kerro tilasto, ken on maa-hanmuuttajalapsi! *Hyvinvointikatsaus* 1/2007.
- Kartovaara, Leena (2007b) Lasten perheet. Teoksessa *Suomalainen lapsi 2007*. Helsinki: Tilastokeskus, 49–70.
- Kaukonen, Ritva (2007) Tilastoista syrjäytyneitä nuoria on noin 14 000. *Tieto & Trendit* 7/2007, 6–7.
- Keinänen, Päivi (2010) Taloustaantumaa heikentää nuorten työmahdollisuuksia. *Hyvinvointikatsaus* 2/2010.
- Kestilä, Laura & Paananen, Reija & Väisänen, Antti & Muuri, Anu & Merikukka, Marko & Heino, Tarja & Gissler, Mika (2012) Kodin ulkopuolelle sijoittamisen riskitekijät. Rekisteripohjainen seurantar tutkimus Suomessa vuonna 1987 syntyneistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 1/2012, 34–52.
- Kivinen, Osmo & Nurmi, Jouni (2011) Opiskelun nopeus ja työmarkkinarelevanssi – korkeakoulupolitiikan dilemma? *Yhteiskuntapolitiikka* 6/2011, 687–692.
- Kivinen, Tarja & Heinonen, Pekka (1990) *Lastensuojelu vuonna 1987*. Väliraportti 28.2.1990. Sosiaalihuollituksen raporttisarja 11. Helsinki: Sosiaalihuollitus.
- Klomek, Anat & Sourander, André & Kumpulainen, Kirsti & Piha, Jorma & Tamminen, Tuula & Moilanen, Irma & Almqvist, Fredrik & Gould, Madelyn (2008) Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of Affective Disorders* 109, 47–55.
- Konu, A. (2002) *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampere: Tampere University Press.
- Koski, Pasi (2006) Merkitysten ristiaallokossa. Suhde terveyteen, alkoholiin ja liikuntaan rakentuu sosiaalisissa maailmoissa. Teoksessa Anne Puuronen (toim.) *Terveystaju – nuoret, politiikka ja käytäntö*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 63. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kotkanvuori, Jouni (2010) Nuoret ja kesä hämmentävät työttömyystilastoissa. *Hyvinvointikatsaus* 4–5/2010, 22–23.

- Kumpulainen, T. & Saari, S. (toim. 2006) *Koulutuksen määrälliset indikaattorit 2006*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kumpulainen, Kirsti & Räsänen, Eila & Henttonen, Irmeli & Kresanov, Kaija & Linna, Sirkka-Liisa & Puura, Kaija & Tuompo-Johansson, Erja (1996) Children with depressive symptoms. A comparison between children scoring high on self-report and children scoring high on both self- and adult report. *Nordic Journal of Psychiatry* 50, 365–374.
- Kuoppala, Tuula & Säkkinen, Salla (2010) *Lastensuojelu 2010*. Tilastoraportti 29/2011. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuslaitos. http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr29_11.pdf (Viitattu 24.4.2012.)
- Kämpfi, Katriina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse (2012) *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010*. WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf (Viitattu 1.9.2012.)
- Laaksonen, Seppo (2012) Gallupit eivät edusta koko kansan mielipidettä. *Helsingin Sanomat* 9.2.2012.
- Lassila, Jukka & Valkonen, Tarmo (2011) *Julkisen talouden rahoituksellinen kestävyys Suomessa*. Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen julkaisuja 1237. Helsinki: Elinkeinoelämän tutkimuslaitos. http://www.etla.fi/files/2575_no_1237.pdf (Viitattu 22.3.2012.)
- Martikainen, Jaana & Autti-Rämö, Ilona (2010) Lääkkeitä rauhattomille pojille ja masentuneille tytöille. Teoksessa Ulla Hämäläinen ja Olli Kangas (toim.) *Perhepiirissä*. Helsinki: Kela, 14–15.
- Marttunen, Mauri & Kaltiala-Heino Riittakerttu (2007) Nuorisopsykiatria. Teoksessa Jouko Lönnqvist & Martti Heikkinen & Markus Henriksson & Mauri Marttunen & Timo Partonen (toim.) *Psykiatria*. Helsinki: Duodecim, 591–630.
- NcNeely, Clea & Falci Christina (2004) School connectedness and the transition into and out of health-risk behaviour among adolescents. A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of School Health* 74 (7), 284–292.
- Melkas, Jussi (2011) Tilastolliset ja uutistotuudet. *Tieto&trendit* 7/2011, 34–36.
- Metso, Tuija (2011) *Vanhempien barometri 2011*. Peruskoululaisten vanhempien näkemyksiä kouluyhyvinvoinnista. Helsinki: Suomen Vanhempainliitto ry.
- Metso, Leena & Winter, Torsten & Hakkarainen, Pekka (2012) *Suomalaisten huumeiden käyttö ja huumeaseenteet. Huumeaiheet väestökyselyt Suomessa 1992–2010*. Raportti 17/2012. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin tutkimuslaitos. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/056141f2-7af0-469a-98fe-36ab805a3f68> (Viitattu 22.3.2012.)
- Mills, Melinda & Blossfeld, Hans-Peter (2005) *Globalization, Uncertainty and The Early Life Course*. A Theoretical Framework. Teoksessa Hans-Peter Blossfeld & Erik Klijzing & Melinda Mills & Karin Kurz (eds.) *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*. London and New York: Routledge.
- Minkkinen, Jaana (2011) Opettaja ja lasten hyvinvointi. Teoksessa Atte Oksanen & Marko Salonen (toim.) *Toiminnallisia loukkuja. Hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa*. Tampere: Tampere University Press. http://tampub.uta.fi/O/opettaja_ja_lasten_hyvinvointi_2011.pdf (Viitattu 21.2.2012.)
- Mustonen, Heli (2003) Sukupuolierot alkoholin käytössä. Teoksessa Riitta Luoto & Kirsi Viisainen & Ilona Kulmala (toim.) *Sukupuoli ja terveys*. Tampere: Vastapaino.
- Myllyniemi, Sami (2006) Nuorisobarometri 2006. Teoksessa Terhi-Anna Wilska (toim.) *Uskon asia. Nuorisobarometri 2006*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami (2007) *Perusarvot puntarissa. Nuorisobarometri 2007*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami (toim. 2009) *Taidekohtia. Nuorisobarometri 2009*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami (2009b) *Aika vapaalla. Nuorten vapaa-ajatutkimus 2009*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami (toim. 2010) *Puolustusvoimilla. Nuorisobarometri 2010*. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami (2011) Nuorten hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Teoksessa Nelli Koivisto & Kai Lehikoinen & Riitta Pasanen-Willberg & Minna Ruusuvirta & Pasi Saukkonen & Pirtta Tolvanen & Arsi Veikkolainen (toim.) *Kolmannella lähteellä. Hyvinvointipalveluita kulttuurin, liikunnan ja nuorisotyön aloilta*. Kokos julkaisut 1. Helsinki: Kokos palvelut, Teatterikorkeakoulu.
- Myllyniemi, Sami (toim. 2012) *Monipuolinen hyvinvointi. Nuorisobarometri 2012*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, Sami & Suurpää, Leena & Hoikkala, Tommi (2012) Nuorten äänen on kuuluttava tilastojen alta. *Helsingin Sanomat* 10.2.2012, C8.
- Myllyviita, Maiju (2004) Oppilaan kotitaustan ja opettajasuhteiden merkitys itsetunnon, motivaatiolle ja koulumenestykselle. Pro gradu -tutkielma. Rovaniemi: Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Myrskylä, Pekka (2011) *Nuoret työmarkkinoiden ja opis-*

- kelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 12/2011. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. http://www.tem.fi/files/29457/TEM_12_2011_netti.pdf (Viitattu 8.2.2012.)
- Myrskylä, Pekka (2011b) Nuorten työttömyyden mittaaminen on vaikeaa. *Tieto&Trendit* 8/2011, 25.
- Myrskylä, Pekka (2012) *Hukassa – keitit ovat syrjäytyneet nuoret?* Elinkeinoelämän valtuuskunnan julkaisuja 19. Helsinki: Elinkeinoelämän valtuuskunta. <http://www.eva.fi/julkaisut/eva-analyysi-hukassa-keit%c3%a4-ovat-syrj%c3%a4ytyneet-nuoret/3823/> (Viitattu 1.2.2012.)
- Myrskylä, Pekka (2012b) *Alueellisten työmarkkinoiden muutos.* Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 1/2012. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. http://www.tem.fi/files/31991/1_2012_netti.pdf (Viitattu 14.2.2012.)
- Nuorisolaki 2006/72. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072> (Viitattu 24.9.2012.)
- OECD (2012) Education at a Glance 2012. OECD indicators. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en> (Viitattu 24.9.2012.)
- Oksanen, Atte (2008) Lapsuus jättömaana. Teknologisen bränditalouden paisteessa vai pimennossa? Teoksessa Anja Riitta Lahikainen & Raija-Leena Punamäki & Tuula Tamminen (toim.) *Kulttuuri lapsen kasvattajana.* Helsinki: WSOY.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012) *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma.* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1 <http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi> (Viitattu 27.8.2012.)
- Paakkonen, Tarja (2012) *Lasten ja nuorten mielenterveyspalvelujärjestelmä vaikeahoitoisuuden näkökulmasta.* Kuopio: Itä-Suomen yliopisto. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0660-1/urn_isbn_978-952-61-0660-1.pdf (Viitattu 16.4.2012.)
- Paakkunainen, Kari (2010) Tahdittomasta rauhanmarssista (1967) ja ydinsotarealismista (1988–89) kosmopolitiikan valinkauhoihin (2010) Teoksessa Sami Myllyniemi (toim. 2010) *Puolustuskannalla. Nuorisobarometri 2010.* Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta, 221–245.
- Paananen, Reija & Gissler, Mika (2011) Lapsuuden köyhyys heijastuu myöhempään elämään. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen uutisia 14.1.2011. <http://www.thl.fi/doc/fi/23956> (Viitattu 24.9.2012.)
- Paananen, Reija & Gissler, Mika (2012) *Lasten ja nuorten hyvinvointi Kansallinen syntymäkohortti 1987-aineiston valossa.* Helsinki. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) 2012. Raportti. Julkaistaan 12/2012.
- Penninkilampi-Kerola, Varpu (2006) *Implications of co-twin dependence for twins' social interactions, mental health and alcohol use. A follow-up study of Finnish twins from adolescence to early adulthood.* Kansanterveystieteen julkaisuja M, 190. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Pietiläinen, Marjut & Helminen, Marja-Liisa & Lappalainen, Eevi (2011) Nuoret väestössä ja nuorten perheet. Teoksessa Marjut Pietiläinen (toim.) *Nuori tasa-arvo.* Helsinki: Tilastokeskus.
- Pitkänen, Sari (2010) Selvitys pitkäaikaisunnottomuuden määrittelystä ja tilastoinnista. ARAn raportteja 2/2010. Lahti: Asumisen rahoitus- ja kehittämiskeskus. <http://www.ara.fi/download.asp?contentid=24005&lan=fi> (Viitattu 22.3.2012.)
- Pitkänen, Tuuli & Lyyra, Anna-Liisa & Pulkkinen, Lea (2005) Age of onset of drinking and the use of alcohol in adulthood. A follow-up study from age 8–42 for females and males. *Addiction* 100 (5), 652–661.
- Pohjois-Suomen aluehallintovirasto (2011) Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010. Aluehallintovirastojen suorittama toimialansa peruspalvelujen arviointi. Pohjois-Suomen aluehallintoviraston julkaisuja 5/2011. Oulu: Pohjois-Suomen aluehallintovirasto. <http://www.avi.fi/fi/virastot/pohjoissuomenavi/Ajankohtaista/julkaisut/Sivut/default.aspx> (Viitattu 20.1.2012.)
- Puura, Kaija & Tamminen, Tuula & Almqvist, Fredrik & Kresanov, Kaija & Kumpulainen, Kirsti & Moilanen, Irma & Koivisto, Anna-Maija (1997) Should depression in young school-children be diagnosed with different criteria? *European Child & Adolescent Psychiatry* 6, 12–19.
- Pörhölä, Maili (2008) Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä. Miten käy kiusatus ja kiusaajan vertaisuuteille? Teoksessa Minna Autio & Kirsi Eräranta & Sami Myllyniemi (toim.) *Polarisoituvu nuoruus? Nuorten elinolut -vuosikirja.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisosaian Neuvottelukunta ja Stakes, 94–104.
- Pösö, Tarja (2010) Havaintoja suomalaisen lastensuojelun institutionaalista rajasta. *Janus* 18, 324–336.
- Raisamo, Susanna & Pere, Lasse & Lindfors, Pirjo & Tiirikainen, Mikko &
- Rimpelä, Arja (2011) *Nuorten terveystapatutkimus 2011. Nuorten tupakkatuotteiden ja päihteiden käyttö 1977–2011.* Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2011:10. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=3320152&name=DLFE-16067.pdf (Viitattu 23.8.2012.)
- Raitasalo, Kirsimarja & Huhtanen, Petri & Ahlström, Salme (2012) Nuorten päihteiden käyttö sekä käsitkset niihin liittyvistä riskeistä ja saatavuudesta. Suomen ESPAD-aineiston tuloksia 1995–2011. *Yhteiskuntapolitiikka* 1/2012, 72–80.
- Raitasalo, Kirsimarja & Simonen, Jenni (2011) Alaikäiset juovat entistä vähemmän, mutta nuorten aikuisten juominen lisääntyy. *Yhteiskuntapolitiikka* 1/2011, 17–29.

- Raitasalo, Raimo & Maaniemi, Kaarlo (2011) Nuorten mielenterveyden häiriöiden aiheuttamat sairauspoissaolot ja työkyvyttömyys vuosina 2004–2009. Kelan nettityöpapereita 23/2011. Helsinki: Kela. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/25936/Nettityopapereita23.pdf?sequence=4> (Viitattu 11.4.2012.)
- Rantala, Kati (2012) *Vippikierteen muotokuva*. Verkko-katsauksia 24/2012. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos. http://www.optula.om.fi/Satellite?blobtable=MungoBlobs&blobcol=urldata&SSURlappertype=BlobServer&SSURlcontainer=Default&SSURlsession=false&blobkey=id&blobheadervalue1=inline;%20filename=Verkko24_Rantala_2012.pdf&SSURlcontext=Satellite%20Server&blobwhere=1331735621369&blobheadername1=Content-Disposition&ssbinary=true&blobheader=application/pdf (Viitattu 11.4.2010.)
- Raunio, Kyösti (1999) *Positiivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Helsinki: Gaudeamus.
- Reijo, Marie (2012) Nuorten asuminen. Teoksessa Marjut Pietiläinen (toim.) *Nuori tasa-arvo*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Repo, Aila (2012) Uudet sukupolvet entistä koulutettumpia. *Hyvinvointikatsaus* 1/2012, 30–33.
- Rimpelä, Matti (2008) Lasten ja nuorten hyvinvointi. Teoksessa Pasi Moisio & Sakari Karvonen & Jussi Simpura & Matti Heikkilä (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2008*. Helsinki: Stakes.
- Rimpelä, Matti & Fröjd, S. (2010) Koulukiusaaminen. Teoksessa Matti Rimpelä & S. Fröjd & H. Peltonen (toim.) *Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009*. Helsinki: Opetushallitus & THL, 191–202.
- Roberts, Ken (2007) Youth Transitions and Generations. A Response to Wyn and Woodman. *Journal of Youth Studies* 10 (2), 263–269.
- Saari, Juhon (2012) Onnellisuuspolitiikka. Kohti sosiaalisesti kestävää Suomea. Kalevi Sorsa -säätiön julkaisuja 1/2012. Helsinki: Kalevi Sorsa -säätiö. http://sorsafoundation.fi/files/2012/07/2012-1-Saari-Onnellisuuspolitiikka_web.pdf (Viitattu 2.9.2012.)
- Saarikallio-Torp, Miia & Heino, Tarja & Hiilamo, Heikki & Hytti, Helka & Rajavaara, Marketta (2010) Lapset huostassa, vanhemmat ahdingossa. Havaintoja huostaan otettujen ja sijoitettujen lasten vanhempien toimentulosta ja työmarkkina-asemasta. Teoksessa Ulla Hämäläinen & Olli Kangas (toim.) *Perhepiirissä*. Kelan tutkimuksia. Helsinki: Kela.
- Saarin, Juhani & Savolainen, Jaana (2012) Toimeentulotuella elävien joukko kasvaa. *Helsingin Sanomat* 19.1.2010, A6.
- Saavalainen, Heli (2012) Maksuhäiriöiden määrä miltei ennätyslukemissa. *Helsingin Sanomat* 13.4.2012, A4.
- Salmela, Jaana (2006) Sosiaalinen tuki, itsearvostus ja pätevyyden kokemukset heijastavat nuoruusiän liikunnassa. *Liikunta & Tiede* 3/2006, 10–15.
- Salmivalli, Christina & Poskiparta, Elisa (2007) Kiusaaminen. Teoksessa Matti Rimpelä & Anne-Marie Rigoff & Jorma Kuusela & Heidi Peltonen (toim.) *Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa. Perusraportti kyselystä 7.–9. vuosiluokkien kouluille*. Helsinki: Opetushallitus, 122–131.
- Samdal, Oddrun & Tynjälä, Jorma & Roberts, Chris & Sallis, James F. & Villberg, Jari & Wold, Bente (2006) Trends in vigorous physical activity and TV watching of adolescents from 1986 to 2002 in seven European Countries. *European Journal of Public Health* 17 (3), 242–248. <http://eurpub.oxfordjournals.org/cgi/reprint/17/3/242> (Viitattu 26.7.2011.)
- Sandberg, Otso (2011) Puhe syrjäytymisestä asettaa kansalaisuuden kriteereitä. *Hyvinvointikatsaus* 3/2011, 26–29.
- Scarpetta, Stefano & Sonnet, Anne & Manfredi, Thomas (2010) *Rising Youth Employment During the Crisis. How to Prevent Negative Long-term Consequences on a Generation?* OECD Social, Employment and Migration papers 106. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/dataoecd/10/8/44986030.pdf> (Viitattu 20.4.2012.)
- Siivonen, Riku (toim.) *10 teesiä ja 100 lupasta. Manifesti lasten ja nuorten liikkumisesta*. Helsinki: Nuori Suomi & Demos Helsinki.
- Sinivuori, Kalle (2011) Talouskriisi pahensi nuorisotyöttömyyttä myös Suomessa. *Tieto & trendit* 7/2011.
- Sisäasiainministeriö (2008) *Turvallinen elämä jokaiselle: Sisäisen turvallisuuden ohjelma*. Sisäasiainministeriön julkaisuja 16/2008. Helsinki: Sisäasiainministeriö. [http://194.89.205.67/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/\\$file/162008.pdf](http://194.89.205.67/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/$file/162008.pdf) (Viitattu 6.4.2012.)
- Soininen, M. (1989) Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa E.
- Korpinen & E. Tiitonen & P. Tuomi (toim.) *Koulu elämän paikkana. Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 149–166.
- Sourander, André & Aronen, Eeva (2007) Lastenpsykiatria. Teoksessa Jouko Lönnqvist & Martti Heikkinen & Markus Henriksson & Mauri Marttunen & Timo Partonen (toim.) *Psykiatria*. Helsinki: Duodecim, 556–590.
- Sourander, André & Niemelä, Solja & Santalahti, Päivi & Helenius, Hans & Piha, Jorma (2008) Changes in psychiatric problems and service use among 8-year-old children. A 16-year population-based time-trend study. *Journal of the American Academy of Children and Adolescent Psychiatry* 47 (3), 317–327.
- Sourander, André & Helstelä, Leila & Haavisto, Antti & Bergroth, Lasse (2001) Suicidal thoughts and attempts among adolescents. A longitudinal 8-year follow-up study. *Journal of Affective Disorders* 63, 59–66.

- Sourander, André & Santalahti, Päivi & Haavisto, Antti & Piha Jorma & Ikäheimo Kaija & Helenius Hans (2004) Have there been changes in children's psychiatric symptoms and mental health service use? A 10-year comparison from Finland. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 43 (9), 1134–1145.
- Sourander, André & Multimäki, Petteri & Nikalakaros, Georgios & Haavisto, Antti & Ristkari, Terja & Helenius, Hans & Parkkola, Kai & Piha, Jorma & Tamminen, Tuula & Moilanen, Irma & Kumpulainen, Kirsti & Almqvist, Fredrik (2005) Childhood predictors of psychiatric disorders among boys. A prospective community-based follow-up study from age 8 to early adulthood. *Journal of the American Academy of Children & Adolescent Psychiatry* 44 (8), 756–767.
- Sourander, André & Aronen, Eeva (2007) Lastenpsykiatria. Teoksessa Jouko Lönnqvist & Martti Heikkinen & Markus Henriksson & Mauri Marttunen & Timo Partonen (toim.) *Psykiatria*. Helsinki: Duodecim, 556–590.
- STM (2011) Lasten päivähoidon maksut. http://www.stm.fi/sosiaali_ja_terveyspalvelut/asiakasmaksut/lasten_pai-vaahoito (Viitattu 23.8.2012.)
- Suoninen, Annikka & Kupari, Pekka & Törmäkangas, Kari (2010) *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälinen ICCS 2009 -tutkimuksen ensituloksia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. http://ktl.jyu.fi/img/portal/17876/ICCS_2009_verkkoversio_v2.pdf (Viitattu 30.8.2012.)
- Sutela, Hanna (2012) Aikuisuuteen siirtymisen ehdot muuttuvat. *Hyvinvointikatsaus* 1/2012, 34–39.
- Suutarinen, Sakari & Törmäkangas, Kari (2012) Nuorten laittomaan aktivismiin valmiuden yhteys maahanmuuttajakriittisyyteen ja osallisuuskokemuksiin koulussa. *Nuorisotutkimus* 1/2012, 70–89.
- Säkkinen, Salla & Kuoppala, Tuuli (2011) *Lasten päivähoito 2010*. Tilastoraportteja 46/2011. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr46_11.pdf (Viitattu 22.8.2012.)
- Takkunen, Ulla-Maija (2007) Julkaisematon puheenvuoro avajaispaneelissa 6. nuorisotutkimuspäivillä ”Nuoret polarisoituvassa yhteiskunnassa”. 7.11.2007.
- Tanskanen, Antti & Danielsbacka, Mirkka (2007) Paja pahnan pohjimmaisille. Huono-osaisimmille suunnatusta työpajatoiminnasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 5/2007, 522–531.
- Tervonen-Gonçalves, Leena & Oinonen, Eriikka (2012) Vertailun valta. *Yhteiskuntapolitiikka* 1/2012, 3–15.
- Tilastokeskus (2011) Tulonjakotilaston katsauksia. http://tilastokeskus.fi/til/tjt/2009/02/tjt_2009_02_2011-01-26_kat_004_fi.html (Viitattu 10.4.2012.)
- Tilastokeskus (2011b) Perheet 2010, vuosikatsaus. http://stat.fi/til/perh/2010/02/perh_2010_02_2011-11-30_kat_003_fi.html (Viitattu 11.4.2012.)
- Törmälehto, Veli-Matti (2012) Uudet sukupolvet ovat edeltäjiään vauraampia. *Hyvinvointikatsaus* 1/2012, 19–24.
- Ushanoff, Tommi (2010) Suuri kaalihuijaus. Kirjoituk- sia yhteiskunnallisesta tietämättömyydestä. Helsinki: Teos.
- Vainio, Riitta (2008) Jopa 65 000 nuorta vaarassa syrjäytyä. *Helsingin Sanomat* 17.3.2008.
- Valkama, Elisa & Muttillainen, Vesa (2008) *Maksuvaikeudet pikaluottomarkkinoilla*. Tutkimustiedonantoja 86. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos.
- Valtioneuvoston tutkimuskeskus (2007) Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Valtioneuvoston tutkimuskeskuksen toiminnantarkastuskertomus 146/2007
- Valtiovarainministeriö (2010) *Nuoret työmarkkinoilla. Miten nuorten työllistymistä tulisi edistää? Valtiovarainministeriön julkaisu* 14/2010. Helsinki: Valtiovarainministeriö.
- Wentzel, Kathryn (1994) Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom behaviour and perceived social support. *Journal of Educational Psychology* 86 (2), 173–182.
- Wyn, Johanna & Woodman, Dan (2006) Generation, Youth and Social Change. *Journal of Youth Studies* 9 (5), 495–514.
- Wyn, Johanna & Woodman, Dan (2007) Researching Youth in a Context of Social Change. A Reply to Roberts. *Journal of Youth Studies* 10 (3), 373–381.
- Yanow, Dvora (2000) *Conducting Interpretative Policy Analysis*. London: Sage Publications.
- Zittoun, Tania (2007) Symbolic resources and responsibility in transitions. *Nordic Journal of Youth Research*, 193–211.

Muut käytetyt, viitatus tai lainatut aineistot

ICCS 2009 (International Civic and Citizenship Education Study, suomeksi Nuorten yhteiskunnallisen osaamisen, osallistumisen ja asenteiden tutkimus) on IEA-järjestön (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) organisoima kansainvälinen arviointitutkimus. Sen tavoitteena on selvittää, millaiset valmiudet nuorilla on toimia ja osallistua aktiivisina kansalaisina 21. vuosisadan yhteiskunnassa. ICCS-tutkimus on osallistujamaiden yhteishanke, jonka toteutusta on koordinoitunut kansainvälinen konsortio, jota johtaa Australian Centre for Educational Research (ACER). Tutkimukseen osallistui 38 maata. Tutkimuksen perusjoukon muodostivat 8. vuosiluokan oppilaat, jotka olivat iältään yli 13,5-vuotiaita. ICCS-tutkimuksen aineisto kerättiin koe- ja kyselylomakkeilla osallistujamaiden koulujen oppilailta. Suomessa ICCS-tutkimukseen osallistui 176 yläkoulu ja 3307 oppilasta (95 % otoksesta).

Juomatapatutkimuksen kohderyhmänä ovat 15–69-vuotiaat suomalaiset. Aineisto on kerätty käyntihaastatteluin kahdeksan vuoden välein vuodesta 1968 alkaen. Vastausprosentti on ollut korkeimmillaan 97 prosenttia vuonna 1968 ja alhaisimmillaan 74 prosenttia vuonna 2008.

Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 on Suomen Liikunta ja Urheilu SLU ry:n, Nuori Suomi ry:n, Suomen Kuntoliikuntaliiton, Suomen Olympiakomitean sekä Helsingin kaupungin teettämä liikuntatutkimus, jonka on toteuttanut Suomen Gallup Oy. Tutkimus on tehty yhteistyössä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Tutkimus on toteutettu puhelinhaastatteluin helmikuun 2009 ja tammikuun 2010 välisenä aikana. Joka kuukausi on tehty keskimäärin 500 haastattelua heinäkuuta lukuun ottamatta. Kaikkiaan haastatteluja tehtiin 5505. Tutkimusnäyte edustaa maan 3–18-vuotiaista väestöä Ahvenanmaa pois lukien. Alle 12-vuotiaiden tiedot kysyttiin lasten vanhemmilta ja 12–18-vuotiaat vastasivat itse heille esitettyihin kysymyksiin.

Kouluterveyskyselyssä ovat mukana peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaiset ja lukion 1.- ja 2.-luokkalaiset. Tämä THL:n vastuulla oleva kysely on toistettu vuodesta 1995. Parillisina vuosina kyselyyn osallistuvat Etelä-Suomen, Itä-Suomen ja Lapin läänien kunnat ja parittomina vuosina Länsi-Suomen ja Oulun läänien sekä Ahvenanmaan kunnat. Tutkimukseen osallistuu kouluja yli 400 kunnasta. Tiedot kerätään opettajan ohjaamalla luokkakyselyllä.

Nuorisobarometri on Valtion nuorisosian neuvottelukunnan Nuoran vuosittain teettämä puhelinhaastattelukysely, jonka kohteena ovat 15–29-vuotiaat nuoret. Vuonna 2012 Nuorisobarometrin otos oli 1900, ja se muodostettiin satunnaisotannalla väestörekisteritiedoista siten, että sukupuoli, ikä ja äidinkieli oli kiinteöity. Sen lisäksi haastateltiin 600 nuorten vanhempaa tai muuta huoltajaa.

Nuorten terveystapatutkimus (NTTT) on parittomina vuosina postikyselynä toteutettava selvitys, josta vastaa Tampereen yliopiston terveystieteen laitos. Ensimmäinen NTTT tehtiin vuonna 1977. NTTT:n kohderyhmänä ovat 12–18-vuotiaat nuoret, ja tutkimusaineistot on kerätty valtakunnallisesti edustavilta otoksilta.

Tilastokeskuksen velkaantumistilasto perustuu vuosittain hallinnollisista rekistereistä yhdisteltyyn koko väestön kattavaan kokonaisaineistoon, joka sisältää yksityiskoh- taista tietoa rekisterikotitalouksien veloista, koroista ja tuloista.

Vanhempien barometri on Suomen Vanhempainliiton kysely, joka on toteutettu vuosina 2007, 2009 ja 2011. Viimeisin kysely toteutettiin verkossa 8.4.–1.5.2011. Viesti kyselystä lähti sähköpostitse Suomen Vanhempainliiton jäsenenä olevien vanhempainyhdistysten yhteys henkilöille, joita pyydettiin välittämään sitä eteenpäin koulun ja paikkakunnan kouluikäisten lasten vanhemmille. Kyselyyn vastasi 1621 vanhempaa, joista 89 prosenttia oli naisia. Vastaajien lapsista 75 prosenttia oli perusopetuksen 1.–6. luokilla ja 25 prosenttia perusopetuksen 7.–9. luokilla.

WHO:n Koululaistutkimus (Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) on maailman terveysjärjestön koordinoima kansainvälinen pitkäkestoinen tutkimus, jossa tarkastellaan kouluikäisten lasten ja nuorten terveyskäyttäytymistä ja elämäntyylyjä eri konteksteissa. Tuorein tutkimusaineisto kerättiin luokkakyselyinä vuosina 2009 ja 2010, ja siihen vastasi yhteensä noin 207 000 11-, 13- ja 15-vuotiaista koululaista lähes 40 maasta. Suomen osuudesta vastaa Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitoksen Terveyden edistämisen tutkimuskeskus. Suomesta tutkimukseen osallistui noin 6600 oppilasta.

Lisäksi tilasto-osion kokoamisessa on käytetty Sotkanet- ja StatFin-tilastotietokantoja.

ARTIKKELIT

”JOS JOKU LYÖ MUA, SITTEN ALAN ITKEÄ” Lapsen puhe päiväkodin työntekijän ja vanhemman keskustelun kohteena

Maarit Alasuutari

Päivähoito ja esikoulu – joko päiväkodin tai koulun yhteydessä järjestettynä – ovat merkittävimmät varhaiskasvatusinstituutiot maassamme. Ne ovat osa lähes jokaisen alle kouluikäisen lapsen ja hänen perheensä arkea.¹ Päivähoito, kuten kaikki lapsuuden instituutiot, perustuu tiettyihin oletuksiin lapsesta (vrt. Jepperson 1991). Nämä oletukset eivät kuitenkaan ole stabiileja, vaan historiallisesti ja paikallisesti muuntuvia, kuten myös päivähoito instituutiona (vrt. Czarniawska 2008, 14–17).

Viimeisen parinkymmenen vuoden aikana erilaisissa päivähoiton asiakirjoissa ja teksteissä on lisääntyvässä määrin painotettu lapsikeskeisyyttä ja lapsen yksilöllisyyttä. Niiranen ja Kinos (2001) luonnehtivat tätä suuntausta ”lapsikeskeisyyden renessanssiksi” (mt., 73). Sen myötä termit lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys ovat tulleet osaksi päiväkotien toiminnan esittelyjen vakiintunutta sanastoa. Sinänsä näille termeille ei ole yksiselitteisiä määritelmiä, vaan niiden tulkinnat ja painotukset vaihtelevat riippuen lähestymistavasta (Niikko 2009). Useimmiten ne kuitenkin liitetään esimerkiksi lapsen henkilökohtaiseen vapauteen, kiinnostuksen kohteisiin ja vapaaseen leikkiin perustuvaan kasvatukseen sekä lapsen osallistumisen, ajatusten ilmaisun ja vaikuttamisen mahdollisuuksiin.

Lapsikeskeisyydellä on pitkä historia kasvatusfilosofiassa (mt.), mutta se kiinnittyy vahvasti myös viime vuosikymmenien kansainväliseen keskusteluun ”kompetentista” lapsesta ja lapsen osallistumisesta. Tämä keskustelu painottaa

lapsen toimijuutta ja kyvykkyyttä sekä oikeutta vaikuttaa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja käytännöissä. Kompetentin lapsen käsite on keskeinen lapsuuden sosiologiassa (esim. James ym. 1998), ja sen sanotaan myös muodostuneen vallitsevaksi näkemykseksi kasvatuksen kentällä (esim. Kampmann 2004; Onnismaa 2010; Vandenbroeck & Bouverne-De Bie 2006). Esimerkiksi suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja ilmentää tätä näkemystä todetessaan YK:n lapsen oikeuksien sopimusta seuraten, että sen toimintaa ohjaa periaate lapsen mielipiteen huomioon ottamisesta (Stakes 2005, 12).

Tässä artikkelissa tarkastellaan tapaus- tutkimuksen kautta sitä, miten kompetentin lapsen käsitykselle keskeiset oletukset lapsen mielipiteiden arvokkuudesta ja niiden huomioimisesta näyttäytyvät päivähoitossa viime vuosina rutiiniksi muodostuneessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman (vasun) laatimisessa. Valtakunnallisen ohjeistuksen mukaan kaikille päivähoitossa oleville lapsille laaditaan tällainen henkilökohtainen suunnitelma (ks. Stakes 2005, 32–33). Tavallisesti se tehdään päivähoiton työntekijän ja vanhemman yhteisessä keskustelussa, jonka runkona toimii kunnassa suunniteltu vasulomake tai sähköinen keskustelurunko (ks. Alasuutari & Karila 2009). Lapsen vasu myös tarkistetaan säännöllisin väliajoin. Se on ainakin periaatteessa käytäntö, jolla luodaan edellytykset lapsikeskeiselle ja lapsen yksilöllisyyden huomioivalle varhaiskasvatukselle (ks. Stakes 2005, 32–33).

Tutkimuskirjallisuus osoittaa, että lasten äänen kuuleminen ja heidän osallistumisensa yhteiskunnassa ylipäänsä ovat monitahoisia kysymyksiä (esim. Cederborg 1997; James 2007; Komulainen 2007; Wyness 1999, 2009). Pienen lapsen kohdalla vaade hänen mielipiteensä huomioimisesta tuottaa vielä omat erityiset haasteensa (esim. MacNaughton ym. 2007; Sinclair 2004). Käsitkset siitä, missä määrin lapsi pystyy muodostamaan mielipiteitä eri asioista ja ilmaisemaan niitä, vaihtelevat, kuten myös se, miten aikuinen voi tavoittaa lapsen äänen (ks. James 2007; Komulainen 2007). Käytännössä onkin niin, että lapsi ei yleensä ole läsnä vanhemman ja työntekijän välisessä vasukeskustelussa (Alasuutari & Karila 2009). Näin on myös tämän artikkelin esimerkkitapauksessa. Esiteltävä tapaus on kuitenkin siinä suhteessa poikkeuksellinen, että kyseisen kunnan vasulomakkeessa on kysymyksiä, jotka on suunnattu lapselle. Tarkoituksena on, että vanhempi haastattelee lasta ja kirjaa lapsen vastaukset lomakkeelle ennen keskustelua työntekijän kanssa. Tällainen käytäntö ei ole kovin tavallinen Suomen kunnissa (mt.).

Tässä artikkelissa tutkitaan keskustelija, jotka työntekijä ja vanhempi käyvät edellä mainituista lapselle osoitetuista kysymyksistä ja niihin annetuista vastauksista. Kiinnostuksen kohteena on se, millaisen aseman kysymykset ja niihin kirjatut vastaukset saavat vasukeskustelussa ja millaisia vaikutuksia niillä on vanhemman ja työntekijän vuorovaikutukseen. Tarkastelun tavoitteena on sekä kuvata lapsen mielipiteen huomioimisen kompleksisuutta että valottaa niitä seikkoja, jotka säätelevät lasten toimintaa päivähoitoinstituutiossa.

Seuraavaksi esitellään artikkelin tutkimuksellinen tausta. Tämän jälkeen ovat vuorossa tutkimustulokset, jotka osoittavat, että lapsen näkemykset voivat jäädä vasukeskustelussa yhtä lailla toissijaiseen asemaan ja tulla kokonaan torjutuksi kuin myös saada tietyissä tilanteissa arvostusta. Artikkelin loppu kokoaa yhteen tehdyt havainnot ja tarkastelee lapsen näkemysten huomioimiseen vaikuttavia monitahoisia seikkoja.

Tutkimukselliset lähtökohdat

Tämä artikkeli perustuu etnografiseen tutkimukseen, jossa on tarkasteltu lapsen varhaiskasvatussuunnitelman juurruttamista ja vaikutuksia päivähoitoon.² Artikkelissa analysoidaan vasukeskustelut muodostavat tutkimushankkeen yhden aineisto-osan (ks. Alasuutari 2010). Tarkastelun lähtökohdaksi on relationaalinen näkemys lapsuudesta (Alanen 2009). Sen mukaan käsitykset lapsesta ja lapsuudesta ovat yhteydessä siihen, miten yhteiskunnassa kunakin ajankohtana tulkitaan aikuisen ja aikuisuuden ja samalla kasvattajan merkityksiä. Lapsen ja aikuisen samoin kuin lapsuuden ja aikuisuuden kategoriat konstruoidaan ja erotetaan toisistaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä ja prosesseissa. Päivähoito on yksi niistä instituutioista ja käytännöistä, joissa näistä merkityksistä ja samalla sukupolvisuhteista alati neuvotellaan. Sukupolvisuhteiden neuvottelut ja niissä tuotetut merkitykset muokkaavat edelleen sitä, miten päivähoitoinstituutio ja sen kasvatuksellinen työ ymmärretään (Dahlberg ym. 2007). Näin ollen kasvatustieteessä vallitsevat käsitykset lapsesta ja lapsuudesta ovat myös yhteydessä siihen, miten kasvattajien ja aikuisten ajattelun voivan tietää lapsesta ja lapsuudesta.

Artikkelin keskiössä olevissa vanhempien ja työntekijöiden välisissä vasukeskusteluissa on kyse institutionaalisesta kohtaamisesta, jota luonnehtivat kunkin osallistujan asemaan ja rooliin liittyvät oletukset. Osallistujia-asemia kehystävät siten tietynlaiset toiminnan ja käytäytymisen odotukset, mahdollisuudet ja rajat. Lisäksi institutionaaliselle keskustelulle on ominaista ainakin yhden osapuolen tehtävä- tai tavoiteorientaatio (Drew & Heritage 1992, 21–25). Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen on todettu vastaavan pääpiirteissään muita institutionaalisia keskustelija (Markström 2005), vaikka niissä on myös ajoittain arkikeskustelun tai epämuodollisen keskustelun piirteitä (Alasuutari 2009a; Markström 2005). Aiempi tutkimus osoittaa myös, että varhaiskasvatuksen kohtaamisissa vanhemman

ja työntekijän suhde on usein asymmetrinen ja että työntekijän asiantuntijuus painottuu kanssakäymisessä (esim. Alasuutari 2010; Hughes & MacNaughton 2000; Karila 2005). Lapsen asema ja paikka keskusteluissa taas voivat jäädä varsin marginaaliseksi (Alasuutari & Karila 2009; Baker & Keogh 1995; Silverman ym. 1998). Tässä artikkelissa osallistujien asemilla ei kuitenkaan viitata vuorovaikutuksen pysyviin ominaisuuksiin, vaan asemien ymmärretään rakentuvan vallitseville institutionaalisille diskursseille ja käytännöille, mutta ilmentävän samalla tilanteittain neuvoteltavia vuorovaikutuksellisia paikkoja (Drew & Heritage 1992).

Institutionaalisen käytännön tulokulma merkitsee myös sitä, että vanhemman ja työntekijän keskusteluja tarkastellaan kasvokkaisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Sille ovat ominaisia tietyt periaatteet ja säännönmukaisuudet. Vuorovaikutusta orientoivat esimerkiksi sen tilanteittain vaihtelevat ja usein myös moninaiset kehukset eli toimijoiden vuorovaikutukselle tuottamat järjestykset ja määrittelyt (Goffman 1986, 10–11). Vuorovaikutuksessa on lisäksi keskeistä niin sanottu ”kasvotyö” (Goffman 1967). Kasvotyö tarkoittaa osallistujien yhteistä toimintaa, jossa he pyrkivät toimimaan siten, että kukin heistä suoriutuu tilanteessa itse omaksumansa ja hänelle oletetun roolin tai olemisen tavan mukaisesti. Kasvotyön resursina voivat toimia muun muassa vaihtelevat tavat kuvata henkilöiden vastuullisuutta eri asioissa ja erilaiset asiantilojen todeksi osoittamisen keinot (esim. Potter 1996).

Yleisemmin tässä artikkelissa on kyse diskursiivisen psykologian kenttään kuuluvasta tarkastelusta. Diskursiivinen psykologia perustuu konstruktionistiseen ajatteluun, ja sen mukaan niin mentaalinen kuin sosiaalinenkin maailma tuotetaan vuorovaikutuksessa ja kielessä. Sitten sen keskeisenä kiinnostuksen kohteena on, mitä kielellä tehdään ja saadaan aikaan, toisin sanoen mitä kieli tuottaa tai rakentaa ja miten sitä itseään tuotetaan. Diskursiivinen psykologia murtaa perinteiset jaot makro- ja mikrotasoon, toimintaan ja rakenteisiin sekä yksilön

psykologiaan ja instituutioon. Niitä seikkoja, joita yleensä tarkastellaan makrotason ilmiöinä, rakenteena ja mielenisäisinä kysymyksiä, se tutkii vuorovaikutuksessa ilmenevinä käytäntöinä (Edwards & Potter 1992; Potter 1996; Potter & Hepburn 2007a & b).

Menetelmälliset ratkaisut

Artikkelissa esiteltävät havainnot perustuvat 22 lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen äänitallennuksien ja näissä keskusteluissa käytettyjen vasulomakkeiden eli lasten kasvatussuunnitelmien analyysiin.³ Lapset ovat iältään yhdestä kuuteen vuotta. Aineisto on kerätty yhden keskikokoisen kunnan alueella, sen kolmessa päiväkodissa (ks. Alasuutari 2010). Keskusteluissa on mukana 14 työntekijää, joista kaksi on miespuolista. Lapsen äiti on läsnä jokaisessa tapaamisessa, isä taas vain viiden lapsen keskustelussa. Kaikki vanhemmat edustavat suomalaista valtaväestöä. Heidän joukossaan ei ole esimerkiksi maahanmuuttajavanhempia. Lapset itse eivät ole paikalla tilanteessa.

Ennen keskustelua vanhemmat ovat saaneet tapaamisen runkona toimivan vasulomakkeen kotiin täytettäväksi. Kyseisen kunnan vasulomake on sisällöltään melko laaja ja käsittää 6–7 sivua. Sen kysymykset käsittelevät muun muassa lapsen päivittäistä hoivaa ja kehitystä, perheen arvoja, vanhempien kasvatuskäytäntöjä ja heidän toiveitaan päivähoitoa kohtaan (vrt. Alasuutari & Karila 2009). Lisäksi lomakkeessa on 3–5 lapselle suunnattua kysymystä (yksi lomakkeen sivu), jotka vanhemman odotetaan kysyvän lapselta. Nämä on otsikoitu joko ”Lapsen antama palaute päivähoidosta” tai ”Lapsen omat toiveet päivähoitolle”. Kysymysmuotoilut vaihtelevat jonkin verran päiväkotien välillä. Kysymykset ja niiden hieman toisistaan poikkeavat muotoilut ovat seuraavat:

- Kerro itsestäsi omin sanoin. Lapsen valitsema valokuva, oma kertomus tai piirros. Voit tarvittaessa käyttää paperin toista puolta./ Mitä lapsi haluaa kertoa itsestään?

- Mitä odotat ja toivot päivähoitossa ololta? Oma kertomus tai piirros. / Mitä lapsi odottaa tai toivoo päivähoitossa ololta?
- Onko jotain, mistä et pidä päivähoitossa? / Onko jotain, mikä jännittää, pelottaa tai harmittaa päivähoitossa? / Jännittääkö lasta jokin asia päivähoitossa, harmittaako jokin, kiusataanko häntä, mikä naurattaa?
- Mitä muuta lapsi haluaa kertoa? Onko asioita päivähoitossa, jotka vielä askarruttavat häntä?
- Mitä teet päivähoitossa mielelläsi? Kenen kanssa leikit mielelläsi?

Vanhemman ja työntekijöiden keskustelujen analyysissä keskitytään siis niihin vuorovaikutusjaksoihin, joissa osapuolet keskustelevat edellä esitellyistä kysymyksistä ja niihin kirjautuista vastauksista. Analyysiprosessissa tekstiksi litteroitua vuorovaikutusta ja lasten vasulomakkeita on tarkasteltu rinnakkain. Lapsille osoitettuja kysymyksiä on tutkittu ikään kuin vasukeskustelun puheenvuoroina. Lomakkeet on toisin sanoen tulkittu vuorovaikutuksen toimijoiksi, jotka vaikuttavat työntekijän ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen (vrt. Gubrium 1989; Prior 2003, 1–29). Analyysin keskiössä ovat niiden vaikutukset eli lapselle tarkoitettujen kysymysten ja niihin kirjattujen vastausten diskursiiviset seuraukset.

Analyysissä kiinnitetään huomiota puheenvuorojen paikantumiseen vuorovaikutuksen kokonaisuudessa. Tarkastelun kohteena on se, miten puheenvuoron merkitys rakentuu sitä edeltävän ja sitä seuraavan puheen jatkumossa. Puhetta tutkitaan myös huomioimalla keskustelun institutionaalinen tilanneyhteys siten kuin se aktualisoituu varsinaisessa vuorovaikutuksessa. Lisäksi analyysissä otetaan huomioon erilaiset retoriset keinot, joilla lapsen näkemyksistä neuvotellaan (ks. Hepburn & Potter 2004; Potter 1996).

On huomioitava, että analyysiprosessissa lomakkeelle raportoitujen lapsen vastausten ei oleteta olevan tietoa lapsen ajatuksista, kokemuksista ja näkemyksistä. Sen sijaan ne ymmärretään aikuisen kirjaamiksi lausumiksi,

joiden merkitys on alun perinkin muodostunut vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksessa eikä puhtaasti lapsen mielessä. Artikkelissa ei siten oleteta, että lapsen ääni olisi essentiaalisesti olemassa ja joillain tietyillä menetelmillä objektiivisesti tavoitettavissa ja kuvattavissa. Tulosten esittelyssä lapselle tarkoitettuihin kysymyksiin ja niihin annettuihin vastauksiin viitataan kuitenkin kielellisen sujuvuuden vuoksi termeillä lapsen puhe tai lapsen näkemykset.

Lapsen puheen asema vasukeskustelussa

Kaikkiaan tutkituissa vasulomakkeissa on 83 lapselle osoitettua kysymystä. Näistä noin puoleen on kirjattu vastaus. Näyttäisi siis siltä, että kysymykset antavat usein lapselle äänen vasukeskustelussa. Silloinkin, kun lapsen kysymyksiin ei ole kirjattu vastauksia, niistä tavallisesti keskustellaan ainakin lyhyesti.⁴ Näiden havaintojen perusteella ei voi kuitenkaan tehdä vielä johtopäätöksiä lapsen puheen vastaanotosta, kompetentin lapsen tulkinnasta eikä lapsen osallisuudesta. Siihen tarvitaan keskustelun vuorovaikutuksen analyysia.

Lapsen puhe on toissijaista

Tutkimusaineiston vasukeskusteluissa on varsin tavallista, että lapsen näkemykset näyttäytyvät toissijaisina verrattuna aikuisten näkemyksiin. Tämä tulee esiin kahdella tavalla. Ensinnäkin lapselle esitettyjä kysymyksiä ohitetaan keskusteluissa viittaamatta niihin lainkaan. Toiseksi työntekijät määrittelevät kysymykset tietyissä tilanteissa tarpeettomiksi, vaikka ne otetaankin keskustelussa esiin.

Kun lapselle osoitetut kysymykset ohitetaan mainitsematta niitä lainkaan, niiden osoitetaan samalla olevan vähemmän tärkeitä kuin ne lomakkeen (aikuisille tarkoitettut) kohdat, jotka otetaan puheeksi. Kysymysten ohittaminen on siinä suhteessa mielenkiintoinen ilmiö, että kaikkiaan työntekijät käsittelevät lomakkeen muut kohdat yleensä tunnollisesti riippumatta

siitä, onko vanhempi kirjannut niihin vastauksia vai ei. Muita kuin lapselle osoitettuja kysymyksiä ei siis tavallisesti ohiteta ilman mainintaa.

Lapselle tarkoitetut kysymykset eivät kuitenkaan yleensä jää aineiston vasukeskusteluissa kokonaan huomiotta, vaikka osa kysymyksistä saatetaan ohittaa. Jos kysymyksiin on kirjattu vastauksia, niistä mainitaan tai käsitellään keskustelussa yleensä ainakin yksi. Jos taas kysymyksiin ei ole vastattu, käydään niistä kuitenkin jonkinlainen vuoronvaihto työntekijän ja vanhemman välillä. Näissä vuoronvaihdossa lapsen näkemysten selvittäminen todetaan kuitenkin suoraan tai epäsuorasti tarpeettomaksi. Näin lapsen puheelle annetaan toissijainen asema keskustelussa. Tätä lapsen näkemysten ”vähättelyä” ei pidä kuitenkaan tulkita siten, että se osoittaisi työntekijöiden ja vanhempien asennoitumisen lapsen mielipiteisiin. Sen sijaan ilmiö on ennen kaikkea ymmärrettävissä kasvokkaisen vuorovaikutuksen periaatteiden ja osallistujien institutionaalisten roolien kautta. (Esimerkeissä käytetyt litteraatiomerkit on selitetty liitteessä 1.)

Esimerkki 1

Työntekijä: Sitten on nää toiveet (.) ei oo tullu mitään

Äiti: ... ((Poistettu viittaus edellisen vuoden keskusteluun.)) Eikö niin mää unohdin tän mun (.) piti Esalle tää (.) tota mutt (.) taas meni eilen niin [että

T: Joo ei sen väliä oo (.) etteköhän te oo kuitenkin jutulla päiväkodistakin aika paljon

Esimerkkitapauksessa työntekijä aloittaa keskustelun lapselle osoitetuista kysymyksistä, joihin ei ole lomakkeessa kirjattu mitään vastauksia. Hänen lausumansa ”ei oo tullu mitään” on aineistossa siinä mielessä tyypillinen, että se ei osoita sen enempää vanhempaa kuin lastakaan vastuulliseksi vastausten puuttumisesta. Lausuma toteaa tyhjät kohdat lapselle osoitettujen kysymysten kohdalla, mutta samalla se perustuu oletukseen, että vanhempi on kuitenkin esittänyt kysymykset lapselle. Vastauksia ei vain ole ”tullut”. Näin ollen lapsikaan ei kuvaudu lausumassa esimerkiksi vastahankaiseksi tai kykenemättömäksi

vastaamaan, vaan vastausten ilmaantuminen on ikään kuin kiinni jostain lapsesta ja vanhemmasta riippumattomasta seikasta.

Esimerkin tapaan työntekijät useimmiten vastaavat keskusteluteemojen vaihtamisesta, mutta myös vanhemmat voivat aloittaa keskustelun lapselle osoitetuista kysymyksistä. Kun kysymyksiin ei ole vastattu, on vanhemman aloitus samankaltainen kuin edellisessä esimerkissä äidin ensimmäinen puheenvuoro. Siinä on kyse selityksestä, miksi kysymyksiin ei ole kirjattu mitään. Esimerkkitapauksessa äiti selittää vastausten puuttumisen unohtamisella. Usein vastaamattomuus perustellaan tilannetekijöillä ja joskus myös lapsen luonteella tai toimintatavoilla. Nuorimpien lasten kohdalla voidaan lisäksi viitata lapsen ikään ja kysymysten vaativuuteen. Ikää ei kuitenkaan käytetä johdonmukaisesti vastaamattomuuden selityksenä, vaan pienenkin (puhuvan) lapsen kohdalla voi tulla esiin oletus lapsen kyvystä vastata kysymyksiin (vrt. Warming 2005).

Esimerkin 1 lopussa työntekijä vastaa äidin selityksiin toteamalla, että vastausten puuttumisella ei ole ”väliä”. Samalla hän epäsuorasti toteaa lapselle osoitetut kysymykset ja lapsen näkemykset toisarvoiseksi varhaiskasvatuksen suunnittelussa. Kysymysten perusteluksi muodostuu lähinnä se, että ne saavat vanhemman juttelemaan lapsen kanssa päivähoidosta.

Työntekijän vastaus on tyypillinen tarkasteltavassa aineistossa niissä tilanteissa, kun lapsen vastauksia ei ole kirjattu lomakkeeseen. Lapsen näkemysten osoittaminen tarpeettomiksi on kuitenkin ymmärrettävää vanhemman ja työntekijän vuorovaikutuksen kokonaisuudessa. Vasulomakkeessa lapsen haastattelu osoitetaan vanhemman tehtäväksi. Puuttuvien vastausten voidaan siksi ymmärtää vihjaavan tai osoittavan, että vanhempi ei ole tehnyt omaa osuuttaan vasuyhteistyössä. Näin ollen vanhemman toiminta hänen institutionaalisessa roolissaan kyseenalaistuu. Tämän vuoksi lapselle osoitettujen kysymysten käsittelystä muodostuu työntekijän ja vanhemman keskustelussa sensitiivinen ja jännitteinen asia. Sen osoittavat

useat vuorovaikutuksen ilmiöt, muun muassa työntekijöiden tapa todeta lapsen vastausten puuttuminen siten, että he eivät aseta puheeseen vanhempaa tai lasta vastuulliseksi siitä (”ei oo tullu mitään”). Vastaamattomuuden sensitiivisyys tulee esiin myös siinä, että vanhemmat (spontaanisti) säännönmukaisesti perustelevat vastausten puuttumisen, välillä hyvinkin pitkästi. Joissain tapauksissa vanhemman selontekoihin liittyy myös yksinaurua, joka kertoo tyyppillisesti siitä, että puheena olevan asian tai henkilön tulkitaan poikkeavan oletetusta ”tavallisesta” (esim. Haakana 2001; Jefferson 1984). Tällaisesta tilanteesta on kyse seuraavassa esimerkissä. Ennen kuvattua keskustelua ääninauhalta kuuluu, kuinka työntekijä kääntää näkyviin uuden sivun vasulomakkeesta. Kyseisellä sivulla on lapselle tarkoitettut kysymykset, joihin yhteenkään ei ole vastattu.

Esimerkki 2

Äiti: Mikä se semmonen ((alkaa nauraa)) tyhjä tyhjä sivu on kun (())

Työntekijä: Tää oli tää että (.) että haluuks lapsi [kertoo jotakin ((puhuu vakavalla äänellä))

Ä: Niin joo no se (.) en mä silloin kun mä tein ne yöllä töissä niin...

Esimerkissä äidin yksinauru ja työntekijän vakavalla äänellä lausuttu vastaus osoittavat, että äidin toteamusta tyhjistä sivusta ei tulkita huvittavaksi asiaksi. Sen sijaan se näyttäytyy poikkeamana siitä, mikä olisi oletus ja odotus. Äiti esittääkin keskustelussa pitkähkön selonteon siitä, miksi kysymyksiin vastaaminen on jäänyt. Työntekijä taas kuittaa äidin selonteon toteamalla, ettei vastaamattomuus ole ”vaarallista”.

Kun työntekijät toteavat lapsen vastaukset ja puheen tarpeettomiksi, he ratkaisevat vanhemman institutionaaliseen rooliin liittyvän jännitteen. Näin he osoittavat hyväksyntänsä vanhemman toiminnalle ja samanmielisyytensä tämän kanssa samalla, kun he asemoivat itsensä keskustelun johtoon ja asiantuntijaksi sen suhteen, mikä vasukeskustelussa on merkityksellistä ja missä määrin siinä tarvitsee kiinnittää huo-

miota lapsen puheeseen.

Keskustelu lapsen vastausten puuttumisesta aktualisoi siis vanhemman ja työntekijän institutionaaliset roolit ja niiden ylläpitämisen ja tuottamisen. Tämä aktualisointi liittyy ”kasvotyön” (Goffman 1967, 5–45) vaatimuksiin. Kasvokkaisen vuorovaikutuksen perustavana ominaisuutena on siihen osallistuvien pyrkimys toimia siten, että niin he itse kuin muutkin tilanteen osallistujat voivat suoriutua hyvin itselleen valitsemassaan ja/tai kullekin oletetussa roolissa. Lapsen puheen ”vähättely” on siten seurausta työntekijöiden pyrkimyksestä suojata vanhemman kasvoja hänen institutionaalisisessa roolissaan. Samalla se liittyy työntekijän omaan asiantuntijuuden ottamiseen sen osalta, mikä vasukeskustelussa on tärkeää. Tämän vuorovaikutuksellisen ja institutionaalisiin rooleihin liittyvän työn tuloksena lapsen puhe jää toissijaiseksi aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa.

Lapsen puhetta arvostetaan

Lapsen puheen toissijaisuus ei ole kuitenkaan koko kuva sen asemasta vasukeskustelussa. Lapsen näkemyksille osoitetaan myös arvostusta, hyväksyntää ja kiitosta. Tämä tapahtuu silloin, kun keskustelunaiheena on lapsen kertomuksen kaltainen vastaus tai hänen lomakkeeseen piirtämänsä kuva. Lisäksi lapsen vastauksen arvostaminen tulee esiin, kun vastaus kertoo lapselle mieluisista päiväkodin toiminnoista. Lapsen puheen merkitys vuorovaikutuksen kokonaisuudessa muodostuu kuitenkin varsin erilaiseksi näissä kahdessa tilanneyhteydessä.

Alla oleva esimerkki kuvaa ensin mainittua tilannetta. Keskustelu käydään vajaa neljävuotiaan Inkerin vastauksesta lomakkeen kohtaan ”Kerro itsestäsi omin sanoin”. Lomakkeen vastaus alkaa seuraavasti: ”Olen Inkeri. Osaan balettitanssia. Mulla on vaalee tukka. Tykkään kans jalkkiksesta. Tykkään elokuvista.” Lomakkeessa on myös Inkerin piirtämä kuva, jonka hahmosta ei saa selvää. Siihen liittyvän pitkän tekstin alku on seuraavanlainen: ”Linnunpesä, jossa mato Matala asuu, joka syö perunaa. Mato Matala on poika, joka harrastaa paitaa, vaikka

kukkapaitaa niin kuin äidillä. Nyt se menee Afrikkaan ja...” Vasukeskustelussa vastauksen alkuosasta ei keskustella lainkaan. Sen sijaan työntekijä lukee kuvaan liittyvän tarinan lähes kokonaan, ja äiti kommentoi tekstiä aina välillä. Keskustelujakso on varsin pitkä, ja seuraavassa siitä esitetään ainoastaan työntekijän viimeinen puheenvuoro.

Esimerkki 3

Työntekijä: Just joo oi että ((puhuu nauraen)) (.) tää ((vastaus)) on kyllä ihan ihana mutta tää just kuvaa jotenkin mun mielestä Inkeriä sillä on mielikuvitusta saa nähdä mitä siitä vielä tulee

Inkerin esimerkissä, kuten muissakin lapsen tarinoita ja piirroksia koskevissa keskustelujaksoissa, lapsen vastausta ihastellaan ja sille nauretaan. Useimmiten sitä kuvataan adjektiivilla ihana. Lapsen vastaus saa siis arvostusta, mutta ennen kaikkea tuotoksena. Tätä tuotosta joko itsessään arvioidaan tai sitä käytetään välineenä lapsen ja hänen kykyjensä arvioimisessa. Lapsen vastausta ei tarkastella siitä näkökulmasta, mitä se voisi kertoa lapsen näkemyksistä tai miten sitä voisi käyttää päiväkodin kasvatustoiminnan suunnittelussa, vaikka se tarjoaisi tähän mahdollisuusiakin. Esimerkiksi Inkerin vastauksessa mainitut balettiansi ja jalkapallo jäävät keskustelussa huomiotta, vaikka niiden voisi ajatella olevan merkityksellisiä esimerkiksi päiväkodin liikuntakasvatuksen näkökulmasta. Lisäksi kuvatun kaltaisen lapsen vastauksen objektivoinen tekee kategoriaeron (arvioimaan kykenevien) aikuisten ja (kohteen asemaan sijoitettujen) lasten välille.

Työntekijän ja vanhemman vuorovaikutus ja lapsen puheen asema muodostuvat varsin toisenlaisiksi, kun keskustelun aiheena ovat vastaukset lapsen mieluisista tekemisistä päiväkodissa. Seuraavassa on esimerkki tällaisesta tilanteesta. Siinä vanhemmat ja työntekijä keskusteleval kolmevuotiaan Matiaksen vastauksesta kysymykseen ”Mitä muuta lapsi haluaa kertoa? Onko asioita päivähoidossa, jotka vielä askarruttavat häntä?” Lomakkeeseen on kirjattu vastaukseksi ”Tykkään olla päiväkodissa. Tykkään leikkiä.”

Esimerkki 4

Työntekijä: Joo ja tässä kyllä huomaa että se leikkiminen on ihan älyttömän tärkeää se on niinkun (1) näille koko ryhmälle (.) että se on niinku kaikille mun mielestä ihan älyttömän tärkeää että (1) kaikki tykkäis vaan leikkiä ne aina kysyy aamupiirissä että joko me päästään leikkiin ((nauraa))

Isä: Niin määkin siis aina jos mää (.) niinkun tuun hakeen niin (.) tai siis kun tulen hakeen niin mää kysyn aina että oliko hauskaa ja mitä te leikitte

Äiti: Joo (.) joo

I: Ne on ne tärkeimmät aina

Työntekijä aloittaa keskustelun edellä esitetystä lapsen kysymyksestä. Hän ei kuitenkaan mainitse lapsen vastauksen alkuosaa, vaan kommentoi sen jälkimmäistä, leikkiä koskevaa mainintaa. Työntekijä vahvistaa lapsen vastauksen yleistämällä leikin tärkeyden kaikkia lapsia koskevaksi asiaksi ja vakuuttaa sanomaansa vielä aamupiiriä koskevalla esimerkillä. Lapsen vastaus saa näin arvon keskustelussa ja tulee hyväksytyksi ”oikeana” tietona lapsena olemisesta. Samalla työntekijä asemoi itsensä lasten ja heidän toimintansa asiantuntijaksi. Isä taas omassa hakutilannetta kuvaavassa puheenvuorossaan osoittaa vanhempana yhtä lailla tunnistavansa leikin tärkeyden lapselleen. Näin hän myös osaltaan vahvistaa lapsen vastauksen todenperäisyyden.

Edellä oleva esimerkki kuvaa tyypillistä vuorovaikutuskulkua, kun vanhempi ja työntekijä keskusteleval lapsen mainitsemista mieluisista tekemisistä päiväkodissa. Keskustelu vastauksista on eräänlaista neuvottelua lapsen puheen oikeellisuudesta. Tässä neuvottelussa molemmat osapuolet esittävät yleensä kuvauksensa siitä, miten he tuntevat ja tietävät lapsen esittämän asian. Työntekijät vahvistavat lapsen vastauksen yleistämällä sen kaikkia lapsia koskevaksi tai viittaamalla siihen, kuinka lapsen mainitsema toiminta on tärkeällä sijalla ryhmän kasvatustoiminnassa. Vanhemmat taas vahvistavat lapsen näkemyksen tavallisesti kuvaamalla lapsen vastaavaa toimintaa kotona. Molemmat osapuolet siis perustelevat yksimielisyytensä lapsen kanssa omista episteemisistä (tietämisen) asemistaan käsin. Samalla kun lapsen puheelle annetaan arvo ja merkitys vasukeskustelussa

ja kun lapsi kuvautuu oman elämänsä ja toimintansa tuntijana, vanhemmat ja työntekijät tuottavat oman institutionaalisen roolinsa mukaisen asiantuntemuksen lapsen asioissa. On kuitenkin huomattava, että tämä koskee tilanteita, joissa lapsen vastaus on yhteneväinen päiväkodin kasvatuksellisten käytäntöjen ja pyrkimysten kanssa.

Lapsen puhe torjutaan

Aina lapsen puhe ei kuitenkaan saa edellä kuvattua aikuisten vahvistusta ja hyväksyntää. Poikkeuksia ovat lasten maininnat kiusaamisesta ja lyömisestä sekä heidän kielteiset toteamuksensa päiväunista ja henkilökunnan vaihtumisesta. Työntekijän ja vanhemman välisessä keskustelussa nämä torjutaan tai kuvataan tavalla tai toisella todellisuutta vastaamattomiksi. Mainituille keskustelujaksoille on ominaista, että lapsen puheen tulkitaan kyseenalaistavan oletuksen päivähoidosta hyvin toimivana instituutiona ja/tai sen työntekijöistä tehtävänsä hallitsevina ammattilaisina. Lapsen puhetta tarkastellaan tilanteissa varhaiskasvatusinstituution ja sen ammatillisuuden ja osaamisen kehyksissä.

Seuraavassa esimerkissä keskustellaan vastauksesta, jonka kolmevuotias Niko on antanut kysymykseen ”Jännittääkö lasta jokin asia päivähoitossa, harmittaako jokin, kiusataanko häntä, mikä naurattaa?”. Lomakkeeseen on kirjattu vastaus: ”Ei harmita, jos joku lyö mua, sitten alan itkeä. Sitä että mua kutitetaan, sit mua naurattaa”.

Esimerkki 5

Työntekijä: Ja sitt Niko on vastannu kun kysytään että harmittaako että ei harmita (1) jos joku lyö niin alan itkeen mutta ei mutta tota (1) harvemmin tämmöessä tilanteessa on se itku tullu kuitenkin että onhan meillä semmosta pientä tönimistä ja [semmosta ai (.) aina sitten
Äiti: Niin (.) niin
T: mutta se että (.) kyllä Niko taitaa puolensa pitää jos ei muuten niin sitten kielellisesti ainakin että (.) ei välttämättä heti tönäse takasin mutta
Ä: Hmm
Isä: Joo ei se (.) välillä oli että jopa että liian vähän (.) piti puoliaan mutta

Työntekijä lukee lomakkeeseen kirjatun Nikon vastauksen ja ilmaisee heti sen perään, että vastaus ei itse asiassa pidä paikkaansa. Kun ”pienää tönimistä tai semmosta” on tapahtunut, Niko ei ole yleensä itkenyt, vaan on pitänyt tilanteessa puolensa. Näin työntekijä torjuu lapsen näkemys tönimisen aiheuttamasta harmista.

Esimerkkiä seuraavassa keskustelussa isä tukee työntekijän näkemystä Nikon taidoista puolustaa itseään, ja myös äiti osoittaa minimipalautteillaan (hmm, niin) ainakin tilanteista samanmielisyyttään asian kanssa. Tämän jälkeen isä kertoo lapsen edellistä päivää koskevan kuvauksen, joka nostaa tönimisen jälleen keskustelunaiheeksi.

Esimerkki 6

Isä: Vähän eilen sano että (.) kun ilmeisesti oli ollu ulkona he- hevosista kisa että sitten tuota (.) vuorotellen tönivät toisiaan pois (.) näin ymmärsin että tuota
Äiti: ((nauraa)) hmm
Työntekijä: Joo joo ((huvittuneella äänellä)) (.) joo eikö se oli joku (1) mikä se on joku hylje tuolla Sirkkujen ((lapsiryhmän nimi)) [pihassa
I: Joo
T: kyllä siinä vuorot oli mutta ei siitä pois kyllä tönitty ainakaan iltapäivällä ((nauraen))
I: Joo
T: että (.) joo (1) vuorotellen tönittiin pois ((huvittuneella äänellä))
Ä: Niin:in ((huvittuneella äänellä))
T: Voi saada aika mukavan kuvan että (.) miten se tapahtu ((nauraen))
I: Joo ei se vaan lähinnä just tämmöstä
T: Niin joo
I: mä luulen että se on leikkiä kuitenkin

Isän kuvaus lapsen kertomasta tönimisestä edellisenä päivänä on sävyiltään varovainen (”näin ymmärsin”) eikä esitä tönimistä itseltään selväksi tosiasiaksi. Kuvaus on kuitenkin mahdollista tulkita päiväkotia kritisöiväksi, ja niin näyttääkin vuorovaikutuksessa tapahtuvan. Ensin äiti keventää isän lausumaa naurulla, jota työntekijä jatkaa omista puheenvuoroissaan. Hän osoittaa äänensävyllään huvittuneisuutensa lapsen kuvauksesta ja selittää tilanteen ”tosiasiallisen” kulun epäsuoralla viittauksella omiin havaintoihinsa (”ei... tönitty pois aina-

kaan iltapäivällä”). Samalla hän kieltää lapsen näkemyksen tapahtuneesta. Esimerkin lopussa isäkin tulkitsee tapahtuneen leikiksi. Äiti tukee vuorovaikutuksessa rakentuvaa aikuisten ongelmatonta ”todellisuutta” minimipalauttein.

Edellä oleva Nikon tapaus kuvaa tyypillistä vasu keskustelun kulkua silloin, kun lapsen vastaus toteaa jollain tavoin lyömisen tai kiusaamisen olemassaolon päiväkodissa. Vaikka lapsen puhe ei missään aineiston tapauksessa esitä, että lyömis- tai kiusaamistilanteet olisivat jatkuvia tai että ne luonnehtisivat lapsen yleistä kokemusta päiväkodista, puheen tulkitaan haastavan käsitykset päiväkodista hyvin toimivana instituutiona ja sen työntekijöistä työnsä osaavina ammattilaisina. Tämä tulee esiin siinä, miten työntekijät (ja usein myös vanhemmat) kumoavat lapsen puheen. Työntekijät selittävät eri tavoin päiväkodin arjen tuntemukseen ja lasten havainnointiin perustuen – toisin sanoen institutionaalista roolistaan käsin – miten lapsen puhe ei pidä paikkaansa. Vanhemmat tukevat tätä instituutioon kiinnittyvää näkemystä ja ylläpitävät samalla työntekijän kasvoja joko omilla selonteillaan lapsen puheista (”on leikkiä kuitenkin”) tai epäsuorasti minimipalautteillaan. Näin aikuiset luovat asiantilasta oman tietämyksensä ja tulkintansa pohjalta yhtenäiseltä vaikuttavan näkemyksen, joka samalla osoittaa lapsen puheen vääräksi tai epätarkaksi. Lapsen puhetta ei siten hyväksytä validiksi tiedoksi hänen arjestaan. Vastaavanlainen vuorovaikutuksen kulku esiintyy myös niissä tilanteissa, joissa lapsi on ”valittanut” päiväunista tai henkilökunnan vaihtumisesta.

Aikuisen todellisuutta kuvaavan näkemyksen ja lapsen ”epätarkan” puheen eronteolla vanhemmat ja työntekijät tuottavat keskustelussa sukupolvien välille tietämisen mahdollisuuksiin ja oikeuksiin perustuvan rajan. On kuitenkin huomattava, että lapsen puhetta ei torjuta vasu keskusteluissa siinä mielessä kokonaan, että vastauksiin kirjatut tunnekokemukset kiellettäisiin. Lapselle siis tuotetaan ja hyväksytään tältä osin kokemuksensa omistajuus (ks. Peräkylä 1995). Tunnekokemuksen kuvauksista ei

kuitenkaan joko lainkaan keskustella tai sitten kuvaus selitetään edellä olevan esimerkin tavoin ongelmattomaksi, jolloin se näyttäytyy lähinnä satunnaisena lausahduksena. Lapsen puhetta ei siis käsitellä hänen kasvatuksensa ja hoitonsa näkökulmasta. Yhdessäkään aineiston keskustelussa lapsen päivähoitoa ”haastavat” vastaukset eivät johda pohdintaan esimerkiksi siitä, miten lapsen kanssa olisi ehkä hyvä toimia tilanteessa, jossa lyömisen tai muun seikan seurauksena lapsi osoittaa harmistumistaan tai itkee.

Yhteenvetona voidaan todeta, että lapsen haastavaksi tulkitut vastaukset aktualisoivat tutkimusaineistossa päivähoitoinstituutioon ja sen ammattilaisiin liittyvät merkityksenannot. Nämä taas kiinnittyvät olennaisella tavalla käsityksiin lasten ja aikuisten välisistä sukupolvi-suhteista. Nämä tulkinnot, samoin kuin institutionaalisen ja kasvokkaisen vuorovaikutuksen keskeiset periaatteet, tekevät ymmärrettäväksi sen, että lapsen puhe torjutaan.

Lapsen näkemysten huomioimisen monitahoisuus

Edellä on esitelty lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakestuteluuihin liittyvän tapaustutkimuksen avulla sitä, millaisen aseman lapsen puhe saa päiväkodin työntekijän ja vanhemman vuorovaikutuksessa. Lapsi itse ei ole ollut keskustelussa läsnä, mutta sen runkona toiminut lomake on periaatteessa avannut paikan hänen puheelleen ja osallisuudelleen. Tutkimuksen innoittajana on ollut lapsuudentutkimuksen ja kasvatustieteiden piirissä käyty keskustelu lapsikeskeisyydestä, kompetentista lapsesta ja näihin liittyen lapsen mielipiteen huomioon ottamisesta häntä koskevissa asioissa (esim. Kampmann 2004; Niikko 2009; Niiranen & Kinos 2001; Vandenbroeck & Bouverne-De Bie 2006).

Yleisemmällä tasolla tutkimuksessa on kyse edellä mainittujen, kansainvälisessä keskustelussa paljonkin esillä olevien ideoiden ja periaatteiden ”domestikaatiosta” eli kotouttamisesta. Kotouttamisen käsitteellä korostetaan sitä, että

uuden ajattelumallin tai toimintatavan käyttöönotto on muutakin kuin vain uusien asioiden sijoittamista paikoilleen. Kotouttamisessa on kyse prosessista, jossa vieraasta tulee tuttu samalla, kun se ja vanhat käytännöt muuntuvat eräänlaisen kenttäkamppailun seurauksena (ks. Alasuutari & Alasuutari 2011; Alasuutari 2009b).

Tutkimuksen tulokset voi pitkälti tiivistää toteamukseen ”lost in translation”. Vaikka vasulomakkeen lapsille osoitetut kysymykset perustuivat kompetentin lapsen oletukseen ja kotouttivat vaateen lapsen mielipiteen kuulemisesta varsin uskollisesti, lapsen näkemykset eivät tulleet työntekijän ja vanhemman keskustelun kohteeksi niin, että ne olisivat saaneet selvästi merkityksellisen aseman vasukeskustelussa. Useimmiten lapsen puhe jäi toisarvoiseksi tai torjuttui kokonaan. Arvostusta se sai lähinnä silloin, kun se totesi päiväkodin toiminnat lapselle mieluisiksi.

Esitetyt tulokset eivät ole sinänsä uusia ja yllättäviä, vaan aiempi institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimus tukee niitä (esim. Baker & Keogh 1995; Cederborg 1997; Hepburn 2005; Silverman ym. 1998). Myös Ellegaard (2004) on todennut, että kompetentin lapsen tulkintaa ei voi pitää hegemonisena (tanskalaisessa) varhaiskasvatuksessa. Siinä on kyse yhdestä, muiden diskurssien kanssa kilpailevasta tulkinnasta, joka näyttäytyy käytännössä lähinnä lasten vertais-suhteiden tarkasteluissa. Kasvattajan ja lapsen välinen suhde tulkitaan sitä vastoin perinteisten valtaoletusten mukaisesti.

Tämän tutkimuksen keskeinen anti ei kuitenkaan ole sen yleisessä tuloksessa tai sen yksittäisissä havainnoissa (esimerkiksi lyömistä ja kiusaamista koskevan puheen seurauksista). Viimeksi mainittuja on toki tärkeä miettiä varhaiskasvatuksessa, mutta artikkelissa kuvattuja vasukeskustelujen yksityiskohtia ei voi yleistää suoraan kaikkiin vasukeskusteluihin tai päivähoitoinstituutioon laajemmin. Muun muassa kuntien erilaiset vasulomakkeet, päivähoitoyksiköiden ja -henkilöstön toisistaan eroavat käytännöt sekä vanhempien erilaiset sosiaaliset

ja kulttuuriset taustat tuottavat osaltaan vaihtelua keskustelujen sisältöihin (vrt. Vallberg Roth & Månsson 2008). Sen sijaan tutkimuksen esittämät havainnot seikoista, jotka säätelevät lapsen mielipiteen huomioimista tarkastelluissa vasukeskusteluissa, ovat mielenkiintoisia laajemminkin lapsuuden instituutioita ajatellen.

Tutkimus osoitti, että lapsen puheen asemoiminen kiinnittyi päivähoitoinstituutioon liittyviin yleisempiin oletuksiin ja sen jokapäiväisiin käytäntöihin. Institutionaaliset diskurssit loivat osaltaan ehdot ja rajat lapsen näkemysten huomioimiselle. Osin niihin liittyen myös työntekijän ja vanhemman roolit ja niitä luonnehtivat tietämisen oletukset säätelivät lapsen näkemysten huomioon ottamista. Näin ollen lapsen osallisuutta määrittivät kasvatuksen asiantuntijuuden ja vanhemmuuden diskurssit. Tietämisen oikeuksiin perustuen tuotettiin samalla lapsen ja aikuisen välinen ero, toisin sanoen sukupolvisuhteita koskevat tulkinnat. Niiden mukaan lapsen tieto ei voinut ylittää aikuisen tietoa.

Institutionaaliset diskurssit sekä kasvatuksen asiantuntijuuden, vanhemmuuden ja sukupolvisuhteiden diskurssit kiinnittyivät toisiinsa monin tavoin ja konstruivat toinen toistaan vanhemman ja työntekijän vuorovaikutuksessa. Ne toivat näkyviin sitä, miten makro on läsnä mikrossa (Potter & Hepburn 2007a). Vuorovaikutuksen tarkastelu näytti myös sen, kuinka nämä diskurssit tulivat käyttöön kasvokkaisen vuorovaikutuksen säätelyn välineinä. Kasvokkaisen vuorovaikutuksen periaatteet (esim. Drew & Heritage 1992; Goffman 1967) osoittautuivatkin varsin merkittäviksi tekijöiksi siinä, millaisen aseman lapsen näkemykset saivat keskustelussa (vrt. Bessel 2009).

Kaikkinensa tutkimuksen tulokset osoittivat sen, kuinka perustavalla tavalla lapsen näkemysten huomioiminen ja kompetentin lapsen tulkinnat haastavat niin varhaiskasvattajan työhön kuin vanhemmuuteenkin liittyvät oletukset (vrt. Mannion & Panson 2004). Lasten ja aikuisten näkemysten yhtäläinen arvostus edellyttääkin uudenlaista ajattelua aikuisten/kasvattajien ja

lasten tiedon ja tietämisen mahdollisuuksista ja tavoista. Urban (2008) on esittänyt, että varhaiskasvatuksen kehittäminen vaatii hierarkkisen asiantuntijuuskäsityksen hylkäämistä ja asiantuntijuuden rakentamista yhteisessä keskustelussa ”ruohonjuuritasolla”. Lasten näkemysten huomioimisen voi ajatella merkitsevän sekä tähän vaateeseen yhtymistä että sen laajentamista yli perinteisten sukupolvirajojen siten, että lapset otetaan mukaan tähän prosessiin yhtenä keskustelukumppanina.

Menetelmällisesti tämä tutkimus on tarjonut vuorovaikutuksen tarkasteluun perustuvan kuvakulman lapsen näkemysten huomioimisen ja samalla kompetentin lapsen tulkintojen kotouttamisen monitahoiseen prosessiin. Vuorovaikutuksen tutkimuksen ote on antanut mahdollisuuden havainnoida lapsen äänen huomioon ottamista yhdessä rajatussa varhaiskasvatuksen käytännön kontekstissa. Mikäli käytössä olisi ollut videoitu aineisto vanhempien ja työntekijöiden keskusteluista, olisi tarkastelu voinut olla vielä yksityiskohtaisempi. Tällaisenaankin tutkimus on antanut syvemmän kuvan tutkimuskontekstista kuin esimerkiksi haastatellaaineistolla – eli käytäntöjen kuvauksilla – olisi ollut mahdollista saada. On kuitenkin huomiotava se, että suuri osa varhaiskasvatuksen toiminnasta ja lasten arjesta varhaiskasvatuksessa jää tämän tutkimuksen ulkopuolelle, muun muassa kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus (ks. Siippainen tässä kirjassa). Viimeksi mainitun osalta tämän tutkimuksen tulokset kertovat lähinnä niistä tulkinnallisista resursseista, joilla kasvattajat orientoituvat kanssakäymiseen lasten kanssa. Tulokset eivät kuitenkaan oikeuta tekemään suoria johtopäätöksiä kasvattajien toiminnasta suhteessa lapsiin.

Viitteet

- 1 Ks. http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2010/Tr32_10.pdf.
- 2 Kyseessä on Suomen Akatemian rahoittama tutkija-tohtorin projekti *Yhdenmukaistettu lapsuus? Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien vaikutukset* (SA 116272).
- 3 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaesitutelu käydään tavallisesti uuden hoitokauden alkaessa syksyllä. Artikkelin aineisto muodostuu tällaisista keskusteluista.
- 4 Ainoastaan yhdessä vasukeskustelussa lapsen kysymyksiä ei mainita lainkaan. Keskustelu on kaikkiaan poikkeuksellinen siinä suhteessa, että muutenkin siinä keskustellaan vain kahdesta vasulomakkeen kohdasta. Tämä selittyy ehkä osaksi sillä, että työntekijä ja vanhempi näyttävät tuntevan toisensa ja että lapsi on aloittamassa koulun seuraavana syksynä. Keskustelussa saavatkin paljon tilaa kunnan kouluasiat.

Lähteet

- Alanen, Leena (2009) Generational Order. Teoksessa Jens Qvortrup & William A. Corsaro & Michael-Sebastian Honig (eds.) *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Houndmills: Palgrave Macmillan, 159–174.
- Alasuutari, Maarit (2009a) What is so funny about children? Laughter in parent-practitioner interaction. *International Journal of Early Years Education* 17(2), 105–118.
- Alasuutari, Maarit (2010) *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Maarit & Alasuutari, Pertti (2011) Sinun lapsesi ei ole sinun. Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien taustat, tavoitteet ja käytäntö. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva ballinta*. Tampere: Vastapaino, 29–59.
- Alasuutari, Maarit & Karila, Kirsti (2009) Lapsuuden ja lapsen tulkinnat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 70–88.
- Alasuutari, Pertti (2009b) The Domestication of Worldwide Policy Models. *Ethnologia Europaea* 39(1), 66–71.
- Baker, Carolyn & Keogh, Jayne (1995) Accounting for achievement in parent-teacher interviews *Human Studies* 18(2–3), 263–300.
- Bessel, Sharon (2009) Children’s Participation in Decision Making in the Philippines. Understanding the attitudes of policy-makers and service providers. *Childhood* 16(3), 299–316.
- Cederborg, Ann-Christin (1997) Young Children’s Participation in Family Therapy Talk. *American Journal of Family Therapy* 25(1), 28–38.

- Czarniawska, Barbara (2008) *A Theory of Organizing*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Dahlberg, Gunilla & Moss, Peter & Pence, Alan R. (2007) *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Languages of Evaluation*. London: Routledge.
- Drew, Paul & Heritage, John (1992) Analyzing talk at work. An introduction. Teoksessa Paul Drew & John Heritage (eds.) *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 3–65.
- Edwards, Derek & Potter, Jonathan (1992) *Discursive psychology*. London: Sage Publications.
- Ellegaard, Tomas (2004) Self-Governance and Incompetence. Teachers' Construction of "the Competent Child". Teoksessa Helene Brembeck & Barbro Johansson & Jan Kampman (eds.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Roskilde: Roskilde University Press, 177–197.
- Goffman, Erving (1967) *Interaction Ritual. Essays on Face-to-face Behavior*. Chicago: Aldine.
- Goffman, Erving (1986) *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Gubrium, Jaber F. (1989) The Descriptive Tyranny of Forms. Teoksessa James A. Holstein & Gale Miller (eds.) *Perspectives on Social Problems: a research annual*. Vol. 1. Greenwich, Conn.: Jai Press, 195–214.
- Haakana, Markku (2001) Laughter as a patient's resource. Dealing with delicate aspects of medical interaction. *Text* 21(1/2), 187–219.
- Hepburn, Alexa (2005) "You're Not Takin' Me Seriously". Ethics and Asymmetry in Calls to a Child Protection Helpline. *Journal of Constructivist Psychology* 18(3), 253–274.
- zHepburn, Alexa & Potter, Jonathan (2004) Discourse analytic practice. Teoksessa Clive Seale & Giampietro Gobo & Jaber F. Gubrium & David Silverman (eds.) *Qualitative Research Practice*. London: Sage Publications, 180–196.
- Hughes, Patrick & MacNaughton, Glenda (2000) Consensus, Dissensus or Community. The Politics of Parent Involvement in Early Childhood Education. *Contemporary Issues in Early Childhood* 1(3), 241–258.
- James, Allison (2007) Giving Voice to Children's Voices. Practices and Problems, Pitfalls and Potentials. *American Anthropologist* 109(2), 261–272.
- James, Allison & Jenks, Chris & Prout, Alan (1998) *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jefferson, Gail (1984) On the organization of laughter in talk about troubles. Teoksessa M. J. Maxwell Atkinson & John Heritage (eds.) *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 346–369.
- Jepperson, Ronald L. (1991) Institutions, Institutional Effects, and Institutionalism. Teoksessa Walter W. Powell & Paul J. DiMaggio (eds.) *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: The University of Chicago Press, 143–163.
- Kampmann, Jan (2004) Societalization of Childhood – New Opportunities? New Demands? Teoksessa Helene Brembeck & Barbro Johansson & Jan Kampmann (eds.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Roskilde: Roskilde University Press, 127–152.
- Karila, Kirsti (2005) Vanhempien ja päivähoiton henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuuden areenoina. *Kasvatus* 36(4), 285–298.
- Komulainen, Sirkka (2007) The Ambiguity of the Child's "Voice" in Social Research. *Childhood* 14(1), 11–28.
- MacNaughton, Glenda & Hughes, Patrick & Smith, Kylie (2007) Young Children's Rights and Public Policy. Practices and Possibilities for Citizenship in the Early Years. *Children and Society* 21(6), 458–469.
- Mannion, Greg & I'anson, John (2004) Beyond the Disneyesque. Children's Participation, Spatiality and Adult-Child Relations. *Childhood* 11(3), 303–318.
- Markström, Ann-Marie (2005) *Förskolan som normaliseringspraktik. En etnografisk studie*. Linköping: Institutionen för utbildningsvetenskap, Linköpings universitet.
- Niikko, Anneli (2009) Varhaiskasvatuksessa lapsikeskeytyksen perusta on monitieteisessä ajattelussa. *Kasvatus* 40(1), 69–82.
- Niiranen, Pirkko & Kinos, Jarmo (2001) Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa Kirsti Karila & Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 58–85.
- Onnismaa, Eeva-Leena (2010) *Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatusasiakirjoissa 1967–1999*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 313. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Peräkylä, Anssi (1995) *AIDS counselling. Institutional interaction and clinical practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Potter, Jonathan (1996) *Representing Reality. Discourse, Rhetoric and Social Construction*. London: Sage.
- Potter, Jonathan & Hepburn, Alexa (2007a) Chairing Democracy. Psychology, Time and Negotiating the Institution. Teoksessa Karen Tracy & James P. McDaniel & Bruce E. Gronbeck (eds.) *The Prettier Doll. Rhetoric, Discourse, and Ordinary Democracy*. Tuscaloosa, AL: University of Alabama Press, 176–204.
- Potter, Jonathan & Hepburn, Alexa (2007b) Discursive Constructionism. Teoksessa James A. Holstein & Jaber F. Gubrium (eds.) *Handbook of Constructionist Research*. New York: The Guilford Press, 275–293.
- Prior, Lindsay (2003) *Using Documents in Social Research*. London: Sage.
- Silverman, David & Baker, Carolyn & Keogh, Jayne (1998) The Case of The Silent Child. Advice-giving and Advice reception in Parent-Teacher Interviews. Teoksessa Ian Hutchby & Jo Moran-Ellis (eds.) *Children and Social Competence*. London: The Falmer Press, 220–240.

- Sinclair, Ruth (2004) Participation in Practice. Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children and Society* 18(2), 106–118.
- Stakes (2005) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Toisen tarkistettu painos. Oppaita 56. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Urban, Mathias (2008) Dealing with uncertainty. Challenges and possibilities for the early childhood profession. *European Early Childhood Education Research Journal* 16(2), 135–152.
- Vallberg Roth, Ann-Christine & Månsson, Annika (2008) Individuella utvecklingsplaner som uttryck för reglerad barndom. Likriktning med variation. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 13(2), 81–102.
- Vandenbroeck, Michel & Bouverne-De Bie, Maria (2006) Children's Agency and Educational Norms. A tensed negotiation. *Childhood* 13(1), 127–143.
- Warming, Hanne (2005) Participant observation. A way to learn about children's perspectives. Teoksessa Alison Clark & Anne Trine Kjørholt & Peter Moss (eds.) *Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: The Policy Press, 51–70.
- Wyness, Michael G. (1999) Childhood, Agency and Education Reform. *Childhood* 6(3), 353–368.
- Wyness, Michael G. (2009) Adult's Involvement in Children's Participation. Juggling Children's Places and Spaces. *Children & Society* 23(6), 395–406.

Liite I

T	työntekijä
Ä	äiti
I	isä
(.)	alle sekunnin mittainen tauko
(3)	tauco, jonka kesto sekunneissa merkitty numerolla
...	osa tekstistä poistettu, esimerkiksi toistot tai erilaiset lisäsanat
=	ei taukoa puheenvuorojen välillä
	<u>mun</u> alleviivaus merkitsee painottaen puhutun osan
((huokaa))	puhetta koskeva lisähuomautus

”SE TIETYNLAINEN VAPAUS ETTÄ LAPSET TIETÄÄ ETTÄ KOKO TALO ON TYHJÄ” Vuorohoidon joustavat sukupolvisuhteet

Anna Siippainen

Lasten ja aikuisten välisissä kulttuurisissa ja sosiaalisissa suhteissa on tapahtunut viimeisten vuosikymmenten aikana muutoksia, joiden seurauksena ”luonnollisena” pidetty lasten ja aikuisten välinen sukupolvisuhteiden malli ei enää toimi totutulla tavalla. Tähän liittyvää epävarmuutta heijastaa viime vuosikymmenten aikana voimistunut julkinen keskustelu, jota käydään esimerkiksi lapsuuden lyhenemisestä ja vanhemmuuden heikkenemisestä. (Alanen 2009, 12.) Korhonen (1999) kutsuu muutosta siirtymäksi tottelevaisuus- ja kuuliaisuuskulttuurista kohti keskustelu- ja neuvottelukulttuuria.

Tässä artikkelissa tarkastelen sukupolvisuhteita päivähoidon kontekstissa. Alasen (2012) mukaan sukupolvisuhteet tulisi nähdä yhtenä sosiaalisia suhteita jäsentävänä periaatteena, kuten sukupuoli, luokka tai rotu. Nämä kategoriat nähtiin pitkään valmiiksi annettuina yhteiskunnan rakenteina. Ne kuitenkin muotoutuvat ja muuntuvat tietyissä prosesseissa. Myös lasten kokemukset muodostuvat näiden yhteiskuntaa jäsentävien periaatteiden kautta. (Alanen 2012, ks. myös Alasuutari tässä teoksessa.) Sukupolvijärjestyksen ideassa on kyse uudesta näkökulmasta, jossa lapset ja lapsuus sijoittuvat yhteiskunnallisiin yhteyksiin, yhteiskuntansa sosiaaliin ja kulttuurisiin rakenteisiin ja niihin prosesseihin, joissa näitä rakenteita luodaan, ylläpidetään ja muunnetaan (Alanen 2009, 12). Korhonen (1999) puolestaan käyttää sukupolvisopimuksen käsitettä, jolla hän tarkoittaa tietynä aikana ja tietyssä kulttuurissa

vallitsevaa käsitystä siitä, miten aikuisten tulee kohdella lapsia ja miten lasten tulisi suhtautua aikuisiin.

Päiväkoti on lapsuusinstituutio, jossa lasten ja aikuisten väliset suhteet näyttäytyvät perinteisesti tietynlaisina. Päiväkodin tavoitteellinen kasvatustehtävä asettaa lapset ja aikuiset lähtökohtaisesti erilaisiin asemiin. Aikuisten kasvatustehtävään vedoten monet säännöt ja rakenteet ovat nimenomaan aikuisten luomia. Lapset ovat aikuisten työn kohde, ja he ovat varhaiskasvatusinstituutioissa kasvamassa ja oppimassa. Sukupolvien välisestä murroksesta käyty keskustelu on yltänyt myös institutionaaliseen kasvatukseen. Viime vuosina kouluihin ja päiväkoteihin on rantautunut useita lapsilähtöisyyttä ja lasten osallisuutta korostavia projekteja ja käytäntöjä. Belgialaisen lastenhoidon nykyisyyden historiaa tutkineet Vandenbroeck ja Bouverne-De Bie (2010) suhtautuvat kriittisesti lasten osallisuuden ja toimijuuden käsitteisiin perustuviin käytännön sovellutuksiin. Kasvatuksellisenä sääntönä neuvottelu asettaa lapset normatiiviseen systeemiin, joka suosii yksilöllisyyttä ja yksilöllisyyden osoittamiseen tarvittavia taitoja. Neuvottelusta on tullut heidän mukaansa jonkinlainen lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta leimaava normi, universaali ”lapsen hyvä”. Tosiasiassa se on länsimaalainen ja keskiluokkainen normi ja päiväkodissakin toisille lapsille tutumpi kuin toisille. (Vandenbroeck & Bouverne-De Bie 2010, 23, 27.)

Wyness (2009) kuvaa, kuinka Britanniassa lasten ja nuorten osallisuuteen perustuva nuorisovaltuustotoiminta on entisestään lisännyt lasten välistä eriarvoisuutta. Vaikuttamistoimintaan hakeutuvat usein nimenomaan lapset, joille aikuismaiset toimintaperiaatteet ovat jo lähtökohtaisesti tuttuja. Vastaavanlaisia päätelmiä on tehnyt myös Kiili (2011) suomalaisesta koulujen lapsiparlamenttitoiminnasta. Osallisuutta korostava päiväkotikulttuuri saattaa lopulta vain lisätä lasten välistä eriarvoistumista. Aineistonkeruun aikana myös itselleni valkeni, että lasten runsaat vaikuttamis- ja neuvottelumahdollisuudet eivät aina koskeneet kaikkia lapsia samalla tapaa.

Artikkelissa kuvailen, millaisen kontekstin vuoroahoito muodostaa lasten ja aikuisten välisille sukupolvisuhteille. Lisäksi kysyn, millaisina lasten ja aikuisten asemat näyttäytyvät vuoropäiväkodissa toimintatapoja koskevien sääntöjen ja niistä käytävien neuvotteluiden kautta. Lähestyn sukupolvisuhteita hallinnan analyttisestä näkökulmasta. Foucault¹laisittain hallinnalla tarkoitetaan erityistä vallan harjoittamisen tapaa, jolla ohjataan ihmisen käyttäytymistä (Rose 1999). Valta rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tuottaen subjektiivista, sosiaalista ja kulttuurista todellisuutta (Foucault 1998). Hallinta on hallintaa vasta silloin kun hallinnan kohteet toimivat vallitsevien rationaliteettien mukaisesti (Kaisto 2010, 56). Rosen (1999) mukaan juuri nykylapsuus on yksi tiiviimmin hallituista olemassaolon osa-alueista. Modernista lapsesta on tullut kohde lukemattomille projekteille, joiden tarkoituksena on taata lapsen ”normaali” kehitys ja toisaalta edistää sellaisia ominaisuuksia kuin älykkyys, koulutettavuus ja henkinen tasapaino. (Rose 1999, 123.)

Normaalin lapsen ja lapsuuden kriteerien määrittelyissä keskeinen rooli on asiantuntijoilla, joilla on valtuudet esittää tieteellistä tai kokemuksellista asiantuntijatietao lapsuudesta. Ohjauksen kohteena ovat ennen kaikkea epänormaalit, poikkeavat tai tottelemattomat lapset, ja juuri näiden tapausten ympärillä myös normaalia lasta koskevat käsitykset muotoutuvat.

(Rose 1999, 133.) Päiväkodin sukupolvisuhteet tuottavat ja ylläpitävät tietynlaista lapsuutta (vrt. esim. Alasuutari 2010). Päivähoidon ja sen ammattilaisten toiminta pohjaa kulloisiinkin käsitteisiin hyvästä lapsuudesta. Tämä taas vaikuttaa siihen, millaisia (neuvottelu-)asemia lapsille päiväkodissa mahdollistuu. Sukupolviasemat ja niiden väliset suhteet ovat yhteiskunnallisesti ja historiallisesti rakentuvia ja siksi neuvoteltavissa ja muutettavissa (Alanen 2009).

Yleensä hallinnan analytiikassa kiinnostuksen kohteena on ollut se, miten meitä hallitaan. Tutkimuksen aineistona ovat usein erilaiset kirjalliset aineistot ja itse subjektien toiminta on usein sivuutettu. (Kaisto 2010, 49–50.) Tässä artikkelissa keskityn tarkastelemaan aineistoesimerkkien kautta sitä, millaisina lasten ja aikuisten asemat vuorohoidossa näyttäytyvät. Sitä ennen kiinnitän huomion siihen, millaisen kontekstin vuoroahoito sukupolvisuhteille tarjoaa. Tuloksen jälkeen pohdin, miten tutkimuspäiväkodin toimintakulttuuriin kuuluvat neuvottelut toimivat myös lasten välisenä eriarvoistamisen mekanismina.

Tutkimuskohteena tuntematon ja tutkimaton vuoroahoito

Artikkeli pohjautuu aineistoon, jonka olen kerännyt väitöskirjatutkimustani varten keväällä 2011 eräässä vuoroahoitoa tarjoavassa päiväkotiryhmässä.¹ Vuorohoidolla tarkoitetaan iltaisin, öisin tai viikonloppuisin tapahtuvaa päivähoitoa. Aineiston keräsin havainnoimalla perinteisellä kynä–paperi-menetelmällä sekä videoimalla lapsiryhmän toimintaa. Lisäksi hyödynnän tässä artikkelissa ryhmän henkilökunnalle toteuttamiani haastatteluita. Aineiston analyysi on kaksivaiheinen. Ensiksi kuvailen vuorohoidon arkea ja tarkastelen sitä, millaisen kontekstin vuoroahoito sukupolvisuhteille luo. Tämän jälkeen analyysin kohteena ovat erityisesti ne aineiston osat, joissa tapahtuu aikuisten ja lasten välistä neuvottelua.

Kutsun tutkimukseni kohderyhmää peite-

nimellä Tupunat.² Tupunoissa oli aineistonkeruun aikana 23 iältään 2–6-vuotiasta lasta. Ryhmässä työskenteli kaksi lastentarhanopettajaa ja kaksi lastenhoitajaa. Lisäksi tärkeä osa aineistoa ovat ne lukuisat opiskelijat, sijaiset ja muiden ryhmien aikuiset, jotka vierailivat ryhmässä satunnaisemmin. Sukupolvisuhteiden tarkastelulle nämä vierailevat aikuiset tarjoavat mitä mielenkiintoisimman lähtökohdan, ja tähän palaankin tuonnempana.

Tutkimuspäiväkoti oli aineistonkeruun toteuttamisen aikaan avoinna kello 6–22 vanhempien työssäkäynnin mukaan. Viikonloppu- ja yöhoitoon lapset menivät toiseen päiväkotiin. Ääriaikoina (aamuisin ennen kahdeksaa ja kello viiden jälkeen iltapäivällä) päiväkodin kolme yli 3-vuotiaiden lasten ryhmää toimivat yhdistetysti. Tämä tarkoittaa niin lasten, vanhempien kuin henkilökunnankin kohdalla sitä, että kohtaamisia eri ihmisten kanssa on merkittävästi enemmän ja vaihtelevammin kuin päivätalossa.

Vuorohoitoa on tutkittu Suomessa hyvin niukasti. Tämä siitäkkin huolimatta, että vuorohoidossa oli vuonna 2010 kaikista hoidossa olevista lapsista 7 prosenttia (*Lasten päivähoito 2010. Kuntakyselyn osaraportti*. 2011). Korhosen (2006) mukaan koti ja päiväkotit ovat lapselle erilaisia kokemusmaailmoja. Varhaiskasvatus on aikuisten ja lasten suhteissa kotia persoonattomampi ja tunneilmastoltaan virallisempi. (Korhonen 2006, 67.) Havaintojeni perusteella vuorohoito asettuu niin tunnelmaltaan kuin tekemisiltään kodin ja päiväkodin rajapintaan ja niiden välinen ero hämärtyy ainakin jossain määrin. Työntekijä ei muutu vanhemmaksi, mutta päiväkodin toiminta on monella tapaa kodinomaisempaa. Sukupolvisuhteiden tarkastelulle vuorohoito tarjoaa kuitenkin mitä mielenkiintoisimmat puitteet, ja tätä teemaa siirryn käsittelemään seuraavaksi ääriaikojen erityisyyden ja poikkeavien suhdelukujen kautta.

Ääriajat ja poikkeavat suhdeluvut vuorohoidon arjen jäsentäjinä

Päiväkodin toimintaa ohjaavat erilaiset lait, asetukset, säädökset ja asiakirjat, jotka vaikuttavat niin päiväkodin toimintaan, henkilökunnan ja lasten suhdelukuihin kuin esimerkiksi tilajärjestelyihin. Näin on myös vuorohoidossa. Myös arjen käytännöt päiväjärjestyksineen mukailevat tavanomaista suomalaista päiväkotipedagogiikkaa. Vuorohoitoa leimaa kuitenkin etenkin sosiaalisten suhteiden osalta jatkuva muutos ja liikkeellä olo. Aikuisia ja lapsia tulee ja menee hyvin monenlaisilla aikatauluilla. Arki on täynnä muutoksia, ja vain harvoin päivät etenevät juuri niin kuin on suunniteltu. Myös ryhmädynamiikka muodostuu moninaiseksi niin lasten keskinäisissä suhteissa kuin lapsi–aikuinen-suhteissakin. Lapsen parhaat kaverit tai läheisimmät aikuiset eivät ole päiväkodissa välttämättä yhtä aikaa paikalla.

Kodinomaiset aamut ja illat

Tutkimukseni kohteeksi valikoitui osin sattuman kautta vuorohoitoa järjestävä päiväkotit. Vuorohoidon erityisyys tavanomaisesti auki olevaan päiväkotiin verrattuna näyttäytyi silmiinpistäväminä minulle sekä tutkijana että ennen kaikkea entisenä lastentarhanopettajana. Vuorohoidon toimintaa leimaa etenkin ääriaikoina tietty tavoitteellinen kodinomaisuus ja rentous, joka poikkeaa monin tavoin päivisin (klo 8–17) tarjottavasta päivähoitosta. Esimerkiksi omien vanhempien ikävöinti iltaisin nähdään lapsen normaalina toimintana. Jo pelkkä hoitoaikojen epäsäännöllisyys voi aiheuttaa vierauden kokemusta ja ikävää (Alasuutari 2010, 163). Tavanomaisessa päivähoitossa säännöllisesti käyvän lapsen kohdalla tämä saatettaisiin tulkita kompetenssin tai tunteiden hallinnan puutteeksi (ks. Warming 2011). Rentouden tavoittelu tulee hyviin esiin seuraavassa:

ESIMERKKI 1

SANNA: Onni esimerkiksi yks semmonen lapsi joka jossain vaiheessa iltaa saattaa hirveen monesti kysyy että saanks mä ottaa sukut ja olla vaan kalsareilla

no sen kun oot jos hyvältä tuntuu (.) et semmosia pieniä juttuja et ne niinku tajuaa että hei että tässä ei oo paljon porukkaa ja ja okei tuollon telkkari taustalla vähän niinku kotonakin

ANNA: Niin että yleensä toimitaan päiväkodissa näin mutta nyt tapahtuu jotakin et se rikkoo semmosen harmonian että

SANNA: Kyllä ja ne niinku jollain tapaa varmaan onkin sillei että lapset tajuaa sen että hei että nyt on niinku ilta...

Yksi vuorohoidon keskeinen ero päivällä tarjottavaan hoitoon on esimerkissäkkin mainittu televisio. Päivittäiseen iltarutiiniin kuuluu lastenohjelmien katsominen päivällisen jälkeen. Yleensä television katsominen on jotain sellaista, jota ei mielletä osaksi päiväkodin toimintaa tai päiväkotipedagogiikkaa. Sen sijaan se on monien kotien arkista puuhaa, vapaa-ajan symboli. Myös lapsien puheissa televisio kuului nimenomaan ilta-aikaan. Muutoinkin lapset olivat tietoisia ääriaikojen poikkeavuuksista. Kuten edellä tuli esiin, on Onnin toiminta ilta-aikaan erilaista kuin muulloin. Silloin otetaan rennosti ja ollaan vapaammin, tarvittaessa vaikka pelkät kalsarit jalassa. Monet ääriaikojen toiminnot hämärtävät kodin ja päiväkodin rajaa. Tämän ymmärtäminen vaatii lapselta taitoa omaksua päiväjärjestys ja ymmärtää niihin liittyviä tilanteellisia toimintatapoja. Suurin osa lapsista tuntui kuitenkin olevan Onnin tapaan tietoisia siitä, että päivän eri vaiheissa on erilaiset odotukset ja toimintatavat.

Television katselun lisäksi aamuisin ja iltaisin päiväkodissa tapahtuu paljon sellaista, jota ei välttämättä mielletä päiväkodin tehtäväksi. Työntekijöiden mukaan lasten kanssa tehdään myös perushoidollisia asioita, joiden katsotaan usein kuuluvan kotiin, kuten harjataan hiuksia tai hampaita. Ääriaikoina toiminta onkin usein kodinomaista puuhastelua:

ESIMERKKI 2

Olemme keskustelleet työntekijän kanssa pitkään siitä, millaisia tavoitteita vuorohoito on tuonut mukanaan:

SANNA: No ehkä on niinku semmonen (.) ainakin ne ryhmät missä ite on työskennelly ja ihmiset joittenka kanssa työskentelee ni on tavallaan se ajatus että et (..) vaikka me ei tuoteta koko ajan jotain (.) niinku jotenkin se et me annetas sit semmoset kouluvalmiudet esimerkiksi että meiltä tulis oikeesti sosiaalisia lapsia ja semmosia jotka osais toimia aikuisten ja lasten kanssa niin itse kuin ryhmässä ja että et ne osais leikkiä

ANNA: Mmm

SANNA: että meilt ei lähe eteenpäin semmosii jotka on (.) tumput suorina ja kädet taskussa emmätiä mitä tehään

ANNA: Mmm

SANNA: ja niinku pelataan ja luetaan ja tavallaan semmosia että voi tarjota sille lapsille semmosen pienen elämyksen ja onnistumisen tunteen...

Askarteluiden ja yhteisten kokoontumisten sijaan korostuivat sekä henkilökunnan arkipuheessa että haastatteluissa ennen kaikkea sosiaalisten taitojen opettelu ja arkiset puuhastelut. Sanna mieltää kouluvalmiudeksi hyvät sosiaaliset taidot ja omatoimisuuden. Tyypillisistä akateemisista valmiuksista, kuten sisältöalueiden tai kynäotteen hallinnasta puhuttiin vähemmän, jos lainkaan. Lisäksi hänen puheessaan lapsille tarjottavat elämykset ja oppimiskokemukset syntyvät arkisista asioista, kuten lukemisesta ja pelaamisesta: asioista, jotka jäävät ehkä kotona tekemättä iltahoidossa olemisen vuoksi. Ryhmässä olikin paljon niin sanottua vapaata leikkiä ohjatun toiminnan sijaan.

Myös monet ulkoiset seikat mahdollistavat toiminnan väljyyden ja lasten toiveiden huomioimisen:

ESIMERKKI 3

SANNA: ...ehkä just se että tavallaan se tietynlainen vapaus että lapset tietää että koko talo on tyhjä (.) ja meillä on monta kivaa nukkaria ja majaa ja meil on peuhuone ja monta pientä semmost koloo tavallaan mihinkä sä pääset nyt leikkimään mitä sä et saa normaalisti päivällä käyttää samalla kapasiteetilla (.) niin sieltä tulee sit just toiveita ja sitten että hei saanko mää ottaa sieltä kaapista ne ja ne eläimet kun niillei saa yleensä päivällä leikkiä ja

ANNA: Niin just.

SANNA: tämmösiä et ne niinku tietää sen että kun

illalla on rauhallisempaa ja on pienemmät porukat
ANNA: Mmm voi hyödyntää
SANNA: niin he ikään kuin saa pieniä eri vapauksia...

Ilta-aikaan tiloja on käytettävissä enemmän, ja aikuiset ja lapset myös hyödynsivät tätä väljyyttä. Myös ohjatun toiminnan puuttuminen tai niukkuus mahdollistaa aikataulullisesti lasten omaehtoisen toiminnan. Lisäksi jo aikaisemmin mainitsemani kodinomaisen tunnelman tavoittelemisen voi olla yksi syy lasten toiveiden toteuttamiseen. Sannan lausahdus ”he ikään kuin saa pieniä eri vapauksia” voidaan tulkita tästä näkökulmasta. Kenties iltahoidon ajatellaan olevan päivähoitoa raskaampaa, ja siitä ”hyvästä” lapsille mahdollistetaan pien- tai ekstrapäivää. Näiden erilaisten piirteiden kautta vuorohoidon arki muodostuu vapaammaksi ja epävirallisemmaksi.

Yhden lapsen hoitoa

Monet päiväkotien säännöistä perustellaan usein lasten suurella lukumäärällä. Vuorohoidossa lapsia ja aikuisia on paikalla kuitenkin hyvin epätasaisesti. Suhdeluku yli 3-vuotiaiden ryhmässä on lakisääteisesti yksi aikuinen seitsemää lasta kohti. Sama säädös koskee vuorohoitoa, mutta käytännössä se voi vaihdella päivän eri aikoina paljonkin. Suhdelukujen poikkeavuuksia oli pitkin päivää: Tupunoiden ryhmässä saattoi olla aamupalalla kaksi aikuista ja saman verran lapsia. Toisaalta jossain kohtaa päivää ryhmän kaikki lapset ja aikuiset olivat paikalla yhtä aikaa. Muun muassa lasten vähyys vuoksi monet säännöistä tulivat neuvotelluiksi ja kyseenalais- tetuiksi niin lasten kuin aikuistenkin taholta:

ESIMERKKI 4

Saavun Tupunoille parahiksi aamupalalle. Paikalla on vain TUIJA ja LILLI, lapsista ainoastaan Kerttu. Kaikki kolme istuvat aikuisten pöydän ääressä jutustelemassa. Kerttu syö tikkaria ja aamupalakärry on koskemattomana huoneen nurkassa. TUIJA mainitsee, että Kerttu voi mennä ottamaan aamiaista, kunhan tikkari on syöty.

Huomasin hämmentyväni tilanteessa kovasti, ja jokainen päiväkodin arkea tunteva tietää tilanteen poikkeavuuden. Tikkarin syöminen ennen aamiaista ravisteli omia käsityksiäni siitä mitä päiväkodissa tehdään ja mitä taas ei. Karkin syönti on itsessään poikkeavaa, mutta erityisen harvinaista sen syöminen on juuri ennen aamupalaa. Tässä todennäköisesti juuri suhdelukujen poikkeavuus mahdollisti säännön tilanteellisen kiertämisen, tikkarin syöminen ennen aamiaista. Tuija tai Lilli sen kummemmin kuin Kerttukaan eivät tuo esille tilanteen poikkeavuutta. Tilanteet, joissa oli yllättäen tai suunnitellusti paikalla vain vähän lapsia, mahdollistivat tietynlaisen spontaanin toiminnan. Äskeisen kaltaisten erivapauksien lisäksi Tupunat saattoivat tehdä suunnittelematta retkiä esimerkiksi kirjastoon tai torille ostamaan jäätelöä. Ymmärrettävästi lasten yksilöllisiä toiveita on helpompi ottaa huomioon, kun paikalla on saman verran lapsia kuin aikuisia.

Kodinomaisuutta tavoittelevat aamut ja illat sekä suhdelukujen vaihtelut tekevät vuorohoidon arjesta joustavaa, kuten äskeiset haastattelut ja havainnointiotteet osoittavat. Vuorohoito muodostaa lasten ja aikuisten kanssakäymiselle kehyksen, jossa tavanomaiset käsitykset lasten ja aikuisten asemista päiväkotitilanteissa rikkoutuvat ainakin osin. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan sitä, minkälaisina lasten ja aikuisten asemat näyttäytyvät sukupolvien välisissä neuvotteluissa.

Lapset ja aikuiset neuvottelijoina

Aikuisten ja lasten välinen suhdeluksi ja kella- lonaika vaikuttavat runsaasti lasten vaikuttamismahdollisuuksiin ryhmässä. Havaintojen perusteella rakenteellisia seikkoja olennaisempaa on kuitenkin se, *kuka* säännöistä neuvottelee. Neuvottelun käsitettä on käytetty tutkimuksissa monin eri tavoin. Itse tarkoitan tässä neuvottelulla sanallista ja sanatonta lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta, jossa osapuolet mää-

rittelevät asemaan suhteessa toisiinsa. Korhosen (1999) mukaan osapuolten välillä käytävä ”neuvottelu” on eräänlaista rajankäyntiä, jossa lapsi ja aikuinen asettautuvat uusiin asemiin. Norjalaista nykylapsuutta tutkineen Solbergin (1994) mukaan neuvottelun käsite kuvaa hyvin lasten ja vanhempien välistä suhdetta. Neuvottelun käsitteen kautta hän kuvaa sitä, etteivät lapset vain passiivisesti omaksu heille annettuja asemaa, vaan he myös työstävät niitä. Vanhempien ja lasten väliset neuvottelut ovat monitasoisia: samalla kun puhutaan esimerkiksi kotitöiden tekemiseen liittyvistä seikoista, tulee keskusteltavaksi myös abstraktimmalla tasolla se, millaisena lapsuus nähdään ja mitä lapsilta voi tätä vasten vaatia. Näihin neuvotteluihin vaikuttavat luonnollisesti laajemmat käsitykset lapsuudesta ja lapsista. (Sohlberg 1994, 104–111.)

Neuvotteleva keskustelukuluttuuri on löytänyt itsensä läpi lasten osallisuutta korostavien toimintatapojen kautta myös institutionaalisessa varhaiskasvatuksessa (vrt. Vandenbroeck ja Bouverne-De Bie 2010, 23). Myös Tupunoiden ryhmälle jatkuvat sukupolvien väliset neuvottelut olivat leimaa antava piirre. Havaintojeni mukaan lapset saivat vaikuttaa runsaasti tekemisiinsä. Ajattelemme helposti, että valtasuhteet katoavat, jos aikuinen vähentää määräysvaltaansa tai lasten vaikutusmahdollisuuksia lisätään. Asia ei ole kuitenkaan näin yksinkertainen. Tällöin hallinta on vain hienosyisempää ja ehkä hankalamminkin havaittavaa. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan tilanteita, joissa päiväkodin (ääneen lausutut tai lausumattomat) säännöt tulevat jollain tapaa uudelleenneuvoteltaviksi.

Monitulkintaiset säännöt

Lapset olivat neuvotteluiden alullepanijoita etenkin niissä tilanteissa, joissa neuvotteluita käytiin tilojen käytöstä, leikkikalusta, leikkikavereista, tekemisistä ja tekemättä jättämisistä sekä aikatauluista. Käytän seuraavassa esimerkkinä tilanteita, joissa neuvotellaan ryhmän aikuisten luomasta säännöstä, jonka mukaan omien lelujen tuominen kotoa on kielletty. Joidenkin

lasten vanhemmat olivat esittäneet toiveen, ettei aseleluja saa tuoda päiväkotiin. Ryhmän aikuiset tekivätkin päätöksen, ettei omia leluja pehmoista unikaveria lukuun ottamatta saa tuoda. Säännöstä teki monitulkintaisen kuitenkin se, että iltahoidossa omien lelujen tuominen ja niillä leikkiminen oli sallittua. Säännöstä huolimatta lapset toivat kotoaan monenlaisia leluja päiväkotiin myös päiväaikaan. Seuraavassa esitän kaksi esimerkkiä, joissa aikuiset suhtautuvat lelukieltoon varsin eri tavoin:

ESIMERKKI 5

Surayya on tullut juuri hoitoon. Hän tulee eteisestä ruokailutilaan kädessään kotoa tuotu nukkevauva.

TUIJA huomaa tämän.

TUIJA: Nyt ei ole lelupäivä. Sä tiedät, että omia leluja ei tuoda.

Hän ottaa Surayyaa kädestä, taluttaa tämän takaisin eteiseen ja nostaa nukan lokeron päälle.

TUIJA: Keksitään joku toinen homma.

Surayya: Mutta mutta mutta...

TUIJA ottaa häntä jälleen kädestä ja taluttaa ryhmän puolelle eikä jää kuuntelemaan Surayyan selitystä.

ESIMERKKI 6

Lapset tulevat aamupäivän ulkoilusta sisälle. Surayya on riisunut vaatteensa ja leikkii lokeronsa edustalla omalla nukellaan. Onni kulkee hänen ohitseensa ja sanoo, ettei nyt ole leikkiaika. Surayya jättää lelunsa lokeroon ja menee katselamaan kirjaa matolle, jossa ryhmä kokoon-tuu aina ulkoilun jälkeen. Onni sen sijaan jää eteiseen, kaivaa kotoaan tuomansa lelut esiin ja kysyy aikuiselta, saako leikkiä niillä hetken aikaa.

MINNA: No te voitte keksiä hetkeks jotain.

Onni: Me mennään majaan.

MINNA: No menkää.

LILLI: Pitää ruveta ottamaan tuolle Onnille kuvia käyttöön kun sillä on päiväjärjestys ihan sekasin.

Eteisessä Iivari esittelee muille lapsille tuomaansa He man -lelua.

MINNA: Nyt ei leikitäkään omilla leluilla vaan menkää vaikka lukemaan...

Monet ryhmän lapsista toivat usein omia lelujaan päiväkotiin säännön vastaisesti. Ensimmäisessä esimerkissä Surayyan toimintaan puuttuu aikuinen, seuraavassa toinen lapsi, Onni. Sekä Tuijan että Onnin puuttuminen asiaan saa Surayyan jättämään lelunsa lokeroon ja toimimaan oletetulla tavalla, vaikka esimerkissä viisi Surayya

yrittää esittää asiasta eriävän mielipiteen. Onni ja Surayya vaikuttavat molemmat olevan tietoisia lelujen tuomisen kyseenalaisuudesta, mutta heidän tapansa reagoida on erilainen. Onni puuttuu Surayyan rikkeeseen, mutta ei luovu omasta leikkisuunnitelmastaan. Myös aikuisen suhtautuminen lapsiin on erilainen. Esimerkissä kuusi Minna myöntyy Onnin ehdotukseen leikkiä omilla leluilla. Sen sijaan hän hetkeä myöhemmin (ehkäpä Lillin kommentin vuoksi) evää samanlaisen leikkimahdollisuuden Iivarilta.

Joskus lapset kiersivät sääntöjä vähin äänin ja huomiota herättämättä. Satunnaisesti tämä myös toimi:

ESIMERKKI 7

Veikka ja Tuisku sekä Ninni ja Touko saapuvat yhtä aikaa hoitoon. Muut paitsi Veikka menevät suoraan aamiaiselle, sillä hän on syönyt äidin mukaan aamiaisen jo kotona. Veikalla on mukanaan game boy -peli, jota hän tulee pelailemaan tyhjänä olevan ruokapöydän ääreen.

TUIJA: Mene pelaamaan sitä vaikka majaan kun siitä lähtee niin kauhea meteli.

Veikka ottaa pelin mukaansa ja siirtyy sen kanssa majaan.

Esimerkissä Veikka tulee pelinsä kanssa päiväkotiin ilman suurempia eleitä ja lupia kysymättä. Luvan kysymiseen voi aina vastata kieltävästi. Sen sijaan Veikka alkaa huomiota herättämättä pelata tuomaansa peliä. Etenkin jos säännön rikkominen – tässä tapauksessa lelun tuominen – ei aiheuta ongelmia, voi aikuisenkin puolelta säännön ehdottomuus vaikuttaa järjettömältä. Tässä Veikan omalla lelulla pelaaminen saattaa myös helpottaa aikuista, sillä päiväkodissa lasten oletetaan sitoutuvan jatkuvaan toimintaan. Veikan vaelteleminen voisi olla suurempi ongelma kuin hänen kiinnittymisensä pelaamiseen (vrt. Strandell 1995). Kenties juuri tästä syystä Tuija sallii Veikan jatkaa pelaamista. Esimerkissä viisi Surayyan toiminnan voisi tulkita olevan vastaavaa. Hän ei saa kuitenkaan ottaa nukkevauvaansa ryhmän tiloihin, vaikka Veikka myöhemmin saa tuoda oman lelunsa sinne. Tämä osoittaa myös aikuisten puolelta sääntöjen tilannesidonnaisuutta ja toisaalta sitä, kenelle

vapauksia ollaan valmiita antamaan. Tilanteissa oli kenties taustatekijöitä, joita en tutkijana huomannut, tai kysymys saattoi olla siitä, kenen kanssa aikuinen toimi. Päiväkodin säännöt ovat siis niin lasten kuin aikuistenkin näkökulmasta muuttuvia ja joustavia.

Arjen epätavalliset aikuiset

Lasten toiminta saattaa asettaa päiväkodin järjestyksiä ja käytäntöjä kyseenalaisiksi, mutta niin voivat tehdä myös aikuiset. Siinä missä päiväkodin toiminta ilmentää jotain vallitsevista lapsuuskäsityksistä, ilmentää se myös jotain aikuisuudesta. Päiväkodissa aikuiset astuvat tietynlaiseen institutionaalisen aikuisen asemaan, joka olettaa heiltä tietynlaista olemista ja toimintaa. Vanderbeck (2010, 35) kritisoi sitä, että aikuisia ei esitetä tutkimuksissa kompleksisina toimijoina. Lasten tavoin he neuvottelevat asemastaan ikäjärjestelmissä ja muissa suhteissa, jotka tuottavat heistä tietynlaisia sosiaalisia subjekteja. Usein aikuiset mielletään suhteessa lapsiin yksinkertaistaen auktoriteeteiksi. (Vanderbeck 2010, 35–36.) Myös Warmingin (2011, 43) mukaan aikuisen määritelmä on itsessään monitulkintainen, sillä se liittyy erityisiin institutionaalisiin käytäntöihin ja sitä tuotetaan ja siitä neuvotellaan jatkuvasti uudelleen.

Aikuisten vaihtuvuus on osa jokaisen päiväkodin arkea, mutta vuorohoidossa niin lasten kuin aikuistenkin vaihtuvuus on huomattavan runsasta. Työvuorojen jakautuminen pitkän päivää tarkoittaa myös sitä, että esimerkiksi sijaiset saattavat joutua työskentelemään yksin tai vaikkapa naapuriryhmän aikuisen kanssa yhdessä. Instituution sukupolvisuhteissa tapahtuu mielenkiintoisia käänteitä silloin, kun päiväkodin kentälle astuu aikuinen, joka ei toimi instituution oletusten mukaisesti.

ESIMERKKI 8

Lapset ovat lähdössä ulos. Varahenkilö SARI on tullut auttamaan Tupunoita pukemisessa henkilökuntavajauksen takia.

Onni: Koska me uidaan?

SARI: En tiedä. Sun pitää kysyä vaikka LILLILTÄ kun mä en hallitse teidän ohjelmaa.

Onni: Kyllä hallitset. Mä käyn leikkimään.

SARI: Ei kun sä käyt pukemaan.

Onni aloittaa kuitenkin kaikesta huolimatta eteisen lattialla leikin tuomansa kirjan kanssa. Kun kukkaan ei puutu hänen tekemisiinsä, toteaa hän

ONNI: Täällä on ihan tylsää.

SARI: Missäs sun lokero? Nyt sitten reippaasti.

SARI istuu Onnin viereen ja alkaa laittaa hänen vaatteitaan valmiiksi. Eteisessä on heidän lisäksi enää Surayya, kaikki muut ovat jo lähteneet ulos. Onni sadattelee talvivaatteitaan: ”Mä en tykkää näistä...”

SARI: Mä katson kellosta aikaa, miten nopeasti Onni pukee. Katsotaan sitten huomenna parantuuko.

Onni: En mä siihen ehdi.

SARI auttaa välillä myös Surayyaa pukemaan. Aina kun hän kääntää selkensä, lakkaa Onni pukemasta. Kauempana seisoskellut opiskelija AINO siirtyy auttamaan Onnia.

Onni: Mä en ehtinyt ulos. Muut ehti kymmeneksi, mä voitoin. Mä en laita villasukkia ne on hölmöjä.

Onni heittää sukat ilmaan. SARI on saanut Surayyan sillä aikaa ulos ja myös hän siirtyy auttamaan Onnia. Onni sylkäisee häntä päin.

SARI: Sitten jäät tähän yksinäsi pukemaan jos käytäydtyt noin.

Hän kantaa Onnin ja hänen vaatekasansa kuraeteisen puolelle. SARI itse siirtyy syrjemmälle toiseen huoneeseen. AINO sen sijaan menee Onnin perässä eteiseen ja alkaa maanitella Onnia pukemaan. Mitään ei kuitenkaan tapahdu.

Muutaman minuutin kuluttua LILLI tulee ulko-oven rakoon sanomaan Onnille: ”Jos sä et nyt heti pue, niin sä tuut ulos tuolla lailla miten sä nyt olet.”

Onni mutisee jotain, mutta pukee loput vaatteet päällensä ja on hetkessä pihalla.

Esimerkissä Onni olettaa Sarin tuntevan ryhmän toiminnan ja kyseenalaistaa tämän tietämättömyyden. Sari ei toimi kuten aikuisen tilanteessa odottaisi toimivan, eli hän ei ”hallitse Tupunoiden päiväjärjestystä”. Onni ei halua pukea, vaan keksii itselleen muuta tekemistä. Sen koommin Sarin kuin Ainsonkaan toiminta ei edistä pukemista. Onni jatkaa vitkasteluaan, kunnes useiden minuuttien jälkeen ryhmän oma aikuinen Lilli palauttaa hänet perinteiseen sukupolvisuhteiden mukaiseen järjestykseen. Siis järjestykseen, jossa aikuinen sanoo lopullisen sanan ja lapsi tottelee.

Epäröintiä osoittaa seuraavassa tilanteessa harjoitteluunsa liittyvää viskarituokiota³ pitävä opiskelija Matti:

ESIMERKKI 9

MATIN on vuoro pitää opetusnäytteenään viskarituokio ryhmän 5-vuotiaille. Tunnustelen tilanteessa epävarmuutta, sillä en oikein tiedä kenen on tarkoitus tehdä mitään. MATTI on koonnut tarvittavat välineet valmiiksi pöydälle ja kokoontumiselle tulevat lapset odottelevat ympäri huonetta naureskellen ja jutustellen. Muut ovat poistuneet toisaalle. MATTI kehottaa lapsia rauhallisesti tulemaan pöydän ääreen. Mitään sellaista, joka aloittaisi viskarituokion, ei kuitenkaan tapahdu. Lopulta lastentarhanopettaja TELLE avaa tilanteen pyytämällä lapset kokoontumaan pöydän ääreen.

TELLE: MATTI on nyt teidän ope ja kertoo teille mitä tehdään.

Sisu: Eikä kun me leikitään.

MATTI: Nyt ei leikitä nyt on viskaria.

Sisu: Et sä päätä sä et oo ope.

MATTI: Nyt oon.

Onni: Et ole.

Aava: Nyt se on, kun MINNA on mennyt pois.

MATTI: Nyt mä päätän koska mä oon nyt ope...

Opiskelija Matti on ollut tapahtumahetkellä ryhmässä jo muutaman viikon. Siihen asti hänen toimintansa on ollut ennen kaikkea ryhmän havainnointia ja arkiaskareissa avustamista. Nyt näyttötilanteessa Matti asettuu opettajan asemaan, mikä on ehkä lapsille yllättävää. Tilanne alkaakin jännitteisesti. Hetken aikaa ilmassa on epävarmuus siitä, kuka tilannetta hallitsee. Tilanteen poikkeavuutta korostaa myös Tellen lausahdus, joka alleviivaa sitä, että Matti on nyt (poikkeuksellisesti?) opettaja. Lausahdus oli saatettu suunnata tiedoksi lapsille, mutta myös Matille kehotukseksi ottaa vastuu tilanteen aloittamisesta. Muutos Matin käytöksessä ei jää lapsilta huomaamatta, ja osa lapsista myös kyseenalaistaa asemamuutoksen. Hän joutuu sekä tässä tilanteen alussa että sen myöhemmissäkin vaiheissa korostamaan opettajuuttaan Sisulle ja Onnille. Telle tuskin joutuisi vastaavassa tilanteessa toteamaan olevansa opettaja: lapset tietävät ja tulkitsevat sen sekä kokemuksesta että hänen käytöksestään. Myös Aavan lausahduksen voisi tulkita siten, että Matti on epätyypillisesti opettaja, sillä ryhmän oma opettaja Minna ei ole enää paikalla.

Ryhmän käytäntöjä tuntemattomat aikuiset joutuvat siis monella tapaa löytämään paikkansa

sa aikuisena suhteessa lapsiin, kuten kahdes-
sa esimerkissä opiskelijat Matti ja Aino sekä
varahenkilö Sari. Usein myös lapset odottavat
aikuiselta instituution mukaista käytöstä. Kun
aikuinen ei toimi niin kuin oletetaan, on myös
lapsille epäselvää, kenen säännöillä pelataan.
Juuri tämä saattaa saada lapset testaamaan toi-
minnan rajoja. Molemmissa esimerkeissä tilanne
ratkeaa vasta kun aikuinen palauttaa päiväkodin
perinteisen sukupolvijärjestyksen. Yksi ryhmän
aikuisista totesikin minulle, että hän työskente-
lee enemmän yksin kuin jatkuvasti vaihtuvan
sijaisen kanssa. Tämä kuvastanee sitä hankaluut-
ta, minkä ryhmän toimintatapoja tuntematon
aikuinen tuottaa. Myös minä tutkijana olin
ongelmallinen aikuinen sekä ryhmän lapsille
että henkilökunnalle.

ESIMERKKI 10

Lapset tulevat aamupäivän ulkoilusta sisälle. Istun
eteisen penkillä. Iivari kysyy minulta: Voiko leikkiä
vähän aikaa?

ANNA: Mä en osaa sanoa kun mä en oo teidän ope.

Iivari: Mikset oo?

ANNA: Kun mä oon nyt se tutkija.

Iivari: Me leikitään sitten vähän aikaa.

Iivari nyökkää vieressä olevalle Veikalle ja he lähtevät
kohti ruokahuonetta...

Iivarin tapaan useat lapset kyseenalaistivat tai
kummeksuivat sitä, etten tiennyt heidän päi-
väohjelmaansa tai luvannut heille itsenäisesti
mitään. Käytökseni vaikutti joistain lapsista
oudolta, vaikka roolini havainnoijana ja peli-
kaverina tuli ajan myötä tutummaksi. Osittain
pyrin tietoisesti käyttäytymään kuten lapset
halusivat: olin lasten aloitteesta pelikaveri ja
aikuisresurssi tilanteissa, joissa he tarvitsivat
apua. Osa lapsista käyttikin minua toistuvasti
hyödykkeen ja pyysi esimerkiksi kirjoittamaan
sanoja, joita he eivät osanneet, tai nostamaan
tavaroita korkealta.

Aineistonkeruun loppupuolella tapahtui
yllättävä tilanne, jossa ryhmässä työskenteli ai-
noastaan sijaisia tai toisten päiväkotien aikuisia.
Olin tilanteessa Tupunoille tutuin aikuinen,
ja lapset käyttäytyivät minua kohtaan taval-

la, jolla he eivät olleet aikaisemmin käyttäy-
ntyneet. Lapset olivat oppineet sivuuttamaan
minut päätöksentekotilanteissa, sillä yleensä
ilmoitin olevani asioista tietämätön tai vailla
pätösvaltaa. Tavallisesti he kääntyivät apua
tarvitessaan tai lupaa kysyessään ryhmän hen-
kilökunnan puoleen, mutta nyt lapset kysyivät
minulta toistuvasti asioita. Tilanteessa toimin
juuri niin kuin oletettiin: sijaisten varovaisuus
sai minut asettumaan institutionaalisen kasvat-
tajan asemaan. Ajattelin, etten voi antaa lasten
kokea oloansa turvattomaksi, jos minulla on
kuitenkin selkeä käsitys asioiden kulusta. Yl-
lättävää oli se, etteivät lapset vastustelleet sitä,
että käyttäydyin kasvattajalle ominaisella tavalla.
Sen sijaan tutkijan roolini tuli lähes päivittäin
kyseenalaistetuksi. Tämä kuvanee sitä, kuinka
tiukassa myös aikuisten toiminnan odotukset
päiväkodissa ovat. Kasvattaja-aikuinen on se,
joka on lopulta valta-asemassa suhteessa lapsiin,
ja myös lapset odottavat hänen käyttäytyvän
sen mukaisesti.

Kuka neuvottelee ja kuka ei?

Hallinnan näkökulmasta on mielenkiintoista
tarkastella sitä, kuinka ryhmän lapset saivat
vapauksia tai ylipäänsä mahdollisuuksia neu-
votella. Lasten ja aikuisten välisiä neuvotte-
luita käytiin etenkin tilanteissa, jossa liikuttiin
toiminnasta toiseen tai kodin ja päiväkodin
välillä. Edellä esitetyt aineisto-esimerkit kenttä-
muistiinpanoista liittyvät nimenomaan niin
kutsuttuihin siirtymätilanteisiin. Siirtymissä
instituution tiukka ajan ja tilan hallinta (ks.
Foucault 1998) rakoilee helposti. Siirtymiin
liittyy usein odottelua tai aikataulujen yhteen-
sovittamista, joka mahdollistaa neuvottelut jär-
jestyksen muuttamisesta. Näin lapset tekivät
muun muassa esimerkissä kuusi.

Osittain neuvottelumahdollisuuksissa on
kyse aikuisen luottamuksen saavuttamisesta (vrt.
Siippainen 2009). Tietyt lapset saivat toistuvasti
mennä tiloihin, joissa lapset olivat ilman aikuis-
ta. Tällaisia olivat muun muassa ryhmän tiloista
hiukan erillään olevat kotileikki, peuhuhuone ja
jumppasali. Toisilta lapsilta mahdollisuus näihin

itsenäisiin leikkipaikkoihin vastaavasti evättiin toistuvasti. Sama koski omien leikkikalujen tuomista päiväkotiin. Osalle lapsista neuvottelut eivät olleet edes mahdollisia. Esimerkissä viisi Surayyan asemaa voi selittää hänen heikko suomen kielen taitonsa. Hänen kielitaitonsa ei yksinkertaisesti riittänyt neuvotteluihin aikuisen kanssa.

Neuvottelevia suhteita korostava kulttuuri näyttäisi ylipäänsä suosivan lapsia, jotka ovat kielellisesti sanavalmiita, mutta myös sosiaalisesti kompetentteja. Tämä mukailee myös Alasuutarin (2010) tulkintaa päiväkodin ideaalilapsesta. Aikuisten luottamuksen saavuttaminen vaatii kykyä selittää sanallisesti tekemisensä, toiveensa ja osaamisensa. Koska näissä esittämissäni neuvotteluissa aloitteentekijänä oli yleensä lapsi, suosii tämä nimenomaan verbaalisesti taitavia lapsia. Myös Warming (2011) havaitsi, että ne lapset, jotka ilmensivät tarpeitaan muutoin kuin verbaalisesti, eivät tulleet päiväkodissa kuulluiksi tai tunnistetuiksi. Saadakseen äänensä kuuluviin täytyi heidän muuttaa käyttäytymistään sellaiseksi, että se tuli aikuisten taholta ymmärretyksi tai tulkituksi kompetentiksi toiminnaksi. (Warming 2011, 49.) Karilan (2009, 260) mukaan lapset näyttävät toimivan monessa asiassa kuten aikuiset päiväkotiyhteisössä toimivat. Tupunoiden tapauksessa monet lapset olivat omaksuneet ”aikuismaisen” ja aikuisten hyväksymän tavan neuvotella. Neuvottelu näyttäytyy päiväkodissa suositeltavana taitona, ja usein verbaaliset neuvottelut tuottivatkin toivotun tulokset. Vastarinta sai vain harvoin aikaan lasten kannalta toivottuja muutoksia päiväkodin arjessa.

Toistuvan poikkeuksen muodosti Onni. Hän hermostui herkästi ja saattoi monissa neuvottelutilanteissa yltyä kapinoimaan tai vastustamaan aikuisten auktoriteettia, kuten esimerkiksi kahdeksan. Tästä huolimatta hänellä oli ryhmässä huomattavan paljon sananvaltaa ja valinnanmahdollisuuksia sekä suhteessa toisiin lapsiin että aikuisiin. Henkilökunta toi usein esiin, etteivät he ”jaksa tapella Onnin kanssa joka asiasta”. Toisin kuin Warming (2011) toteaa, aineistossa siis näkyy, että myös lapsen

epäkompetentti käytös voi johtaa neuvotteluissa haluttuihin tuloksiin. Onnin saamat vapaudet voivat osaltaan tukea sitä, kuinka merkittäviä nimenomaan kielelliset valmiudet ovat. Hän oli verbaalisesti taitava ja kenties kompensoi käytöstään sanallisilla valmiuksilla. Kompetentti lapsi näyttäisi olevan ainakin Tupunoiden arjessa monitulkintaisempi ja laajempi käsite kuin tutkimuskirjallisuus antaa ymmärtää.

Eriarvoistavat neuvottelut

Tässä artikkelissa olen tarkastellut aineistoesimerkkien kautta vuorohoitoa lasten ja aikuisten välisten sukupolvisuhteiden näkökulmasta. Vuorohoidosta tekee erityisen rakenteelliset seikat, kuten poikkeavat suhdeluvut sekä ääriaikojen tavoitteellinen kodinomaisuus. Arki asettuu ilmapiiriltään kodin epävirallisen ja instituution virallisen välimaastoon, jolloin sukupolvisuhteet ja niiden pohjalta muodostuvat arjen käytännöt näyttäytyvät monissa tilanteissa väljinä ja neuvoteltavina. Kodinomaisuutta tavoittelevat toimintatavat avaavat neuvottelumahdollisuuksia lasten ja aikuisten välisissä sukupolvisuhteissa. Lasten omat aloitteet ja toiveet tulivatkin Tupunoiden arjessa monin tavoin huomioiduiksi, toisin kuin esimerkiksi Alasuutarin tarkastelemissa varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa (tämä teos). Samalla kun lapset ja aikuiset neuvottelevat esimerkiksi omien leikkikalujen käytöstä, neuvotellaan myös laajemmin sukupolviaseamista (vrt. Solberg 1994).

Tottelevaisuus- ja kuuliaisuuskuulttuurin rinnalla elää vahvasti myös neuvottelua ja keskustelua korostava sukupolvisuhteiden malli. Suuntaus kuvastaa varmasti laajempia muutoksia sukupolvisuhteissa ja lapsia ja lapsuutta koskevassa ajattelussamme. Kuten jo aikaisemmin todettiin, kaikki lapset eivät kuitenkaan saa mielipiteitään samalla tavoin kuuluviin. Paradoksaalisesti toisen saamat vapaudet ovat jonkun toisen kontrollia: joidenkin vapauden laajennukset tarkoittavat joidenkin toisten kontrollin lisäämistä (Hänninen 2011, 401). Näkökulma on

huomion arvoinen myös Tupunoiden toimintaa tarkasteltaessa. Kaikki Tupunoiden lapset eivät hallinneet kompetentin lapsen ideaalin mukais- ta (suomen kielen) sanallista kommunikaatiota tai vaadittavia sosiaalisia taitoja. ”Neuvotte- luvalmiit” lapset saivat puolestaan toistuvasti leikkiä omilla leluillaan tai vaikuttaa enemmän esimerkiksi leikkipaikkojen valintaan. Näin he osallistuivat aktiivisesti päiväkodin sukupolvi- järjestyksen muokkaamiseen. Aikuisten hyvää tarkoittava toiminta saattaa aiheuttaa lasten vä- listä eriarvoistumista ryhmässä. Toisten saamat vapaudet voivat olla jonkun toisen toimijuuden sulkemista ja rajoittamista. Se, että joku pääsee toistuvasti esimerkiksi tiettyyn leikkipaikkaan, sulkee sen mahdollisuuden joltain muulta pois leikkipaikkojen rajallisuuden vuoksi.

Myöskään instituution käytännöistä poik- keavalle aikuiselle ei näytä olevan päiväkodin arjessa sijaa. Lapsuuden lisäksi oletukset päi- väkodissa toimivan aikuisen käytöksestä on sidottu tiivisti instituution käytäntöihin. Las- ten tapaan ideaaliainuinen taipuu tietynlaisten sukupolvisuhteiden olettamaan käytökseen (vrt. Vanderbeck 2010). Voisi kuitenkin ajatella, että vuorohoidon mukanaan tuomat lisääntyneet neuvottelumahdollisuudet ja muutokset suku- polvisuhteissa voisivat tarkoittaa myös sitä, että aikuistenkin käytös voisi olla joustavampaa.

Sinällään neuvottelumahdollisuuksien li- sääntyminen on hyvä asia. Karila (2009, 261) korostaa, että uudenlaiset tulkinat lapsista ja lapsuudesta sekä aikuisten ja lasten välisistä suku- polvisuhteista edellyttävät myös uudenlaisia käytännön toimintamalleja. Vuorohoito tarjoaa tälle erinomaiset puitteet. Monia toimenpiteitä lasten osallisuuden lisäämiseksi on tehty, mutta työ on vielä kesken. Haasteena on nähdä lasten toimijuus nykyistä laajemmin, jolloin sukupol- vien väliset neuvottelut ja osallisuus mahdollis- tuisivat mahdollisimman monin tavoin.

Viitteet

- 1 Väitöskirjassani tarkastelen sukupolvisuhteita päiväko- dissa etnografisella tutkimusotteella. Tutkimus on osa Suomen Akatemian vuosille 2010–2013 rahoittamaa hanketta *Sukupolviset kumppanuudet lasten hyvinvoin- nin edistäjinä*.
- 2 Samoin yksittäisten lasten ja aikuisten nimet ja muut tunnistettavuustiedot on luotettavuussyistä muutettu. Aineistoimerkeissä aikuisten pseudonyymit on mer- kitty isoilla kirjaimilla erotukseksi lasten nimistä.
- 3 Viskari on päiväkodeissa yleisesti viisivuotiaista käytetty termi ja viskarituokio puolestaan 5-vuotiaille pidettävä ohjaustilanne, jonka voi ajatella valmistavan vastaaviin tuokioihin esiopetuksessa.

Lähteet

- Alanen, Leena (2009) Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) *Lap- suus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alanen, Leena (2012) Moving towards a relational socio- logic of childhood. Teoksessa Rita Braches-Chyrek & Charlotte Röhrner & Andreas Schaarschuch & Heinz Sünker (Hrsg.) *Kindheiten. Gesellschaften – Interdis- ziplinäre Zugänge zur Kindheitsforschung*. Opladen: Barbara Budrich Verlag, (tulossa).
- Alasuutari, Maarit (2010) *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Foucault, Michel (1998) *Seksuaalisuuden historia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hänninen, Sakari (2011) Epilogi: Vapauden ja kontrollin kaksoissidos. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino, 391–404.
- Kaisto, Jani (2010) Kääntämisen sosiologia hallinnan analy- tiikan työkaluna. Teoksessa Jani Kaisto & Miikka Pyyk- könen (toim.) *Hallintavalta. Sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus, 49–70.
- Kaisto, Jani & Pyykkönen, Miikka (toim. 2010) *Hallin- tavalta. Sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karila, Kirsti (2009) Lapsuuden tutkimus ja päiväkotitoi- minta. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tam- pere: Vastapaino, 249–262.
- Kiili, Johanna (2011) Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja sukupolvisuhteiden hallinta. Kunnallisen lapsiparlam- enttitoiminnan tarve, toteutus ja tavoitteet. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*.

- Tampere: Vastapaino, 167–204.
- Korhonen, Merja (1999) *Isyyden muutos. Keski-ikäisten miesten lapsuuskokemukset ja oma vanhemmuus*. Yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 39. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Korhonen, Merja (2006) Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa Kirsti Karila & Maarit Alasuutari & Maritta Hännikäinen & Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 51–69.
- Lasten päivähoito 2010. Kuntakyselyn osaraportti*. Barndagvård 2010. Delrapport om kommunenkäten (2011) Tilastoraportti 37/2011. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Rose, Nicholas (1999) *Governing the soul. The shaping of private self*. 2nd edition. London: Free Association Books.
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Siippainen, Anna (2009) *Jos tytöt oltais aikuisia ja pojat lapsia ni ne ei mahtais meille mitään*. Foucaultilainen etnografia päiväkodin hallinnan käytännöistä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen oppiaine.
- Solberg, Anne (1994) *Negotiating Childhood. Empirical Investigations and Textual Representations of Children's Work and Everyday Life*. Stockholm: Nordplan.
- Strandell, Harriet (1995) *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten subteiden kenttänä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vandenbroeck, Michel & Bouverne-De Bie, Maria (2010) Lasten toimijuus ja kasvatuksen normit: neuvoteltu yhtälö. Teoksessa Kirsi Pauliina Kallio & Aino Ritala-Koskinen & Niina Rutanen (toim. 2009) *Missä lapsuutta tehdään?* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lapsuudentutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö (PerLa), 17–32.
- Vanderbeck, Robert M. (2010) Kompetentteja sosiaalisia toimijoita? Pohdintoja lapsuuden tutkimuksen ”aikuisista”. Teoksessa Kirsi Pauliina Kallio & Aino Ritala-Koskinen & Niina Rutanen (toim. 2010) *Missä lapsuutta tehdään?* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lapsuudentutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö (PerLa), 33–52.
- Warming, Hanne (2011) Getting under their skins? Accessing young children's perspectives through ethnographic fieldwork. *Childhood* 18 (1), 39–53.
- Wyness, Michael (2009) Children Representing Children. Participation and the Problem of Diversity in UK Youth Councils. *Childhood* 16 (4), 535–552.

KEVÄTJUHLAT – KOULULAISENA TOIMIMISEN TILAT JA RAJAT

Riikka Hohti & Liisa Karlsson

Koulussa ollaan valmistautumassa kevätkuuhlaan. Ensimmäisen luokan ohjelmanumeroksi on sovittu laulu ”Tuuli hiljaa henkäilee”, jota kantele ja tanssiasteleet säestävät. Tänään on päivä, jolloin luokan esitystä harjoitellaan ensimmäistä kertaa koulun salissa. Luokka on levoton, ja kevätyväsymystäänkin tuntuu olevan ilmassa. Ensimmäisellä tunnilla opettaja Anu kertoo harjoituksista luokalle ja lupaa erityispalkinnon kaikille niille, jotka käyttäytyvät harjoituksissa hyvin. Aamupäivällä opettaja muistuttaa uudelleen harjoituksista ja luvatusista palkinnoista: *”Kohta voi olla että kaikilta menee oikeus siihen!”*¹

Tämän artikkelin aiheena on koulussa eletty ja koettu lapsuus ja toimijuus. Kysymme, miten koululaisena toimimisen tilat muovautuvat ja rajautuvat koulun arjen sisältämissä vuorovaiikutuksissa. Tutkimme narratiivisen etnografian keinoin erästä suomalaista peruskoulun ensimmäistä luokkaa sen valmistautuessa kevätkuuhliin. Näemme koululaisen toiminnan kouluinstituutiosta moniulotteisena, valtaan kytkeytyvänä ilmiönä, jota avaamme kolmesta tarkastelukulmasta. Kerromme kevätkuuhlaharjoituksista ensinnäkin tutkijoiden näkemänä tukeutuen luokan toimintaa koskeviin havaintopäiväkirjoihin. Tapahtumasarjan lomassa tulee esiin opettajan näkökulma, joka heijastaa koulun ideologisia tavoitteita ja vallitsevia pedagogisia diskursseja. Kolmantena näkökulmana avaamme lasten kokemusta tapahtumista sadutusmenetelmällä tuotettujen tarinoiden avulla.

Koululainen koulun moniulotteisessa arjessa

Kouluetnografeina pyrimme ymmärtämään koulun arkiseen toimintaan juurtuneita merkityksiä ja osin piilossa olevia kulttuurisia kehityskulkuja. Etnografiat ovat tutkineet suomalaista koulua muun muassa sukupuolen ja muiden erojen näkökulmasta (esim. Salo 1999; Lahelma & Gordon 2003; Palmu 2003; Berg 2010; Souto 2011; Paju 2011; ks. myös Jackson 1968; Davies 1993; 2003). Tässä artikkelissa paneudumme aiempaa voimakkaammin koululaisena toimimiseen lasten omasta näkökulmasta, jota lähestymme lapsinäkökulmaisen tutkimuksen keinoin (Karlsson 2012). Lähtökohtamme on, että lapsilla on omaa arkeaan koskevaa asiantuntijatietoa (mm. Mayall 2000; Karlsson 2012), joka edelleen suhteellisen harvoin saa tilaa edes koulua tai lapsuutta koskevassa tutkimuksessa. Osoitamme, että tuon tiedon kuunteleminen on toisaalta metodologinen haaste, mutta samalla tuohon haasteeseen vastaaminen avaa yllätyksiä näkökulmia ja laittaa aiempia käsityksiä liikkeeseen.

Tutkimuksemme metodologiaa luonnehtii Gubrium ja Holsteinin (2008) määrittelemä narratiivinen etnografia, jossa keskitytään arjen tilanteissa tapahtuvaan kerrontaan. Etnografisen havainnoinnin ohella aineistoa on tuotettu sadutusmenetelmällä (Riihelä 1991; Karlsson 2000; 2005): tutkija (Riikka)² on kehottanut lapsia kertomaan mistä tahansa aiheesta ja kirjannut ylös heidän kertomansa tarinat. Käytämme sadutusmenetelmää narratiivisena lapsinäkökulmaisena tutkimusmenetelmänä ja etsimme vaihtoehtoa

haastatteluille ja kyselyille, jotka on todettu ongelmallisiksi etenkin lapsia tutkittaessa. Erityisesti kouluissa tehdyissä haastatteluissa valtasuhteet saattavat vaikuttaa siten, että vastaukset jäävät niukoiksi tai muuntuvat kulloinkin oletetuiksi ”oikeiksi vastauksiksi” (esim. Riihela 1996; P -02; C- 05; Karlsson 2000).

Käsitämme lapsuuden ja aikuisuuden suhteelliseksi, toisiinsa vaikuttaviksi ilmiöiksi (mm. Alanen & Mayall 2001; James & James 2008). Luokkahuoneessa lapsen ja aikuisen välinen suhde on erityinen koululaisen ja opettajan välinen suhde, joka on myös aina valtasuhde. Siksi olemme kiinnostuneita koulun vallasta dynaamisena, jokapäiväisen elämän arkisiin tilanteisiin kuuluvana ilmiönä (Foucault 1980, 2000). Pyrimme eroon yleisestä staattisesta valtakäsityksestä, jossa valta nähdään alistussuhteena. Tämä käsitys kuvastuu esimerkiksi puheessa auktoriteetista pysyvän luonteisena, henkilön sisäisenä alistavana ominaisuutena. Valta näkyy juonteena kaikissa koulun ihmissuhteissa ja käytännöissä rajaten, muovaten ja mahdollistaen erilaisia koululaisena toimimisen tapoja (Gore 1995, 98). Vallan tarkasteleminen kietoutuu keskeisesti tietoon. Siksi huomioimme erityisesti, miten tiedon ja vallan positiot sijoittuvat luokkahuoneen toimintaan, sen alati uudelleen muotoutuviin diskursiivisiin käytäntöihin. Myöskään koulun tutkijat eivät ole irrallaan kouluinstituution valtasuhteista, minkä takia tutkijoiden omien näkemisen ja kuulemisen tapojen pohtiminen on tärkeää.

Koulun arki on moniulotteista, ja koululaisena toimiminen vaatii monimutkaista tilannekohtaista säätelyä. Elina Lahelma ja Tuula Gordon (2003) ovat käyträneet käsitettä ”*professional student*”, taitava oppilas, kuvatesaan oppilasta, joka ymmärtää, mitä kussakin tilanteessa vaaditaan. Tarkastelun apuvälineenä Lahelma ja Gordon käyttävät ajatusta koulutodellisuuden kolmesta kerrostumasta. Nämä toisiinsa limittyvät kerrostumat ovat fyysinen (tilallinen, ruumiillinen, ajallinen), virallinen (opetussuunnitelmien ja koulun sääntöjen) ja epävirallinen (sosiaalisten suhteiden) kerrostuma. Taitava oppilas osaa luovia kerrostumien

välillä ja toimia niiden samanaikaisten jännitteiden vaatimusten keskellä (Gordon, Holland & Lahelma 2000, 76; Laws & Davies 2000, 214–215). Taitava oppilas ei esimerkiksi joudu opettajien kanssa liian voimakkaaseen konfliktiin, mutta voi asettua tarvittaessa sen verran vastarintaan, että ei menetä kasvojaan kaveripiiriin silmissä. Tässä artikkelissa käytämme käsitettä taitava koululainen, sillä suuntaamme kiinnostuksemme oppimistilanteiden lisäksi laajempaan koulussa toimimiseen.

Kouluelämän moniulotteisuuden ajatus ilmenee myös lapsuuden tutkija Alan Proutin (2005) teoreettisissa ideoissa, vaikkakin edellistä pitemmälle vietyinä. Proutin (mt., 2) mukaan tieteenalat kaipaavat uusia joustavia, ei-dualistisia ajattelumalleja, jotka ilmaisevat nykyisen elämän monitulkintaisuutta. Hänen lähtökohtansa on kaikkien ilmiöiden perustavanlaatuisen heterogeenisuuden. Esimerkiksi lapsuutta ei voi tarkastella ainoastaan sosiaalisena konstruktiona, sillä se on todellisuudessa yhdistelmä (”*a medley of*”) monenlaisia materiaalisia, biologisia, kulttuurisia ja poliittisia tekijöitä. Myös meidän artikkelissamme ymmärretään koululainen samanaikaisesti historiallisena, kulttuurisena, poliittisena, sosiaalisena ja biologisena olentona (ks. myös Lee 2008; Lee & Motzkau 2011; Karlsson 2012). Moninaisista aineksista koostuvat toimijat liittyvät puolestaan vuorovaikutusten avoimeen verkostoon. Lapsudentutkimukselta ja lapsinäkökulmaiselta tutkimukselta vaaditaan näin ajateltuna väistämättä tieteidenvälistä lähestymistapaa.

Artikkeli pohjautuu etnografiseen aineistoon, joka tuotettiin pääkaupunkiseudulla sijaitsevan peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Luokassa oli 17 oppilasta, kaksitoista poikaa ja viisi tyttöä sekä luokanopettaja. Luokan poikavaltaisuus oli sattuma, joka vaikutti tutkimukseemme varmasti (ks. jäljempänä). Tutkija (Riikka) vietti luokan mukana kevätlukukauden 2006 kolme viimeistä kouluviikkoa, ja kirjattuja havaintoja kertyi yhteensä 13 koulupäivän ajalta. Tässä artikkelissa keskitymme pääasiassa havaintopäiväkirja-, haastattelu- ja

sadutusaineistoon yhden havainnointipäivän ajalta. Analyysimme peilautuu kuitenkin paljon laajempaan etnografiseen aineistoon, johon sisältyy lisäksi kenttämuistiinpanoihin kirjattuja vapaamuotoisia keskusteluita opettajan ja lasten kanssa sekä opettajan, rehtorin ja lasten haastatteluita. Aineistoon kuuluu myös lasten tekemiä piirroksia sekä koulun materiaalia, kuten järjestyssäännöt, opetussuunnitelma ja luokalle jaettu tiedotteita.

Artikkelimme etenee seuraillen havaintopäiväkirjan avaamaa etnografista kertomusta kevätjuhliin valmistautumisesta. Tapahtumien lomassa pohdimme opettajan kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta koulun organisoitumista, johon valta kytkeytyy. Tämän jälkeen esittelemme lasten kertomat tarinat. Lopuksi pohdimme, minkälainen kokonaiskuva koululaisena toimimisesta muodostuu eri näkökulmien yhdistyessä.

Hiljaa jonossa – koululaisen fyysiset tilat ja rajat

Kolmannella tunnilla on aika siirtyä ensimmäistä kertaa saliin harjoittelemaan. Harjoitukset eivät kestä kauaa. Suurin osa ajasta kuuluu odotteluun. Lapsia siirretään jonossa paikasta toiseen, heitä asetellaan soitto- ja lauluryhmiin, soittimia viritellään. Anu-opettaja muistuttaa toistuvasti käyttäytymispalkinnosta ja uhkailee lapsia palkinnosta jäämisellä. Jani: *”Saadaanko me se palkinto? Mä en saa mitään!”* Lapsilla on käsissään mikrofoneja, jotka houkuttelevat kokeilemaan, miltä oma ääni niiden kautta kuulostaa, mutta sitä ei saisi tehdä.

Harjoituksen jälkeen palataan omaan luokkaan, jossa opettaja alkaa antaa palautetta harjoituksista. Ville: *”Siihen on kiva sanoa kaikkea siihen mikkiin.”* Opettaja: *”Mutta se ei sovi, että sanoo kaikkea silloin kun on esitys!”* Tunnelma kiristyy. Ilmeisesti kaikki eivät saa palkintoa. *”En minä huonosta käytöksestä palkintoa anna!”* ilmoittaa opettaja.

Kevätjuhla, iloinen juhla ohjelmineen ja lauluineen, on Suomessa vakiintunut jokaisessa koulussa odotetuksi kouluvuoden päätökseksi. Kevätjuhliin saapuu vanhempia, jotka harvoin käyvät koulussa. Juhlissa esitetään paitsi musiikkia, teatteria ja tanssia, myös sitä, mitä koulu on:

järjestäytyntä koulua, opettajaa ja oppilasta. Kouluvuoden loppuun kuuluva kevätväsymys näyttää tutkimusluokassamme kuitenkin vaikeuttavan hallitun esityksen valmistamista, ja aikataulukin on tiukka. Vaativassa tilanteessa opettaja turvautuu kannustinpalkintoon.

Kevätjuhla valmisteluissa tulevat näkyviksi koulun tuottamat ”järjestykset”. Erilaiset järjestykset (esimerkiksi lukujärjestykset, istumajärjestykset, puheenvuorokäytännöt, arvostelukäytännöt) ovat keskeinen osa koulutoimintaa, ja niitä erittelevät useat aiemmatkin tutkimukset (Salo 1999; Tolonen 2001; Lahelma ja Gordon 2003; Palmu 2003; Lappalainen 2006). Saliin liikutaan jonossa määrättyssä järjestyksessä – parijonon pari oli näissä tilanteissa useimmiten opettajan valitsema. Myös puhumista ja liikkumista koskevat tiukat rajoitukset. Eritystilanteissa järjestykset tiukkenevat entisestään, vaaditaan spontaanin uteliaisuuden hillitsemistä (*”Mutta se ei sovi, että sanoo kaikkea silloin kun on esitys!”*) ja odottamista hiljaa keskellä innokkuudesta kihisevää kaverien parvea.

Koulun järjestykset luodaan yhteisen toiminnan mahdollistamiseksi, ja koululaisia ohjataan niihin lukemattomien kirjoitettujen ja kirjoittamattomien sääntöjen sekä rutiinien avulla. Koulussa tiettyssä paikassa saa olla vain tiettynä hetkenä, muulloin ei. Nämä aika-tila-polut ovat esimerkkejä välttämättömistä rutiineista: ne vähentävät kaaosta, luovat turvaa ja mahdollistavat suunnittelemisen. Myös tutkimusluokkamme opettaja korostaa järjestyksiä päämääränään yhteisön hyvinvointi. Samoin myös lapset arvostavat rauhallista luokkahuonetta ja kärsivät metelistä (Hohti 2011; vrt. Gordon, Holland & Lahelma 2000; Haastattelututkimus Vantaan päiväkodeissa 2009).

Koulun järjestykset ja käytännöt ovat samalla myös valtasuhteiden paikantamisen kohtia. Järjestyksissä välittyvät ensinnäkin kulttuuriset käsitykset ruumiin hyväksyttävästä toiminnasta (Marshall 1990, 15–16). Tämän lisäksi järjestyksiin on sitoutunut runsaasti käsityksiä tiedon, älyn ja oppimisen luonteesta. Kun koululaiselle opetetaan, miten jonoon asetutaan ja milloin

puhutaan, hän oppii samalla, millainen koululainen, oppija ja ihminen hän on. Koulun käytäntöjä tutkimalla on osoitettu, että koulun järjestysten sisältämä valta käsitetään useimmiten itsestään selväksi osaksi koulun toimintaa (Lappalainen ym. 2007). Esimerkiksi oppimiskäsitysten muuttumisella on ollut vain vähän vaikutusta siihen, miten koululaiset asetetaan paremmuusjärjestykseen oppiaineiden kokeilla ja arvioinneilla, ja arviointi on jopa entisestään lisääntynyt (vrt. Luukka ym. 2008; vrt. Gitz-Johansen 2011; Alasuutari 2010). Olisi hyvä syventyä tarkastelemaan, millaisia valtasuhteita liittyy koulun sääntöjen ja käytäntöjen laatimiseen (vrt. Lahelma ja Gordon 2003). Vaikka yhteistoiminnassa tarvitaan järjestyksiä, on kuitenkin tärkeää kysyä, millä tavoin järjestykset on luotu ja mitä arvoja niiden taustalla voidaan erottaa. Tässä artikkelissa osoitamme, että koulun käytäntöihin sitoutuneella vallalla on seurauksia.

Tutkimusluokkamme Anu-opettaja toi toistuvasti esille koulun järjestysten keskeisyyden. Ensimmäisen kouluvuoden tärkeimmän pedagogisen sisällön muodostaa opettajan mukaan juuri järjestyksiin oppiminen. Hän kuvaa: *”Parasta kasvatusta ovat loppujen lopuksi nämä yhteiset arkitilanteet: ruokailutilanteet, siirtymiset eri tiloihin, siirtyminen liikuntatunnille, kenties yhteinen retki jonnekin...”*³ Koulun järjestyksiin asettuminen saa myös muiden tutkijoiden mukaan ensimmäisen kouluvuoden aikana suuren painoarvon (esim. Salo 1999; Kasanen 2003).

Järjestyksiin oppiminen ei kuitenkaan kuulu koulun virallisiin tavoitteisiin. Opetussuunnitelmat eivät ota kantaa siihen, miten opetusryhmien toiminta on tarkoitus fyysisesti järjestää. Hannu Simola (1996, 100) nimittää ”kouluttoman pedagogiikan illuusioksi” tapaa ajatella koulua yksinomaan oppimisen ja opettamisen mallien kautta. Jos luokkahuoneen todellisuudessa sisältämät toiminnan ehdot siivotaan näkymättömiin, jäävät järjestykset yksittäisten opettajien vastuulle ja vallankäytön näyttämöksi, piilo-opetussuunnitelman alueelle. Tärkeä osa koulun arkitodellisuutta eletään siis

sivussa virallisen koulun asiakirjoista, mikä osaltaan saattaa selittää koulun muutosvastaisuutta. Hyvän luokkahuonejärjestyksen ja tehokkaan oppimisen pelastajana näyttäytyy yhä edelleen staattinen, hierarkkinen valtasuhde opettajan ja oppilaan välillä.

Iloisempi ilme – ideologian asettamat tilat ja rajat

Välitunnin jälkeen jaetaan käyttäytymispalkinnot: tikkarit. Niille, jotka eivät nyt ansainneet tikkaria, annetaan mahdollisuus parantaa käytöstään ja ansaita palkinto loppupäivän aikana. Päivän päätteeksi kaikki saavat tikkarin, jorkut opettajan toruilla höystettynä.

Seuraavina päivinä on vielä kahdet harjoitukset koulun salissa. Niissä toistuvat samat elementit kuin ensimmäisissä harjoituksissa: oppilaiden jännittynyt kihinä, josta aiheutuu liikettä ja ääntä, lasten (enimmäkseen poikien) pelleily sekä aikuisten ponnistelu kontrollin saavuttamiseksi.

Kenraaliharjoitukset pidetään myöhemmin kevätkuuhlaa edeltävänä päivänä juhlapaikassa, joka sijaitsee koulun ulkopuolella. Harjoituksiin menee koko koulupäivä. Takaisin tultua opettaja antaa palautetta kenraaliharjoituksen onnistumisesta: *”Meni ihan kivasti muuten, mutta laulajille pitäis saada ilosempi ilme. Vähän sellasta elämisen makua.”* Anu-opettaja kaipasi esitykseen aktiivisuutta.

Kevätjuhla koittaa, ja esitys viedään läpi suunnitelmien mukaisesti. Seuraavana päivänä käydään luokassa juhlaa läpi. Opettaja puhuu ja kehuu esitystä. Ville on osuudestaan eri mieltä kuin opettaja: *”Mulla ei onnistunu, mä olin ihan surkee.”*

Edellisessä luvussa erittelemämme virallisen ja fyysisen koulun välinen ristiriitaisuus liittyy myös laajempaan yksilön ja yhteisön väliseen jännitteeseen. Kuvasimme, miten opetuksen fyysinen toteuttaminen isossa ryhmässä vaatii suuren määrän erilaisia järjestyksiä ja niitä koskevaa kontrollia. Opetuksen toteuttamiseen annetut puitteet – luokkahuone ja koulu fyysisinä tiloina – ovat perintöä teollistumisen ajan massaopetuksesta. Opetussuunnitelmat keskittyvät kuitenkin suurelta osin yksittäiseen oppilaaseen. Vaikka yhteisöllistä ja sosiaalista oppimista pidetään tärkeänä (Perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteet, POPS 2004, 12, 15), korostetaan kuitenkin jokaisen omaa yksilöllistä oppimistapaa ja oikeutta omaan oppimispolkuun. Arviointikäytäntöjen merkitys on suuri: yksilöllinen oppiminen on etusijalla, koska arviointi kuitenkin lopulta kohdistuu yksilöön (esim. Kasanen 2003). Individualismi on noussut 2000-luvulla vallitsevaksi kasvatuksen trendiksi niin perheissä kuin kouluissakin (esim. Kampmann 2011; Hytönen 2008; Du Bois-Reymond 2000).

Yksilö ei saisi koulussa asettua passiiviseksi toiminnan kohteeksi, vaan hänen tulisi nykyä-sityksen mukaan olla aktiivinen toimija. Opetussuunnitelmissa koululainen piiryy aktiiviseksi oppijaksi, joka tekee ja toimii (esim. POPS 2004, 15). Aktiivista toimijuutta pidetään myös oppimistutkimuksessa pedagogisen hyvinvoinnin tärkeänä tekijänä (esim. Soini, Pietarinen & Pyhältö 2008). Tutkimuksessamme tulee esiin, mitä tapahtuu, kun opetussuunnitelman yksilöllisyyttä painottava ideologia kohtaa koulutodellisuuden fyysiset rajoitukset. Anu-opettaja joutuu ponnistelemaan toteuttaakseen toivotun esityksen. Isossa ryhmässä, keskellä eloisaa lapsijoukkoa, kevätyämyksen ja aikapaineen alla koululaisilta odotetaan hyvin monentasoista säätelyä, joka ulottuu lauluääneen asti. Opettaja sanoo: *”pitää laulaa kovalla äänellä, mutta ei liian!”* Kun kontrolli on kenraaliharjoituksiin mennessä onnistuttu saavuttamaan, toivoo opettaja esityksen höysteeksi kuitenkin *”iloisempaa ilmettä ja elämisen makua”*. Liian passiivinen tottelevaisuus ei toimisi esityksenä ja se särähtäisi suhteessa vallitsevaan diskurssiin lapsen aktiivisuudesta (vrt. Jackson 1968, 18, 33). Oppilaiden esityksen toivotaan heijastavan ideaalia, aktiivista ja nykyaikaista koululaista.

Lapsilta odotetaan toimijuutta, mutta totelevaista toimijuutta, jossa on mukana ripaus sopivan tasoista aktiivisuutta. Näin koululaisena toimimisen tilat piirtyvät ahtaiksi. Samalla yksilön ja ryhmän välinen fyysinen ja virallisen ideologian jännite rajaa vähintään yhtä paljon myös opettajan toimintaa, kuten huomaamme hänen ponnistelujaan seurattessamme.

Ei mitään väliä – normaalin rajoissa vai huolen kohteena?

Välitunnilla käydyssä keskustelussa Anu-opettaja kertoo, että hänen mielestään lasten keskuudessa huomaa vuosi vuodelta pahempina eräänlaisen *”ei mitään väliä -asenteen”*. Se, että jo ekaluokkalaisten keskuudessa on tätä asennetta niin paljon, on opettajan mielestä *”hälyttävää, hätähuuto”*. Opettaja kertoo, että hän puolestaan pyrkii antamaan lapsille konkreettisia kokemuksia siitä, että hyvällä käytöksellä on väliä. Tämänpäiväisen käyttäytymispalkinnon on määrä toimia juuri tällaisena kokemuksena.

Kenttämuistiinpanoista käy ilmi, miten opettajan toiminta ja hänen välittämänsä kouluinstituution näkökulma ottaa helposti hallitsevan aseman. Anu-opettaja tuli usein keskustelemaan Riikan kanssa, joka opiskeli tuolloin opettajaksi. Opettaja myös kertoi hänelle runsaasti oppilaita koskevia tietoja kuten oppimisvalmiuksiin tai tunne-elämään liittyviä vaikeuksia ja diagnooseja. Ne esitettiin ikään kuin perustietoina, joita ilman koululaisena toimimisen ymmärtäminen olisi mahdotonta.

Koulussa koululainen näyttäytyi paitsi järjestysten raamittamana ja opetussuunnitelmien aktiivisena, yksilöllisenä oppijana myös usein huolen kohteena. Opettajan mukaan luokan lasten vointi ei ole hyvällä tolalla, päinvastoin. Lasten keskuudessa on diagnosoitu jo ensimmäisellä luokalla monenlaisia psyykkisiä vaikeuksia *”... mut sit sosioemotionaaliset vaikeudet vaikeuttaa huomattavasti koko ryhmän toimintaa. Että se on kiteytettynä tämän ryhmän tämmönen ydin.”* (Ote opettajan haastattelusta.) Opettajan huolipuheessa ongelmat sijoittuvat yksilöihin, joiden sisäiset vaikeudet tulevat osaksi luokan toiminnan vaativuutta. Individualismi vaikuttaa siis luokassa paitsi oppimis- ja arviointikäsitelyissä myös institutionaalisen huolen diskurssin kautta. Kaikkein huolestuttavinta opettajan mielestä on, että luokalla on useita oppilaita, jotka eivät arvosta itseään ja aikaansaannoksiaan, joiden mielestä millään *”ei ole väliä”*. Näille oppilaille hän kertoo suuntaavansa käyttäytymispalkinnon muodossa viestinsä: ainakin hän välittää.

Huoli lapsista tulee esiin sekä ammattilaisten käyttämässä huolipuheessa että tutkimuksissa. Lapsia ja nuoria koskevan huolipuheen on todettu 2000-luvulla yleistyneen voimakkaasti julkisen keskustelun, tieteen ja lapsialojen ammattilaisten toisiinsa yhteydessä olevilla kentillä (Harrikari 2008; Mietola & Lappalainen 2006). Tieteellisten tutkimusten tuottamat käsitteet ja puhuvat siirtyvät esimerkiksi koulujen ammattilaisten arkikäyttöön tavoilla, jotka voimakkaasti sulkevat monia toimimisen muotoja ulos normaalin piiristä (Mietola & Lappalainen 2006, 230). Esimerkkejä tällaisista puhutavoista ovat syrjäytymispuhe ja erilaisten diagnoositermien käyttäminen opettajien ja muiden ammattilaisten keskusteluissa. Toisaalta koulun huoli oppilaista on lisännyt tämän aihepiirin tutkimusta. Ammattilaisten huolipuhe on ambivalenttia siksi, että sitä käytetään useimmiten hyvässä tarkoituksessa. Varhaisen puuttumisen hengessä pyritään löytämään koululuokista mahdollisimman aikaisin erityistä tukea tarvitsevat oppilaat (esimerkiksi huolen vyöhykkeistö -menetelmä, Arnkil & Alhanen 2009). Tämä sinänsä hyvä pyrkimys tarkoittaa kuitenkin myös, että lapset ovat monenlaisen seulonnan ja tarkkailun kohteina (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010, 9–10). Ammatilliset tuottavat diagnooseja, jotka velvoittavat tämän päivän opettajia erityistoimiin.⁴

Tutkimusluokkamme toiminnassa näemme vallan piirteitä kahdella eri tasolla. Olemme analysoineet kevätkuuhlavalmistelussa aktivoituvaa kontrollia, joka edustaa avointa kurinpitovaltaa. Huolipuheen kautta meille avautuu hallintavaltta, jossa on kysymys ennen kaikkea ”normaalin” tuottamisesta. Foucault (1980) kuvaa, miten avoin väkivalta muuntuu uudenaikaiseksi hiljaiseksi, järjestäytyneeksi ja yksityiseksi vallaksi. Tämän usein näkymättömän vallan toimintaluetta ovat erityisesti ihmisten käsitykset itsestään (*technologies of the self*). Instituutioiden sisältämät käytännöt ja diskurssit järjestävät ihmisiä parametrien mukaan ja leimaavat heidät joko normaaleiksi tai erityisiksi. Samalla ne

muovaavat sitä, mitä ihmiset elämältä odottavat ja katsovat voivansa toivoa ja haluta. Aikaan saadut muutokset ovat tieteen pätevoittämien ammattilaisten tiedon nojalla legitimoijia, ne ovat ”totta” (Marshall 1990, 15–16.) Kun Jani muisti harjoitusten tiimellyksessä käyttäytymispalkinnon, hän huudahti opettajalle: ”Saadaanko me se palkinto? Mä en saa mitään!”. Oikeanlaisen, toteutuvan toimijuuden rajat olivat kapeat. Jani arvasi aikaisempien kokemustensa pohjalta jo etukäteen, että hän on poissa pelistä ja palkinto jää saamatta.

Seuraavassa syvennymme lasten kertomuksiin. Ne on kirjattu sadutusmenetelmällä, joka on Suomessa kehitetty narratiivinen käytäntö (Riihelä 1991; Karlsson 2005; Karlsson & Riihelä 2012). Sen ajatuksena on dialoginen kohtaaminen ja aito kuunteleminen, pysähtyminen lapsen tiedon äärelle. Siinä lapsi tai lapset (tai aikuinen) kertoo haluamansa tarinan. Aikuinen saduttaja kirjaa tarinan sellaisenaan ja lopuksi lukee sen kertojalle, joka saa muuttaa sitä halutessaan.

Tikkaritarinat – toimijuus, kaveruus, hauskuus

Pieni valkoinen tikkari

Olipa kerran tikkari, jonka nimi oli Valkosulka. Eräänä päivänä hän lähti kävelyille, jolloin hän huomasi kauniin kiiltävän kiven.

(Lauran satu)⁵

Kuvasimme edellisessä luvussa, miten ammatillaisnäkökulmat näyttäytyvät helposti tärkeänä perustietona oppilaista ja koululaisten omat käsitykset jäävät taka-alalle. Opettajan puheen täyttämää opettajajohtoista luokkaa seurattessa tuntui lähes mahdottomalta kuunnella oppilaita ja saada käsitystä heidän kokemastaan. Keskusteluissa ja ryhmähaastattelussa tutkija pääsi puhumaan oppilaiden kanssa, mutta näissä tilanteissa tuli usein selvästi esiin, miten tutkijan ehdottamat puheenaiheet johdattelivat lapsia. Tuntui myös kömpelöltä esimerkiksi palauttaa oppilaiden mie-

liin jo ohi menneitä tapahtumia.

Sadutusmenetelmä on toisen tyyppinen tapa lähestyä lapsia ja heidän tietoaan. Tämän tutkimuksen osaksi sovitut sadutukset osuivat sattumalta samalle päivälle, jolloin ensimmäiset kevätjuhlaharjoitukset salissa pidettiin. Sadutusten aika tuli sellaisessa vaiheessa päivää, jolloin osa lapsista oli palkittu tikkareilla ja osa oli vielä ilman. Riikka sai viedä vapaaehtoisia oppilaita – kaksi oppilasta kerrallaan – erilliseen tilaan. Parisadutuksella Riikka toivoi innostavansa lapsia kertomaan vapaammin kuin yksin aikuiselle. Sadutuksessa lapselle sanotaan: ”Kerro satu tai tarina. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” (Karlsson & Riihelä 2012, 178). Sadutuskäytännön mukaisesti lapsille ei annettu aihetta, vaan he saivat valita, mistä halusivat tarinan kertoa. Tarinat on otsikoitu vasta tarinoiden kertomisen jälkeen Riikan kysyessä, onko tarinalla nimi (otsikot on alleviivattu). Kahdeksasta kyseisenä päivänä tarinan kertoneesta lapsesta viisi kertoi tikkareista, vaikkei kirjurina toimiva aikuinen mitenkään ohjannut aiheen piiriin. Episodissa kuvaamamme tapahtumat näyttävät siis olleen merkityksellisiä myös lasten mielestä. Laura kertoi edellä olevan tarinan, jossa tikkari saa runollisen nimen ja lähtee kävelylle sekä löytää kauniin kiven. Myös muut tikkaritarinat lähtivät yllättäville poluille. Ne käsittelevät suuremmin, vaikkakin tarinan keinoin, luokassa tapahtunutta. Niitä analysoimme seuraavassa.

Jani ja Matias

Kaksin sadutukseen tulevat Jani ja Matias kertovat tikkareista lyhyet tarinat. Matias on palkittu tikkarilla, joka on hänellä mukanaan. Jani on jäänyt ilman, kuten hän aikaisemmin tunnilla oli arvannutkin. Jani kertoo:

Jani kuka ei tykänny Matiaksesta, koska se söi koko ajan tikkareita, mistä Jani ei tykänny

Olipa kerran Jani, kuka ei tykänny tikkarista. Tai niistä tikkareista, jota toi Matias koko ajan mun vieressä just mässyttää. Loppu.

Tämän jälkeen Matias kertoo:

Tikkarit

Olipa kerran Matias, kuka tykkäs tikkareista tosi paljon. Ja Jani yököttelee koko ajan tos vieressä. Loppu.

Tarinoiden suhde todellisuuteen on vähintään monisyinen. Tarinoilla voi peittää, piiloutua, eksyttää tai kertoa toisten antamaa kertomusta (esim. Bardy 2005, 71). Olisi yksinkertaistamista väittää, että kokemus heijastuu kertomuksiin suoraan (esim. Gubrium & Holstein 2008, 19). Poikien kertomuksista emme siten voi lukea ”to-tuutta” poikien ajatuksista. Sen sijaan voimme heidän tarinoidensa perusteella tehdä päätelmiä heidän sosiaalisesta ympäristöstään sekä kulttuurista, jossa kerronta tapahtuu (Gubrium & Holstein, mt.). Tarinoiden voi toisin sanoen nähdä kertovan niistä diskursiivisista tiloista, joissa kertojat voivat puhua ja toimia (Hohti & Karlsson 2012, tulossa). Näin ne avaavat myös niitä tekijöitä, jotka tuolla hetkellä muotoilevat ja rajaavat koululaisena toimimista.

Koulua ja kasvatusta on tutkittu narratiivisesti (esim. Goodson & Sikes 2001; Syrjälä & Heikkinen 2002; Elbaz-Luwisch, Moen & Gudmundsdottir 2002; Palmu 2007; Stenberg 2011), mutta tutkimuksessa ei ole toistaiseksi juurikaan tuotu esiin lasten koulua koskevia kertomuksia. Lasten kerronta nähdään koulussa helposti vain pedagogisen käyttöarvon kannalta. Kuitenkin väitämme, että lasten tarinoita kuuntelemalla on mahdollista saavuttaa koulua koskevaa tietoa, jota ei muuten saataisi. Tuo tieto on luonteeltaan lähellä Jerome Brunerin (1986) määrittelemää narratiivista tietoa, jossa ei nojauduta rationaaliseen ajatteluun ja todistamiseen, vaan eläytymiseen, intuitioon ja dialogissa syntyviin merkityksiin (Heikkinen 2000, 53). Tutkijoina lähdemme dialogiin tarinoiden kanssa mielessämme meitä kiinnostava valta.

Valtapositiot eivät ole ainoastaan teoreettisia, vaan ne eletään ja koetaan emotionaalisina, fyysisinä ja psyykkisinä tiloina (Davies 1993, xviii). Analysoiduissa poikien tarinoissa valtapositiot ovat käsinkosketeltavasti läsnä.

Kertoessaan pojat luovat tunnetta siitä, keitä ovat (*“create a sense of who they are”*, Bamberg & Georgakopoulou 2008, 15). Jania voidaan pitää todellisen tilanteen häviäjänä, Matiasta taas voitajana. Tikkaripalkinto ei merkitse ainoastaan opettajan tavoitteeksi asettamaa kannustinta, vaan siitä on tullut rangaistus tikkaria ilman jääneelle. Samalla lapset asettuvat kilpailutilanteeseen suhteessa toisiinsa. Jani ottaa kuitenkin tarinassaan aktiivisen toimijan position ja ilmaisee, että ei olisi halunnutkaan tikkaria, josta Matias sadutustilanteessa nautiskelee. Poikien suhde tarinassa kärjistyy ”hyviksen” ja ”pahiksen” väliseksi. On selvää, että kiltillä pojalla on valta ja kunnia. Tilanne voi kuitenkin muuttua. Esimerkiksi jos luokassa käydään maskuliinisuutta koskevia kamppailuja, saattaa asetelma kääntyä niin, että kapinallinen toiminta edustaa valtapositiota.

Ville ja Samu

Ville ja Samu tulevat sadutukseen kaksin. Kumpikin poika on tässä vaiheessa päivää jäänyt ilman tikkaria. Ville kertoo ensin tarinansa:

Mä en saanu tikkaria

Sen takii ku mä en vähän kuunnellu sääntöjä enkä pysyny mukana. Ni sen takia mä en saanu tikkaria ku mä käyttäydyn tuhvasti. Toiset sai tikkarin sen takia ku ne käyttäyty hyvin ja epäsiististi. Ehkä mä saan tikkarin, jos mä käyttäydyn hyvin ja epäsiististi ens tunnilla ja alan huuttaa Samun mikkiin siksi koska mua alkaa naurattaa. Loppu.

Tämän jälkeen Samu kertoo:

Tikkari

Olipa kerran Samu, joka ei saanu tikkaria kun se käyttäyty niin hyvin. Ja sit muut sai tikkarin ku ne käyttäyty niin huonosti ja epäsiististi. Ja sitten ku me mennään laulaan sinne, ni mä huudan Villen mikkiin niin kovaa ku kurkust lähtee. Loppu.

Myös Ville ja Samu käsittelevät toimijuutta tarinoidensa välityksellä, mutta heidän keinonsa ovat karnevalisointi ja huumori. Näyttää ilmeiseltä, että pojat tuntevat hyvin instituution odotukset ja järjestykset sekä pedagogisen diskurssin,

jossa huono käytös johti siihen, että palkintoa ei tullut. Kuitenkin Villen tarinan kolmannessa virkkeessä tapahtuu kapinallinen keikautus. Ville ottaa huumorin avulla toimijuuden haltuunsa sitomalla hyvän ja epäsiistin käytöksen toisiinsa, ja tarina päättyy aikomukseen jatkaa toimintaa kapinoimalla opettajan vaatimuksia vastaan. Samu jatkaa Villen aloittamassa karnevalistisessa tyyllilajissa, jossa luokkahuoneen tapahtumien vallitsevan koulukäytännön logiikka on päällälaellaan. Huumorilla onkin osoitettu olevan tärkeä sija poikien keskinäisissä valtasuhteissa (Huuki 2010, ks. myös Lahelma & Gordon 2003). Myös tikkaritarinoissa pojat ottavat huumorin käyttöön välineenä, jolla käytettävissä oleva toimijuuden tila laajenee. Näin löydettyllä kavereiden välisellä yhteisyydellä vastustetaan yhdessä opettajan tavoitteita ja otetaan sille vastakkaisia suuntia. Keskinäinen kaverisuhde näyttää tarinassa rakentuvan ensisijaiseksi ja opettaja-oppilassuhde jää taka-alalle.

Tarinan maailmassa pojat sijoittuvat aktiivinen/passiivinen-dikotomian aktiiviseen päähän. Kouluinstituution odottama aktiivisuus, ”tottelevainen toimijuus”, ei kuitenkaan toteudu. Sukupuolella näyttää olevan vaikutusta siihen, millaisia toimimisen ja aktiivisuuden muotoja kunkin lapsen on luokassa mahdollista ottaa. Tämä käsitys vahvistuu luokkahuonehavainnoissa ja oppilaiden ryhmähaastatteluisia. Useimmat tutkimuksemme tytöt ovat oppineet toimimaan vaatimusten sallimissa rajoissa. Ryhmähaastattelussa tytöt kertovatkin, mitä ovat ensimmäisenä kouluvuotenaan oppineet: *”lukemista, matematiikkaa, käyttäytymistä ja ympäristö- ja luonnontietoa”*. Kouluaineiden joukkoon vilahtaa käyttäytyminen toisin kuin poikien haastattelussa. Useat pojat ovat myös yhteistyöhaluisia. Kuitenkin juuri poikien joukossa ovat näkyvimmin vastarintaan asettuvat lapset. Jani epäili jo etukäteen, että taitavana oppilaana toimiminen ei häneltä onnistu: *”Saadaanko me se palkinto? Mä en saa mitään!”* Vallitsevat kasvatuksen diskurssit vaativat opettajaa antamaan positiivista palautetta, ja välinpitämättömiä oppilaita täytyisi kannustaa

arvostamaan itseään (esim. POPS 2004, 231). Osa pojista ei kuitenkaan auta opettajaa saavuttamaan positiivisen kokemuksen tavoitetta, kun esitystä käydään läpi jälkeensä. Vile ei suostu yhtymään opettajan positiiviseen palautteeseen, vaan toteaa: ”mä olin ihan surkee”.

Aiemmin analysoimme sitä, miten rakenteellinen valta käyttää individualisoivaa huolipuhetta rakennusaineenaan siten, että lapsista tulee jo varhain joko normaaleja tai dikotomisesti ”erityistapauksia”. Nykyisten käytäntöjen mukaan koulu myös hyötyy erityistapauksista. Kun diagnosoimalla löydetään erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita, saadaan koulun ryhmäkoko pienentää sekä esimerkiksi lisää avustajaresurssia. Näin valta toimii aiheuttaen itseään vahvistavan kehän. Varhaisen puuttumisen käytännön mukaisesti nostetaan yhä enemmän ongelmia esiin yhä aikaisemmassa vaiheessa lasten elämää. Kaikkia esiin tulleita ongelmia ei kuitenkaan voida ratkaista. Kääntöpuolena vahvistuu käsitys kasvavasta varhaisen puuttumisen tarpeesta entisestään (ks. Harrikari 2008, 27; Prout 2003). Kun esimerkiksi ”ADHD” on jo yleistynyt koululaisten puheessa haukkumasanaksi (esim. Hohti 2011), voidaan kysyä, mitä ”erityistapaukseksi” merkitseminen tarkoittaa sen kohteeksi joutuvalla lapsella.

Totesimme aiemmin, että huolipuheesta on tullut läpitukenava, usein jopa ensisijainen tapa puhua oppilaita (esim. Mietola & Lappalainen 2006, 239). Toisaalta huolen diskursseissa myös lapsilla on mahdollisuus käyttää valtaa, kun kapinallinen toimijuus lisää ammattilaisten tuntemaa huolta (vrt. Laws & Davies 2000, 219). Kris Gutierrez, Betsy Rymes ja Joanne Larson (1995) kuvaavat opettajan ja oppilaiden välistä suhteellista dynamiikkaa. He erittelevät, miten luokkahuoneen vuorovaikutuksessa opettajan dominoivan skriptin rinnalle ja lomaan syntyy oppilaiden kapinallinen vastaskripti. Aineistossamme huomaamme mahdollisuuden vallan kielteisen kehän syntymiseen. Näin tapahtuu, jos oppilaiden kertomuksissa esittämä vastarinta toteutuu ja opettaja vastaa siihen lisääntyvällä kontrollilla. ”Kolmas tila”

on myös mahdollinen. Siinä skriptit risteävät ja syntyy tilaa oppilaiden ja opettajan väliseen dialogiin ja moniäänisyyteen (Gutierrez ym. mt.). Tällaisia mahdollisuuksia tarjoaa usein oppilaiden skriptiin syntyvä huumori. Myös sadutustilanteiden vastavuoroisuus – niin lasten kesken kuin opettajan ja oppilaiden välillä – voi merkitä sitä, että dominoiva skripti kumoutuu ja ”kolmas tila” mahdollistuu.

Koululaisena toimiminen – lapsinäkökulmainen tieto rakentaa uusia tulkintoja ja käytäntöjä

Voidaan väittää, että yhteiskunnassamme tunnetaan aiempaa enemmän kiinnostusta sitä kohtaan, miten kouluiässä olevien lasten elämä sujuu. Suomessa lapset huomioidaan entistä paremmin hallitusohjelmissa ja muissa poliittisissa asiakirjoissa (esim. Satka ym. 2011, 11). Koulut ja kunnat keräävät systemaattisesti tietoa lasten elämästä kouluhyvinvointia koskevin kyselytutkimuksin.⁶ Määrälliset tutkimukset välittävätkin tärkeää tietoa monista koululaisten arkipäivään vaikuttavista osatekijöistä. Kouluissa eletyn arjen ymmärtämiseksi tarvitaan kuitenkin myös laadullista tutkimusta, jonka perusteella pyritään hahmottamaan kokonaisvaltaisesti, minkälaisia elettyjä kokemuksia hyvinvoinnin osatekijöistä syntyy (vrt. Kämppi ym. 2012, 117). Yritämme tutkijoina tavoittaa koulun dynaamisuuden eli ymmärtää koulua siten, että se on enemmän kuin osatekijöidensä summa. Lapsen elämä on koulussa jatkuvassa muutoksen ja tuottamisen tilassa. Koululaiset ja opettajat ovat luokassaan myös keskellä monenlaisia suhteita ja vuorovaikutusten verkkoja. Tutkimuksemme osoitti, että moniulotteisen todellisuuden hahmottamiseen tarvitaan kaikkien, myös lasten tuottamaa tietoa. Koska se jää erittäin helposti piiloon, on siihen keskityttävä erityisellä herkkyydellä.

Tutkimukssamme meitä kiinnosti kysymys, joka kiinnostaa myös koululaisten vanhempia koulupäivän päätyttyä: miten koulu-

päivä sujuu eli millaista on olla koululainen. Koulupäivästä voi kertoa monenlaista tositarinaa (esim. Bardy 2005). Kootusti voimme todeta, että lähestyimme koululaisen päivää kolmesta näkökulmasta ja kolmen erilaisen aineiston avulla: tutkijan havaintojen, opettajan ja kouluintituution ammatillisnäkökulman sekä lasten tarinoiden kautta. Olemme tässä artikkelissa nostaneet tarkastelun kohteeksi hyvin rajatun tuokion erään ensimmäisen luokan elämää. Olemme kuitenkin peilanneet tässä käsiteltyjä episodeja ja tarinoita paljon laajempaan etnografiseen aineistoon (kuvattu artikkelin alussa) sekä tutkimuskirjallisuuteen. Kokoamme seuraavassa analyysimme esiin tuomat näkökulmat.

Aineistossamme koululaisena toimimisen tiloja rajaaviksi tekijöiksi erottuivat fyysiset reunaehdot. Oppilaat ovat ruumiillisia ja toiminnallisia olentoja, jotka liikkuvat, koskettelevat, käyttävät ääntä ja kokevat väsymystä. Suuren lapsiryhmän toiminta täytyy organisoida suhteessa aikaan, tilaan ja käytettävissä oleviin välineisiin, kuten soittimiin ja mikrofoneihin. Toisaalta toimintaa rajasivat viralliseen kerrostumaan sijoittuvat ideologiset tekijät: opetussuunnitelmien aktiivisen oppilaan ihanne sekä individualismi, joka toteutuu muun muassa koulun yksilöön kohdistuvana arviointina ja jakona taitaviin sekä taitamattomiin koululaisiin. Myös informaali sosiaalisten suhteiden kerrostuma rajasi tiloja, joita lapset voivat koululuokan kaverisuhteiden verkostoissa toimiessaan käyttää. Sosiaalisten suhteiden puntarointi ja sukupuolen merkitys tulivat esiin lasten kertomuksissa. Valta tuli näkyviin juonteena, joka punoutuu kaikkiin edellä mainittuihin tekijöihin; se ulottuu fyysisiä järjestyksiä ylläpitävistä kontrolleista lasten ja aikuisten välisiin sekä lasten keskinäisiin suhteisiin. Valta näkyi tutkimuksessa myös huolipuhetta käyttävänä normaalialia ja epänormaalialia tuottavana hallintana.

Kun koululaisen tiloista ja rajoista puhutaan, syntyy helposti dikotominen mielikuva elinvoimaisesta, terveestä lapsesta, joka joutuu erilaisten rajoitusten näivettämäksi ja staattisen, mustavalkoisen vallan kohteeksi. Kuitenkin lap-

suus (ja aikuisuus) on ennen kaikkea olemukseltaan heterogeeninen (vrt. Prout 2005, 2). Lapsuudessa fyysinen, ideologinen, sosiaalinen, yhteiskunnallinen, poliittinen, historiallinen ja taloudellinen ulottuvuus ovat yhtä aikaa läsnä ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään (Karlsson 2012). Nuo elementit eivät niinkään muodosta puitteita tai rajoja, vaan ne ovat elimellinen osa jokaista ilmiötä, kuten koululaisena ja opettajana toimimista.

Aikaisemmin lapsuutta on voitu pitää lineaarisena prosessina, joka siirtää ihmiset määritellystä lapsuudesta määriteltyyn aikuisuuteen. Tänä päivänä eletään kuitenkin erilaisten sosiokulttuuristen, ekonomisten ja poliittisten tekijöiden yhteisvaikutusten monimutkaistamaa globaalialia aikaa (ks. Ruckenstein tässä teoksessa). Nykylapsen kasvamista säätelevien voimien ja ympäristöjen ymmärtämiseksi on haettu malleja muun muassa kompleksisuusteorioista (Uprichard & Byrne 2006; Davis & Sumara 2005). Koululaisuus ei ole yksiselitteisesti määriteltävissä, ja lapset elävät hyvin erilaisten vaatimusten ristipaineessa.

Tutkimuksessamme huomasimme, että lapsinäkökulma on avuksi, kun halutaan huomioida koulutodellisuuden ”sotkuinen” dynamiikka. Narratiivisen etnografisen lähestymistapamme avulla voimme käsittää lapset edellä kuvatun kaltaisina heterogeenisina olentoina, jotka eivät toimi irrallaan historian kulussa syntyneistä koulun järjestyksistä. Voimme ottaa lasten kerrotun tiedon todesta ja rikkoo sen avulla koulun itsestäänselvyttä ja yksiselitteisyyttä (ks. myös Lahelma & Gordon 2003; Davies 1993, 49–50). Sadutusmenetelmällä tuotetut tarinat toivat kuuluville lapsille merkityksellisiä asioita. Monet tikkaritarinoina esiin tulleet asiat olivat yllättäviä suhteessa aiempiin havaintoihimme ja opettajan välittämään ammatillisnäkökulmaan.

Lapsinäkökulma paljasti niin tarinoissa, havainnoissa kuin haastatteluisakin, kuinka jyrkästi eri todellisuuksissa luokan aikuiset ja lapset elävät: opettajan merkityksellisinä pitämät seikat eivät saaneet huomiota lasten kokemassa koulussa. He eivät nostaneet esiin

opettajan diagnooseja ja tavoitteita. Kuvaamaanamme päivänä opettajan tavoitteet ja lasten elämisaailma risteytyivät halutussa tikkarissa. Kuitenkin lasten tarinat osoittivat, että palkinnolla oli lasten elämässä aivan toisenlainen funktio kuin mitä opettaja oli tarkoittanut. Ilman lasten kertomia tarinoita emme olisi huomanneet, mitä opettajan toiminta merkitsi koululaisille. Opettaja korosti yhteistä toimintaa, mutta tuli palkinnolla itse asiassa rankaisseeksi ja kannustamisen sijaan lannistaneeksi oppilaita. Huomasimme tarinoista myös, miten yhteisöllisyyden sijaan syntyi yksilöiden välistä vastakkainasettelua. Vaikka koulun tavoitteena oli kaikkien hyvinvointi, se toteutui siten, että ongelmien syytä etsittiin hankalista yksilöistä eikä yhteisön toiminnan hankauskohdista.

Lasten sadutetut tarinat toivat uudenlaisen näkökulman valtaan. Ne osoittivat, että koulun valta ei ole yksiselitteistä ja yksisuuntaista. Koulun järjestykset ja valta rajoittavat myös koulun aikuisia. Samalla kuitenkin lapset ja aikuiset saattavat löytää vaihtoehtoisia toimijuuden muotoja. Lasten tarinoista saattoi huomata, että valta ei ole staattista ja pysähtynyttä, vaan sillä on seurauksia. Esiin nousi vallankäytön kielteinen kehä, jossa kapinallisuus ja kurinpito vahvistavat toisiaan ja siten epätoivottua vastakkainasettelua. Koululaisen tilat ja rajat voivat kuitenkin myös avartua. Tikkaritarinoista kävi ilmi, miten lapset tunnistivat kouluun juurtuneet sukupuolittuneet valtasuhteet, joita he myös haastoivat. Lapset toivat kertomuksillaan esiin toisen puolen koulun vallankäytöstä. He osoittivat tarinoissaan toimijuutta kääntäessään asiat ja tavoitteet pääläelleen leikkillisellä mielikuvituksella ja huumorilla.

Toimijuus on tämänhetkisten kasvatustutkijoiden keskeisiä kohteita. Artikkelimme alussa käsitelimme perusopetuksen opetussuunnitelmissa näkyvää aktiivisen toimijuuden diskurssia ja siinä piilevää individualismia, joka on muotoutunut kasvatuksen trendiksi. Toimijuutta on viime aikoina tarkasteltu myös laajemmin. Tutkijat ovat kritisoineet aktivistista, näkyvää toimijuutta ja tuoneet esiin erilai-

sia, esimerkiksi hiljaisia toimijuuden muotoja (esim. Lee 2008; Honkasalo 2008). Oppimisen tutkimuksessa kiinnitetään yhä enemmän huomiota osallistumiseen ja osallistujaidenteettiin tärkeänä osana yksilön toimijuutta (mm. Kumpulainen & Lipponen 2010, 50; Rainio 2012). Tutkimuksemme vahvistaa laajaa toimijuuskäsitystä. Osoitimme, että toimijuus ei ole yksilön ominaisuus, vaan se on aina riippuvainen toisista toimijoista ja instituutioiden rakenteista, niin fyysisistä kuin sosiaalisistakin, tietynä historiallisena hetkenä.

Tutkimuksemme kolme näkökulmaa samaan tapahtumasarjaan paljastivat, että toimijuus on kulttuurinen ilmiö, jota koulun rakenteiden ja käytäntöjen valtasuhteet määrittävät tilanteittain. Koulun käytännöt kannustavat edelleen – opetussuunnitelmasta poiketenkin – tottelevaiseen toimijuuteen, jolloin osakoululaisten aktiivisesta toimijuudesta on kiellettyä tai osoitus kompetenssin puutteesta. Sadutusmenetelmällä tuotetut lasten tarinat osoittivat selkeästi, että subjektiivisuuden lisäksi toimijuus on syvästi sidoksissa sosiaalisiin suhteisiin, kerroksen tilan antamiseen ja näin myös valtaan. Toimijuuteen liittyy mahdollisuus vaikuttamiseen. Vaikuttamista ja hallinnantunnetta voi elää todeksi kertomalla. Esimerkiksi Janin ja Matiaksen toimijan positiot rakentuivat erilaisiksi luokahuonevuorovaikutuksen institutionaalisissa rakenteissa kuin tarinoiden vastavuoroisessa tilassa. Lapset tulkitsevat toiminnan tiloja aktiivisesti uudelleen omalla tavallaan ja valtaavat toimijuutta muun muassa kaverisuhteiden ja huumorin avulla. Yksilön toimijuus ja yhteisön hyvinvointi voivat siis olla jännitteisessä suhteessa, mutta jännitettä on myös mahdollisuus vähentää. Tällöin avainasemassa ovat yhteisöllisempi toimijuuskäsitys, vastavuoroisuus ja dialogisuus, jonka tulisi näkyä myös opetussuunnitelmissa.

Lapsinäkökulmainen tieto on astumassa osaksi koulua ja hyvinvointia koskevaa tutkimusta, ja uusia kuulemisen, näkemisen ja puhumisen tapoja etsitään aktiivisesti (Karlsson 2012). Lasten näkökulmien kuunteleminen

toimii sysäyksenä uudenlaisen, laajemman ymmärryksen rakentumiselle. Kuulijalta vaaditaan halua kohdata tarinan kertojan tieto, antautumista dialogiseen suhteeseen tiedon kanssa ja totuttujen syy-seuraussuhteiden kyseenalaistamista. Tutkimuksessa tuotetaan ja uusinnetaan valtasuhteita aivan samoin kuin kouluinstituutiossakin. On tärkeää, että lasten hallussa olevaa tietoa pyritään kuuntelemaan herkästi, jotta kokonaiskuva ei jää puutteelliseksi. Tämä merkitsee uudenlaisia vaatimuksia tiedon tuottamisen, opetuksen ja kasvatustoitinnan etiikalle. Tiettyjen sovittujen eettisten käytäntöjen toteuttamisen lisäksi voisi eettisyyttä ajatella kysymyksenä, jolla kuulostellaan omaa kuulemisen ja ymmärtämisen tapaa.

Kiitokset

Kiitämme lämpimästi tutkimukseen osallistuneita lapsia ja opettajaa. Suuri kiitos Suomen Akatemialle, joka on tukenut tutkimushanketamme *Lapset kertovat hyvinvoinnistaan – kuka kuuntelee? Lasten äänet kuuluviin!* (TeLLis, projektinumero 1134911). Hanke on osa Suomen Akatemian tutkimusohjelmaa Lasten ja nuorten hyvinvointi ja terveys (SKIDI-KIDS). Kiitokset Jenny ja Antti Wihurin rahastolle väitöskirjatyöhön myönnetystä apurahasta. Kiitos Elina Lahelmalle suuresta avusta erityisesti tutkimuksen alkuvaiheessa.

Viitteet

- 1 Pienemmällä kirjaimella esitetyt katkelmat ovat tutkijan, Riikka Hohdin, havaintopäiväkirjamerkin-
töjen pohjalta tiivistettyjä luokkahuonetapahtumia. Artikkelissa esiintyvät opettajan ja lasten nimet on muutettu.
- 2 Artikkelin aineisto on tuotettu osana Riikka Hohdin (2007) etnografista tutkimusta.
- 3 Kursiivilla ja lainausmerkeillä merkityt kommentit ovat lainauksia luokan opettajan tai lasten puheesta eli otteita havaintopäiväkirjasta.
- 4 Vuonna 2011 erityisopetusta tai erityistä tukea saaneiden oppilaiden osuus peruskoulun koko oppilasmäärästä oli 8,1 %, kun vuonna 1995 tuo sama osuus oli vain 2,9 % (Erityisopetus 2011, koulutustilastot, Tilastokeskus).

- 5 Kursiivilla esitetyt ja sisennetyt tekstit ovat tutkimusaineiston lasten kertomia sadutettuja kertomuksia. (Ks. viite 1).
- 6 Esimerkiksi WHO-Koululaistutkimus (Kämppi ym. 2012) on kansainvälinen pitkäaikaistutkimus, joka toteutetaan joka neljäs vuosi 5., 7. ja 9. luokille suunnattuna kyselynä. Kyselyn tulokset (2012) kertoivat, että kansainvälisessä vertailussa Suomen koululaiset sijoittuvat kouluviihtyvyydessä heikosti. Suomalaiset koululaiset ovat varsin kuormittuneita koulutyöstä. Kiusaamisen kokemus on yleistynyt viime vuosina hieman, mutta opettajien ja oppilaiden välinen suhde koetaan pääosin myönteiseksi ja koulu turvallisiksi. Oppilaiden väliset suhteet koetaan Suomessa keskitason mukaisiksi, mutta sukupuoli vaikuttaa kokemuksiin paljon. Tyttöjen keskuudessa on puutteita esimerkiksi hyväksytyksi tuleminen kokemuksessa.

Lähteet

- Alanen, Leena & Mayall, Berry (2001) (eds.) *Conceptualizing child-adult relations*. London: Routledge.
- Alasuutari, Maarit (2010) *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Arnkil, Tom Erik & Alhanen, Kai (2009) ”Älkää ottako tätä karkkia pois”. Käsitteitä yhteiskunnallisen kokeen tutkimiseksi. *Yhteiskuntapolitiikka* 74 (3), 316–329. <http://www.stakes.fi/yp/2009/3/arnkil.pdf> (Viitattu 16.8.2009.)
- Bamberg, Michael & Georgakopoulou, Alexandra (2008) Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk* 28 (3), 377–396.
- Bardy, Marjatta & Känkänen, Päivi (2005) *Omat ja muiden tarinat. Ihmissyöttä vaalimassa*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Berg, Päivi (2010) *Ryhmärajoja ja hierarkioita. Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta*. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Bruner, Jerome (1986) *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Clark, Alison (2005) Listening to and involving young children. A review of research and practice. *Early Child Development and Care* 175 (6), 489–505.
- Davies, Bronwyn (1993) *Shards of glass. Children reading and writing beyond gendered identities*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Davies, Bronwyn (2003) *Frogs and snails and feminist tales. Preschool children and gender*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Davis, Brent & Sumara, Dennis J. (2005) Challenging images of knowing. Complexity science and educational research. *International Journal of Qualitative Studies in*

- Education* 18 (39), 305–321.
- Du Bois-Reymond, Manuela (2000) Negotiation families. Teoksessa Manuela du Bois-Reymond & Heinz Stinker & Heinz-Hermann Krüger (eds.) *Childhood in Europe. Approaches – trends – findings*. New York: Peter Lang, 63–91.
- Elbaz-Luwisch, Freema & Moen, Torill, & Gudmundsdottir, Sigrun (2002) The multivoicedness of classrooms. Bakhtin and narratives of teaching. Teoksessa Raimo Huttunen Hannu L. T. Heikkinen & Leena Syrjälä (eds.) *Narrative research. Voices of teachers and philosophers*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 197–218.
- Erytisyopetus (2011) Suomen virallinen tilasto. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/2011/erop_2011_2012-06-12_fi.pdf (Viitattu 24.8.2012.)
- Foucault, Michel (1980) *Power/knowledge. Selected interviews and other writings 1972–1977*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, Michel (2000) *Tarkkailla ja rangaista*. Suom. E. Nivanka. Helsinki: Otava.
- Gitz-Johansen, Thomas (2011) Lapsen arviointi. Hyväksyttävän subjektiviteetin rajat ja saksalaisen kriittisen teorian kokeilu. Teoksessa Emma Aalto & Maarit Alasutari & Tarja Heino & Tuuli Lamponen & Niina Rutanen (toim.) *Suojeltu lapsuus? Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Goodson, Ivor F. & Sikes, Paul (2001) *Life history research in educational settings. Learning from lives*. Buckingham: Open University Press.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000) *Making spaces. Citizenship and difference in schools*. Houndmills: Macmillan.
- Gore, Jennifer M. (1995) Foucault's Poststructuralism and Observational Education Research. A Study of Power Relations. Teoksessa Richard Smith & Philip Wexler (eds.) *After postmodernism. Education, politics and identity*. London: Falmer Press.
- Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2008) Narrative Ethnography. Teoksessa Sharlene Nagy Hesse-Biber & Patricia Leavy (eds.) *Handbook of Emergent Methods*. New York: Guilford Publications, 241–264.
- Gutierrez, Kris & Rymes, Betsy & Larson, Joanne (1995) Script, Counterscript, and Underlife in the Classroom. James Brown versus Brown v. Board of Education. *Harvard Educational Review* 65 (3), 445–470.
- Haastattelututkimus Vantaan päiväkodeissa. 5–6-vuotiaat päivähoidon laatua arvioimassa (2009) http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/31791_haastattelututkimus_web.pdf (Viitattu 2.2.2012.)
- Harrikari, Timo (2008) *Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 87. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Heikkinen, Hannu L. T. (2000) Tarinan mahti – narraatiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka* 00(4) 47–58.
- Hohti, Riikka (2007) *Valta ja tieto koulun todellisuudessa. Etnografinen tutkimus luokkahuoneen vuorovaikutuksesta*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hohti, Riikka (2011) *Tutkimussuunnitelma, väitöstutkimus Kuka puhuu? Luokkapäiväkirjat, lapsuus ja valta. Narratiivinen etnografia (Who tells your story? Classroom diaries, childhood and power. Narrative ethnography)*. Julkaisematon työpaperi.
- Hohti, Riikka & Karlsson, Liisa (2012, tulossa) *Lollipop Stories – listening to children's narrative voices in classroom ethnography*.
- Honkasalo, Marja Liisa (2008) *Reikä sydämessä. Sairaus pohjoiskarjalaisessa maisemassa*. Tampere: Vastapaino.
- Huuki, Tuija (2010) *Koulupoikien statustyö väkivallan ja välittämisen valokielissa*. Acta Universitatis Ouluensis 113. Oulu: Oulun yliopisto.
- Hytönen, Juhani (2008) *Lapsikeskeisen kasvatuksen ydin kysymyksiä*. Helsinki: WSOY.
- Jackson, Philip W. (1968) *Life in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- James, Allison & James, Adrian (2008) *Key concepts in childhood studies*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Kampmann, Jan (2011) *Expertise, qualifications and common sense*. Julkaisematon esitelmä EECERA:n konferenssissa 17.9.2011.
- Karlsson, Liisa (2000) *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000. Lapset kertovat -hanke. Stakes. Helsinki: Edita.
- Karlsson, Liisa (2005) *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, Liisa (2010) Lapsinäkökulmainen tutkimus ja aineiston tuottaminen. Teoksessa Kirsi Pauliina Kallio & Aino Ritala-Koskinen & Niina Rutanen (toim.) *Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 105*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Lapsuudentutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö (PerLa), 121–142.
- Karlsson, Liisa (2012) Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Kasvatusalan tutkimuksia 57. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura, 17–63.
- Karlsson, Liisa & Riihelä, Monika (2012) *Sadutusmenetelmä – kohtaamista ja aineiston tuottamista*. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Kasvatusalan tutkimuksia 57. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 169–195.
- Kasanen, Kati (2003) *Lasten kykykäsitykset koulussa*. Yh-

- teiskuntatieteellisiä julkaisuja 58. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kumpulainen, Kristiina & Lipponen, Lasse (2010) Productive interaction as agentic participation in dialogic inquiry. Teoksessa Karen Littleton & Christine Howe (eds.) *Educational dialogues. Understanding and promoting productive interaction*. London & New York: Routledge, 48–63.
- Kämpö, Katariina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse (2012) *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koulu- ja opiskelijatutkimus (HBSC-Study)*. Koulutuksen seurantaraportit 2012: 8. Helsinki: Opetushallitus.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (toim.) (2003) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Lappalainen, Sirpa (2006) *Kansallisuus, etnisyyt ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lappalainen, Sirpa & Hynninen, Pirkko & Kankkunen, Tarja & Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (toim.) (2007) *Etnografia metodologiana. Lähtökohdista koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Laws, Catherine & Davies, Bronwyn (2000) Poststructuralist theory in practice. Working with "behaviorally disturbed" children. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 13 (3), 205–232.
- Lee, Nick (2008) Awake, asleep, adult, child. An a-humanist account of persons. *Body & Society* 2008 14:57.
- Lee, Nick & Motzkau, Johanna (2011) Navigating the biopolitics of childhood. *Childhood* 18 (1), 7–19.
- Luukka, Minna-Riitta & Pöyhönen, Sari & Huhta, Ari & Taalas, Peppi & Tarnanen, Mirja & Keränen, Anna (2008) *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidin kielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Marshall, James D. (1990) Foucault and educational research. Teoksessa Stephen J. Ball (ed.) *Foucault and education. Disciplines and knowledge*. London: Routledge.
- Mayall, Berry (2000) Conversations with Children. Working with Generational Issues. Teoksessa Pia Christensen & Allison James (eds.) *Research with Children. Perspectives and Practices*. London & New York: Falmer Press, 120–135.
- Mietola, Reetta & Lappalainen, Sirpa (2006) Storylines of worry in educational arenas. *Nordisk Pedagogik* 26, 229–242.
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografisen tutkimuksen koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 115. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Palmu, Tarja (2003) *Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Palmu, Tarja (2007) "Me niitään ja kiitetään". Kuri ja järjestys 1970-luvulla tyttökouluikäisten naisten muistoissa. *Kasvatus* 38 (2), 165–174.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset (2010) http://www.oph.fi/download/127373_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_291010.pdf. (Viitattu 10.4.2012.)
- POPS 2004: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus. (Viitattu 16.8.2012.)
- Prout, Alan (2003) Participation, policy and the changing conditions of childhood. Teoksessa Christine Hallett & Alan Prout (eds.) *Hearing the voices of children. Social policy for a new century*. London: RoutledgeFalmer, 11–25.
- Prout, Alan (2005) *The future of childhood. Towards the interdisciplinary study of children*. London: RoutledgeFalmer.
- Punch, Samantha (2002) Interviewing strategies with young people. The "secret box", stimulus material and task-based activities. *Children and Society* 16, 45–56.
- Rainio, Anna Pauliina (2012) Vastarinnasta osallisuuteen. Toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) (2012) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 107–140.
- Riihelä, Monika (1991) *Aikakortit. Tie lasten ajatteluun*. Helsinki: VAPK kustannus.
- Riihelä, Monika (1996) *Mitä teemme lasten kysymyksille? Lasten ja ammattilaisten kohtaamisen merkitysluottuvuuksia lapsi-instituutioissa*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, tutkimuksia 66. Helsinki: Stakes.
- Salo, Ulla-Maija (1999) *Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä. Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä*. Acta Universitatis Lapponiensis 24. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011) *Esipuhe: Johdatus lasten ja nuorten hallinnan kysymyksiin*. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino, 11–28.
- Simola, Hannu (1996) Didactics, pedagogic discourse and professionalism in Finnish teacher education. Teoksessa Hannu Simola & Thomas Popkewitz (eds.) *Professionalization and education*. Research report / department of Teacher Education, University of Helsinki 169. Helsinki: University of Helsinki.
- Soini, Tiina & Pietarinen Janne & Pyhältö, Kirsi (2008) Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työs-

- sä. *Aikuiskasvatus* 28 (2008), 244–257.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa: etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsubteista*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 110. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Stenberg, Katariina (2011) *Working with identities. Promoting student teachers' professional development*. Research report / department of Teacher Education, University of Helsinki 321. Helsinki: University of Helsinki.
- Syrjälä, Leena & Heikkinen, Hannu L. T. (2002) *Tarinat – ikkuna opettajan työhön ja elämään*. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen ja Leena Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 157–162.
- THL (2010) *Kouluterveyskysely. Oppilaan ääni ei kuulu koulun asioissa*. http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tiedote?id=23115. (Viitattu 4.10.2011.)
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 19. Helsinki: Gaudeamus & Nuorisotutkimusseura.
- Uprichard Emma & Byrne David (2006) *Representing complex places. A narrative approach*. *Environment and planning* 2006 (38), 665–676.

TYTTÖJEN KAVERISUOSIO JA LUOKKAHENKI YLÄKOULUSSA

Taru Ollikainen

Koulu on yksi keskeisimmistä lasten ja nuorten elämässä vaikuttavista instituutioista. Koululuokka ja toiset oppilaat ovat myös tärkeä kasvua tukeva vertaisryhmä (ks. Salovaara & Honkonen 2011). Koulujärjestelmän sisällä rakentuu epävirallisia järjestyksiä ja yhteisöllisyyden muotoja, joita tarkastelen tässä artikkelissa seitsemäsluokkalaisten tyttöjen ja kaverisuosion näkökulmasta. Luokkahenkeä käytetään usein yhteisöllisyyden indikaattorina, ja kokemukset kuulumisesta luokkayhteisöön konkretisoituvat puheessa luokkahengestä. Luokkahenki on oppilaiden usein käyttämä termi, jolla kuvataan oppimisympäristön sosiaalista ulottuvuutta, joka syntyy vuorovaikutuksen ja ihmissuhteisiin liittyvien tekijöiden pohjalta. Esimerkiksi Petri Paju (2011, 41) on kuvannut oppilaiden keskinäistä yhteisöä ja sosiaalista harmoniaa luokkahengen käsitteellä. Koulutuksen tutkimuslaitoksen ylläpitämällä Peda.net-verkkosivustolla hyvän luokkahengen tuntomerkit mainitaan muun muassa se, että oppilaat tuntevat kuuluvansa luokkaan ja pystyvät luottamaan sen jäseniin (Peda.net).

Kuten tämän teoksen johdannossa todetaan, osa kasvatuksellisista instituutioista on huomaamattomia toiminnan tiloja, jotka ovat pysyneet melko muuttumattomina vuosikymmenten ajan. Kaverisuosio on yksi tällaisista yläkoulun oppilaskulttuuriin kuuluvista järjestyksistä. Se ohjaillee nuorten keskinäistä yhteisöllisyyttä, vuorovaikutusta ja kaverisuhteiden muodostumista koulussa, ja on siten yhteydessä myös luokkahengen muodostumiseen (ks. Ollikainen 2011). Suosioon liittyvä epävirallinen

normijärjestelmä luo nuorten välille rajoja, joita aikuisten voi olla vaikea havaita ja tunnistaa. Artikkelini perustuu väitöskirjatutkimukseeni, joka käsittelee kaverisuosiota yläkoulun sosiaalista järjestystä rakentavana ilmiönä. Tutkimukseni etnografinen lähestymistapa mahdollistaa koulun virallisten tavoitteiden taakse helposti jäävien arkisten tapahtumien ja vuorovaikutuksen näkemisen ja kokemisen (ks. Souto 2011, 16; Käyhkö 2006, 28–39).

Tässä artikkelissa analysoin, millaiseksi hyvä ja huono luokkahenki määrittyvät seitsemäsluokkalaisten tyttöjen haastattelupuheessa sekä miten ideaalia yhteisöllisyyttä kuvataan koulun virallisissa dokumenteissa (esimerkiksi opetussuunnitelmassa). Analysoin myös tutkimuskoulussa havainnoimiani tilanteita, joissa toimitaan hyvän luokkahengen ja yhteisöllisyyden vastaisesti. Kytken analyysin teoreettiseen keskusteluun yhteisöllisyydestä kouluinstituutiossa sekä oppilaskulttuuriin rakenteelliseen suosiojärjestelmään. Tarkastelen artikkelissa myös sukupuolta yhteisöllisyyteen kytkeytyneenä kahdesta suunnasta: näkökulmana on tyttöjen määrittelemä ja kokemaa yhteisöllisyyttä, jota toisaalta muodostetaan sekaryhmässä (ja joka näyttää hajoavan) suhteessa poikiin ja poikien toimintaan.

Havainnoiden ja haastatellen

Sirpa Lappalainen (2007, 14) toteaa etnografian voiman olevan sen mahdollisuudessa tehdä näkyväksi erilaisia eroja tuottavia, poissulkevia

ja ihmisten toimijuutta rajoittavia käytäntöjä. Artikkelini perustuu etnografiseen aineistoon, joka on kerätty yläkoulussa havainnoimalla seitsemänsien luokkien oppitunteja ja välitunteja yhden lukuvuoden ajan, sekä haastatteleamalla seitsemäsluokkalaisia tyttöjä (n=32) 2000-luvun loppupuolella. Koulu sijaitsee keskikokoisessa kaupungissa alueella, jossa on sekä omistus- että kaupungin vuokra-asuntoja. Tyttöjen perhe- taustoista kysyin vanhempien (ja vanhempien uusien puolisoiden) ammatteja, joista yleisimpiä (neljä tai useampi maininta) olivat sairaanhoitaja, opettaja, johtaja ja myyjä.¹

Havainnoin koulussa kolmea rinnakkaisluokkaa vuorotellen. Tyttöjen välinen kaverisuosio oli tutkimukseni fokuksena kenttäjakson alusta alkaen, ja havainnoin koulupäivän tapahtumia siitä viitekehyksestä käsin. Havainnointini keskittyi tyttöihin, mutta seurasin myös tyttöjen ja poikien välistä vuorovaikutusta sekä poikia siltä osin kuin heidän toimintansa tai puheenaiheensa liittyivät kaverisuosioon. Jokaisen oppitunnin alussa piirsin muistiin istumajärjestyksen ja kirjasin ylös tunnin aikana tapahtuvaa oppilaiden välistä vuorovaikutusta: istumapaikan valintaa, liikkumista, juttelua, kommentointia sekä huomaamattomampaa viestintää kuten katseita, ilmeitä ja eleitä. Välituntisin oppilaat viettivät aikaa samoissa sisätiloissa, jolloin pääsin seuraamaan kaikkien luokkien tytöt yhdessä. Välitunneilla seurasin aulatilojen käyttöä, tyttöjen liikkumista kaveriporukoissa ja niiden välillä sekä, kuten oppitunneilla, tyttöjen (ja osin poikien) välistä vuorovaikutusta ja viestintää.

Haastattelin kevätlukukauden loppupuolella kaikki seitsemäsluokkalaiset tytöt pääasiassa kahdesta neljään henkilön ryhmissä. Haastatteluihin oli pyydetty huoltajan kirjallinen suostumus. Osan tutkimusaineistosta muodostavat kirjalliset dokumentit, joista tätä artikkelia varten olen analysoinut Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (POP 2004) sekä tutkimuskoulun järjestyssääntöjä ja oppilaiden arviointikriteerejä. Tutkimusmenetelmänä käytin laadullista sisällönanalyysia, mikä tarkoitti

aineistojen ristiin lukemista, teemoittelua ja näihin pohjautuvaa teoriasidonnaista tulosten analysointia ja tulkintaa.

Kaverisuosion ja luokkahengen värittäjä yhteisöllisyys

Oppilaskulttuurin sisäinen yhteisöllisyys muodostuu pitkälti oppilaiden välisistä suhteista, joiden muodostumiseen ja dynamiikkaan liittyvistä tekijöistä kaverisuosio on nostettu esiin useissa koulututkimuksissa (Francis 2005; Huuki 2010; Manninen 2010, ks. myös Aaltonen 2006; Gordon & Holland & Lahelma 2000; Lehtonen 2003; Swain 2002; Tolonen 2001). Suosio ja epäsuosio ovat nuorten itsensä käyttämiä nimityksiä jaoille, joilla kuvataan asemaa vertaisryhmässä (Ollikainen, 2011). Kyse ei ole nuorison alakulttuurisista ryhmistä, jollaisia ovat esimerkiksi skeittarit tai gootit, vaan suosiojärjestelmä on osa oppilaskulttuurin rakenteellista ulottuvuutta. Suosiojärjestelmän näkyväksi tekemiseksi olen kuvannut tutkimusluokkien tyttöryhmiä suosituiksi, tavallisiksi ja ei-suosituiksi. Ryhmien määrittäminen ja nimeäminen perustuvat systemaattiseen havainnointiin ja haastatteluihin.

Kaverisuosio ei ole ainoa tapa tai näkökulma ilmaista oppilaiden välisiä hierarkioita koulussa, tässä artikkelissa se on tutkimusaiheeseeni liittyvä valinta ja lähestymistapa. Käytän tutkimuksessani suosiota kuvaavia, tietyllä tapaa latautuneita käsitteitä useastakin syystä. Ensinnäkin, termit suosio ja epäsuosio eivät peitä niihin sisältyvää hierarkkista asetelmaa. Toiseksi, koska kaverisuosio on osa oppilaskulttuurin sosiaalista rakennetta (ks. esim. Björkqvist & Lagerspetz & Kaukiainen 1992, 118) ja suosion ehdot ja sisällöt vaihtelevat paikallisten nuoriso- ja koulukulttuureiden mukaisesti, en ole halunnut käyttää suosituista ja ei-suosituista ryhmistä ”sisällöllisiä” nimityksiä (esimerkiksi kovikset/nörtit tai äänekkäät/hiljaiset). Suosio on myös moraalinen järjestys, jollaisena se on ”tyhjä” kategoria ilman normatiivisia ennakkoo-

oletuksia (Koski & Filander, tulossa). Tähän liittyen, vaikka olen halunnut puhua kaverisuosiosta sen ”oikealla nimellä”, käytän oppilaiden tai kaveriporukoiden asemia kuvatessani neutraalimpaa ja vähemmän moraalisesti ladattua termiä ”ei-suositu” tyttöjen käyttämän ”epäsuositun” sijasta. Rakenteena suosiojärjestelmä on hierarkkinen ja staattinen, mutta yksilöt voivat kuitenkin liikkua eri asemien ja ryhmien välillä. Yksittäisten oppilaiden asemat kuvaavat kaverisuosion koulussa olemiselle ja toiminnalle asettamia ehtoja.

Tutkimuskoulun seitsemäsluokkalaisten suosittujen tyttöjen melko pysyvään ja tiiviisti yhdessä aikaa viettävään ryhmään kuului kaikilta rinnakkaisluokilta yhteensä yhdeksän tyttöä. Statukseltaan tavallisten ja ei-suositujen tyttöjen ryhmät muodostuivat pääasiassa kolmesta tai neljästä tytöstä, ja niihin kuuluminen vaihteli jonkin verran lukuvuoden aikana. Statuksiin liittyvä hierarkia näkyi esimerkiksi siinä, kuinka suosittuun porukkaan pääsemisestä kilpailtiin, vaikka siihen kuuluvat tytöt suhtautuivat mukaan haluaviin epäystävällisesti ja vartioivat ryhmän rajoja tarkasti. Suositun ryhmään kuuluvat tytöt myös viettivät välituntisin aikaa koulun keskeisimmillä paikoilla toisten ollessa sivummalla tai jopa ”piilossa”. Ei-suosituihin ryhmiin kuuluvien mielipiteet ohitettiin helpommin luokan yhteisistä asioista päätettäessä, ja heidät saatettiin hiljentää pelkällä katseella, tai heidän vieressään ei haluttu istua oppitunneilla (tarkemmin ks. Ollikainen 2011, 471–472). Tyttöjen näkemykset omasta ja toisten suosiosta tulivat esiin haastatteluissa, kun he kertoivat kaveriporukoiden syntymisestä ja niiden välisistä suhteista.

Tulkitsen luokkahengen koulun informaalin kulttuurin ideaaliksi yhteisöllisyydeksi, kun taas virallisen koulun ideaali yhteisöllisyys on kirjoitettu sisään strategiaan linjauksiin, kuten opetussuunnitelman perusteisiin. Luokkahenki on siten yksi yhteisöllisyyden ilmentymismuoto koulun arjessa. Virallisella ja informaalisella koululla viittaa Gordonin, Hollandin ja Lahelman (2000) analyttiseen jaotteluun koulun tasoista.

Jaottelun mukaan koulu muodostaa kolme ulottuvuutta: virallinen taso sisältää muun muassa opetukseen liittyvät säännöt ja käytännöt, opetussisällöt sekä koulun muodollisen hierarkian. Informaali taso muodostuu oppilaskulttuurien lisäksi muusta epävirallisesta vuorovaikutuksesta ja hierarkioista. Fyysinen taso sisältää koulun fyysiset tilat ja rakennukset sekä liikkeen, äänen, ajan ja ruumiillisuuden säätelyn. Käytännössä tasot ovat yhteen kietoutuneita, ja esimerkiksi fyysinen taso muodostaa tilan virallisen ja epävirallisen koulun käytännöille. (Gordon & Holland & Lahelma 2000, 53.)

Yhteisön käsitettä käytetään kuvaamaan hyvin monenlaisia ja erikokoisia ihmisten yhteenliittymiä. Yhteistä kaikelle yhteisöllisyydelle on kuitenkin se, että samanaikaisesti toisia otetaan mukaan ja toisia suljetaan pois. (Saastamoinen 2009, 41–42.) Koulussa yhteisöllisyys (tai ennemminkin sen puute) herättää paljon tunteita ja keskustelua juuri mukaan pääsemisen ja ulossulkemisen näkökulmista. Kaverisuosioon pohjautuva ryhmädynamiikka synnyttää vertais-yhteisöllisyyttä, johon pääsemisen täysvaltaisuutta kontrolloidaan suosituimmuuteen kytkeytyvillä rajanvedoilla. Yksittäisiin oppilaisiin tai kaveriporukoihin liitetty hierarkkinen status on läsnä monenlaisissa vuorovaikutustilanteissa koulun virallisella, informaalisella ja fyysisellä tasolla. Havainnointini perusteella oppilaiden keskinäiset hierarkiat ja eriarvoisuus näkyivät esimerkiksi tilanteissa, joissa ei-suosituiksi määriteltyjen oppilaiden kanssa ei haluttu tehdä ryhmätöitä tai heidän vieressään ei haluttu istua.

Yhtäältä koulu (luokka) on helppo mieltää yhteiseksi sen täyttäessä yhteisön vuorovaikutuksen peruskriteerit. Heikki Lehtosen (1990) mukaan yhteisön vuorovaikutuksessa muotoutuvat muun muassa jäsenten keskinäiset käyttäytymissäännöt, normit ja sisäinen hierarkia. Samalla määrittävät myös yksilöllisen käyttäytymisen vapausasteet sekä jäsenten ja ei-jäsenten välisen vuorovaikutuksen säännöt (mt., 25). Toisaalta voidaan kysyä, onko koulun yhteisöllisyys ylipäänsä mahdollista tai ”aitoa”, koska se perustuu ei-vapaaehtoisesti, iän ja asuinalueen

perusteella yhteen kerättyjen lasten tai nuorten joukkoon (ks. myös Paju 2011). Petri Paju (2011) on analysoinut koulua yhteisenä sosiaalisen tilan käsitteellä. Koululuokan sosiaalinen tila jakautuu ja toimii oppilaiden keskinäisten kategorioiden – jollaisia tutkimukseeni perustuen myös suositut, tavalliset ja ei-suosittu ryhmät ovat – mukaisesti (mt., 44). Yläkoulussa oma luokka on keskeinen viiteriymä nimenomaan sosiaalisena ryhmänä, ei fyysisenä luokkatilana (mt., 66).

Koulun virallinen yhteisöllisyys

Opetussuunnitelmien sisältämissä strategioissa pyritään sekä kannustamaan yhteisöllisyyteen että kontrolloimaan sitä (Koski & Paju 1998, 4). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 14) yhteisöllisyyden lisääminen mainitaan yhtenä peruskoulun yhteiskunnallisista tehtävistä. Yhteisöllisyyttä ei määritellä tarkemmin, mutta se on luettavissa esimerkiksi siitä, miten oppimisympäristö määritellään oppimiseen liittyvän fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuudeksi, jossa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Sosiaalisen oppimisympäristön ”tehtäväksi” mainitaan erityisesti paitsi opettajan ja oppilaan välisen, myös oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen tukeminen sekä ryhmän jäsenenä työskentelyn edistäminen (POP 2004, 18). Opetussuunnitelmassa mainitaan myös, että perusopetuksessa käytettävien työtapojen tulee kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja, tukea oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista sekä edistää sosiaalista joustavuutta ja kykyä toimia rakentavassa yhteistyössä (POP 2004, 16).

Opetussuunnitelmaan pohjaavissa tutkimuskoulun järjestyssäännöissä kouluyhteisöön määritellään kuuluvan oppilaat, opettajat sekä koulun muu henkilökunta. Järjestyssääntöjen tehtävän korostetaan olevan perustan luominen kouluyhteisön turvallisuudelle ja viihtyisyydelle. Järjestyssääntöjen mukaisesti koulussa tulisi

noudattaa ”hyviä tapoja käyttäytyen suvaitsevaisesti muut kouluyhteisön jäsenet huomioon ottaen”. Tätä tarkennetaan siten, että oppilaiden tulisi vaikuttaa myönteisesti luokan ilmapiiriin sekä oppia tekemään yhteistyötä. Tämä mainitaan myös tutkimuskoulun oppilaiden käyttäytymisen arviointikriteereissä arvosanojen 9 ja 8 kohdalla, jotka edellyttävät täsmälleen samoin ilmaistuna ”vaikuttamista myönteisesti luokan ilmapiiriin”. Arvosanan 10 kriteerinä on ”toimiminen aktiivisesti luokan hyvän ilmapiirin rakentamiseksi”.

Suomalaisissa kouluissa oppilaiden sukupuolijakauma on melko tasainen ja luokilla on useimmiten tyttöjä ja poikia suunnilleen saman verran. Sukupuoli on näin ollen keskeinen tekijä koululuokan yhteisöllisyyden rakentumisessa. Opetussuunnitelma sisältää kuitenkin vain muutamia eksplisiittisiä mainintoja sukupuolen huomioimisesta. Perusopetuksen arvopohjassa ”edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa” (POP 2004, 14). Tämän lisäksi työtavoissa kehoitetaan huomioimaan ”sekä tyttöjen ja poikien väliset että yksilölliset kehityserot ja taustat” (POP 2004, 19). Koulukontekstissa on yleistä selittää tyttöjen ja poikien välistä toimintaa biologisilla kehityseroilla tai muuten ”luonnollisena” sukupuolen mukaisena käyttäytymisenä (ks. Lahelma 2009, 139). On kuitenkin huomioitava kaverisuosiojärjestelmän sisällä tapahtuva sosiaalisten erojen syntyminen, ja suosituimmuuteen kytkeytyvä sukupuolittunut toiminta.

Virallisten dokumenttien väläyttämä kuva koulun yhteisöllisyydestä on suvaitsevuutta, vuorovaikutusta ja yhteistyötä korostava. Kuten Koski ja Paju (1998, 8) toteavat, opetussuunnitelmien tavoitteet ovat sosiaalisista prosesseista irrallaan olevia ideaaleja, jotka eivät kiinnity yksilöön tai toimintaan. Opetussuunnitelman ja järjestyssääntöjen yhteisöllisyyttä kuvaavat sisällöt jäävät irrallisiksi koulutyöskentelyn käytännöistä ja oppilaiden informaalista vuorovaikutuksesta.

Hyvä luokkahenki opittuna yhteisöllisyyden ideaalina

Lapset ja nuoret sosiaalistuvat koulu-uransa aikana kouluinstituution normeihin (Lahelma & Gordon 1997) ja tietävät, millaista yhteisöllisyyttä koululuokassa odotetaan olevan. Puhue hyvistä luokkahengestä noudatti normatiivista ”kaikki tulevat toimeen kaikkien kanssa” -ideaalia, joka täsmentyi halukkuudeksi työskennellä kaikkien kanssa. Opetussuunnitelmaan ja järjestyssääntöihin sisältyvä ajatus yhteishengen rakentamisesta konkretisoitui haastatteluaineistossani pari- ja ryhmätyöskentelyn kuvauksissa.

[Hyvä luokkahenki] on sitä, että jos on joku ryhmätyö, niin sitte on ihan sama mikä ryhmä on, että pystyy ihan kenen tahansa kanssa tekee silleen mielekkäästi ryhmiä.

Dokumenteissa kuvattuihin yhteisöllisiin tavoitteisiin pyritään koulun virallisella tasolla suosimalla työtapoina pari- ja ryhmätyöskentelyä. Luontevat suhteet vastakkaiseen sukupuoleen oli teema, joka tuli esiin hyvän luokkahengen muodostumisessa. Virallisissa yhteisöllisyyden linjauksissa tätä ei nosteta esiin, mutta tutkimuskoulun oppilaskulttuurin informaaliset vaatimukset edellyttivät sukupuolirajat ylittäviä kaverisuhteita (ks. Ollikainen 2011, 474).

TO²: Eli se hyvä luokkahenki edellyttää, että kuitenkin tytöt ja pojat jollain tavalla on..

Tanja: Ja pystyis.. Ettei tulis mitään ahdistusta kenenkään [pojan] kanssa, että pystyis olee, vaikkei kaikkien kanssa [-] läheinen, niin sitten kuitenkin vois olla parina toisen kanssa, eikä tulis siitä mitään suurempii ongelmia tai muuta.

Ideaali yhteisöllisyys ja luokkahenki peilattuina omaan luokkaan

Informaalien tason merkittävyys on nostettu esiin tutkittaessa nuorten tunteita kouluinstituutiota ja omaa kouluaan kohtaan (Lahelma 2002). Yhteisöllisyyden kannalta koulun informaalisella tasolla tapahtuvaa, oppilaiden välistä vuoro-

vaikutusta sivuttiin haastatteluissa kahdesta näkökulmasta: sekä hyvän luokkahengen edellytyksenä että vastakkaisesti ei-välttämättömänä tekijänä sen muodostumiselle. ”Läpäheiton” mahdollisuus ja sieto mainittiin useissa haastatteluissa hyvän luokkahengen tunnusmerkiksi (ks. Paju 2011, 179). ”Voi heittää läppää, eikä kukaan suutu siitä. Että just joku juttu, ja sitten joku toinen saattaa ottaa siitä nokkiinsa, niin ei se oo musta silleen et siinä ois hyvä luokkahenki.”

Positiivisessa merkityksessä ”läppä” voikin olla yhteishenkeä luovaa rentoa juttelua, mutta yläkoulun kulttuuriseen käsikirjoitukseen ovat vahvasti kirjattuna myös läpäheiton koulukiusaamiseksi laskettavat variaatiot. Tämän lisäksi oppilaskulttuurin rakenteellinen suosiojärjestelmä tekee huumorin ja hyvän luokkahengen välisen tasapainon löytymisen haastavaksi. Huumori on strategia, jota käytetään suosituksen saavuttamiseksi (Huuki & Manninen & Sunnari 2010). Suosiojärjestelmä puolestaan säätelee ”heitetyt läpän” merkityksiä, jotka voivat oppilaasta riippuen olla luokkayhteisöön kuulumista vahvistavia tai siitä etäännyttäviä (Ollikainen 2011, 477).

Tutkimusluokkien tyttöjen pääpiirteittäin yhteneväisissä kuvauksissa luokkahengestä näkyi suosituimmuuteen kietoutuvia eroja kuvattun yhteisöllisyyden sisällön ja intensiteetin suhteen. Ei-suosituihin ryhmiin kuuluvat tytöt eivät pitäneet informaalia vuorovaikutusta hyvän luokkahengen kannalta välttämättömänä: ”Mut ei sen [hyvän luokkahengen] tarte olla sellasta, että joka päivä mennään koko luokan kanssa jonnekkii, tai aina ollaan välitunnilla.” Suosituihin ryhmiin kuuluneet tytöt kuvasivat hyvän luokkahengen edellytyksiä painottaen koulun epävirallisella tasolla tapahtuvaa vuorovaikutusta: ”[Hyvä luokkahenki on] sellanen, että kaikki pystyy olemaan kaikkien kanssa ja sitten että on niinku hauskaa, eikä silleen että kaikki vaan tulee toimeen.”

Furlong (1984, 145) toteaa, etteivät kaikki oppilaat jaa samaa yhteistä näkemystä koulun opettajista, opetussuunnitelmasta ja toisista op-

pilaista. Oppilaat myös vaikuttavat toistensa näkemyksiin siitä, miten asiat koulussa ovat (mt., 145), sekä siihen, miten niiden tulisi olla. Informaalin yhteisöllisyyden (jota myös luokkahenki ilmentää) painottuminen ihanteellisessa luokkayhteisössä, samoin kuin koulun virallisen tason työskentelyn mainitsematta jättäminen, tulivat esiin suositussa asemassa olevien tyttöjen haastatteluissa myös sukupuolten näkökulmasta: ”Tyttöillä saattaa olla lähemmät välit tyttöjen kanssa ja pojilla poikien, mut silti et vois olla kavereita tytöt ja pojat”.

Haastattelupuheessa kuvattu luokkahenki on ainakin osittain abstraktio, sellaisenaan mahdollon ollakseen olemassa todellisessa elämässä ja koulussa. Lehtosen (1990, 30) mukaan ideaalinen näkemys yhteisöstä peittää alleen sen, että käytännössä yhteisöllisen järjestäytymisen ehdot ovat verraten tiukat. Yhteisössä toimimisen tulisi olla vapaaehtoista, mikä ei ole oppivelvollisuuden pohjaavan kouluinstituution kontekstissa käytännössä mahdollista. Lehtonen (mt., 30) kuvaakin yhteisön ideaalia mahdollisena tavoitteena, vaikka vain osaa sen piirteistä noudatetaan käytännössä.

Koululuokan pakotettu yhteisöllisyys

Luokkahengen syntymisen voi ajatella alkavan siitä hetkestä, kun koululuokka kootaan yhteen ensimmäistä kertaa. Ryhmän muodostumisen alkuvaiheella on suuri merkitys sen myöhemmän toiminnan ja kehittymisen kannalta (Salovaara & Honkonen 2011, 47). Kouluinstituution rakenteellinen nivelvaihe tekee ryhmäytymisen kuitenkin haasteelliseksi. Luokkahengen rakentaminen yläkouluun alkaessa voi lähteä tilanteesta, jossa osa nuorista haluaisi itse olla, tai toivoisi joidenkin muiden olevan, toisella rinnakkaisluokalla tai toisessa koulussa. Eräs tytöistä kuvasi haastattelussa luokkahengestä puhumisen yhteydessä seitsemännen luokan aloitusta: ”Kun jaettiin niitä luokkia, että ne ryhmät silloin jaettiin ihan ekana päivänä, niin

jotkut rupes huutaa että ’mä haluan sinne ja sinne luokalle, että eihän täällä oo ketään, en mä tämmöselle luokalle haluu’.”

Haastattelujen tekoaikaan koulua oli käyty uusissa luokissa noin yhdeksän kuukauden ajan. Haastatellut tytöt kertoivat kokevansa oman luokkansa pääasiassa ”ihan kivaksi” ja luokkahengen ”ihan hyväksi”. Neutraaleja määritelmiä tarkennettaessa tuli kuitenkin esiin, että joidenkin luokkatovereiden tyytymättömyys omaan luokkaan (tai toisiin oppilaisiin) nähtiin luokkahenkeä huonontavana asiana.

Noora: Jos kaikki ois sitä mieltä, että meillä ois hyvä luokka, mutta puolet angstaa sitä, että meillä ON ihan hirvee luokka, niin onko se hyvä luokkahenki?

Henna: Kun puolet on meistä, joo.. Ne haluis olla toisella luokalla.

Yhteisöllisyyttä peruskoulun kontekstissa voidaan tarkastella sosiaalisten maailmojen näkökulmasta, mistä katsottuna yksilöt ovat jäseniä useissa yhteisöissä tai sosiaalisissa maailmoissa, niihin eriasteisesti sitoutuneina. Koulu yhteisö – kun tarkasteluun otetaan mukaan kaverisuosiojärjestelmä – toimii sosiaalisten maailmojen teorian tunnusmerkkien mukaisesti: pieni joukko sisäpiiriläisiä määrittelee ja pitää yllä käyttäytymisen normeja toisten ollessa eriasteisesti aktiivisia tai seurattessa taustalta. (Aro 2011, 53.)

Täyden valinnanvapauden mahdollisuus on koululuokan yhteisöllisyyttä haastavista tekijöistä ilmeisin. Yksilöllisyyttä korostava kouluinstituutio joutuu yläkouluun siirryttäessä törmäyskurssille hyvän luokkahengen kanssa kahdesta suunnasta. Toisaalta oma luokka voi esimerkiksi yksilöllisten valinnaisaineratkaisujen vuoksi hajaantua ja Laineen (2000, 18) mukaan synnyttää siten ”kevyttä sosiaalisuutta” ja haitata koulun näkemistä sosiaalisena yhteisönä. Toisaalta juuri tapa suhtautua kouluun yhtenä sosiaalisena maailmana, johon voi sitoutua haluamallaan intensiteetillä, voi luoda nuorelle illuusion siitä, että valinnanvapauden tulisi koskea myös sitä, keitä haluaa omalle luokalleen (ks. Aro 2011, 53–54).

Kaverisuosioon kytkeytyvät erilaiset kokemukset luokan yhtenäisyydestä erottuvat ai-neistossani siten, että ei-suosituihin ryhmiin kuuluneiden tyttöjen määritelmässä oman luokan yhteisöllisyys ei näyttänyt yhtä eheältä kuin luokissaan suosittujen tyttöjen kuvauksissa.

TO: Minkälainen luokka teillä sun mielestä on?

Jenni: No luokkahenki ei oo mikään paras mahdollinen, mutta on se silleen ihan kiva.

TO: Millä tavalla se näkyi, et ei oo paras mahdollinen luokkahenki?

Jenni: No ehkä just semmonen, että siinä on niitä semmosia ryhmiä, missä ollaan. [-]

TO: Millanen sun mielestä tää teidän luokka on verrattuna X:ään ja Y:hyn?

Jenni: No X:llä ainakin mun tietääkseni on ihan hyvä luokkahenki, silleen että ne, tai mä en oo ainakaan nähny että niillä ois semmosia ryhmiä missä ne ois.

TO: Onks susta sit X:n tytöt kaikki enemmän yhesä?

Jenni: On mun mielestä silleen.

Näkemyks ”ryhmistä, missä ollaan” (tai muut ovat) voi kertoa hankaluudesta päästä osalliseksi luokkayhteisöön. Rinnakkaisluokan tyttöjen välisten suhteiden tiivys näyttää tästä näkökulmasta katsoen tarkoitettavan myös parempaa luokkahenkeä. Tämä antaa viitteitä siitä, että kaverisuosion mukaan eriytyneet kaveriporukat ovat eriasteisesti osallisia omassa luokkayhteisössään.

Tutkimusluokissa suosittuihin ryhmiin kuuluvien tyttöjen kokemuksissa luokkahengestä toistuivat pääasiassa hyvät suhteet sekä muihin tyttöihin että luokan poikiin. (Suosituttujen tyttöryhmien välisistä ristiriidoista, ks. Ollikainen 2011, 475.)

Meillä on hyvä luokka, ku on aika hyvä luokkahenki. Tytöt on tosi mukavat, kun kaikkien kaa tulee toimeen eikä oo ketään sellasta joka ees yrittäis luokassa johtaa tai tälleen, mutta.. Pojatkin on kaikki ihan mukavia, [vaikka] [-] ei oo mitään niitä meidän kaveripoikia meidän luokalla. [-] Mut on kuitenkin ihan mukavia poikia, joitakin joille voi ihan hyvin puhuu ja tälleen. [-] Niillä on ihan hauskoja juttuja, me nauretaan. Eikä oo ihan sellasta ihan vakavaa.

Havainnoimani lukuvuoden aikana luokissa ”heiteltiin ilmaan” kommentteja oman luokan luokkahengestä erityisesti tilanteissa, joissa piti toimia spontaanisti ryhmissä. Oppilaat kuvasivat usein luokkahenkeä negaation kautta huonoksi tai ainakin huonommaksi kuin esimerkiksi rinnakkaisluokan tai toisessa koulussa sijaitsevan luokan luokkahenki heidän mielestään oli. Seuraavassa esimerkissä kuvaan tukioppilaiden järjestämää yhteenkuuluvuuteen ja ryhmäytymiseen tähtäävää tapahtumaa ajankohtana, jolloin yläkoulu oli käyty uusissa luokissa reilun kuukauden ajan. Tapahtuma oli yhteinen kaikille koulun seitsemäsluokkalaisille, mutta toiminta tapahtui oman luokan mukaisissa ryhmissä.

[X-luokkalaiset] Mari, Tiia ja Riikka ovat Y-luokkalaisen kanssa. Niko ei suostu samaan valokuvaan toisten kanssa. Erilaisia pelejä: oppilaiden on mentävä seisomaan pressulle, jota taitetaan aina pienemmäksi. Mikko jää seisomaan ulkopuolelle. Tytöt toisella puolella pressua, pojat toisella. Mari ja Tiia vetäytyvät joka välissä etemmäs juttelemaan, samoin Riikka, Piia ja Noora. *Piia sanoo, ettei halua tehdä ryhmätöitä, koska heillä on niin huono luokkahenki.* Toinen leikki alkaa, Nikoa pitää houkutella taas osallistumaan. [-] Tukioppilaat tulevat esittäytymään, kyselevät ketä on poissa.

Noora: Kalle, Joonas ja Tuomas, (lakonisesti) siinäpä se sitten olikin.

(Havainnointimuistiinpanot 25.9.)

Kuvatun kaltaisilla toiminnallisilla tutustumis-harjoituksilla pyritään tukemaan luokkahengen kehittymistä uusissa luokissa. Tutkimusluokkien oppilaista suurin osa (73 %) oli käynyt samaa alakoulua, ja monien kaverit olivat siirtyneet luokkien hajottamisen vuoksi eri luokille, mikä näkyi tyttöjen ”karkailemisena” rinnakkaisluokkalaisten joukkoon ja poikien haluttomuutena osallistua leikkeihin. Piia kuvaa syntyneitä haajaannusta huonoksi luokkahengeksi. Pojilla on merkittävä rooli tyttöjen statuksen ja erontekojen kontrolloijina, suosittujen poikien huomio ja hyväksyntä vaikuttavat tyttöjen keskinäiseen suosituimmuuteen ja ryhmädynamiikkaan (ks. Ollikainen 2011, 478). Poikien läsnäolo (tai -ole-mattomuus) näyttäisi vaikuttavan myös tyttöjen

kokemuksiin luokkahengestä. Nooran kommentti poissaolijoista viittaa kolmen suosituimman, urheiluturnauksessa olleen pojan puuttumiseen ja siitä johtuvaan pettymykseen, josta hän kertoi myös jo ennen tapahtuman alkamista.

Istumajärjestys – ideaalin yhteisöllisyyden ja informaalin oppilaskulttuurin kohtaauspaikka

Virallisen ja epävirallisen koulun ihanteet, vaatimukset ja käytännöt kohtaavat koulun fyysisen tason muodostamissa tiloissa (Gordon & Holland & Lahelma 2000, 53). Opetussuunnitelman mukaan fyysiseen oppimisympäristöön kuuluu opiskelutilojen suunnittelu ja järjestäminen siten, että se mahdollistaa monipuolisen opiskelumenetelmien ja työtapojen käytön. Oppimisympäristön tulisi myös edistää vuoropuhelua ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. (POP 2004, 18.) Fyysinen koulu (koulun rakennukset ja tilat) tarjoaa paitsi kontekstin käytännöille ja tapahtumille, myös osaltaan muokkaa niitä ja tuottaa näin eroja oppilaiden välille (Gordon & Holland & Lahelma 2000, 53). Säännöt ja oikeudet koulun tilojen käytöstä koskevat periaatteessa samalla tavalla kaikkia oppilaita, mutta sukupuoli ja sosiaalinen asema oppilasyhteisössä asettavat rajoituksensa sille, kuinka avoimia koulun eri opiskelu- ja ajanviettotilat käytännössä ovat.

Gordon, Holland ja Lahelma (2000, 36) esittävät, että koulu tuottaa ”abstrakteja oppilaita”, joiden sukupuoli, syntyperä ja yhteiskuntaluokka on häivytetty. Strategisissa linjauksissa, kuten esimerkiksi opetussuunnitelman perusteissa (2004) oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus, ja samalla myös koulu(luoka)n yhteisöllisyys, on abstrahoitu ikään kuin itsestään selväksi osaksi toimivaa oppimisympäristöä. Havainnointini perusteella oppi- ja välitunneilla syntyy tilanteita ja käytäntöjä, joissa sukupuoli ja suosiohierarkiat läpäisevät ”abstraktin oppilaan” ja joissa vah-

vistetaan olemassa olevia kaverisuhteita sekä suljetaan toisia niiden ulkopuolelle. Samalla myös luokkahenki ja abstrakti, ideaalinen yhteisöllisyys hajoaa.

Istumajärjestyksiin asettuminen ja samalla näyttäminen luokan julkisuudessa, keiden vieressä halutaan istua ja keiden ei, tuovat oppilaiden väliset suhteet ja luokan sosiaalisen järjestyksen näkyväksi useita kertoja koulupäivän aikana. Istumajärjestykset kertovat paitsi kaverisuhteista ja oppilaiden asemasta virallisessa koulussa, myös laajemmin asemista koulun informaalin tason sosiaalisissa järjestyksissä (Kasanen & Rätty & Snellman 2001; Tolonen 2001, 88). Tutkimusluokissa sukupuoli ja suosiohierarkiat näyttivät määrittelevän oppilaiden istumapaikan valintaa ja etäisyyden säatelemistä vieressä istujiin sekä luokanohjaajan laatimien että oppilaiden itse valitsevien istumajärjestyksien kohdalla.

Luokanohjaajien laatimissa istumajärjestyksissä lähtökohtana oli kouluissa yleisesti käytettävä tapa hajauttaa oppilaat sukupuolen ja kaverisuhteiden perusteella. Oppilaiden paikat noudattivat usein järjestystä, joissa tytöt ja pojat oli sijoitettu vuorotellen niin, että kaverukset oli sijoitettu kauas toisistaan. Tätä on perusteltu järjestyksenpidollisilla (työrauha) ja pedagogisilla (työskentely kaikkien kanssa) syillä (Kasanen & Rätty & Snellman 2001, 213, 216). Koulun rutiinituneet, järjestyksen luomiseen pyrkivät tila-aikapolut (Gordon & Holland & Lahelma 2000, 150) murtuivat lähes jokaisen tunnin alussa, kun osa oppilaista meni väärille paikoille. Opettajat olivat tietoisia tästä ja usein puuttuivat näihin tilanteisiin. Tästä huolimatta muutaman minuutin kestävänsä episodin aikana luokan julkisuudessa oli esillä joidenkin oppilaiden määrittelemä näkemys siitä, millainen järjestyksen tulisi olla.

Opettaja palauttaa istumajärjestyksen.

Ope: Sanon tämän nyt viimeistä kertaa, väärille paikoille menemisen takia menee joka tunnin alusta 5 minuuttia hukkaan.

Riikka, Jani ja Tommi siirtyvät. Paula ja Pete jäävät paikoilleen, ope antaa olla, ilmeisesti siksi että ovat oikea pari [istumajärjestyksessä].

(Havainnointimuistiinpanot 14.1.)

Suomalaisen opetussuunnitelmapolitiikan näennäisen sukupuolineutraaliuden huomioon ottaminen herättää pohtimaan sukupuolisidonnaisia istumajärjestyksiä. Lahelman ja Gordonin (1997) mukaan opetussuunnitelma sukupuolittuu koulun prosesseissa ja kulttuureissa (mt., 91, 93), mikä näkyy selvästi myös istumajärjestysten jakautumisena tyttöjen ja poikien mukaan.

Noora: [Hyvä luokkahenki] ei oo myöskään semmonen, että puolet.. että keskellä luokkaa menee rako, pojat istuu toisella puolella ja tytöt toisella puolella, eikä voi ees vilkasta sinnepäinkään.

TO: Onko se huono luokkahenki?

Noora: On. Ei siinä oo luokkahenkee, siinä on luokka joka on mennä halki. Siinä on kaks luokkahenkee, ei siinä oo järkee.

Haastatteluissa toistui toteamus tai toive tyttöjen ja poikien välisistä hyvistä suhteista hyvän luokkahengen muodostumisen elementtinä. Sukupuoli ja suosituimmuuteen liittyvät eron teot kietoutuvat yhteisöllisyyteen myös koulun fyysisellä tasolla ja hajottavat luokkahenkeä. Huoli istumajärjestysten eriytyemisestä sukupuolten mukaisiin ”leireihin”, mitä on havaittu tapahtuvan jo ensimmäisestä luokasta lähtien (Kasanen & Rätty & Snellman 2001), voi liittyä myös oppilaskulttuurin suosiohierarkioiden edellyttämiin sukupuolirajat ylittäviin kaverisuhteisiin.

Istumajärjestyksistä poikkeamisen yleisimpänä perusteena näytti havainnointini perusteella olevan siirtyminen tytön/pojan vierestä pois omaa sukupuolta olevan kaverin viereen. Aikaisemmissa koulututkimuksissa on huomioitu, että poikien tilankäyttö on sallitumpaa ja moniulotteisempaa, mutta myös, että tyttö- ja poikaryhmien välillä on sisäisiä eroja tilan käyttämisen suhteen (esim. Gordon & Holland & Lahelma 2000, 160). Virallisen koulun puolelta tuleva vaatimus istua kenen tahansa (vastakkain sukupuolta olevan) vieressä asettuu vastakkain oppilaskulttuurin sosiaalisten järjestysten ja ystävyyssuhteiden kanssa. Tämä tekee ihanteellisen yhteisöllisyyden syntymisen käytännössä mahdottomaksi. Tilaa aktiivisesti

käyttävät oppilaat mielletään keskeisiksi luokkassaan (mt., 161). Tutkimusluokissa virallista järjestystä ja yhteisön ideaalia haastoivat eniten juuri luokan näkyvimmat pojat, mutta myös ne tytöt, joilla oli mahdollisuuksia määritellä luokan sosiaalista hierarkiaa myös muilla tavoin.

Istumapaikan valitseminen toistui päivittäin, lähes jokaisen tunnin alussa, samankaltaisena kuviona kaikissa tutkimusluokissa. Suuri osa oppilaista noudatti voimassa olevaa istumajärjestystä, mutta siitä poikkeavat oppilaat menivät oman paikan sijasta istumaan joko selkeästi kauemmas (yleensä oman kaverin viereen), jättivät ylimääräisen pulpetin väliin tai siirsivät pulpettia kauemmas. Viimeksi mainituissa tapauksissa istumajärjestys pysyy periaatteessa oikeana, ja opettajat puuttuivat niihin harvemmin. Etäisyyden ottaminen on paitsi konkreettista myös symbolista ja yksi tapa muodostaa sekä ylläpitää kaverisuosiota perustuvia hierarkioita. Väärille paikoille meneminen vaikuttaa negatiivisesti luokkahenkeen, koska se särkee luokan ”sosiaalisen harmonian” julkisesti (ks. Paju 2011, 41). Luokkahengen hajoaminen näkyy seuraavan esimerkin tilanteessa, jossa Kaapon paikka oli Jennin vieressä. Molemmat menivät luokkaan tullessaan paikoilleen mutta Kaapo siirsi omaa pulpettiaan kauemmas ja kehotti Jenniä samalla vaihtamaan paikkaa.

Osa [meni] tunnin alussa taas väärille paikoille. Tiian vieressä on tyhjä paikka, kun Karita istuu muualla.

Kaapo [Jennille]: Mene tuohon nyt istumaan! (tarkoittaa tätä paikkaa)

Jenni ei ole kuulevinaan, vaan siirtää pulpettia Kaapo kohti. Kaapo siirtää omaansa kauemmas, pulpettien väliin jää puolen metrin rako. Kaapo istuu ihan syrjässä muista... Karita tulee paikalleen.

(Havainnointimuistiinpanot 13.1.)

Strategisissa linjauksissa kuvattu yhteisöllisyys ja sitä noudatteleva luokkahenki vaativat sosiaalista järjestystä, jossa kaikkien kanssa tullaan toimeen tai kaikkia vähintäänkin siedetään olemassa olevissa puitteissa. Käytännössä kuitenkin, kuten Tolonen (2001, 88) huomauttaa, nuoret muodostavat aktiivisesti omia tiloja koulun virallisen

järjestyksen sisällä. Jenni pyrki säilyttämään virallisen järjestyksen samalla, kun Kaapo otti ”oman tilansa” siirtymällä kauemmas. Luokkahengen kannalta olennaista on se, että etäisyyttä otetaan toistuvasti ja selkeästi, jopa ”väkisin”, tiettyihin oppilaisiin, kuten havainnointini perusteella tapahtui. Tällöin luokkayhteisössä marginaaliin asettaminen on ei-vapaaehtoista ja systemaattista ja näin määrittelee sinne sijoittuvan ”ei-suosituksi”.

Luokkahenki, sukupuoli ja kaverisuosio

Tyttöjen ja poikien välisen vuorovaikutuksen klikkiytyminen tuli tutkimusluokissa esiin selkeimmin oppitunneilla pari- ja ryhmätyöskentelyn yhteydessä. Tyttöjen luokkahenkeen liittämä toive mielekkäästä työskentelystä poikien kanssa saattoi perustua siinä koettuihin hankaluuksiin. Institutionaalisen hierarkian näkökulmasta opettaja on oppilaita korkeammassa asemassa ja opettajalla on valtaa sosiaalisen tilan määrittelemisessä erityisesti virallisen koulun kontekstissa (ks. Laine 2000, 34). Opetussuunnitelmassa (POP 2004) ja koulun järjestyssäännöissä, samoin kuin havainnoimissani käytännön tilanteissa, luokkahengen luominen ja samalla työskentelyn sujuminen jäi kuitenkin oppilaiden vastuulle.

Parityössä [englannin tunnilla] Kaisa ei suostu puhumaan mitään. Pitäisi muodostaa lauseita, esim. I hate playing tennis. Ope kehottaa heitä tekemään harjoituksen, muutkin tekevät.

Jani: I hate you.

Kaisa ei tee eikä sano mitään. Jani jatkaa kynällä tökimistä. Vähän ajan päästä uusi ryhmätyö, Kaisa ei suostu tekemään Janin kanssa vielääkään mitään. Jani jatkaa kiusaamista nyppimällä kynän kädestä tai tökimällä kättä... Vielä yksi parityö, muilta näyttää sujuvan ok.

(Havainnointimuistiinpanot 19.2.)

Institutionaalaisella tasolla mainitsematta jätetty, mutta oppilastasolla jaettu normatiivisen näkemys, jossa tyttöjen ja poikien työskentely sujuu ongelmitta, voi olla niin vahva, että sen ongelmallisuudesta vaietaan. Luontevat suhteet vastakkaiseen sukupuoleen nostettiin haastatteluaineistossani esiin paitsi hyvän luokkahengen myös kaverisuosion tunnusmerkkeinä. Luokan sosiaalista tilaa hallitsevien (ja hajottavien) poikien näkyvä vastustaminen edellä kuvatun kaltaisissa tilanteissa voi tarkoittaa tytön näkökulmasta suosioon perustuvan aseman heikkenemistä. Vastustamiseen voi myös liittyä pelkoa sen julki tuomisesta, ettei itse pääsisi mukaan tavoiteltuun (kuvitteelliseen) yhteisöön. Toisaalta, vastustamisesta ei ole hyötyä, mikäli opettaja ei puutu asiaan.

Kaisa: Ope, voitko siirtää Janin jonnekin muualle?

Ope: Jani yrittää olla sillä tavalla, että kaikilla on hyvä olla.

Jani ei siirry, mutta on koko tunnin hiljaa.

(Havainnointimuistiinpanot 27.3.)

Informaalien suhteiden merkitystä yhteisöllisyyden kannalta korostettiin sekä haastatteluissa luokkahenkeen liittyen että koulun dokumenteissa, joissa oppilaiden hyvää ja kiitettävää käytöstä arvioitiin hyvän ilmapiirin luomisen perusteella. Haastatteluissa esiin tullutta, erityisesti ei-suosituihin ryhmiin kuuluneiden tyttöjen hyvän luokkahengen kriteeriä sen osalta, että kaikkien kanssa tulisi edes toimeen, voi pitää kriteerinä toimivalle luokkayhteisölle. Koulututkimuksessa sukupuolten välisiä järjestyksiä ja eroja on tärkeää tarkastella eri ”paikoissa” ja tilanteissa moniulotteisen kokonaiskuvan hahmottamiseksi (Tolonen 2001, 34). Yhteisöllisyyden kannalta sukupuoli tulee merkitykselliseksi koulun eri tasoilla, ja tasojen limittyessä informaalia kanssakäymistä tapahtuu myös oppituntien aikana. Koulututkimuksissa (esim. Tolonen 2001, 239) havaittu tiettyjen poikien hallitsevuus koulun julkisissa tiloissa ja siitä seuraava yhteisöllisyyden repeileminen näkyi myös informaalisissa vuorovaikutuksissa.

En ole perillä mitä tapahtui, mutta Mika alkoi pidellä nenäänsä, peitti sitä välillä paidalla, nipisti kiinni harpilla, kävi hakemassa käsipyyhkeen ja teki siitä tukot nenään. Vihjailee, että Roosa haisee ilmeisesti. Sai mukaan muitakin, kun halusi avata ikkunan ja kysyi kenellä on kuuma (opelle tarkoitettu viesti) ja yli puolet luokasta viittasi...

(Havainnointimuistiinpanot 19.11.)

Esimerkki kuvaa sinänsä tyypillistä tilannetta, jossa julkinen nolaaminen on naamioitu ”läpäksi”, josta suuttuminen heikentäisi luokkahenkeä (ks. edellinen luku). Toisaalta reagoimatta jättäminen kertoo myös oppilaiden välisistä hierarkkisista järjestyksistä. Sukupuoli muotoutuu sosiaalisten kategorioiden, kuten tässä merkityksellisen kaverisuosion, läpäisemänä (Tolonen 2001, 35). ”Läpäisijä” on usein poika, ja sen kohteeksi joutuva tyttö (tai poika) voi puolustautua, mikäli hänellä on suositun aseman ja suositun kaveriporukan tuoma ja ”oikeuttama” mahdollisuus siihen. Esimerkin tapauksessa suosion tuomaa toimintamahdollisuutta ei ollut, ja tämän seurauksena luokkahengen hajoamiseen vaikutti myös luokkatovereiden ”läpäisijälle” antama tuki sekä opettajan hyväksyntä ikkunan avaamiselle.

Yhteisöllisyyttä muodostavien vuorovaikutussuhteiden laadussa ja luonteessa oli aineistossani jonkin verran painotuseroja. Hyvän luokkahengen kannalta virallisen koulun tason koulutyöskentelyä koskevia suhteita korostivat eniten tutkimusluokissa ei-suosituihin ryhmiin kuuluvat tytöt. On mahdollista, että luokissa sisäpiiriin kuuluvien suosittujen tyttöjen näkökulmasta osallisuus luokkayhteisön viralliseen vuorovaikutukseen on niin ilmeistä, että sen sijaan he painottivat informaaleja suhteita koululuokan hyvää luokkahenkeä rakentavina elementteinä. Suosituihin ryhmiin kuuluvat oppilaat pääsevät usein mukaan muihinkin porukoihin, kuten virallisen koulun tasolla ryhmittöihin, kun taas oppilashierarkiassa alemmas sijoitettujen ”piirit” ovat ahtaammat (Souto 2011, 29; Aaltonen 2006, 112).

Kuten Kaarlo Laine (2000, 150) toteaa, oppilaat yksilöinä toimivat koulussa tietyssä

institutionaalisessa kehyksessä, ja sosiaaliset suhteet toisiin oppilaisiin rakentuvat virallisen koulun hierarkkisten luokittelujen pohjalta. Aineistoni perusteella näyttää siltä, että myös informaalin koulun luokittelut, oppilaiden välisten suosiohierarkioiden kautta, määrittävät virallisen koulun työtapojen noudattamiseen tarvittavia sosiaalisia suhteita. Dokumentteja myötäilevissä kuvauksissa hyvästä luokkahengestä koulun virallisella tasolla oppilaiden väliset suosiohierarkiat on siivottu pois ja ihanteellisen luokkayhteisön kuvataan olevan avoin kaikille.

Lopuksi

Yhteisöllisyyttä ”kaivataan” ja ”peräänkuulutetaan” kouluihin julkisissa keskusteluissa, kun esille nostetaan oppilaiden viihtymättömyys, kiusaaminen tai muu pahoinvointi. Yhteisöllisyydestä puhutaan ilmaisena lääkkeenä tai sillä viitataan asenteisiin, arvoihin ja pieniin tekoihin, jotka eivät maksa mitään. Samanaikaisesti keskusteluissa unohtuu tai sivuutetaan koulun informaali taso, jolla oppilaiden keskinäinen yhteisöllisyys pääasiassa muodostetaan.

Strategisissa linjauksissa (opetussuunnitelma, järjestyssäännöt ja arviointiperusteet) yhteisöllisyys kiinnittyy tasa-arvoiseen ja suvaitsevaan oppimisympäristöön sekä myönteiseen ilmapiiriin. Oppilastasolla, luokkahengen käsitteellä kuvattuna, yhteisöllisyys ideaalisena tilana sisältää samoja suvaitsevuuden ja hyvän yhteishengen elementtejä. Koulun arjessa yhteisöllisyys kuitenkin konkretisoituu ja samalla problematisoituu rakenteellisten järjestysten ja käytäntöjen läpäisemänä, jolloin luokkahenki ei toteudu toivotunlaisena. Koulun ideaali yhteisöllisyys ei tunnusta informaalin oppilaskulttuurin hierarkioita, mutta luokkahenki rakennetaan niiden varaan.

Nuoret tietävät ja tiedostavat koulun viralliset tavoitteet yhteisöllisyyden luomiseksi, mutta oppilaskulttuurin informaalit vaatimukset ovat kuitenkin vahvempia koulun arjessa. Virallisesti

luokan oppilasyhteisöön kuuluvat kaikki oppilaat, mutta informaalisella sosiaalisella tasolla se ei ole yhtä avoin kaikille, koska yhteisöllisyyden ja kuulumisen ehdot määritellään informaalisella tasolla siten, etteivät kaikki täytä niitä. Koulun yhteisöllisyyttä koskeissa keskusteluissa ja strategioissa informaalin tason rakenteet ja niiden voimakkuus tulisi ottaa vakavasti.

Viitteet

- 1 Kahden tai kolmen oppilaan vanhempi oli professori, pelastusalan työntekijä, parturi-kampaaja, pankkivirkailija, yrittäjä tai lääkäri.
- 2 TO viittaa haastattelijan nimikirjaimiin. Haastateltavien nimet ovat pseudonyymejä.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2006) *Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusseura.
- Aro, Jari (2011) Yhteisöllisyys ja sosiaalinen side. Teoksessa Seppo Kangaspunta (toim.) *Yksilöllinen yhteisöllisyys*. Tampere: Tampere University Press, 35–60.
- Björkqvist, Kaj & Lagerspetz, Kirsti M. J. & Ari Kaukiainen (1992) Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior* 18 (2), 117–127.
- Francis, Becky (2005) Not/knowing their place. Girls' classroom behavior. Teoksessa Gwynedd Lloyd (ed.) *Problem girls. Understanding and supporting troubled and troublesome girls and young women*. New York: Routledge, 9–22.
- Furlong, V. John (1984) Interaction sets in the classroom. Towards a study on pupil knowledge. Teoksessa Martyn Hammersley & Peter Woods (eds.) *Life in school. The sociology of pupil culture*. Buckingham: Open University Press, 145–160.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Elina Lahelma (2000) *Making Spaces. Citizenship and difference in school*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Huuki, Tuija (2010) *Koulupoikien statustyyö väkivallan ja välittämisen valokuvissa*. Acta Universitatis Ouluensis 113. Oulu: Oulun yliopisto.
- Huuki, Tuija & Manninen, Sari & Vappu Sunnari (2010) Humour as a resource and strategy to gain status in the field of informal school. *Gender and Education* 22 (4), 1–15.
- Kasanen, Kati & Rätty, Hannu & Leila Snellman (2001) Seating order as a symbolic arrangement. *European*

- Journal of Psychology of Education* 16 (2), 209–222.
- Koski, Leena & Karin Filander (tulossa) *Transforming causal logics in Finnish adult education. Historical and moral transitions rewritten*. Julkaisematon artikkelikäsi kirjoitus.
- Koski, Leena & Petri Paju (1998) Yksilöllisen moraalien paradoksi opetussuunnitelmassa. *Nuorisotutkimus* 16 (4), 3–13.
- Käyhkö, Mari (2006) *Siivojaksi oppimassa. Etnografinen tutkimus työläistyöstä puhdistuspalvelualan koulutuksessa*. Joensuu: Joensuu University Press.
- Lahelma, Elina (2002) School is for meeting friends. Secondary school as lived and remembered. *British Journal of Education* 23 (3), 367–381.
- Lahelma, Elina (2009) Tytöt, pojat ja kysymys koulumenes-tyksestä. Teoksessa Hanna Ojala & Tarja Palmu & Jaana Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 136–56.
- Lahelma, Elina & Tuula Gordon (1997) First day in secondary school. Learning to be a "professional pupil". *Educational Research and Evaluation* (3) 2, 119–139.
- Laine, Kaarlo (2000) *Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lappalainen, Sirpa (2007) Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 9–14.
- Lehtonen, Heikki (1990) *Yhteisö*. Tampere: Vastapaino.
- Lehtonen, Jukka (2003) *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 31. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusseura.
- Manninen, Sari (2010) *"Iso, vahva, robkee – kaikenlaista"*. *Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa*. Acta Universitatis Ouluensis 112. Oulu: Oulun yliopisto.
- Ollikainen, Taru (2011) Suosiopelejä yläkoulun informaalin kulttuurin kentällä – tyttöjen kamppailua mukaanpääsystä. *Kasvatus* 42 (5), 468–479.
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 115. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Peda.net. http://peda.net/verajal/jamsa/yal/opinto-ohjaus/meidan_luokka/hyva_luokkahenki. (Viitattu 2.8.2012.)
- POP 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Saastamoinen, Mikko (2009) Aikalaiskeskustelua yhteisöllisyydestä. Teoksessa Karin Filander & Marjatta Vanhalakka (toim.) *Yhteisöllisyys liikkeessä*. Helsinki: Kansanvalitusseura, 33–66.
- Salovaara, Reija & Tiina Honkonen (2011) *Rakenna hyvä luokkahenki*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa*.

Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. Nuorisotutkimusseuran/ Nuorisotutkimusverkoston julkaisu 110. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Swain, Jon (2002) The resources and strategies boys use to establish status in a junior high school without

competitive status. *Discourse – studies in the cultural politics of education* 32 (1), 91–107.

Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset.* Nuorisotutkimusseuran/ Nuorisotutkimusverkoston julkaisu 19. Helsinki: Gaudeamus & Nuorisotutkimusseura.

KOULURUOKAILUN VAIKUTTAJAT

Kansalaiskasvatuksesta kulutuskulttuuriin

Minna Ruckenstein

Kouluruokailu on yhteiskunnallinen instituutio, joka jäsentää satojentuhansien suomalaislasten ja -nuorten koulupäivää. Kouluruokailuun liittyy hallintaa, kasvatusta, opetusta, kulutusta ja vertaisryhmien sosiaalisia suhteita. Tutkimuksellisesti kouluruokailu on monien näkökulmien leikkauspisteessä, ja sitä voi tarkastella ravitsemustieteen, kasvatustieteen, antropologian, sosiologian tai ympäristöpolitiikan menetelmin ja käsittein (ks. Tikkanen 2008, 16–21). Tästä moninaisuudesta ei synny yhtenäistä kuvaa vaan pikemminkin erilaisia tutkimuksellisia tavoitteita ja käytännön pyrkimyksiä, jotka ovat toisinaan samansuuntaisia, toisinaan ristiriitaisia.

Tuon artikkelissani etnografisen tutkimuksen keinoin¹ esille kouluruokailun merkityksiä, sille asetettuja tavoitteita ja institutionaalisia puitteita koulu-uran aikana. Tavoitteena on osoittaa, kuinka kouluruokailun päivittäiset käytännöt ja ruoalle annetut merkitykset vaikuttavat siihen, miten lapset ja nuoret syövät kouluruokaa. Tämän tutkimuksen kannalta erityisen arvokkaita ovat etnografiset tutkimukset, jotka analysoivat päiväkotien ja koulujen arkisia käytäntöjä ja lasten pyrkimyksiä ruokailun ja ruoan näkökulmasta (Brembeck & Johansson 2010; Burgess & Morrison 1998; Golden 2005). Ne kuvaavat yksityiskohtaisesti, kuinka sosiaalisia suhteita rakennetaan ja ylläpidetään ruokaan ja syömiseen liittyvillä käytännöillä ja odotuksilla. Kasvatus- ja koulutusinstituutiot ohjaavat ja ylläpitävät lasten ja nuorten ruokasuhteita ja syömisen käytäntöjä (Golden 2005). Ruoalle ja juomille annetut merkitykset ja niiden kulutus kertovat lasten suhteista toisiin lapsiin ja

aikuisiin (James 1998; Katriel 1991; Metcalfe ym. 2008).

Kiinnitän huomiota tapoihin, joilla kouluruokailu hallitsee tai ei hallitse lapsia ja nuoria oppilaina, kasvatettavina ja kuluttajina. Tästä näkökulmasta jatkan lapsuustutkimuksessa käytyä keskustelua modernin lapsuuden murroksista ja uudelleentulkintoista. Lapsuuteen ja nuoruuteen vaikuttavat institutionaalisissa yhteyksissäkin samanaikaisesti erisuuntaiset voimat ja pyrkimykset. Toisaalta lapset ja nuoret ovat yhä tiukemmin aikuisten ohjauksessa, toisaalta lasten ja aikuisten välisiä eroja pyritään aktiivisesti purkamaan ja hämärtämään. Nämä erisuuntaiset pyrkimykset vaikuttavat lapsiin eri tavoin riippuen siitä, millaisia resursseja, taitoja ja kyvykkyyksiä heillä on. Kun aikuisten pyrkimykset ja lasten tekemiset ovat keskenään ristiriitaisia ja jännitteisiä, lapsuudesta on mahdotonta puhua yhtenäisenä tai lineaarisena kehityskertomuksena. (Buckingham 2000; Lee 2001; Prout 2005; Strandell 2012; Strandell ym. 2012.)

Kouluruokailu paljastaa lapsuuteen ja lasten arkeen liittyviä jännitteitä. Tutkimusten mukaan huolestuttavan suuri osa oppilasta ei syö kouluruokaa. Oppilaat eivät joko syö kouluateriaa lainkaan tai he syövät vain aterian osia, esimerkiksi leipää tai salaattia (esim. Hoppu ym. 2008, 2010). Kyselytutkimusten perusteella tutkijat ovat päätelleet oppilaiden jättävän kouluruoan väliin, koska he voivat ostaa hampurilaisia, nuudeleita, voileipiä, karkkia tai limsaa joko koulusta tai koulun liepeiltä. Tarjolla olevien epäterveellisten vaihtoehtojen

on ajateltu olevan lapsille ja nuorille liian suuri houkutus. (Hoppu ym. 2008, 30–31.) Kun oppilaiden omia kokemuksia ja näkemyksiä ei oteta tarkastelun lähtökohdaksi, näkökulma oppilaisiin on ylimalkainen ja jopa stereotyyppinen. Nuoria pidetään vaikutuksille alttiina ja heikkotahtoisina kuluttajina pikemminkin kuin kykenevinä ymmärtämään, mitä he tekevät ja mihin he tekemisillään pyrkivät. Osoitan, että kouluruoan syömättömyydestä avautuu laaja kirjo tapoja, joilla lapset ja nuoret suhtautuvat joukkoruokailun käytäntöihin, muuntavat ja ottavat niitä haltuun. Syömättömyys liittyy koulun tapaan hallita ja rytmittää oppilaiden ajankäyttöä, oppilaan ja opettajan välisiin vaikutus- ja valtasuhteisiin, lasten ulkonäköihanteisiin, vertaisuuhteisiin, kulutusvalintoihin ja rahankäyttöön. Lapsille ja nuorille kouluruoan väliin jättäminen voi olla myös vapautta, ilon ja ylpeyden aihe.

Kouluruokailukyselyt ovat etsineet oppilaiden syömättömyyden taustalta sosiaalisia ja taloudellisia selittäjiä; kouluruokaa välttävät lapset polttavat muita todennäköisemmin tupakkaa ja juovat alkoholia. He ovat myös todennäköisemmin ylipainoisia tai heillä on alemman sosiaaliluokan perhetausta. (Ks. Tiilikainen ym. 2010.) Tämä tutkimus ohjaa tarkastelun toisaalle nostamalla esiin helsinkiläisten lasten ja nuorten aktiivista suhdetta ruokaan ja syömiseen (ks. myös Johansson ym. 2009). Kuvaamalla ala-asteen ja yläasteen oppilaiden erilaisia pyrkimyksiä osoitan kouluruokailulle asetettujen tavoitteiden vaikuttavan siihen, mitä ja miten lapset ja nuoret syövät ja juovat. Ala-asteella lapset ovat kouluruoalla kasvatettavia, kun taas yläasteen alussa kouluruoan syömättömyys kytkeytyy oman paikan etsimiseen uudessa koulujärjestyksessä. Lasten ja nuorten suhde kouluruokaan ei ole muuttumaton, vaan se muotoutuu koulu-uran mukana.

Kansalaiskasvatusta kouluruokailulla

Modernissa yhteiskunnassa kansalaisen ruumis on monenlaisten kurinpidollisten käytäntöjen ja ohjeistusten kohteena (Foucault 1995). Kasvatusinstituutiossa tapahtuvaa joukkoruokailua voi tästä näkökulmasta tarkastella kansalaisruumiin hallintana.

Maksuton kouluruokailu on ollut vuodesta 1948 tärkeä osa sotien jälkeistä kansanterveyden ja tasa-arvon edistämisen projektia. Sen alkuperäisenä tavoitteena oli erityisesti vähävaraisten lasten oppimisen tukeminen, jotta nousevalle kansakunnalle saataisiin osaavaa työvoimaa (Mikkola 2011, 95). Yhteiskunnallisena mekanismina kouluruokailun pyrkimyksenä on tuottaa terveitä kansalaisia ja välittää tavoiteltavia kansalaisuusideaaleja. Tästä näkökulmasta ei ole yllättävää, että Suomessa tehdyt kouluruokailututkimukset ovat keskittyneet pääasiassa ravitsemuksellisiin ja kansanterveydellisiin kysymyksiin (Hoppu ym. 2010; Urho & Hasunen 2004; Tiilikainen, ym. 2010). Kouluruokailun historiaan, kasvatukseen ja lasten sosiaalisiin suhteisiin liittyviä teemoja on käsitelty jonkin verran (Johansson ym. 2009; Lintukangas 2009; Sillanpää 2003). Kansainvälisen kouluruokailututkimuksen myötä (ks. Haden 2006; Morgan & Sonnino 2008) keskusteluun on noussut myös kestävä kehityksen, kestävä kulutuksen ja eettisen ruokakasvatuksen näkökulmia (Risku-Norja ym. 2011). Kestävä kehityksen ideaaleja edistävään kasvatukseen valjastetun kouluruokailun tulisi tuottaa ja edistää ”aktiivista kansalaisuutta” (ks. Risku-Norja ym. 2011). Lapsia tulisi kannustaa kouluruokailun avulla vastuullisiksi kuluttajiksi ja ympäristötietoisiksi kansalaisiksi.

Tulevaisuudentavoitteet ja toisaalta päivittäiset aikataulutukset ja käytännöt ohjaavat ja rytmittävät institutionaalista arkea ja luonnollistavat terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä pyrkimyksiä. Näin hallintaa analysoimalla voi tarkastella yhteiskunnan yksilöön kohdistamia odotuksia ja pyrkimyksiä. Hallinnan tarkastelu

voi kuitenkin korostaa liiaksi institutionaalisia asetelmia ja niiden pysyvyyttä. Lapset ja nuoret eivät ole yksinomaan hallittavia vaan myös institutionaalisten käytäntöjen toistajia, muokkaajia ja kyseenalaistajia (esim. Alanen & Karila 2009; Kallio 2007; Satka ym. 2011). Päiväkodeissa ja kouluissa tehdyt etnografiset tutkimukset tuovat esille, miten lapset ja nuoret toimivat erilaisten ajallisten ja tilallisten sääntöjen puitteissa, niitä noudattaen ja rikkoen (Gordon ym. 2000; Lahelma & Gordon 2003; Paju 2011; Tolonen 2001). Näin lasten ja nuorten näkökulmaa esille tuova tutkimus asettaa kasvatukselliset ja koulutukselliset pyrkimykset uudenvälisiin yhteyksiin. Kouluruokailututkimuksessa keskiöön nousevat lasten ja nuorten ruokaan ja syömiseen liittyvät toiveet, halut ja pyrkimykset. Oppilaat eivät vain passiivisesti vastaanota heille tarjottua kouluruokaa, vaan he ovat kouluruokailuinsti-tuution muovaajia ja ruoan kuluttajia.

Historiallisena käytäntönä kouluruokailu on aina oman aikansa kuva: tarjottava ruoka ja ruokailun järjestämisen tapa heijastaa ja rakentaa käsityksiä lapsista, lapsuudesta, kasvatuksesta ja yhteiskunnasta (Sillanpää 2003; Risku-Norja ym. 2011). Nykytilanteen kannalta tärkeä murros ajoittuu 1990-luvun lamavuosiin. Kouluruokailun määrärahat vähenivät, ja kouluruokailuun kohdistui taloudellisia tehostamisvaatimuksia, jotka edesauttoivat rakenteellisia muutoksia. Nykyään kouluruokailu on tarkasti säädeltyä. Sitä ohjaavat sekä perusopetuslaki että Valtion ravitsemusneuvottelukunnan kouluruokasuositus, joka määrittää aterioiden ravitsemussisällön (esim. Mikkola 2011, 95). Kunnat ovat organisoineet omat ruokapalvelunsa joko hallintokunnittain tai sopimuspalveluina, ja kouluruokailusta vastaavat ruokapalveluyritykset. Helsingissä kunnallinen ruokapalveluorganisaatio on muuntunut tilaaja-tuottajamallia soveltavaksi liikelaitokseksi, jonka asiakkaita oppilaat ja opettajat ovat. Kouluruokaloista puhutaan ravintoloina ja kouluissa tehdään asiakastytyväisyystutkimuksia. (Mikkola 2011, 95; Sillanpää 2003, 95.)

Muutokset eivät ole olleet yksisuuntaisia,

ja lopputuloksena on ristiriitaisia käytäntöjä ja pyrkimyksiä. Yksinomaan Helsingissä kouluruokailu on järjestetty lukuisin tavoin. Ruoantuotannosta vastaa pääasiassa Helsingin kaupungin liikelaitos Palmia, mutta koulujen arjessa on suuria eroavaisuuksia. Kouluruokailulle asetetaan toisistaan poikkeavia käytännöllisiä, taloudellisia ja kasvatuksellisia tavoitteita. Oppilaat ovat sekä kouluruokailun avulla kasvatettavia että ruoan aktiivisia kuluttajia.

Tähän moninaisuuteen pääsee käsiksi etnografisella tutkimusasetelmalla, jonka tavoitteena ei ole sovittaa kouluruokailutodellisuuksia yhteen malliin vaan pikemminkin nähdä ne kouluruokailun ympärille muodostuvien sosiaalisten suhteiden paikallisina ilmentyminä.

Etnografinen näkökulma

Aloitin kenttätöni marraskuussa 2010 ja tein viimeiset kouluvierailut toukokuussa 2011. Tutkimusasetelmani oli tarkoituksellisen avoin, tavoitteena oli kuvata kouluruokailua julkisena lapsille ja nuorille suunnattuna palveluna. Vierailin Palmian tehtaalla, opetusvirastossa, kouluissa ja oppitunneilla eri puolilla Helsinkiä,² jotta saisin kattavan yleiskuvan kouluruokailusta. Keskustelin koulujen rehtorien, opettajien, koulukuraattoreiden ja keittiöhenkilökunnan kanssa kouluruokailusta sekä lapsista ja nuorisista ruokailijoina. Tutkimuksen pääosassa olivat oppilaat ja opettajat, joiden kanssa söin kouluaterioita pinaattiletuista kebabkiusaukseen. Oman kokemukseni perusteella kouluruoasta tai sen laadusta on mahdotonta tehdä yhtä johtopäätöstä. Ruokalajeja on usein kaksi, kasvisruokaa voi Helsingissä syödä päivittäin. Kouluruokailun taloudelliset tehokkuusvaatimukset näkyvät lautasilla edullisina ja ulkomailta tuotuinna raaka-aineina. Vaikka kouluissa tarjotaan pääasiassa Palmian Vantaan tehtaalla valmistamaa ruokaa, jopa sama ruoka maistuu erilaiselta eri kouluissa. Keittiöhenkilökunnan aktiivisuudella on suuri merkitys. Jos pääruoan ohella tarjotaan useita eri salaatteja, ruokaan

saa niillä makua. Kouluruokailukokemukseen vaikuttaa myös koulun ja ruokalan tunnelma. Tämä kertoo siitä, että kouluruoan houkuttelevuutta tai maistuvuutta on mahdotonta erottaa ruoan ja ruokailun ympärille muodostuvista arkisista käytännöistä ja sosiaalisista suhteista.

Kenttätyön kuluessa havainnoin syömisen ja ruokailun käytäntöjä ja sitä kautta lasten ja nuorten arkisia tekemisiä ja pyrkimyksiä. Haastattelin oppilaita, opettajia, keittiöhenkilökuntaa ja koulun vieressä sijaitsevien kauppojen ja kioskien myyjiä. Tein sekä yksilö- että ryhmähaastatteluja. Osa haastatteluista oli luonteeltaan avoimia keskusteluja. Toisinaan selvitin jotakin tiettyä kysymystä. Oppilaiden keskustelut eivät pysyneet ruoassa ja syömisessä, vaan lapset halusivat jakaa myös muita havaintoja ja kokemuksia. Ruoasta puhuminen avasi näkökulmia oppilaiden väliseen eriarvoisuuteen, maahanmuuttajuuteen, kotien ruokakulttuurien eriytymiseen, lasten ja nuorten arvostuksiin, epävarmuuksiin ja tulevaisuuden odotuksiin.

Kouluvierailujen jälkeen etnografinen tutkimus keskittyi kahteen itähelsinkiläiskouluun, joista toinen oli ala-aste ja toinen yläaste.³ Suomalaislasten koulu-uran tärkeä vaihe on siirtymä ala-asteelta yläasteelle, kun oppilaat vaihtavat kasvatukeskeisestä oppimisympäristöstä ainekeskeiselle yläasteelle. Yläasteella oppilaiden tärkeä viiteryhmä on luokan muut oppilaat, kun taas suhde opettajaan on aiempaa etäisempi (Paju 2011, 66). Ala-asteen ja yläasteen välinen kulttuuriero hahmottui kenttätyön kuluessa niin tärkeäksi, että tämän eron kuvaamisesta ja jäsentämisestä tuli yksi tutkimusta ohjaavista näkökulmista. Koulujen erilaiset toimintaympäristöt vaikuttavat siihen, miten oppilaat syövät kouluruokaa tai kuluttavat rahojaan muihin syömiseen. Erityisesti seitsemäsluokkalaiset etsivät paikkaansa yläasteen koulu yhteisössä (Paju 2011, 67) ja käyttävät koulupäivän aikana ostettuja herkkuja hyväkseen muodostaessaan ryhmiä ja kuuluvuuksia. Tuon koulujen välisiä eroja esille kuvaamalla keräämäni aineiston avulla kouluruokailun puitteita ja päämääriä ja niiden merkityksiä oppilaille. Aineistoa on suhteutettu

muista kouluista kerättyyn aineistoon, mutta se ei luonnollisesti ole yleistettävissä kaikkiin Helsingin kouluihin. Koko Helsingin laajuinen tutkimus vaatisi laajemman kenttätyön ja koulujen välisen systemaattisen vertailun.

Kouluruoka on hyvää

Kenttätyön alkuvaiheessa ala-asteen keittiöemäntä kehotti minua kiinnittämään huomiota ruoan menekkiin. Hän sanoi pienempien oppilaiden syövän isoja enemmän. Vaikka syödyt ruokamäärät vaihtelivat huomattavasti päivästä toiseen, kouluruoka näytti maistuvan oppilaille paremmin koulu-uran alussa. Toisen ala-asteen keittiöapulainen havainnollisti tätä tarjoilu-astioilla: pienille oppilaille kolme, isommille hädin tuskin kaksi. Hänen mukaansa pienempi menekki ala-asteen viidennellä ja kuudennella luokalla johtui iästä ja maun muuttumisesta. ”Vuodesta toiseen samaa ruokaa. Ei ihme, että siihen kyllästyy”, hän päätteli.

Opettajat kuvasivat ruokailuun liittyvien käytäntöjen oppimista kasvatuksellisesti tärkeänä osana koulun opinto-ohjelmaa. Etnografiset tutkimukset ovat analysoineet koulun rutiineja, tilallisia ja ajallisia järjestyksiä (Tolonen 2001; Lahelma & Gordon 2003; ks. myös Hohti & Karlsson, tässä teoksessa). Ruokailua luonnehtii koululle tyypillinen ennakoitavuus, suunnitelmallisuus ja säännöllisyys. Kouluruokailu toistuu helsinkiläiskoulussa päivästä toiseen lukujärjestyksen mukaan. Ruokalista vaihtuu joka kuudes viikko, jolloin samat ruoat seuraavat taas toisiaan. Opettaja ja keittiöhenkilökunta seuraavat ruokailun sujumista ja huomauttavat poikkeamista. Kouluruokailun aikana oppilailta odotetaan järjestelmällistä toimintaa ja halukkuutta osallistua yhteiseen ruokailutapahtumaan. Yhtenä tavoitteena on opettaa pienille oppilaille, että kaikkia ruokia täytyy maistaa. Lisäksi oppilaita opetetaan annostelevaan kohtuullinen määrä ruokaa. Aterian osia tulisi olla lautasella sopivassa suhteessa.

Keittiöapulainen seuraa, kun oppilaat ottavat ruokaa yksi kerrallaan. Ruokana on jauhelihapihvejä ja perunaa. Maahanmuuttajataustaiset lapset, jotka eivät syö sianlihaa, jonottavat kasvispyöryköitä. Lasten lautasilla tulisi olla tasapainoisesti aterian eri osia. Apulainen huomauttaa niille, jotka ottavat pihvejä selvästi enemmän kuin perunaa, että he ottaisivat lisää perunaa. Salaattia hän myös tuputtaa. (Kenttätyömuistiinpanot 18.4.2011.)

Tutkittavalla ala-asteella oppilaat ruokailivat pöydissä opettajan valvovien silmien alla. Ekaluokkalaista välittyi halu olla mieliksi opettajalle, ja lapset söivät pääsääntöisesti hyvin. Ryhmähaastattelussa korostui ekaluokkalaisten innostunut suhde kouluruokaan, ja lapset puhuivat ruoasta arvostavasti. Pari oppilasta oli jopa sitä mieltä, että kouluruoka on kotiruokaa parempaa. Kun opettajat ovat tiiviisti mukana ruokailussa, heille muodostuu realistinen käsitys lasten suhteesta kouluruokaan. He pystyvät kertomaan yksittäisten oppilaiden syömishistorioita, varsinkin jos lapset syövät erityisen vähän tai paljon. Oppilaiden ”muhkeutumisesta” kannetaan myös huolta. Liiallinen syöminen, mutta erityisesti syömättömyys, on syy kiinnittää oppilaaseen tarkempaa huomiota. Opettajat listasivat keskusteluissa syömättömyyden syitä. Yksittäiset oppilaat voivat pelätä tai vieroksua koulun outoa ruokaa. Maahanmuuttajataustaisille oppilaille kouluruoan makumaailma on toisinaan vieras, eivätkä kaikki suomalaislapsi-kaan ole tottuneet syömään kouluruoan tapaista ruokaa. Lasten haastattelut kertoivat kotien erilaisista ruokakulttuureista. Osalle oppilaista perheen yhteinen ruokailu on tärkeä osa arkea, kun taas jotkut oppilaista syövät harvoin kotona tehtyä ruokaa. Ekaluokkalaisten saattoivat nimetä tavalliseksi kotiruokaksi Saarioisten jauheliha-pizzan tai pussinuudelit.

Keskusteluissa koulun aikuiset selittävät syömättömyyttä erilaisilla ongelmilla. Opettajan mielestä syynä ovat vanhempien pitkä työpäivät, alkoholi-ongelmat tai lasten napostelu ja ylenmääräinen karkinsyönti. Erityisluokan opettaja näkee keskittymis- ja käytöshäiriöiden vaikuttavan siihen, miten oppilaat syövät

koulussa. Koulukuraattorille syömättömyys voi kertoa koulukiusaamisesta tai väkivallasta koulun. Oppilaat pystyivät keskusteluissa yleensä nimeämään yksittäisiä oppilaita, joille ruoka ei maistunut. Näiden oppilaiden syömättömyys ei välttämättä ollut merkki ongelmista vaan kertoi pikemminkin koulun tavasta hallinnoida päivittäistä ruokailutapahtumaa. Ruoka tarjoillaan aamupäivällä, eivätkä lapset välttämättä ole nälkäisiä puoli yhdentoista maissa. Osa lapsista ei halua jonottaa pääruokaa, jolloin he keskittyvät leivän syömiseen. Toisilla taas on kiire välitunnille tai vain pois ruokalasta. Koulun päivittäiset rutiinit, tilalliset ja ajalliset järjestykset, osaltaan edesauttavat sitä, että ala-asteen oppilailta jää ruoka syömättä.

Ruokalan vertaisvaikuttajat

Toisen luokan jälkeen suurin osa ala-asteen oppilaista on sisäistänyt kouluruokarutiinin ja tietää, kuinka ruokailutilanteissa tulee toimia. Kasvatuksellista ohjausta tarvitaan huomattavasti aiempaa vähemmän, ja opettajat ja keittiöhenkilökunta puuttuvat lähinnä käytökseen, jota he pitävät epäsopevana tai oppilaille epäterveellisenä. Kun opettajan ja oppilaiden välinen etäisyys ala-asteen aikana kasvaa, vertaisryhmistä tulee oppilaille yhä tärkeämpiä. Oppilaat viettävät enemmän yhteistä aikaa myös koulupäivän jälkeen. Kolmannesta luokasta alkaen helsinkiläislapsille ei ole kunnallisesti järjestettyä iltapäivätoimintaa (ks. Forsberg & Strandell 2007). Suhteellisen lapsiystävällinen kaupunkiympäristö ja lasten kyky itsenäiseen liikkumiseen mahdollistavat lasten omaehtoisen toiminnan koulupäivän jälkeen (Kyttä 2003). Koulupäivät ovat edelleen lyhyitä: yhdeksänvuotias voi lähteä koulusta puolenpäivän aikaan. Jos lapsilla on omaa rahaa, he voivat ostaa syötävää heti koulupäivän jälkeen. Napostelu vanhempien luvalla tai luvatta yleisty. Omia ostoksia voidaan pitää sosiaalisesti tärkeämpinä kuin kouluruokailua: hampurilaiset, voileivät, karkit ja sipsit jaetaan kavereiden kanssa ja nautitaan

yhdessä. Lasten näkökulmaa avaava tutkimus korostaa ruoan roolia nimenomaan sosiaalisten suhteiden luomisessa, merkitsemisessä ja ylläpitämisessä. (James 1998; Katriel 1991; Sylow & Holm 2009.)

Ala-asteen opettajat puhuvat vertaissuhteiden ja ”vertaispainostuksen” kasvavasta merkityksestä koulussa ja koulupäivän jälkeen. Kulutustutkimuksessa vertaisvaikutuksella tarkoitetaan muiden vaikutusvaltaa kulutukseen liittyvissä valinnoissa ja käytännöissä. Vertaisvaikutusta on selitetty nuorten kokemalla epävarmuudella ja epätietoisuudella omasta paikastaan. Kulutuskulttuuri tuottaa loputtomia valinnanmahdollisuuksia. Valitsemalla samoin kuin muut oppilaat hakevat yhteisyyttä, hyväksyntää ja vahvistusta tekemisilleen. (Miles ym. 1998.) Opettajat havainnoivat vertaispainostusta, kun joku oppilaista ilmoittaa, ettei aio syödä ja muut oppilaat jättävät myös ruoan syömättä. Haastatteluissa oppilaat kiistivät muiden vaikuttavan heidän syömissäpäätöksiinsä. Vaikka tutkimukset todentavat toisten vaikutusvallan, nuoret tyypillisesti vähättelevät sen vaikutusta omiin tekemiinsä ja vakuuttavat tekemiensä valintojen olevan yksilöllisiä. (Miles ym. 1998, 88, 92.) Tämä kertoo yksilöllisyyden olevan tärkeä arvo ja pyrkimys, vaikka lapset ja nuoret toteuttaisivat yksilöllisyyttään täsmälleen samaan tapaan kuin kaikki muutkin.

Haastatteluissa oppilaiden on huomattavasti helpompi kertoa, että muut seuraavat heidän tekemiään kuin tunnustaa olevansa vertaisvaikutuksen ”uhri”. Kuudesluokkalainen tyttö, joka kuvaa itseään kouluruoan suhteen ennakkoluuloiseksi ja nirsoksi, on tietoinen vaikutusvallastaan. Hänen ilmoittaessaan ruoan olevan pahaa kaveriporukan muutkin tytöt voivat jättää syömisen väliin. ”Minkä minä sille voin? Ne vaan matkii mua”, tyttö sanoo ja kohauttelee olkapäitään. Keskusteluissa koulun aikuisten kanssa toistuu sukupuolen ja tyttöporukoiden merkitys oppilaiden syömättömyydessä:

M.R.: Mitä ajattelet, että siinä tapahtuu ensimmäisen ja kuudennen luokan välillä. Miksi oppilaat syövät vähemmän?

Opettaja: Nirsoilun määrä lisääntyy, tytöillä useimmiten valitettavasti näitä pieniä kokeiluja kautta anorektisia juttuja saattaa olla, josta tulee muotivillitys muidenkin joukossa. Sellaista olen huomannut. Mutta toisaalta sitten poikien kohdalla ruoan määrä taas lisääntyy. Osa syö enemmän ja tytöillä tulee tää ihme nirsoilu. Eikä kehdata syödä, esiinnyttään siinä pöydässä että mä syön näin vähän.

M.R.: Miten sellainen esiintyminen, minkälaista se voi olla?

Opettaja: Näytetään, että minä syön näin vähän ja minä olen muutenkin näin pieni ja sit mennään ja syödään kotona kaappi tyhjäksi. Semmoista esiintymishalua. Oli neljällä oppilaalla viime vuoden porukassa. Panin sen merkille.

(Ala-asteen opettaja 17.4.2011.)

Kenttätyön perusteella sekä tytöt että pojat jättävät aterioita väliin, mutta poikien toiminta on vähemmän huomiota herättävää. Pojat sotkevat lautasta keitolla tai kastikkeella tai eivät tule ruokalaan lainkaan. Opettajat mainitsivat, että pojatkaan eivät aina syö, mutta he eivät pitäneet sitä yhtä vakavana ongelmana kuin tyttöjen syömättömyyttä. Ala-asteikäisten lasten omien kirjoitusten perusteella heidän ulkonäköihanteitaan ohjaavat ”sopiva laihuus” ja lihavuuden välttäminen (Lähde 2009). Tyttöjen ulkonäköön kohdistuu hoikkuuden vaateita, ja lihomisen pelko voi ohjata ruokavalintoja. Lasten ihanteet toistavat aikuisihanteita. Laihuus ja viehättävä ulkonäkö yhdistyvät haluttavuuteen ja toivottuun sosiaaliseen asemaan. Aikuis kulttuurin ideaalien sisäistämisen myötä omasta ulkonäöstä ja viehätysvoimasta tulee erityisesti tytöille, mutta jossain määrin myös pojille, itsearvostuksen mitta (Lähde 2009, 41).

Tyttöjen tehdessä yhteisiä ruokavalintoja syömättömyydelläkin voidaan rakentaa yhteisyyttä ja vastustaa opettajan tavoitteita. Seurasin, kuinka opettajat selittivät 11- ja 12-vuotiaille tytöille, kuinka tärkeää heidän oli syödä kunnon ruokaa: pääruoan syömättä jättäminen ei heitä laihduttaisi. Tyttöjä vaadittiin ottamaan lautaselleen ruokaa, jota he sitten söivät hitaasti ja vastentahtoisesti. Ala-asteen opettaja

saattoi olla huolissaan tytöistä, joilla hän epäili olevan syömishäiriöriski. Huolta perusteltiin sillä, että yläasteella tyttöjen perään ei katsoisi enää kukaan: ”Ala-asteen jälkeen tytöt ovat täysin omillaan.” Opettajan huolipuhe on hyvää tarkoitettavaa, mutta samalla se on yritystä hallita tyttöjen tekemisiä ja heidän käsitystä itsestään. Rehtorit, opettajat, koulukuraattorit ja keittiöhenkilökunta arvioivat kouluruokailua ja syömättömyyttä omista lähtökodistaan. He kaikki saavat erilaista tietoa lasten syömättömyydestä, ja heillä on erilaisia käsityksiä sen syistä ja seurauksista.

Arjen ruokakasvatusta

Aiemmat tutkimukset ovat kiinnittäneet huomiota siihen, miten ristiriitaista puhetta ruoka tuottaa (Persson Osowski ym. 2010; Warde 1997). Ruotsalaisessa tutkimuksessa kouluruokaa arvostetaan julkisena palveluna, mutta siitä puhutaan silti ”toisen luokan ruokana” (Persson Osowski ym. 2010, 567). Samaan tapaan kouluruokailuinstituutiota pidetään Suomessa tärkeänä, eikä siitä haluta luopua. Ruoka ei kuitenkaan aina vastaa odotuksia. Kenttätyön aikana koulussa tarjottiin myös ruokia, joista juuri kukaan ei pitänyt. Kun ruoka ei ole maukasta tai siinä on outo sivumaku, oppilaiden syömättömyyttä ymmärretään hyvin.

Toisinaan kouluruokavastustus tulee ruokalassa näkyväksi oppilaiden tekemisissä. Kuudesluokkalaiset väänтелеvät naamaansa, kun saavat tietää, mitä ruokaa on tarjolla. Ruokajonossa oppilaat kritisoiivat ruokaa arvostelemalla esimerkiksi sen makua tai ulkonäköä. Keväällä 2011 julkisuudessa keskusteltiin kouluruoassa käytetyistä lisäaineista, ja tämä keskustelu heijastui myös kenttätyökouluun.

Rehtori kertoo Palmian esimiehen käyneen juttelemassa kouluruoan lisäaineista. Rehtorin mukaan vanhemmat eivät ole ottaneet häneen yhteyttä, eivätkä lapsetkaan ole aiheesta puhuneet. Keittiöemäntä on eri mieltä. Hän sanoo lasten nirsoilevan taas vähän enemmän, koska heillä on lisäsyö kouluruoan välttämiseen. Ruoka

on nyt lapsille ”myrkkuruokaa”. ”Nelosen pojat ei söis enää ollenkaan”, keittäjä sanoo ja pudistelee päätään. (Kenttätyömuistiinpanot 10.5.2011.)

Kenttätyökoulussa arjen ruokakasvatukseen osallistuivat sekä opettajat että keittiöhenkilökunta. Ruokailua pidettiin koulun ilmapiirin, työrauhan ja yksittäisten oppilaiden kannalta tärkeänä. Kouluruokailua haluttiin kehittää, ja oppilaita sitoutettiin ruokalan toimintaan pienillä tehtävillä. He esimerkiksi toimivat järjestäjinä ruokailun aikana tai koristelivat ruokalaa. Opetushenkilökunnan ja oppilaiden suhde keittiöhenkilökuntaan oli arvostava. Keittiötalossa oli pino kortteja, joilla oppilaat kiittivät keittiöemäntää hänen tekemästään ruoasta. Oppilaat ajattelivat heidän oman keittäjänsä tekevän ruoan. Palmian Vantaalla tuottaman pääruoan alkuperä hämärtyi, kun sen ympärille oli luotu kannattelevat ja viihtyisät puitteet.

Kuluttajan valinnat ja vastavuoroisuus

Instituutioon yläasteella on toisenlaiset aikaan ja tilaan liittyvät säännöt ja sopimukset kuin ala-asteella. Oppilaiden ei tarvitse syödä kouluruokaa tai edes mennä ruokalaan. Markkinatalouden ytimessä on kuluttajan yksilöllisyys ja vapaus valita (esim. Cook 2004). Valintoja tekevänä yksilönä oppilas on pikemminkin kuluttaja kuin kasvatettava. Osa seiskaluokkalaisista puhui siitä, kuinka ”ala-asteen pakkosyöttö” on vihdoinkin ohi. Yläasteelle siirtyvät oppilaat ottavat ilon irti saavutetusta vapaudesta, ja koululaisten lähikaupparetkistä tulee osa yläastekokemusta. Joku kertoo tehneensä retken vain kerran, kun toiset käyvät säännöllisesti hampurilaisilla tai ostelevat karkkeja ja sipsejä kioskilta tai lähikaupoista. Vapaudella on kääntöpuolensa. Entiselle opettajalle oppilaat voivat puhua kaihoisesti ala-asteen ruokahetkestä.

Niin, ruokalista ei muutu oleellisesti ala-asteelta yläasteelle. Ainoa minkä olen kuullut, kun yläasteikäiset ovat käyneet tapaamassa minua, he kaipaavat ala-asteen leppoisaa ruokatunnelmaa. Sen olen kuullut. He kaipaavat sitä, että [ala-asteella] on mukavampi ilmapiiri. Kun yläasteella opettajat syövät omissa pöydissään. (Ala-asteen opettaja 17.4.2011.)

Tutkittavalla yläasteella oppilaat eivät saa poistua koulupäivän aikana koulun alueelta. Näin muissakin Helsingin kouluissa. Käytännössä opettajat sanovat valvonnan olevan mahdotonta. Yksi opettajista totesi sen vaativan kulttuurisen vallankumouksen onnistuakseen. Helsingin keskusta-alueella sijaitsevan yläasteen rehtori arvioi haastattelussa koulun tilannetta:

Rehtori puhuu sosiaalisista paineista, jotka ovat yläasteella kovat: ”Toiveita täytetään vahvimman tyyppin mukaan. Valistus ei näihin tehoa.” Hän kuvaa, kuinka monet oppilaista napostelevat ja ajattelevat välipalan olevan parempaa ruokaa kuin koulun pääruoka. Ja näin toimii osa opettajistakin: he jättävät kouluruoan väliin ja syövät karjalanpiirakoita opettajainhuoneessa. Yleisesti ottaen rehtori arvioi oppilaiden syövän hyvin kouluruokaa, mutta ”salaattia lapset eivät halua.” Ainoa mikä kelpaa voi olla salaatin viinirypäleet. Ruokajono seisoo, kun oppilaat askartelevat viinirypäleiden parissa. (Kenttäyömuistiinpanot 3.2.2011.)

Kioskille tai kauppaan lähdetään joko ruokailun jälkeen, tai ruokailu jätetään kokonaan väliin. Oppilaat puhuvat kauppareissuista avoimesti ja innostuneesti. Oppilaiden kuvauksissa retkiä luonnehtii spontaanisuus. Niille vain lähdetään sen kummemmin suunnittelemta. Kaupparetket tuovat kaivattua vaihtelua koulupäivän rutiineihin. Rahaa kuluu erityisesti seitsemännellä luokalla, tyyppillinen arvio on kymmenen euroa viikossa. Rahankäyttö vaihtelee luokasta ja koulusta toiseen, ja siihen vaikuttaa luonnollisesti myös koulun sijainti. Kaikissa kouluissa ei Helsingissäkään ole kioskeja, pikaruokapaikkoja, kauppoja tai huoltoasemaa kulman takana. Opettajan aloittamassa nettikeskustelussa kahdeksaluokkalaiset selittävät kauppareissujaan seuraavaan tapaan:

Tyttö: Ostan. K-citymarketista, S-marketista, R-kioskista, Hesburgerista tai Subwaysta. Ruokaa esim, pasteijaa, trippiä, jotain joka täyttää paremmin kuin kouluruoka. Kuluu noin 10-15 e [viikossa]. Eniten kuluu varmaan kouluun niihin ruokavälkkä ostoksiin.

Poika: Mä meen yleensä subiin koska tekee mieli tai jotain ja se on hyvääääääää esim meen ehkä tänään jos on pahaa.

Poika: Mä en saa rahaa et voisin käydä syömäs parempaa ruokaa ja mun pitää tyytyä huonoon koulun ruokaan.

Tyttö: Olen jotenkin tottunut kouluruokaan joten en osta ruokaa koulupäivän aikana. Joskus ostan kyllä kahvikoneesta jotain jos on jano tai väsyttää. Säästän rahoja mieluummin vapaa-ajan juttuihin.

(Nettikeskustelu 7.2.2011.)

Toinen nettikeskusteluun osallistuneista pojista on sitä mieltä, että rahalla hän saisi parempaa syötävää koulupäivän aikana. Raha avaa itenäisiä valinnanmahdollisuuksia: ilman rahaa hän joutuu tyytymään aikuisten valintoihin (Ruckenstein 2010; Simmel 1990). Koulu päättää hänen puolestaan, mutta niin tekevät myös muut oppilaat, jotka kertovat, ettei häntä haluta mukaan yhteisille kaupparetkille. Kun kouluateria kilpailee muun ruokatarjonnan kanssa, sen on tuettava nuorten makumieltymyksiä tai muita pyrkimyksiä. Tätä havainnollistavat pinaattilettu- ja kalapuikkopäivät, jolloin oppilaat odottavat kärsimättöminä ruokatuntia. Jonot ruokalaan ovat poikkeuksellisen pitkät, eikä ruokailua jätä väliin juuri kukaan. Toisinaan nuoret kulkevat joukon mukana sinne minne muutkin menevät. Yksin ruokalassa istumista vältetään viimeiseen asti.

Kaupparetket ovat yhteiskulutusta: oppilaat kertovat jakavansa rahavaroja. Jos jollakulla ei ole rahaa, hänelle voidaan ostaa syömisiä muiden rahoilla. Tämä tuli esille myös kauppiaiden haastatteluissa. He seuraavat toistuvasti, kuinka oppilaat yhdistävät rahavaransa. Taskujen ja laukkujen pohjilta kaivellaan kolikot yhteiseen pottiin. Yläasteen oppilaat harjoittavat ”yleistettyä vastavuoroisuutta” (Katriel 1991; Sahlins 1972): palveluksesta ei odoteta välitöntä vastapalvelusta tai lahjasta vastalahjaa. Nuoret korostavat, ettei ”oman porukan tyypeille”

jäädä kauppareissuilla velkaa. Yhteiset ostokset tasoittavat nuorten välisiä taloudellisia eriarvoisuuksia. Ne ovat tapa todistaa ystävyyttä. Ystävien kesken anteliaisuus on keskeinen sosiaalinen arvo.

Yleistetty vastavuoroisuus on nuorille tärkeä toimintaa ohjaava periaate. Se luo opettajista ja koulusta riippumatonta toimintaa ja vahvistaa keskinäisiä siteitä ja ystävyyskäytäviä. Toisinaan oppilaat kuitenkin arvioivat, ettei yleistetty vastavuoroisuus toimi heidän kohdallaan. He eivät pitkänkään ajan kuluessa koe saavansa toivoomaansa vastavuoroisuutta. Nuoren antama rahalahja voi näyttytyä muille lahjuksena, jolla yritetään päästä mukaan porukoihin. Lahjuksen antajalta otetaan toistuvasti rahaa vastaan, mutta yhteisyyttä ei synny. Lopulta oppilas tuntee itsensä hyväksikäytetyksi, jättäytyä pois porukasta ja etsii itselleen muuta seuraa. Retket koulun ulkopuolelle voivat jatkua muiden kanssa tai loppua kokonaan.

Oppilaat opettelevat aikuisista riippumatonta kouluruokailukulttuuria koettelemalla sosiaalisia suhteita ja vastavuoroisuuksia. Oma näkemys ja tapa toimia löytyvät vähitellen. Nuoret kertovat tehneensä myös virhearviointeja ja tuhlanneensa aivan liikaa rahaa koulupäivän aikaisiin ostoksiin.

Haastattelen koulun käytävällä kahdeksaluokkalaista Jonia. Puhumme yläasteen kuvioista: kuinka oppilaat käyvät ostamassa ruokaa ja makeisia. Hän sanoo olleensa tyhmä ja antaneensa rahaa muille. Yksi sellainen poika on koulussa nytkin, mutta hän ei sano pojan nimeä, etten menisi häneltä kyselemään.

Joni selittää: ”Jos pyytää kahta tai kolmea euroa, hän antaa. Minä en anna enää. Seiskaluokalla tuhlasin liikaa rahaa.”

Kysyn Jonilta mitä hän ostaa koulupäivän aikana.

”Ruokaa, ruokaa. Haen kouluruoalle vaihtelua”, hän vastaa. Hän kertoo pitävänsä kouluruoasta enemmän kuin monet kaverinsa. Jos ruoasta ei pidä, voi sitä paitsi syödä vaikka kaksikymmentä näkkileipää.

(Kenttätömuistiinpanot 20.4.2011.)

Etnografisen tutkimuksen perusteella yläasteen oppilaat varmistelevalle asemiaan kouluyhteisössä ja lujittavat keskinäisiä siteitä ruokaa jakamalla

ja yhdessä syömällä. Kulutusta käytetään hyväksi uutta järjestystä luodessa ja vakiinnutettaessa. Helsingissä oppilaita tulee yläasteelle useista ala-asteen kouluista. Seitsemännellä luokalla oppilaat tunnustelevat ja hakevat paikkaansa yläasteen sosiaalisessa järjestyksessä. Makeiset, limsat ja niiden hankkimiseen tarvittavat rahat kiertävät oppilaalta toiselle vahvistaen sosiaalisia suhteita ja heijastaen niiden muutoksia. Kauppareissuista tulee tärkeitä yhteisyyden ja erottautumisen välineitä, kun oppilaat hakevat tukea ja kaukupohjaa omille ideoilleen ja tekemisilleen.

Kouluruokailu saavutettuna etuna

Ruoka ja juoma toimivat muiden kulutustavaroitten tapaan yhteisyyden resurssina (Miles ym. 1998, 93). Olennaista on silloin, mitä niiden avulla voi tehdä tai saavuttaa. Varsinkin yläasteen alussa osa oppilaista ottaa tietoisesti etäisyyttä viralliseen kouluinstituutioon ja keskittyy rakentamaan epävirallista kouluyhteisöä (ks. myös Paju 2011). Kouluruoka on silloin oppilaiden mielestä syötäväksi kelpaamatonta, koska se on koulussa tarjottua ruokaa.

Yhdeksännelle luokalle tultaessa oppilaiden sosiaaliset sidokset ovat vakiintuneempia. Keskinäisiä siteitä ei tarvitse jatkuvasti todistella. Yhteisiä ruokaretkiä tehdään harvemmin, ja aiemmin tehtyjä retkiä arvioidaan uudesta näkökulmasta. Poikaporukka selittää muuttunutta käytöstään seuraavaan tapaan:

Johan: En mä usko, et yseistä läheskään niin moni käy kuin seiskoista.

Mika: Ei käykään.

Johan: Ei ysis enää jaksa käydä, ei siinä oo enää mitään uutta ja hienoa.

Anton: Se on jo niin nähty.

M.R. Seuraatteko te kouluruokalistaa? Syöttekö te?

Yhteen ääneen: Suunnilleen joka päivä.

M.R. Onko sellaisia, että skippaisitte?

Mika: Pari on sellaista. Mä en kalaruoista tykkää, paitsi kalapuikeista, mut kaikki muu menee.

Johan: Kyllä mä melkein kaikkea syön.

M.R.: Entäs sitten kalapäivinä, käytkö ostamassa jotain?

Mika: En, en mä nykyään tuhlaa rahaa siihenkään.

Kertyy aika äkkiä noista pienistä.

(Kenttäyömuistiinpanot 6.4.2011.)

Yhdeksäluokkalaiset kertovat säästävänsä rahansa vapaa-ajan tekemisiin. He käyvät mieluummin syömässä yhdessä kavereiden kanssa koulupäivän jälkeen, iltaisin tai viikonloppuisin kuin hotkivat herkkuja välitunnin aikana. Kouluruokailua ja koulupäivän aikaisia ruokaostoksia arvioidaan suhteessa muuhun kulutukseen. Kenttäyön perusteella yläasteen loppupuolella suhde kouluruokaan on sosiaalisesti vähemmän intensiivinen. Kouluruokaa kritisoidaan edelleen, mutta kritiikki on aiempaa kiihottomampaa. Kalakeittoa moititaan, koska siinä on liian vähän kalaa, kasvisruokaa taas, koska se maistuu aina samalta valmistomaattikastikepohjalta. Kun koulun ulkopuolelta ostetut syötävät lakkaavat olemasta vertaissuhteiden vahvistamisen välineitä, kouluruokaa voi syödä ilman suuria tunteita. ”Se voisi olla paljon pahempaa”, oppilaat arvioivat. He kuvaavat kouluruoan olevan energiaa tai vatsantäytettä. Kouluruoka tekee sen, mitä sen on syytäkin tehdä. Se pitää koululaiset virkeinä ja liikkeellä. Ruoalla ei ole niin paljon merkitystä kuin sillä että syödään. ”Sinänsä ei saa valittaa, kun se on ilmaista Suomessa”, oppilaat arvioivat. Kouluruokapuheista heijastuu uudenlainen arvostus kouluruokailuinstituutiota kohtaan. Suomalaisista kouluruokailua pidetään edistyksellisenä, eikä sitä missään tapauksessa saa lopettaa tai tehdä maksulliseksi (vrt. Persson Osowski 2010).

Kasvatus ja ruoan vastakulttuurinen voima

Kouluruokailukulttuurien erot todentavat alasteen ja yläasteen erilaisen tavan lähestyä oppilasta: suojeltavasta ja kasvatettavasta lapsesta tulee yläasteella kuluttava nuori. Ala-asteella kouluruokailulle on asetettu kasvatuksellisia

päämääriä. Kouluruokailun avulla lapsista tehdään joukkoruokailijoita. Oppilaille opetetaan kouluruokailutaitoa: kuinka jonotetaan, annostellaan ruoka lautaselle ja käyttäydytään ruokalassa. Yläasteella ruokailu ja syöminen eivät enää ole oppilaiden ja opettajien sosiaalisen kanssakäymisen keskiössä. Opettajat ja keittiöhenkilökunta ovat pitkälti vetäytyneet yhteisestä ruokailutapahtumasta. Keittiöhenkilökunta ei puhuttele oppilaita tai seuraa heidän syömistään. Opettajat istuvat omassa pöydässään ruokalassa, ja osa heistä syö omia eväitään opettajainhuoneessa. Ruokalassa opettajat huomaavat lähinnä käytöksen, joka rikkoo koulun yhteisiä sääntöjä. Poikien ei esimerkiksi tulisi pitää hattua päässä syödessä. Kukaan ei saa haukkua avoimesti kouluruokaa tai sotkea ruokalaa.

Kenttäyön perusteella ala-asteella kouluruoan, syömisestä ja kasvatuksen välisiä yhteyksiä vaalitaan aktiivisesti, kun taas yläasteella kouluruokailun ja kasvatuksen suhteet ovat pitkälti katkenneet. Israelilaisissa päiväkodeissa etnografista tutkimusta tehneen Deborah Goldenin (2005, 192–196) mukaan ruokailusta voidaan kasvatustai koulutusinstituutiosta tehdä ”epätapahtuma”, jolloin institutionaalinen toimintaympäristö vähättelee ruokailuun liittyviä käytäntöjä, miellyttävyyttä tai sosiaalisia mahdollisuuksia. Ruokailu on pikemminkin tehokas ja suoraviivainen päivittäinen toimi. Golden ehdottaa (2005, 194), että ruokaan liittyvissä kysymyksissä voimme oppia yhtä lailla siitä mitä ruokailussa arvostetaan kuin siitä mitä vähätellään. Yläasteella kouluruokailun voi ajatella heikentävän tai aliarvioivan oppilaiden, opettajien ja keittiöhenkilökunnan yhteistä toimintakulttuuria. Siinä missä ala-asteen keittäjä on lapsille mieluisa ja tärkeä henkilö, yläasteella oppilaat eivät tunne ruoan tarjoilijoita. Yläasteella korostuu kouluruoan luonne biologisia pikemminkin kuin sosiaalisia tarpeita tyydyttävänä. Ruokaa ei pidetä biososiaalisesti tärkeänä, vaan se on energiaa ja vatsantäytettä. Tästä näkökulmasta oppilaat eivät jätä kouluateriaa syömättä, koska he ovat heikkoja ja vaikutuksille alttiita kuluttajia vaan pikemminkin kouluruokailun epätapahtumaluonteen takia.

Retket lähikauppaan rakentavat vaihtoehtoista ruokatodellisuutta, jossa ruoalla ja juomilla luodaan merkityksiä ja lujitetaan yhteisöllisyyttä. Oppilaat tietävät hampurilaisten, energiajuomien ja makeisten olevan epäterveellisiä, mutta se voi vain lisätä niiden houkuttavuutta. Jotta ruoalla olisi vastakulttuurista voimaa, sen on hyvä olla koostumukseltaan ja vaikutuksiltaan erilaista kuin aikuisten määrittämä terveellinen ruoka (James 1998). Koulun ulkopuolinen ruokailu tuottaa epävirallista kouluyhteisöä ja vastakulttuurisia merkityksiä. Se tarkoittaa vapautta valita ja irrottautua aikuisten pyrkimyksistä.

Kouluruokailu ei ole historian kuluessa menettänyt sosiaalistavaa voimaansa. Se on edelleen väline, jonka avulla lapset sosiaalistetaan joukkoruokailun käytäntöihin. Kouluruokailu vaikuttaa lapsiin, tosin ei niin suoraviivaisesti tai ongelmattomasti kuin terveyttä ja hyvinvointia vaalivat aikuiset ehkä toivoisivat. Ala-asteen opettajat voivat käyttää paljon aikaa lasten syömisestä ohjaamiseen ja tarkkailuun. He toivovat edistävänsä lasten tervettä suhdetta ruokaan ja estävänsä syömiseen liittyviä ongelmia. Kääntöpuolena on, että lapset oppivat ruoan olevan oppilaan ja opettajan välisen valtasuhteen keskiössä. Kouluruokaa käytetään myös opettajan ja koulun institutionaalisten puitteiden vastustamiseen ja ohittamiseen. Jättämällä ruoan syömättä lapset ja nuoret voivat ilmaista omaa tahtoaan ja halujaan. Tämä muistuttaa siitä, että aikuisten huolet ja pyrkimykset tuottavat lapsille vastustamisen paikkoja. Lapset eivät toimi irrallaan koulun järjestyksistä vaan tunnistavat niihin kietoutuvat valtasuhteet ja tavat haastaa niitä (Hohti & Karlsson, tässä teoksessa). Kouluruokaa ei syödä, koska syömättömyys itsessään on viesti.

Kouluruoan kuluttajat

Etnografinen tutkimus näyttää konkreettisesti, kuinka koulupäivän aikana tarjottava ateria opettaa suomalaislapsille joukkoruokailun ideologiaa. Ravitsemuksellisesti optimoidun lounaan tavoitteena on pitää lapset liikkeellä. Tätä pää-

määrää mutkistavat kilpailevat ruokaan liittyvät tavoitteet, lasten ja aikuisten mieltymykset, kotien ja koulujen erilaiset ruokakulttuurit. Olen näyttänyt kouluruokailun irtautuvan koulun aikana kasvatuksellisista pyrkimyksistä. Kun ruokaa ei yläasteella tarvitse syödä, osa oppilaista syö muualla. Ruoan jakamisesta voi tulla tärkeämpää kuin siitä mitä suuhun laiteetaan (esim. Metcalfe ym. 2008, 410).

Kouluruokailu luo puitteet koulupäivän aikaiselle kuluttajuudelle. Oppilaat ovat kouluruokailun asiakkaita, mutta he ostavat syömisiä myös koulun ulkopuolelta. Oman rahan avulla on mahdollista muuntaa ja rikkoa koulupäivän aikaisia sosiaalisia järjestyksiä. Oppilaiden ei tarvitse syödä tarjottua ruokaa, vaan he voivat päättää itse, mitä suuhunsa laittavat. Innostuneet tarinat kauppareissuista kertovat rahan voimasta. Rahan avulla lapset ja nuoret voivat vapautua erilaisista pakoista ja riippuvuuksista (Ruckenstein 2010).

Lasten ja nuorten kuluttajuus on aikuisten kuluttajuutta kiistanalaisempaa, koska heidän kyvystään tehdä onnistuneita valintoja ei olla yksimielisiä. Lasten ajatellaan haluavan väärää tavaroita, liikaa ja liian innokkaasti. Lasten suosikkitarvikkeet edustavat aikuisnäkökulmasta huonoa makua (esim. Saarikoski 2005, 184; Seiter 1995). Lapsi ei tosin sanoen osaa tehdä järjeviä ja perusteltuja valintoja, vaan hänen halunsa syntyvät mainosten houkuttamina ja muiden painostamina. Nämä näkökulmat toistuvat aikuisten keskustellessa lasten ja nuorten koulupäivän aikaisista ja jälkeisistä kauppareissuista. Aikuiset avaavat lapsille tilan toimia institutionaalisissa puitteissa kuluttajina, mutta eivät pidä seurauksista. Nuoria pidetään vaikutuksille alttiina kulutuskulttuurin uhreina, vaikka heidän toimintansa on seurausta koulun tavasta hallinnoida nuorten elämää. Varsinkin yläaste tuottaa kulutushaluja. Oppilaat eivät ainoastaan käytä rahaa kauppareissuilla vaan myös jakavat sitä. Raha on luonteeltaan sosiaalista ja talous sosiaaliselle alisteista. Seiskaluokkalaiset luovat kuluttamalla yhteisyyttä, jota he eivät muuten onnistu koulupäivän aikana löytämään.

Epilogi

Tämän tutkimuksen tavoitteena ei ole ollut kouluruokailun kehittäminen, mutta sen pohjalta voi tehdä johtopäätöksiä siitä, mihin kehittämistyössä tulisi kiinnittää huomiota. Aiemmat kouluruokailututkimukset ovat tunnistaneeet kouluruokailun puutteita ja ongelmia. Ne ehdottavat lukuisia pieniä muutoksia, joiden avulla kouluruokailusta voisi tehdä oppilaille mieluisamman tapahtuman (Lintukangas 2009; Tikkanen 2008; Urho & Hasunen 2004). Tutkimusten keskiössä ovat olleet kasvatukselliset ja ravitsemukselliset näkökulmat. Kouluruokailuun liittyvät eettiset, poliittiset ja taloudelliset näkökulmat ovat myös ajankohtaisia (Risku-Norja ym. 2011) Ruoan laatu ja ruokavalikoima on nostettu toistuvasti esiin. Lisäksi on ehdotettu, että koululaisten mieliruokia tulisi tarjota koulussa useammin. Eineksiä ja lisäaineita olisi syytä välttää. Leipä-, maito- ja salaattivalikoimaa tulisi laajentaa. Leipivän päälle pitäisi voida laittaa muutakin kuin leivettä, esimerkiksi kasviksia. Maito tulisi tarjota riittävän kylmänä. Jälkiruokaa tulisi tarjoilla useammin.

Kouluyhteisön rakentamiseen keskittyvät suositukset korostavat opettajan, oppilaiden ja keittiöhenkilökunnan osallisuutta. Opettajien tulisi ohjata kouluruokailua ruokailemalla samassa pöydässä koululaisten kanssa. Keittiöhenkilökunnan tulisi olla oppilaiden käytettävissä ruokatunnin ajan. Oppilaiden tulisi osallistua kouluruokailun eri tehtäviin: he voisivat esimerkiksi tehdä ruokalistoja, pyyhkiä pöytiä tai koristella ruokasalin. Yhteistyön lisäämistä oppilaiden vanhempien kanssa on myös ehdotettu. (Urho & Hasunen 2004.)

Näissä suosituksissa ei sinänsä ole mitään vikaa, mutta ne ovat kouluruokailun käytäntöjen päivittämisen näkökulmasta tavoitteiltaan vaatimattomia. Sen sijaan, että toistetaan ravitsemukseen ja vuorovaikutukseen liittyviä näkökulmia, kehittämisessä tulisi ottaa lähtökohdaksi kouluruokailun institutionaaliset puitteet. Tämän tutkimuksen näkökulmasta kouluruokailun epätapahtumaluonne on suu-

rempi ongelma kuin oppilaiden kauppareisut. Kouluruokailun houkuttavaksi tekeminen vaatisi oppilaiden välisten vertaissuhteiden ottamista huomioon. Kouluruokailua voisi rytmittää uudella tavalla, jotta koulun tilalliset ja ajalliset järjestykset eivät ainakaan edesauttaisi oppilaiden syömättömyyttä. Kasvatuksellisia päämääriä ja kuluttajuutta pitäisi oppia sovittamaan yhteen tavalla, joka tukisi sekä oppilaiden, opettajien että koko kouluyhteisön tavoitteita. Jotta kouluruokailu kannattelisi lapsia ja nuoria tulevaisuudessakin, siitä tulisi tehdä tapahtuma ja ylpeyden aihe. Lautasella olevan ruoan lisäksi huomiota tulisi kiinnittää kouluruokailun tuottamisen laajempiin yhteiskunnallisiin sidoksiin ja ylipäätään ruoan merkitykseen koulupäivän aikana, ja toisaalta lasten ja nuorten arjessa. Kouluruokailun avulla voi edistää ruoan paikallista arvostusta, ruokailun yhteisöllisyyttä ja kestäväää ruokataloutta, mutta kouluruokailun päivittäminen on mahdollista vain ylittämällä olemassa olevat käytännöt ja niiden tavat lukita kouluruokailun todellisuutta.

Viitteet

- 1 Artikkelin perustuu Tekesin rahoittaman pilottiprojektin (ETNO) tuloksiin. Lappeenrannan teknillisen yliopiston projektin yhtenä tavoitteena oli osoittaa etnografisen menetelmän toimivuus julkisten palveluiden kehittämisessä.
- 2 Sain opetusvirastosta tutkimusluvan viiteen helsinkiläiskouluun.
- 3 Koulujen valinnassa tärkeä kriteeri oli helppous tehdä kenttätöitä. Kummassakaan koulussa ei ollut suuria jännitteitä kouluruokailun ympärillä, ja sekä opettajat että oppilaat puhuivat ruokailusta mielellään. Yläasteen opettajat tekivät kouluruokatuutkimuksesta myös osan opetusta. Kouluruokailusta puhuttiin ruotsintunnilla ja äidinkielenopettaja aloitti aiheesta nettikeskusteluja oppilaiden kanssa.

Lähteet

- Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim. 2009) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Brembeck, Helene & Johansson, Barbro (2010) Foodscapes and Children's Bodies. *Culture Unbound* 2, 797–818. <http://www.cultureunbound.ep.liu.se>
- Buckingham, David (2000) *After the Death of Childhood. Growing up in the Age of Digital Media*. Cambridge: Polity Press.
- Burgess, Robert & Morrison, Marlene (1998) Chapatis and Chips. Encountering Food Use in Primary School Settings. *British Food Journal* 3, 141–146.
- Cook, Daniel (2004) *The Commodification of Childhood. The Children's Clothing Industry and The Rise of the Child Consumer*. Durham: Duke University Press.
- Forsberg, Hannele & Strandell, Harriet (2007) After-School Hours and The Meanings of Home. Re-defining Finnish Childhood Space. *Children's Geographies* 5(4), 393–408.
- Foucault, Michel (1995) *Discipline and Punish. The Birth of the Prison*. New York: Vintage Books.
- Golden, Deborah (2005) Uses of Food at an Israeli Kindergarten. *Food and Foodways* 13, 181–199.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000) *Making Spaces. Citizenship and Difference in Schools*. Houndmills: Macmillan.
- Haden, Roger (2006) Pandora's Lunchbox. On Esthetic Education, Children and Food. *Food, Culture and Society* 9(3), 265–274.
- Hoppu, Ulla & Kujala, Johanna & Lehtisalo, Jenni & Tapanainen, Heli & Pietinen, Pirjo (toim. 2008) *Yläkouluisten ravitsemus ja hyvinvointi. Lähtötilanne ja lukuvuonna 2007–2008 toteutetun interventiotutkimuksen tulokset*. Kansanterveyslaitoksen julkaisu B 30/2008. Helsinki: Kansanterveyslaitos.
- Hoppu, Ulla & Lehtisalo, Jenni & Tapanainen, Heli & Pietinen, Pirjo (2010) Dietary Habits and Nutrient Intake of Finnish Adolescents. *Public Health Nutrition* 13(6A), 965–972.
- James, Allison (1998) Confections, Concoctions, and Conceptions. Teoksessa Henry Jenkins (ed.) *Children's Culture Reader*. New York: New York University Press, 394–405.
- Johansson, Barbro ym. (2009) Nordic Children's Foodscapes. Images and Reflections. *Food, Culture and Society* 12(1), 25–51.
- Kallio, Kirsi-Paoliina (2007) Performative Bodies, Tactical Agents and Political Selves. Rethinking The Political Geographies of Childhood. *Space & Polity* 11(2), 121–136.
- Katriel, Tamar (1991) *Communal Webs. Communication and Culture in Contemporary Israel*. New York: State University of New York Press.
- Kyttä, Marketta (2003) *Children in Outdoor Contexts. Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Child Friendliness*. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (toim. 2003) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Lee, Nick (2001) *Childhood and Society. Growing Up in an Age of Uncertainty*. Buckingham: Open University Press.
- Lintukangas, Seija (2009) *Kouluruokailuhenkilöstö matkalla kasvattajaksi*. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisu 20. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lähde, Miia (2009) Lasten itseymmärrys kulutuskulttuurissa. Ulkonäkösuhteen muotoutuminen alakouluilaisten kirjoituksissa. *Nuorisotutkimus* 27(4), 36–52.
- Metcalfe, Alan & Owen, Jenny & Shipton, Geraldine & Dryden, Caroline (2008) Inside and Outside the School Lunchbox. Themes and Reflections. *Children's Geographies* 6(4), 403–412.
- Mikkola, Minna (2011) Ruokapalveluhenkilöstö kanssa kasvattajana kestävyys. Suomalaisia kokemuksia kouluruokailun arjessa. Teoksessa Helmi Risku-Norja & Eila Jeronen & Sirpa Kurppa & Minna Mikkola & Anna Uitto (toim. 2011) *Ruoka – oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara*. Ruralia-instituutin julkaisu 25. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Miles, Steven & Dallas, Cliff & Burr, Vivien (1998) "Fitting in and Sticking Out". Consumption, Consumer Meanings and the Construction of Young People's Identities. *Journal of Youth Studies* 1(1), 81–96.
- Morgan, Kevin & Sonnino, Roberta (2008) *The School Food Revolution. Public Food and the Challenge of Sustainable Development*. London: Earthscan.
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisu 115. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Persson Osowski, Christine & Göransson, Helen & Fjellström, Christina (2010) Perceptions and Memories of the Free School Meal in Sweden. *Food, Culture and Society* 13(4), 556–572.
- Prout, Alan (2005) *The Future of Childhood*. New York: RoutledgeFalmer.
- Risku-Norja, Helmi & Jeronen, Eila & Kurppa, Sirpa & Mikkola, Minna & Uitto, Anna (toim. 2011) *Ruoka – oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara*. Ruralia-instituutin julkaisu 25. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Ruckenstein, Minna (2010) Time Scales of Consumption. Children, Money and Transactional Orders. *Journal of Consumer Culture* 10(3), 383–404.
- Saarikoski, Helena (2005) Tyttöjen leikit Spice Girls -kertomuksen inspiroimina. Teoksessa Helena Saarikoski (toim.) *Leikkikentiltä. Lastenperinteen tutkimuksia 2000-luvulta*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 178–201.

- Sahlins, Marshall (1972) *Stone Age Economics*. Chicago: Aldine-Atherton
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (toim. 2011) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Seiter, Ellen (1995) *Sold Separately. Parents and Children in Consumer Culture*. New Brunswick: Rutgers University.
- Simmel, Georg (1990) *The Philosophy of Money*. New York: Routledge.
- Sillanpää, Merja (2003) Kouluruokailu lapsuuden ruokamuistona. Teoksessa Johanna Mäkelä & Päivi Palojoki & Merja Sillanpää (toim.) *Ruisleivästä pestoon. Näkökulmia muuttuvaan ruokakulttuuriin*. Helsinki: Wsoy, 84–97.
- Strandell, Harriet (2012) *Lapset iltapäivätoiminnassa. Koululaisten valvottu arki*. Helsinki: Gaudeamus.
- Strandell, Harriet & Haikkola, Lotta & Kullman, Kim (toim. 2012) *Lapsuuden muuttuvat tilat*. Tampere: Vastapaino.
- Sylow, Mine & Holm, Lotte (2009) Building Groups and Independence. The Role of Food in the Lives of Young People in Danish Sports Centres. *Childhood* 16(2), 213–228.
- Tiilikainen, Aimo & Mokka, Mirja & Kotro, Eliisa & Taskinen, Teija (2010) Review of Finnish School Meal Chain. Decision Making, Nutritional Guidelines, Success factors and Obstacles. *Nordic Network NTP Healthy Choices Project Report*. Helsinki: VTT.
- Tikkanen, Irma (2008) *Asiakaslähtöisen kokonaisvaltaisen kouluruokailumallin kehittäminen. Koululaisten, vanhempien, opettajien, kouluterveydenhoitajien ja keittiöhenkilökunnan näkemyksiä*. Helsinki: Sitra.
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 19. Helsinki: Gaudeamus & Nuorisotutkimusseura.
- Urho, Ulla-Maija & Hasunen, K. (2004) *Yläasteen kouluruokailu 2003. Selvitys peruskoulun 7–9-luokkien oppilaiden kouluruokailusta*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 17. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Warde, Alan (1997) *Consumption, Food, and Taste. Culinary Antinomies and Commodity Culture*. London: Sage.

MENNÄÄN BUSSILLA

Pitkä koulumatka nuorten vapaa-ajan puitteistajana

Päivi Harinen

Nousen bussiin, joka lähtee Maakuntakeskuksesta¹ klo 16.20. On pimeää ja loskaista, lämpötila on kaksi astetta plussalla, vaikka eletään joulukuun puoliväliä. Bussin ikkunassa lukee ”Lisävuoro Hylkysyrjään”, ja siinä istuu paljon nuoria – ilmeisesti kyseessä on jonkinlainen koululaiskstravuoro. Mukaan on mahtunut myös pari aikuista ja pikkulasta. Auto on vähän karumpi ja epäsiisimpi kuin ne muut, joilla olen matkustanut samaa reittiä muina kellonaikoina. Radio saattaa olla auki, mutta en kuule sen ääntä.

Istun bussin keskivaiheilla. Käytävän toisella puolella on kolmen tytön, ehkä 16-17-vuotiaan, keskenään jutteleva ryhmä. Yksi tyttö istuu kahden muun takana ja kurkkii/nojaa edessä olevien penkkien selkänojien yli. Tyttöjen hiukset näyttävät vaalennetuilta. En saa selvää, mistä tytöt puhuvat, koska bussin ilmastointi humisee kovalla äänellä. Tytöt naureskelevat jollekin, ja minua harmittaa, kun en kuule, mille. Vähän taaempana istuu yksinäinen tyttö, joka nojaa selkänojaan silmät kiinni. Hänellä on kuulokkeet korvilla ja jonkinlainen soitin kädessään. Vähän väliä tyttö näyttää nukahtavan, hän nuokahtaa uneen ja säpsähtelee hereille koko ajan. Pikkulapsi itkee.

Käsillä olevan Nuorten elinolot -vuosikirjan keskeinen teema on instituutioiden luoma lapsuus ja nuoruus. Tässä artikkelissa tarkastelu kohdentuu nuoriin, joiden perheiden ulkopuoliset institutionaaliset kasvuympäristöt (koulut, harrastustilat) sijaitsevat kaukana kotoa. Pysin sekä problematisoimaan että avaamaan nuorten vapaa-aikaa ja vertaisten kanssa ”hengailua” aiemmin analysoimattomassa ympäristössä: artikkelissa tarkastellaan, kuinka yhdessä muiden kanssa taitettu koulumatka saattaa tarjota joillekin nuorille arjessa ne keskeiset aika-tilapuitteet, joiden raameihin keskinäinen yhdessä oleminen on pääasiassa mahdutettava.

Tarkastelu perustuu nuorten kanssa samassa koulubussissa tutkimusta varten tehtyihin havaintomatkoihin ja matkojen aikana koottuihin päiväkirjamerkintöihin. Artikkelin nuoret asuvat Itä-Suomen reuna-alueiden pikkukylissä, joista on luotu tutkimuksellinen, analyttinen tyyppikylä, jota kutsutaan tässä Hylkysyrjäksi. Tyyppikylälle annettu pseudonyymi saattaa ensilukemalta vaikuttaa tyllystä ja ankealta, mutta sen voi ajatella sisältävän myös hyväntahtoista ironiaa, jonka tavoitteena on herättää nuorisotutkimuksen mielenkiintoa myös sellaisia alueita kohtaan, joista valtavirtatutkimus tänään pitkälti vaikenee.

Itäisen Suomen harvaan asutulla maaseudulla elävien nuorten koulumatka saattaa usein nielaista ison osan heidän päivittäistä vapaa-aikaansa.² Kun koulupäivä Maakuntakeskuksesta alkaa kello kahdeksan, syrjäisimmissä kylissä asuvien nuorten bussimatka alkaa kuudelta aamulla. Iltapäiväbussi, joka lähtee Maakuntakeskuksesta koulupäivän jälkeen, pitää samat nuoret sisällään ne tunnit, jotka kaupungeissa asuvat nuoret voivat viettää esimerkiksi monenlaisen harrastustarjonnan parissa. Sinällään hylkysyrjäiläisillä nuorilla ei ole suurta kiirettä ainakaan organisoitujen harrastusten pariin; reuna-alueiden nuorille tarjottu organisoitu vapaa-ajan toiminta tapahtuu ensisijaisesti kuntakeskuksissa, joihin syrjäkyliltä on autotomille liian pitkä matka. Hylkysyrjän kouluaikojen ulkopuolinen julkinen liikenne toimii lähinnä erilaisten uusien liikennekokeilujen varassa (esimerkiksi kutsutaksit ja palveluliikennetaksit), mutta ne ovat harvoin saavu-

tettavissa nuorten harrastuskuljetuksia varten (Harinen ym. 2010; Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 45, 197–200).

Kilometreissä mitattuna suora päivittäinen matka Hylkysyrjästä maakuntakeskukseen on kaksi kertaa 95 kilometriä, ja sen taittamiseen liittyy monissa paikoissa kiertelyä ja poikkeamista. Ajassa mitaten koulumatka kestää kaksi kertaa kaksi tuntia. Koulumatkalle kertyy siis pituutta sekä matkassa että ajassa mitattuna.³ Linja-autossa vietettyjen tuntien lisäksi koulumatkaa, sen matkaketjua,⁴ saattaa venyttää vielä usean kilometrin mittainen matka kotoa bussipysäkille. Tässä artikkelissa tarkastelun lähtökohtana on ajatus siitä, että näin pitkä koulumatka muodostaa merkittävän osan koululaisten arkipäivän kulusta ja siksi siihen on syytä kiinnittää tutkimuksellista huomiota. Kysymyksenasettelun raamituksena ja olosuhterakenteena on tilastotieto siitä, että suomalaisessa yhteiskunnassa vallitseva keskittämisen politiikka tyhjentää maaseutua kiihtyvällä tahdilla ja on johtanut erityisesti maan reuna-alueilla monen oppilaitoksen sulkemiseen (Lehtola 2008, 144–147; Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 41–42, 109, 117). Urbanisoituvassa yhteiskunnassa alueen itsestään selväksi määrittävä peruskategoria on kaupunki ja maaseudusta on tullut politiikan ”toinen” – myös koulutuspolitiikan ja nuorisopolitiikan kohdalla (Tedre ym. 2010, 1; Tedre & Pulkkinen 2011, 300). Tämä kehityssuunta viittaa siihen, että nuorten pitkät koulumatkat ansaitsevat muutakin kuin vain ohimenevää huomiota.

Vaikka Hylkysyrjä ei erilaisin tilastollisin hyvinvointimittarein mitattuna näytäkään houkuttelevalta asuinympäristöltä (ks. Harinen & Souto 2010) ja vaikka kaukaa kouluhinsa tuleville oppilaille on yleensä tarjolla asuntolapalveluja,⁵ tämän artikkelin nuoret ovat kuitenkin jääneet asumaan koteihinsa ja kulkevat nyt opintoihinsa matkojen päässä sijaitsevaan kaupunkiin, jota tässä kutsutaan Maakuntakeskukseksi. Maakuntakeskuksessa on useita oppilaitoksia,

joihin nuoret hajaantuvat päivän ajaksi, kunnes taas kokoontuvat Matkahuollon pihaan odottelemaan kyytiä kotiin. Iän perusteella he ovat todennäköisesti kaupungin lukioihin ja ammatillisiin oppilaitoksiin matkaavia toisen asteen opiskelijoita.

Tätä analyysia varten itsekin jonkinlaisella reuna-alueella asuva tutkija taittoi päivittäisen työmatkansa noin kahden talvi- ja kevätkauden ajan julkisilla kulkuneuvoilla yksityisauton sijaan. Artikkelin aineisto on koottu havainnoinnin, ja koulumatkojaan taittavien nuorten kanssa käytävät keskustelut ovat vuorossa syys-talvella 2011 aloitetun koulumatkatutkimuksen seuraavassa vaiheessa. Yhteisillä matkoillamme nuoret eivät tienneet, että heitä havainnoitiin, mutta he varmasti huomasivat jonkun tekevän ahkerasti muistiinpanoja joka aamu ja iltapäivä. Bussi on puolijulkinen tila, jossa olemisen havainnointi on tutkimuseettisesti sallittua ilman asianosaisten toimijoiden lupaa, ja artikkeliin sisällytetty empiria on kirjoitettu niin, että yksittäiset nuoret eivät ole siitä tunnistettavissa.

Artikkeli etenee niin, että aluksi kerrotaan lyhyesti Hylkysyrjästä asumisympäristönä. Hylkysyrjä ei ole mikään tietty kylä tietyssä kunnassa: se on metodologisesti tuotettu tyyppikylä, joka sijaitsee itäisessä Suomessa kaukana maakuntakeskusten palveluista ja yhteisen tekemisen institutionaalisista tarjonnosta. Hylkysyrjän kuvaamisen ohessa artikkelissa sivutaan sitä vähäistä tutkimusta, joka on kohdistunut kulkemisen pakkoon. Hylkysyrjän nuorten koulumatkojen taittamista tarkastellaan elämänvalintojen tuotamana arkisena pakko-olosuhteena, siirtymänä tilasta toiseen ja nuoren omana aikana sekä sosiaalisten tapahtumien raamina ja mahdollistajana. Artikkelin päättyy enemmän kysymyksiin kuin vastauksiin ja virittelee tutkimusmielenkiintoa yksityiskohtaisempiin Hylkysyrjän elämää koskeviin analyyseihin.

Hylkysyrjä nuoren asuinpaikkana – kulkemisen pakko

Mutta yhtä voimakkaasti vaikuttavat talvisodassa kaatuneiden kotikylien nimet. Niistä puhuu erämaan ja karjalaisten vaarojen riipaisevan surumielinen runous: Patsinvaara, Haukivaara, Hattuvaara, Piilovaara, Lehtivaara, Pihlajavaara, Kuuksenvaara, Ontronvaara ... Kouraisevimmalta vaikuttaa kuitenkin valkoisen ristin teksti ”Sotamies Väinö Kettunen, Hylkysyrjä”. – Hylkysyrjä ... Voisiko enää keksiä ”taiteellisemmin” kurjaa ja erämaiden viiltävän lohdutonta elämää kuvaavaa nimeä! (Paavolainen 1946/1963, 85.)

Hylkysyrjä-niminen paikka on ollut – ja on ehkä vieläkin – olemassa. Alun perin Hylkysyrjä on kuulunut niin sanottuun luovutettuun Ilo-mantsiin. Se on ollut kylänkulma ja talonpaikka, jonka ensimmäinen asukas on hylännyt ”alin-omaisten petojen tuhotöiden tähden” (Hartikainen 2012). Tässä artikkelissa Hylkysyrjä on tutkimuksellinen konstruktio, jossa yhdistyvät eri tilastojen ja eri paikkakunnilta koottujen erilaisten empiiristen aineistojen sisältämät tyypilliset havainnot. Hylkysyrjä on siis tässä eräänlainen harvaan asutun maaseutualueen ideaalityypikylä (vrt. Weber 1904/1980). Tämä ideaalityyppi kiinnittyy kuitenkin analogisesti todelliseen, alkuperäiseen Hylkysyrjäksi nimettyyn maankolkkaan siinä mielessä, että sen asukkaista suuri osa on yksi toisensa jälkeen päättänyt hylätä kylänsä ja muuttanut joko Maakuntakeskukseen tai Etelä-Suomen kasvukeskuksiin (Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 21–25).

Tutkimuksen nuorten kotiseudun nimeäminen Hylkysyrjäksi saattaa herättää monenlaisia negatiivisuuden, toivottomuuden ja tulevaisuudettomuuden konnotaatioita, mutta sitä on syytä ajatella myös elämän ja toivon merkitsemänä paikkana. Ideaalityyppi-Hylkysyrjä ei ole aivan tyhjä asukkaista. Siellä on koteja ja perheitä, joissa on kouluikäisiä lapsia ja nuoria. Osa näistä nuorista ja nuorista aikuisista suunnittelee viettävänsä myös tulevaisuutensa Hylkysyrjässä (ks. esim. Pieviläinen 2012). Hylkysyrjässä on vielä

parina iltana viikossa avoinna oleva kunnallinen nuorisotila (”sivupiste”), mutta koska kylän viimeinen oppilaitos sulki ovensa 1990-luvulla, sen lasten ja nuorten on suoritettava oppivelvollisuuttaan kauempana kirkonkylissä tai maakuntakeskuksissa sijaitsevilla kouluilla.

Hylkysyrjässä asutaan omakotitaloissa, joita ei ole rakennettu viereen – naapuritalo ja siinä mahdollisesti asuva nuoren ystävä saattavat siis sijaita kohtalaisenkin matkan päässä. Hylkysyrjässä asuva nuori saattaa olla kylänsä ainoa alaikäinen asukas, eikä hänellä ole ikäistään seuraa lähimailla. Laajakaistayhteydet tuovat virtuaalimaailman ja sosiaalisen median miltei jokaisen hylkysyrjäläisen ulottuville, mutta nuorten yhteisölliset aikarytmit (ks. Anttila 2011) jäsenyivät pitkälti yhteisten koulumatkojen ja matka-aikataulujen kehyksiin.

Vaikka Hylkysyrjä onkin viimeksi kuluneina vuosikymmeninä menettänyt paljon asukkaitaan, liikenne sen ja Maakuntakeskuksen välillä on ajoittain hyvin vilkasta. Koulujen lakkauttamiset pakottavat lapset ja nuoret päivittäisiin matkoihinsa, ja kun Hylkysyrjä muutama vuosi sitten yhdistettiin kuntaliitoksessa Maakuntakeskukseen, monet aiemmin kirkonkylässä sijainneista julkisen sektorin työpaikoista siirtyivät kaupunkikeskustaan. Vuodeosaston, hammaslääkärivastaanoton, vanhainkodin ja kyläkoulujen lakkautukset siirsivät monet kunnalliset työpaikat pois Hylkysyrjän liepeiltä (vrt. Lehtola 2008, 90, 108). Kouluihin ja työhön matkaavien lisäksi Maakuntakeskukseen ja takaisin liikennöiviä busseja täyttävät iäkkäät palveluja Maakuntakeskuksesta hakevat hylkysyrjäläiset. ”Koulubussi” tutkimuksen empiirisenä toimintakontekstina ei siis ole vain koululaisia varten liikennöivä varsinainen kouluvuoro eikä myöskään täysin nuorten omaehtoinen tila, vaan Hylkysyrjän nuorten koulumatka taittuu yhdessä aikuiskontrollia edustavien muiden matkustajien ja linja-autonkuljettajan kanssa.

Lähden Hylkysyrjästä klo 6, pimeänä ja loskaisena aamuna. Lämpötila on asteen plussan puolella. Bussissa on noin 30 ihmistä, kyseessä on toinen samaan aikaan liikkeelle lähtevistä aamubusseista. Kuljettaja näyttää vanhalta, ja hänen kätensä tutisevat kun hän antaa minulle vaihtorahat. Vähän hirvittää nousta kyytiin. Autossa on sekä nuoria että aikuisia.

Kaksi virkanaisen näköistä naista juttelee toisilleen bussin etuosassa käytävän yli. Muuten on hyvin hiljaista. Tyttö vieressäni nukkuu. Takana joku kuorsaa. Bussissa on himmeä sisävalaistus, radio ei kuulu edes bussin keskiosassa. Matkan varrella autoon nousee viisi poikaa/nuorta miestä, vähän myöhemmin tyttö ja poika. Matka on hyvin hiljainen, ihmiset nukkuvat tai nuokkuvat. Tunnistan aamusta toiseen samoilta pysäkeiltä nousevat samat takit ja reput.

Syrjäseuduilla asuvien liikkumista koskevaa tutkimusta on Suomessa tehty ensisijaisesti maantieteen tai tieliikennetutkimuksen näkökulmasta (ks. Lehtola 2008). Se vähäinen yhteiskuntatieteellinen tutkimusmielenkiinto, jota Suomessa ja muuallakin on suunnattu jokapäiväisten pitkien välimatkojen taittamiseen, on kohdistunut pääasiassa iäkkäiden syrjäseutulaisten liikkumismahdollisuuksiin ja näiden mahdollisuuksien merkitykseen arjessa selviämisen kannalta (Metz 2000; Tedre & Pulkkinen 2011). Myös kouluikäisten kulkemista on tarkasteltu vain kohtuullisen palveluihin pääsyn perspektiivistä (Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010). Löytämäni kulkemistutkimuksen ponnin on kuitenkin ollut samanlainen kuin käsillä olevan Hylkysyrjä-analyysin: syrjäinenkin maaseutu on aluetta, jolla yhä asutaan, jolla halutaan asua ja rakentaa tulevaisuutta, jolla elämä koetaan mielekkääksi ja joka koetaan kotoisaksi (Tedre & Pulkkinen mt., 300). Kaikille muutto kasvukeskuksiin ei ole ollut se käytännön ratkaisu, jolla vastataan talouden, työmarkkinoiden, asumisen ja palvelujen keskittämistä ajavan ajanhengen vaatimuksiin. Hylkysyrjään jäämisen valinneet uivat keskittämispolitiikan virtoja vastaan, mutta heidän on suostuttava liikkumaan – ja jonkinlaisen kyydin on oltava saatavilla.

Keskittämispolitiikkaa vastaan uiminen syö yksilöllisiä resursseja: nuorten ja nuorten per-

heiden kohdalla koti Hylkysyrjässä merkitsee sekä taloudellisia että ajankäytöllisiä uhrauksia. Hylkysyrjässä oikein mikään ei ole enää kävelyetäisyydellä, ja kun arjen spatiaaliset toimintakentät levittäytyvät pitkien välimatkojen päähän toisistaan, arjessa selviäminen edellyttää jonkinlaisella moottoriajoneuvolla liikkumista (Tedre & Pulkkinen 2011, 301). Sopivien kulkumahdollisuuksien olemassaolosta tulee näin välttämätön ehto sille, että reuna-alueiden asukkaat voivat päästä osallisiksi siitä yhteisestä hyvästä, josta hyvinvoinnin yhteiskunnassamme uskotaan syntyvän: koulutuksesta tutkintoihin, työelämästä palkkapäivineen, harrastuksista ystävyysuhteineen, yhteiskunnallisesta toiminnasta vaikutusmahdollisuuksineen ja hyvinvointipalvelujen ulottuvilla olostä (Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010).

Hylkysyrjässä ollaan kulkumahdollisuuksien suhteen onnekkaita – ainakin koulujen lukukausien aikoina. Junalla matkustamisen mahdollisuutta ei enää ole kuin Hylkysyrjän ja Maakuntakeskuksen välissä sijaitsevan Peräkylän liepeiltä (koska siellä vielä on asema, jolla pieni kiskobussi pysähtyy). Niin kauan kuin kylissä on koululaisia ja opiskelijoita, bussit kuitenkin vievät heitä kouluihin ja takaisin ja samalla ottavat kyytiin myös muita kyläläisiä (vrt. Lehtola 2008, 49). Koulujen loma-aikoina julkista liikennettä ei juurikaan ole, ja tällöin kulkemisyjärjestelyt hoituvat enimmäkseen ihmisten keskinäisten verkostojen ja sosiaalisen huolenpidon varassa – sukulaiset ja naapurit kuljettavat toisiaan tai hoitelevat toisten asioita omiensa ohessa (ks. myös Gray ym. 2006; Tedre & Pulkkinen 2011, 302, 304, 306; Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 135).

Pitkä koulumatka – vapaaehtoisen valinnan pakollinen seuraus

Kello on 5.50, Hylkysyrjässä on pakkasta -32 astetta. Linja-autopysäkillä seisoo moninkertaisesti topattuja hahmoja, joiden olemuksesta ei saa juurikaan selvää. Olen ajoissa ja pääsen istumaan melkein takapenkille. Kun nousen autoon, silmälasini huurtuvat ja totean kuskille, etten näe mitään. Kuljettaja on iloinen huolenheittäjä: ”Elä välitä, en miekään näe mittään.” Autossa on kaikenikäistä väkeä, tällä autolla mennään maakuntakeskukseen töihin. Matkustaminen on hyvin hiljaista – harmi, kun kerrankin onnistuin pääsemään bussin takaosaan. Hiljaisuus tänä aamuna johtuu siitä, että melkein kaikki matkustajat nukkuvat tai nuokkuvat penkeissään.

Jos asuu Hylkysyrjässä ja valitsee koulunkäynnin sen sijaan, että jäisi päivisin kotiin, on suostuttava lukukausiaikaisiin aamu- ja iltakulkemisiin. Hylkysyrjän nuorten spatiaalinen toimintatila on hyvin erilainen ja erilaajuinen kuin esimerkiksi Maakuntakeskuksessa asuvien nuorten. Reuna-alueiden nuorten jokapäiväinen elinpiiri on tilallisesti laaja ja kulkumahdollisuuksien määrittäjä. Varhaiset aamulähdöt ovat heidän elämäänsä kuuluva fyysinen ja sosiaalinen välttämättömyys (ks. Tedre & Pulkkinen 2011, 301), jonka laiminlyönti saattaisi pitkittyessään johtaa koulupudokkuuteen seurannaisineen: kotiin ”jä-mähtämisen” sosiaaliseen apatiaan (Harinen ym. 2010). Mukana pysyäkseen Hylkysyrjän nuorten on suostuttava ylipitkiin koulutyöpäiviin, minkä täytyy ainakin ajoittain olla raskasta ja uuvuttavaa (ks. myös Lehtola 2008, 138–139).

Kotia, koulua ja vapaa-ajan toimintaympäristöjä pidetään yleensä niinä toiminnallisina tiloina, joiden puitteissa ja välissä nuorten arkinen elämä jäsentyy. Usein myös ajatellaan itsestään selvästi, että näissä toimintatiloissa vietetty aika jäsentyy tai on jäsennettävissä nuorten kohdalla harmonisesti ja tasapainoisesti. Hylkysyrjäläisten koulumatka tekee kuitenkin heidän työpäivistään täysiä ja tiiviitä ja heidän koulunkäynnistään todennäköisesti tässä suhteessa hankalampaa kuin keskuksissa asuvien nuorten. Onkin mie-

lenkiintoista, että esimerkiksi koulunkäynnin keskeyttämistutkimuksissa ei ole kiinnitetty lainkaan huomiota pitkien koulumatkojen rasittavuuteen ja nuorten arkiseen ylikuormittumiseen tätä kautta – koulunkäynnin keskeyttämistä on pohdittu lähinnä vain koulun ja oppilaan välisenä konfliktina, koulukulttuurin ja nuoren perhetaustan tai -tuen kohtaamattomuutena tai nuoren asenneongelmana (ks. esim. Kivelä & Ahola 2007, 55–58). Hylkysyrjäläisiä nuoria on vähän, he eivät näy tilastoissa minään erityisenä ryhmänä, joten syrjäisyyden näkökulma on jäänyt paitsioon tässäkin mielessä.

Oppilasasuntolaan tai ”omilleen” muuttaminen esimerkiksi 15 vuoden iässä vaatii nuorelta sekä käytännöllisiä että sosiaalisia kompetensseja ja hänen perheeltään paljon materiaalisia resursseja (Herranen & Harinen 2008; Harinen & Souto 2010). Talvisten, pimeiden ja aikaisen aamujen ankeus saattaa siis monen nuoren kohdalla olla olosuhteiden raameissa valittu pienempi paha – vaikka joskus pimeän linja-auton täyttääkin sellainen väsymyksen ilmapiiri, että se on miltei käsin kosketeltavissa.

Koulubussissa vallitseva ilmapiiri ei kuitenkaan aina ole väsyneen hiljainen ja ankea. Valoisat keväätaamat kesäloman lähetessä luovat aivan erilaiset matkapuitteet kuin loskaiset syystalven aamuhämärät. Myös vuorokaudenaika raamittaa ilmapiiriä niin, että koulupäivän jälkeiset iltapäiväunnit tarjoavat uteliaalle havainnoijalle paljon enemmän katseltavaa ja kuunneltavaa kuin pimeät aamurupeamat.

Kello on 5.55 ja istun bussissa Hylkysyrjän vanhalla linja-autoasemalla katsellen valoisaa toukokuun aamua – aurinko on jo kovasti korkealla. Pihan kuoppaisella asfaltilla on rivi erilaisia mopoja ja skoottereita. Bussin lähtiessä liikkeelle siinä on jotenkin vallaton meno, puhelimet soivat ja kuulen, kuinka yhdessä etsitään jotakuta, joka kävisi perjantaina viinakaupassa. ”Tolonen hakkoo, yritä saaha se kiinni.” Mietin, että aika rohkeasti nuoret suunnittelevat periaatteessa laitonta asiaa aikuisten kansamatkustajien läsnä ollessa. Poikien lippisten lipat sojottavat kohti taivasta, monella tytöllä on shortsit legginsien päällä. Ihmettelen nykynuoria. Nuorten joukossa on yksi (ilmeisesti) seurusteleva pari – istuvat lähekkäin ja katselevat samaa puhelinta.

Lähden Maakuntakeskuksesta klo 15.20 starttaavalla bussilla. Autossa on paljon koululaisia, ja erityisesti bussin takaosa on miehitetty tarkkaan. Miksiköhän nuoret aina hakeutuvat taakse, autoissa, luentosaleissa, kaikenlaisissa tilaisuuksissa? Kontrollista kauaksi? Takaosan nuoret puhuvat ja naureskelevat paljon, tytöt ja pojat keskenään. V-sana vilahtelee erityisesti tyttöjen puheessa. Naureskellaan jollekin opettajan sanomiselle ja kysellään toisilta jonkun ryhmätyön valmistumisajan takarajaa.

Bussi on siisti ja pehmeästi liikkuva, ilmastointi on taas kovalla. Vieressäni istuu tyttö korvakuulokkeiden suojaassa. Hänen kädessään on joku pieni esine, josta kuulokkeen johdot lähtevät. Edessäni istuu kaksi tyttöä. Toinen heistä selaa kännykkää, jonka näyttöön tulee aika ajoin iso kaksoisnuotti. Kuunteleekohan hän jotain musiikkia? Takanani istuu kaksi tyttöä, jotka nauravat paljon ja hereästi. Toisen puhelin soi, ja hän alkaa puhua siihen kovemmalla äänellä kuin vieruskaverilleen. ”Voi se olla vielä siellä, ei oo sitä ikävä ollut. Milloin se pitäis hakea pois?” En tiedä, puhuuko hän jostain elävästä olennoista vaiko elottomasta esineestä. Tyttö välittää soittajan terveiset vieruskaverilleen ja puhuu vielä jotain illalla tapahtuvasta nettitilauksesta.

Nuorten vapaa-oleilu julkisissa tai puolijulkisissa tiloissa on usein omiaan herättämään hermostunutta paheksuntaa ja oleilukieltojakin (esim. Harinen ym. 2006). Koulubussissa nuorten ja aikuisten väliset konfliktit ovat hyvin harvinaisia, ja tässä suhteessa se on vähäriskinen ympäristö (ks. Harinen ym. 2009, 11–12). Muunlaisia riskejä voi kuitenkin tunnistaa: vaikka bussilla taitettava koulumatka alistaa hylkysyrjäläiset nuoret kellontarkeille aikatauluille, kaiken sujuminen suunnitellusti on usein epävarmaa ja monenlaiseen odotteluun pakottavaa. Esimerkiksi sääyllätykset voivat murtaa arkisen järjestyksen, ja tällöin reuna-alueilla elävien vaihtoehdot saattavat olla vähissä (ks. myös Lehtola 2008, 46):

Seison Peräkylän pysäkillä aamulla klo 6.45 ja odottelen bussia, jota ei näy eikä kuulu. Yöllinen lumituisku on tukkinut tiet ja niiden risteykset. Aurasikalusto on tänä aamuna kiireinen ja muualla. Arvelen, ettei jonkun matkan päässä sijaitsevan kyläkeskuksen juna-asemallekaan kannattane tänä aamuna mennä kyytiä kyselymään. Kanssani bussia odottelleet nuoret jäävät kiroillen ja naureskellen paikoilleen, minä lähden kotiin kaivelemaan autoani lumihangesta.

Pitkä koulumatka – siirtymää ja omaa aikaa

Lähden matkaan Maakuntakeskuksesta klo 16.20. Bussissa matkustavat pojat istuvat kaikki takana – minä en mahtunut sinne, joten en tiedä, mitä siellä tapahtuu. Tällä matkalla bussiin ei nouse yhtään uutta matkustajaa, pysähdykset merkitsevät aina sitä, että pimeille pysäkeille pudotetaan joku pois kyydistä. Takametsän ja Peräkylän pysäkeillä jää pois muutama poika. Takana istuvat nuoret seurustelevat keskenään, ja eteen jääneet ovat enimmäkseen hiljaa. He, jotka istuvat yksin, ovat usein sulkeneet silmänsä ja korvansa muulta maailmalta, maastoutuneet soitintensa ja niiden johtojen taakse.

Edessäni olevan penkin selkänojaan on liiskattu iso purukumi. Minua inhottaa.

Arkipäivittäistä koulumatkabussissa vietettyä aikaa voi hahmottaa myös siirtymävaiheeksi, jossa liu’utaan sekä fyysisesti, mentaalisesti että sosiaalisesti arjen toimintaympäristöstä toiseen. Varhaisimmat aamuhetket autossa käytetään havaintojeni mukaan useimmiten siihen, että torkahdellen jatketaan kesken jääneitä unia. Näin bussimatka kytkeytyy ainakin alussa osaksi aamuisia unen ja valveen rajoilla toteutuvia heräämisen rutiineja. Matkan kytöks koulutyöhön sen sijaan on usein ohut: en ole nähnyt yhdenkään nuoren esimerkiksi tekevän läksyjä tai ylipäänsä lukevan mitään.

Myös hereillä olevalle mutta uupuneelle tai muuten yksityisyyttä hakevalle koulumatkaajalle bussi mahdollistaa maastoutumisen omaan maailmaan, ainakin tiettyyn asteeseen saakka. Suljetut silmät ja korvakuulokkeet, joiden läpi musiikki siilautuu ympäristöön vain hyvin ohuesti, viestivät senhetkisestä ympäristöstä loitonemisesta, jota havaintojeni mukaan ei matkoilla häiritetty millään tavalla. Yhdessä hiljaa ja erillään oleminen on myös tietoista yhteisen tilan jakamista, jonka säännöistä ollaan ilmeisen tietoisia ja yksimielisiä.

Koulubussissa vietettyä nuorten vapaa-aikaa voi määritellä passiivisen vapaa-ajan käsitteellä: joutenolona, ei-minkään tekemisenä, monenlaisena odotteluna ja joskus jopa ”tyhjänä” aikana (ks. Anttila 2011). Pitkät koulumatkat eivät

kuitenkaan tyhjene vain näihin ohimeneviin hetkiin viittaaviin määrityksiin: ne nuoret, joiden koulumatka täyttyy ”läpänheitosta” ja naurunremakoista, selkeästi myös harmittelevat määränpään lähestymistä: ”Voi ei, tuossako se koulu jo on!”

Kohtaamiset ja vuorovaikutus koulubussissa eivät ole nuorten kannalta merkityksellisiä ja ohimeneviä päivän tuokioita, eikä koulumatkoissa ole kyse vain siirtymisestä paikasta toiseen (vrt. Tedre & Pulkkinen 2011, 306). Koulubussissa vietetyt tunnit voidaankin tulkita myös hengailuksi, joka toteuttaa nuorten elämässä tärkeää sosiaalista funktiota: matkan aikana seurusteltaessa nähdään muita ja tullaan nähdyiksi, suunnitellaan tulevaa, kerrotaan isot ja pienet tapahtumat, muistellaan ja kerrataan. Bussi tilana ei mahdollista samanlaista väljää liikkumista sosiaalisesta miljööstä toiseen kuin esimerkiksi kauppakeskus monine pysähdyspaikkoineen (ks. Keskinen ym. 2011, 19), mutta myös bussissa havaittavat sosiaaliset käytännöt ja niiden merkitykset mahtuvat ainakin osittain nuorten omaehtoisen seurustelun ja kollektiivisuuden määritelmiin.

Lähden taas Maakuntakeskuksesta klo 15.20, sillä siistillä ja tasaisesti kulkevalla bussilla. Loskaista, lämpöä plus kolme astetta. Keskitalvella. Autossa on lähellä minua kaksi iloista noin 17–18-vuotiasta tyttöä, molemmilla on puhelimet käsissään (toisella kaksi). Tytöillä on tiukalahkeiset housut, korkeakorkoiset nilkkurit, toisella lyhyt musta nahkapusakka (toista en näe kunnolla). Molemmilla on isot korvarenkaat, sylissä nahkaiset laukut, toisella iso kaulahuivi moneen kertaan kaulan ympäri kiedottuna. Molemmilla on mustiksi värjätyt hiukset. Tytöt nauravat hereästi jollekin tekstiviestille. Heidän takanaan oleva nainen saa ilmeisesti tarpeekseen ja vaihtaa paikkaa. Tämä naurattaa tyttöjä yhä enemmän: ”taitaa tää miun olemus ärsyttää”. Toinen alkaa kertoa jostain kaatumisestaan – ”onneks ei ollu paljon porukkaa paikalla, Janika ja Annika oli”. Tytöt puhuvat vahvaa ja leveää paikallista murretta. He nauravat tekstiviestikömmähdyksilleen (väärille ihmisille menneille) – ”laitoin äitille viestin kulta mie rakastan sinnuu kun piti laittoa Matille”. Vähän ajan kuluttua tytöt nauravat tikahtuakseen joillekin Amerikan hauskimille kotivideoille. Kaikki tyttöjen repliikit säestyvät naurulla. Toinen mainitsee jotain ”vasta uutena vuotena ottamisesta” – viinan, tulkitsen.

Nuorten keskinäisen vuorovaikutuksen intensiteetti koulubussissa näyttää liittyvän suoraan siihen, miten autossa sijoitutaan istumaan. Bussin etuosaa kansoittavat säännöllisesti matkatekoon lähteneet aikuiset. Keskiosan penkeillä istutaan yksin tai usein myös kahden tai kolmen tytön keskenään intensiivisesti seurustelemissa ryhmissä. Yksin matkaavat istuvat yleensä silmät kiinni ja korvakuulokkeet korvilla, jossain omassa senhetkisessä todellisuudessaan. Pareittain tai kolmisin bussitilaan asettuneet seurustelevat yleensä intensiivisesti keskenään mutta eivät osallistu takapenkin tohinoihin.

Auton takaosassa on vilkkainta, ja takaosan penkit näyttävät myös olevan halutuinta aluetta: ne täyttyvät aina ensimmäiseksi, ja harvoin niillä on tilaa havaintoja tekeväälle tutkijalle. Takapenkeille mahtuu sekä tyttöjä että poikia, ja joukon keskinäinen seurustelu hallitsee usein bussin äänitilaa näiltä osin. Vaikka aamuisin jopa takapenkeillä on hiljaista, iltapäivällä auton takaosan nuorten sosiaalinen energia purkautuu ilonpitona, päivän tapahtumille naureskeluna ja näennäisen tarkoituksettomana läpänheittona.

Vaikka takapenkin matkustajayhteisö tekee selvää pesäeroa muihin bussissa matkaaviin, se on selvästi myös ajan tasalla siitä, keitä mukana on, ja huolehtii tarkasti omistaan: ”Leppänen puuttuu!”

Lopuksi

Perjantai-iltapäivänä auton takaosassa käy kuhina. Yksi tytöistä ottaa valokuvia muista, jotka poseeraavat naureskellen. ”Elä purista miun habaa, se on liian iso sulle”, kuuluu pojan ääni. En viitsi kurkistella taaksepäin. Miksi en taaskaan onnistunut pääsemään sinne ajoissa?

Tilan ja liikkumisen merkitykset saavat nykyisessä toiminnan ja sosiaalisuuden tutkimuksessa monenlaisia, myös ei-fyysisiä merkityksiä. Tässä artikkelissa tarkasteltu liikkuminen on luonteeltaan hyvin konkreettista: fyysisistä siirtymistä

todellisista paikoista ja kohtaamisista toisiin todellisiin paikkoihin ja kohtaamisiin. Koska tähän siirtymiseen käytettävä aika on pitkä, se täyttyy myös muilla kuin paikan vaihtamisen funktioilla. Koulubussista tulee Hylkysyrjän nuorille tärkeä toiminnallinen kontaktitila.⁶ Vaikka Hylkysyrjän nuoret asuvat kaukana nuorten palveluista ja niihin vaikuttamisen mahdollisuuksista (vrt. Lehtola 2008, 27–28; Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 43), myös heille on tärkeää nähdä muita ikäisiään ja tulla nähdyiksi tärkeillä yhteisillä areenoilla (vrt. Keskinen ym. 2011, 30). Koulumatka ja -bussi tarjoavat heille yhdenlaisen sosiaalisen aikatilan, jossa toteuttaa asioita, joita vapaa-ajan vieton nähdään nuorten elämässä palvelevan (ks. Harinen ym. 2009, 13).

Informaalit, vapaa-aikaa varten suunnitelmattomat vapaa-ajan ympäristöt ovat nuorille merkityksellisiä keskinäisen yhteyden luomisen ja paikallisen tapahtumatiedon välittymisen paikkoja (Bergman & Egrem 1992). Entistä useammin erilaisissa nuorten vapaa-ajan tutkimuksissa tai kaupunkitilan merkityksellistämisen analyyseissa on alettu kiinnittää huomiota nuorten hengailuksi nimittämään omaehtoiseen ja tarkemmin määrittelemättömään, päämäärättömään yhdessäoloon (Harinen ym. 2006; Harinen ym. 2010; Kankkunen ym. 2011; Keskinen ym. 2011). Näissä tarkasteluissa hengailu tapahtuu kaupungeissa, kaduilla ja kauppa-keskuksissa. Kaupattomassa ja kioskittomassa Hylkysyrjässä ei ole tarjolla tällaisia hengailuympäristöjä, mutta onneksi on koulubussi.

Matkaa taittava linja-auto on suljettu ja liikkuva tila. Tähän tilaan astuminen merkitsee, että siitä ei pääse helposti pois. Hylkysyrjän julkisen liikenteen vähyys merkitsee myös, että sitä käyttävät nuoret ovat aikataulujen armoilla: jos nuori esimerkiksi sairastuu kesken koulupäivän, hän pääsee potemaan tautiaan kotiin vasta illalla. Koulubussista nuoria ei myöskään hevillä häädetä ulos – nuorten häiriöksi tulkitusta käyttäytymisestä närkästyneyt aikuinen voi korkeintaan vaihtaa paikkaa ja yrittää näin saada

välimatkaa häiritsijöihin. Tilana koulubussi on tiukka ja funktionaalinen, mutta se väljentyy nuorten sille antaman merkityskentän myötä – kuten niin monet muutkin puolijulkiset tilat (vrt. Keskinen ym. 2011, 21).

Koulubussissa havainnoimaani nuorten toimintaa ja sitä edeltävää auton lähtemisen odottelua voi luonnehtia passiivisen vapaa-ajan käsitteellä, jolla viitataan organisoimattomaan ja päämäärättömään ei-minkään tekemiseen (Anttila 2011, 621, 625). Havainnoimani koulumatkan tekeminen onkin yhtäältä monenlaisia paikallaan olemista ja odottelua, mutta toisaalta myös arkisesti puitteistuvaa luovaa ajankäyttöä ja sosiaalisilla näyttämöillä liikkumista, sosiaalisten hierarkioiden esille tuomista (ks. mt. 620). Monen hylkysyrjäläisen nuoren onkin otettava koulumatkastaan kaikki irti: bussi saattaa olla heille ainoa arkinen yhteisen vapaa-ajan toimintakehys.

Havainnoimilleni Hylkysyrjän nuorille bussimatka näyttää tarjoavan hyvin samanlaiset sosiaalisuuden kulissit kuin omissa muistoissani säilössä olevat 1960- ja 1970-lukujen koulubussimatkat. Erityisesti tämä pysyvyys näkyy niissä tavoissa, joilla bussiin istumaan sijoittuminen ilmentää halua – tai pakkoa – vetäytyä tai mahdollisuuksia päästä mukaan yhteiseen ilonpitoon. Jos ja kun nuorten vapaa-ajan tekemisiin liittyy pyrkimys luoda omaa, aikuiskontrollista vapaata tilaa, koulubussissa se onnistuu siinä, että valloitetaan bussin takaosa ja päästään mahdollisimman kauaksi aikuisista. Havainnointimatkoillani en päässyt todistamaan kuin yhtä konfliktitilannetta, jossa nuorten ilakointiin ilmeisen kyllästynyt aikuinen joutui vaihtamaan paikkaa päästäkseen kauemmaksi koko matkan ajan hereästi nauravista tytöistä.

Näyttää siltä, että tulevaisuudessa, kyläkouluverkoston jatkuvasti harvetessa, pitkät koulumatkat muuttuvat entistä merkityksellisemmiksi yhteisen ajan hetkiksi useille reunoilla eläville nuorille. Nuorten vapaa-ajan palvelut keskittyvät samassa tahdissa kuin koulutuspalvelut, erityisesti kuntaliitosten myötä (Lehtola

2008, 35, 36, 46, 141; Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 43). Nuorisotutkimuksessa jo todettu vapaa-ajan määritelmän laajentamisen tarve venyy näin entistä yllättävämpiin suuntiin; syrjäseutujen nuorten päivittäinen ajankäyttö on loppujen lopuksi hyvin erilaista kuin keskuksissa asuvien nuorten (Harinen ym. 2009, 13).

Konkreettinen liikkuminen ja siihen käytetty aika erilaisine merkitysisältöineen hallitsevat arkeamme aiempaa enemmän mutta ovat jääneet ainakin nuorisotutkimuksessa pitkälti analysoimatta, kenties virtuaalitodellisuuden panostavan aikalaistutkimuksen katveeseen. Vaikka kylien arkiset päivittäistoiminnan alueet ovat laajentuneet, erityisesti maaseutu asukkaineen on jäänyt huomioimatta tässäkin suhteessa. Hylkysyrjän koululaiset voi siis asemoida paitsi palvelulliseen, myös tutkimukselliseen kaksoisperiferiaan. (Vrt. Lehtola 2008, 15–18.) Tämä tutkimukselliseen siimekseen jääminen saattaa johtua pitkälti siitä, että syrjäseudun arki haastaa tutkijansa heräämään aikaisin aamulla ja kulkemaan väsyttäviä sekä kalliita matkoja – mikä on Hylkysyrjän nuorten jokapäiväistä todellisuutta.

Lähden liikkeelle Peräkylästä kello 7 aamulla. Pakkasta on 3 astetta, on kaunis sininen talviaamu. Tiet ovat täynnä lunta eilisen tuiskun jälkeen, ja kyyti on sen vuoksi aika epätasaista. Aamuvalo kajastaa jostain kaakon suunnalta oranssina taivaanviivana. Nousen kahdesta samaan aikaan kulkevasta bussista jälkimäiseen, tällä kertaa siihen verhoista yms. riisuttuun malliin. Autossa on paljon nuoria matkustajia. Se ei kuitenkaan ole ihan täynnä, ja nyt onnistun sullomaan itseni takapenkille kahden pojan väliin. Toinen heistä kuuntelee jotain kuulokkeilla. Toinen on nostanut jalat penkille ja kyyhöttää itsensä ympärillä pipo silmillä. Vähän hän havahtuu, kun istun viereen. Bussissa on hiljaista, edes vierekkäin istuvat eivät juttele keskenään. Oloni on vähän epämukava; huomaavatko pojat, että kirjoitan? Jokin näissä nuorissa ilmaisee, että he ovat maalta, en tiedä, mikä. Kun bussi lähestyy kaupunkia, porukka havahtuu, alkaa keräillä rullille kuulokkeiden johtoja jonkinlaisena kollektiivisena käsien liikkeenä.

Viitteet

- 1 Maakuntakeskus-nimi viittaa tässä artikkelissa kasvukeskukseksi kutsuttuun seutukunnalliseen keskuskaupunkiin.
- 2 Artikkelini on osa *Reunamerkitöjä Hylkysyrjästä* -tutkimushanketta, joka kertoo elinoloista paikkakunnilla, joista on pitkä matka kaikille. Hankkeen tavoitteena on analysoida arkielämän eri osa-alueiden (sosiaalinen osallistuminen, koulutus, työ, ihmisuhteet) näkökulmista, minkälaiseksi elämä unelmineen, mahdollisuksineen ja mahdottomuuksineen muotoutuu alueella, jota voi kutsua yhteiskunnalliseksi kaksoisperiferiaksi: monien ongelmien kattamalla maantieteellisellä reuna-alueella (Itä-Suomessa) ja sen harvaan asutun maaseudun vähäväkisisä kylissä. Reuna-alueiden ongelmat kiteytyvät erityisesti väestön ikärakenteen vanhenemiseen, palvelujen saatavuuden jatkuvaan heikkenemiseen ja pitkien välimatkojen tuottamiin arkisiin toimintavaikeuksiin (Lehtola 2008, 21–25; Harinen & Souto 2010; ks. myös Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 11–12, 45).
- 3 Usein koulumatkan pituuden mittaamisessa käytetään kilometrien sijasta ns. aikamittaamista eli lasketaan matkantekoon käytetty aika ja arvioidaan sen kohtuullisuus (ks. Lehtola 2008, 46; vrt. Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010, 109–110, 117–119, 121–126).
- 4 Matkaketjun käsitteellä tarkoitetaan tilannetta, joka syntyy, kun matkan aikana kuljetaan usealla eri kulkuvälineellä (Lehtola 2008, 145).
- 5 Ks. Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010.
- 6 Toiminnallisen tilan määritelmästä ks. esim. Lowe & Pederson 1983, 53. Kontaktitilan määritelmästä ks. esim. Dijst 1999, 195–196.

Lähteet

- Aluehallintovirastojen keskeiset arviot peruspalvelujen tilasta 2010. Aluehallintovirastojen suorittama toimialansa peruspalvelujen arviointi.* Pohjois-Suomen aluehallintoviraston julkaisuja 5/2011. Oulu: Pohjois-Suomen aluehallintovirasto
- Anttila, Anu-Hanna (2011) Joutenolo ja ei-minkään tekeminen toimintana. *Yhteiskuntapolitiikka* 14 (6), 620–632.
- Bergman, Anne & Egrem, Carola (1992) *Fest och fritid. Fyra studier i finlandsvenska festtraditioner och ungdomsseder.* Meddelanden från folkultursarkivet nr. 13. Helsinki: Svenska Litteratursällskapet i Finland.
- Dijst, Martin (1999) Two-earner Families and their Action Spaces. A Case Study of two Dutch Communities. *GeoJournal* 48 (3), 195–206.
- Gray, David & Shaw, John & Farrington, John (2006) Com-

- munity Transport, Social Capital and Social Exclusion in Rural Areas. *Area* 38 (1), 89–98.
- Harinen, Päivi & Rautopuro, Juhani & Irtkonen, Hannu (2006) *Asfalttiprinsit. Tutkimus suomalaisista skeittareista*. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura.
- Harinen, Päivi & Honkasalo, Veronika & Souto Anne-Mari & Suurpää, Leena (2009) *Ovet auki! Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 91. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Harinen, Päivi & Souto, Anne-Mari (2010) Matkojen päässä. Takametsän tyttöjen ja Peräkylän poikien elämänpääpiiri. Teoksessa Markku Leinonen (toim.) *Pubeenvuoroja nuorten hyvinvoinnista Itä-Suomessa*. Kuopio & Mikkeli: Itä-Suomen yliopisto ja Mikkelin ammattikorkeakoulu, Juvenia osaamiskeskittymä, 27–30.
- Harinen, Päivi & Joro, Tuula & Halonen, Terhi & Hurmalainen, Leila (2010) *Yhdeltä toiselle lingotut. Ohjausta, interventioita ja nuoruuden kuvia Pohjois-Karjalasta*. Liperi: Myllyprojekttyhdistys ry.
- Hartikainen, Esko (2012) *Tervetuloa Hylkysyrjään*. Artikkelin käsikirjoitus.
- Herranen, Jatta & Harinen, Päivi (2008) Kohti hyvää aikuisuutta? Omilleen asettumisen kulttuurinen kuva. *Aikuiskasvatus* 28 (1), 4–14.
- Kankkunen, Paula & Harinen, Päivi & Nivala, Elina & Tapio, Mari (2010) *Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa*. Sisäasiainministeriön julkaisuja 36/2010. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- Keskinen, Kalle & Lehtonen, Sanna & Leino, Mari (2011) Kaikki tiet vievät Hansaan. Nuorten ajanvietto osana kauppakeskuksen arkea. *Nuorisotutkimus* 29 (4), 19–32.
- Kivelä, Suvi & Ahola, Sakari (2007) *Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli-projektin loppuraportti*. Turku: Turun yliopisto, koulutusosologian tutkimuskeskus.
- Lehtola, Ilkka (2008) *Matka maalta markettiin. Liikkuminen ja palvelujen muutos itäsuomalaisella maaseudulla*. Tiehallinnon selvityksiä 25/2008. Kuopio: Tiehallinto.
- Lowe, John & Pederson, Eldor (1983) *Human Geography. An Integrated Approach*. New York: John Wiley & Sons.
- Metz, David (2000) Mobility of Older People and their Quality of Life. *Transport Policy* 10 (7), 149–152.
- Paavolainen, Olavi (1946) *Synkkä yksinpuhelu. Päiväkirjan lehtiä vuosilta 1941–1944*. Helsinki: Otava.
- Pieviläinen, Irene (2012) *Työmarkkinoiden reunamerkitöjä Hylkysyrjältä*. Artikkelin käsikirjoitus.
- Tedre, Silva & Ilmarinen, Katja & Nuutinen, Teija (2010) Ikänäköä maaseutupolitiikkaan, pinta-alalinnit ikäpolitiikkaan. *Gerontologia* 24 (1), 1–7.
- Tedre, Silva & Pulkkinen, Anneli (2011) Kulkeminen avaimena ikääntyvien maalla asumisen mahdollisuuksiin. *Yhteiskuntapolitiikka* 76 (3), 300–308.
- Weber, Max (1904/1980) *Protestanttinen etiikka ja kapitalismin henki*. Suom. Timo Kytäjä. Helsinki: WSOY.

ELÄMÄN UMPISOLMUJA AVAAMASSA

Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä¹

Sanna Aaltonen

Kaksi kasvatusinstituutiota, perhe ja koulu, kehystävät vahvasti kouluvelvollisuusiässä olevien nuorten toimijuutta. Perhe tarjoaa alaikäisille nuorille materiaalisia, kulttuurisia ja sosiaalisia resursseja toimijuuteen, samalla kun se asettaa rajoituksia. Peruskoulu puolestaan edellyttää nuorten läsnäoloa ja oppilaan positiossa toimimista sekä tarjoaa välineitä jatkokoulutuksen hankkimiseen ja itsenäisen työmarkkinakansalaisuuden saavuttamiseen. Monet nuorista risteilevät näiden instituutioiden odotusten, tuen ja kontrollin välimaastossa melko vaivatta kohti aikuisuutta. Erinäisistä syistä osa nuorista kuitenkin poikkeaa odotusten mukaiselta elämänpolulta, ja näissä tilanteissa muiden instituutioiden kuten lastensuojelun tai erityisopetuksen pyrkimys puuttua nuoren elämään korostuu.

Nuorten ja instituutioiden suhdetta on erityisesti sosiaalityön tutkimuksessa tarkasteltu nuorten institutionaalisen säätelyn, hallinnan ja hallinnoimisen näkökulmasta (esim. Satka ym. 2011), mutta tässä artikkelissa tavoittelen nuorten näkökulmaa. Tarkastelen 15–17-vuotiaiden nuorten toimijuutta hankalissa elämänvaiheissa, joissa institutionaalinen hoiva- ja kontrollikoneisto valpastuu. Toimijuudella viittaa yksilön kykyyn muuttaa asioiden kulkua rakenteiden mahdollistamana ja rajoittamana (esim. Giddens 1984). Pohdin toimijuuden eri muotoja kolmen tapaustutkimuksen kautta ja kysyn, miten nuoret ovat pyrkineet selvittämään monimutkaisia elämäntilanteitaan ja siirtymiä yhdestä

positiosta toiseen institutionaalisen kontrollin ja hoivan kontekstissa. Tässä artikkelissa siirtymillä ei viitata niihin peruskoulun jälkeisiin muutoksiin, joita pidetään perinteisinä aikuistumisen siirtymävaiheina (peruskoulusta toisen asteen koulutukseen, koulusta töihin, kasvinperheestä itsenäiseen asumiseen siirtyminen) (ks. esim. Evans 2002; 2007), vaan kiinnitän huomiota seuraaviin peruskoulun aikana tapahtuneisiin muutoksiin: standardikoulusta erityisopetukseen siirtyminen, siirtyminen vanhempien huoltajuudesta huostaan otetuksi sekä radikaali ystäväpiiristä toiseen siirtyminen. Näissä melko mittavissa elämäntuoksissa nuorten oma toimijuus, neuvottelut osallisuudesta päätöksentekoon ja erilaisten instituutioiden tarjoamat mahdollisuudet ja rajoitukset korostuvat, mikä tekee niistä otollisia toimijuuden tarkastelun lähtökohtia. Tapaustutkimukset olen valinnut aineistosta, joka koostuu moniammatillisissa, tukea tarjoavissa hankkeissa tehdyistä nuorten elämänkerrallisista haastatteluista.

Näkökulmia nuorten toimijuuteen

Yksilön vastuuta ja valinnanmahdollisuuksia korostavassa uusliberalistisessa ilmapiirissä nuoret ovat yhtäältä tietoisia rakenteista, mutta toisaalta tuovat vahvasti esille toimijuuttaan ja sitä, että oman elämän rakentaminen riippuu heistä itsestään (esim. Aaltonen 2006; Tolonen 2005).

Brittiläiset tutkijat Rachel Thomson, Sheila Henderson ja Janet Holland (2003, 33) ovat kuvanneet tätä puhetapaa *can do* -retoriikaksi, mutta samoin kuin monet muut tutkijat he ovat korostaneet sitä, että pelkkä retoriikka ei riitä. Kaikki nuoret ovat toki toimijoita, mutta eroavat toisistaan siinä, miten he pystyvät muuttamaan asioiden kulkua ja millainen toimijuuden tunto (Gordon 2005), käsitys omasta muutosvoimasta heillä on. Nuorten toimijuus ja mahdollisuudet tehdä valintoja eivät ole pelkästään yksilöiden tahdosta kiinni, vaan yhteydessä heidän käytettävissä oleviin resursseihinsa, joihin puolestaan vaikuttavat vahvasti sukupuoli, paikallisuus, etnisyys ja (vanhempien) luokkatausta (esim. Furlong 2009; Henderson ym. 2007; Skeggs 2004; Thomson & Holland 2002). Karen Evans (2002, 2007) on käyttänyt käsitettä rajoitettu toimijuus (*bounded agency*), jolla hän viittaa siihen, että toimijuus on aina sosiaalisesti paikantunutta, siihen vaikuttavat niin yksilön menneisyys kuin kuvitellut tulevaisuudet kuin myös rakenteet, institutionaaliset puitteet ja yksilön subjektiiviset käsitykset niistä. Tätä kautta onkin kiinnostavaa tarkastella sitä, millaisia tiloja avautuu nuorten toimijuudelle ja valinnoille tietyissä sosiaalisissa maisemissa ja institutionaalisissa kehyksissä.

Kotia, koulua ja muita kasvatustilaisuuksia yhdistää kouluvelvollisuusikäisten nuorten kasvatustehtävä, ja tähän tehtävään liittyvä työnjako ja rajankäynnit ovat jatkuvan ja toisinaan jännitteisen neuvottelun kohteita (Metso 2004, 191). Nuorten toimijuus näiden instituutioiden puitteissa on rajallista jo heidän ikänsä takia, mutta myös siitä syystä, että he ovat sijoittuneet valtarakenteisiin tietyllä lailla (Evans 2007; Furlong 2009). Sekä koti- että kouluinstituutio ovat vuosien kuluessa monimuotoistuneet, mikä koulun kohdalla tarkoittaa muun muassa sitä, että opettajan ohella oppilashuoltoon osallistuvien ammattiryhmien määrä on nykyään huomattava (Jauhiainen 1993, Metson 2004, 25 mukaan).² Viralliset instituutiot pyrkivät osallistamaan myös perheitä ja vanhempia niin lasten kasvatukseen liittyvissä arkisissa asiois-

sa (esim. koulujen kasvatuskeskustelut) kuin erityisissä tilanteissa, joissa normienvastaisesti käyttäytyvän nuoren ja hänen kauttaan koko perheen ajatellaan tarvitsevan tukea (esim. nuorten kasvua tukevien Luotsi-toimintojen verkostotapaamiset³). Vaikka perhe- ja kouluinstituutioissa nuorelle tarjoutuva paikka on ikärajojen takia vajaavaltainen, hän on silti yhä enemmän erilaisten keskustelujen ja neuvottelujen osapuoli, jonka oikeus sanoa sanottavansa häntä koskevissa asioissa on kirjattu YK:n lapsen oikeuksien julistukseen (YK:n yleissopimus lasten oikeuksista, 12. artikla). Tätä oikeutta saattaa tosin rajoittaa muun muassa se, että ammattilaiset keskittyvät virkatyönsä määrittämiin velvollisuuksiin, jolloin he huomioivat nuorten elämää tietystä rajallisesta näkökulmasta ja voivat ohittaa nuorten omat tärkeysjärjestykset (ks. Foster & Spencer 2011, 139). Nuorten toimijuuden institutionaalinen kehys ulottuu tietyssä mielessä myös vertaisuushteisiin, joiden ajatellaan usein syntyvän nuoren yksilöllisten valintojen kautta. Ystävyysuhteiden muotoutumista ohjaavat erityisesti asuinalue, jonka määrääntymiseen vaikuttaa jonkin verran vanhempien luokka-asema ja tulotaso (ks. esim. Aaltonen ym. 2011) sekä koulun institutionaaliset ikäjärjestykset ja luokka-asteiden merkitykset ihmisiä yhdistävinä ja erottavina tekijöinä (ks. Aaltonen 2006, 104; Aapola 1999, 232).

Holland ja Thomson kollegoineen (Henderson ym. 2007; Holland & Thomson 2009; Thomson ym. 2002) ovat tarkastelleet nuorten toimijuuden muotoja valintojen ja kohtalon jatkumolla ja käyttäneet analyttisenä työvälineenä Anthony Giddensin ”kohtalokkaan hetken” (*fateful moment*) käsitteen variaatiota, kriittistä hetkeä (*critical moments*, ks. myös Sennett 1998 *defining moments, crucial turning points*; Shildrick & McDonald 2008). Sillä he viittaavat tapahtumiin, jotka eivät ole vain perinteisiä siirtymäpisteitä vaan voivat sijoittua mihin tahansa elämänvaiheeseen ja joilla on tärkeä vaikutus nuorten elämäntilanteen ja identiteetin kannalta. Osa kriittisistä hetkistä, kuten vanhempien avioero, on sellaisia, joihin

nuoret eivät voi omalla toiminnallaan vaikuttaa. Kuitenkin myös ne elämäntilanteet, joissa nuorilla on ainakin teoriassa mahdollisuus valita monesta vaihtoehdosta, ovat erilaisten rakenteellisten ja sosiaalisten tekijöiden kehystämiä. Tutkijat painottavatkin, että nuorten välisestä epätasa-arvoisuudesta eivät niinkään kerro kriittiset tapahtumat, vaan ne tavat, joilla nuoret reagoivat tapahtumiin.

Koska olen ollut kiinnostunut nuorten toimijuudesta erityisesti vaikeissa elämäntilanteissa, olen hakenut vaikutteita edellä mainituista keskusteluista, mutta yksittäisten hetkien tarkastelun sijasta olen kiinnittänyt huomiota prosesseihin ja elämänvaiheisiin sekä siirtymiin yhdestä positiosta toiseen. Lisäksi olen hakenut virikkeitä Ruth Listerin (2004; ks. myös Millar 2007) tutkimuksesta, jossa hän on tarkastellut köyhyydessä elävien ihmisten toimijuuden muotoja. Lister hahmottaa toimijuuden yhtäältä jokapäiväisen ja strategisen ja toisaalta henkilökohtaisen ja poliittisen ulottuvuuden nelikentäksi, johon hän sijoittaa neljä köyhien ihmisten toimijuuden muotoa. Ne ovat pärjääminen tai selviäminen (*getting by*), vastarinta tai kostaminen (*getting back at*), eteenpäin siirtyminen tai muutoksen hakeminen (*getting out*) ja poliittinen järjestäytyminen (*getting organized*). Listerin mukaan toimijuuden neljäs muoto, järjestäytyminen, viittaa kollektiiviseen toimintaan ja edellyttää identifioitumista köyhäksi. Koska nuoret, jotka jostain näkökulmasta ovat marginaalissa, eivät välttämättä identifioitu marginaalisten nuorten ryhmään, jätän tämän muodon analyysini ulkopuolelle. Kolme ensin mainittua toimijuuden muotoa sen sijaan tarjoavat tyypologisen työkalun, jonka avulla voi pyrkiä tunnistamaan marginaalisessa asemassa olevien nuorten toimijuuden nyansseja, rajoja ja mahdollisuuksia.

Toimijuuden rajoittuneisuuden, paikallisuuden ja sen eri muotojen ohella olen kiinnostunut tunteista. Kuten aiemmin totesin, nuorten vaikeat elämäntilanteet ovat toisinaan edellyttäneet siirtymää yhdestä statuksesta toiseen. Tuula Gordon kollegoineen (2008) on

todennut, että nuorten naisten aikuistumiseen liittyvät siirtymäprosessit ja niihin liittyvä subjektiviteetin rakentuminen ovat täynnä tunteita, toiveita, epävarmuuksia ja ristiriitoja. Väitän, että tämä pitää paikkansa erityisesti siirtymissä, jotka ovat tapahtuneet traditionaalisina pidettyjen siirtymäpisteiden ulkopuolella (ks. myös Christie 2009).

Aineisto

Artikkeli perustuu kahteen tutkimusprojektiin,⁴ joiden lähtökohtana on kiinnostus tukea tarvitsevien nuorten siirtymiin, heidän käytettävissä oleviin resursseihinsa ja kuviteltavissa oleviin tulevaisuuksiinsa. Tein elämänkerrallisia haastatteluja, joihin rekrytoin nuoret syksyllä 2008 kahdenlaisista toiminnoista: Omaura-luokilta⁵ ja Luotsi-hankkeista.⁶ Haastatteluihin osallistui 32 nuorta: 16 tyttöä ja 16 poikaa. Kaikki haastatellut olivat yhdeksäsluokkalaisia ja 15–17-vuotiaita. Nuoria yhdisti se, että erityisesti Omaura-luokkien oppilailla, mutta myös monilla Luotsi-toiminnoissa olevilla nuorilla oli ollut koulu-urallaan negatiivisia kokemuksia ja pahimmillaan sovittamattomia ristiriitoja.

Edellä mainitsemieni Hollandin, Thomsonin ja kumppaneiden tutkimusten inpiroimana kysyin nuorilta elämänkerrallisissa haastatteluissa heidän elämänsä mahdollisista käännekohdista, joilla viittasin suuriin elämämuutoksiin. Monet eivät tunnistaneet tällaisia omalla kohdallaan, mistä olin yllätynyt niissä haastatteluissa, joissa nuori oli juuri kertonut tapahtumarikkaista elämänvaiheistaan. Jotkut nuorista kuitenkin paikallistivat elämänsä käännekohtia, ja osa niistä oli sellaisia, joita siihen mennessä käydyin keskustelun perusteella olin osannut aavistella. Käännekohtiin lukeutuivat tapahtumat, joilla oli ollut kielteisiä vaikutuksia nuoren elämään: läheisen kuolema, asuinpaikan muutos ja ero vanhoista ystäväistä tai vanhempien avioero. Useimmat tapahtumat olivat nuorten vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa ja liittyivät perheasioihin (ks.

myös Thomson ym. 2002). Nuoret kertoivat myös positiivisista käännekohtista, joihin liittyi yleensä institutionaalinen tuki. Kaksi mainitsi Omauran koulutusuransa käännekohtana, ja kaksi piti lastensuojelun piiriin pääsemistä ja samalla psykiatrisen tuen saamista merkittävänä elämänlaadun parannuksena.

Vaikka käännekohta osoittautui operatiivisena käsitteenä epämääräiseksi ja saattoi vaikuttaa liian dramaattiselta oman elämän kuvaamiseen, se herkisti minut tutkijana tarkastelemaan monien nuorten elämään kuuluneita suuria muutoksia. Sen sijaan, että olisin pyrkinyt paikantamaan erityisiä käännekohtia, olen tarkastellut vaiheita ja prosesseja, joissa nuoret ovat osittain oman toimijuutensa seurauksena siirtyneet yhdestä positiosta toiseen. Seuraavaksi havainnollistan näitä sosiaalisia ja samalla fyysisiä siirtymiä sekä sosiaalisesti paikantunutta ja institutionaalisten normien ja käytäntöjen kehystämää toimijuutta kolmen tapaustutkimuksen kautta. Niissä nuoret kertovat, kuinka ovat yrittäneet hallita perheeseen, ystävyys-suhteisiin ja koulutukseen liittyviä hankalia elämänvaiheita: Krista⁷ siirtyi vanhempiensa huoltajuudesta lastensuojelun asiakkaaksi nuorisokotiin, Lotta ”huonojen” ystävien seurasta ja rikollisesta vapaa-ajanvietosta uudensuomalaisiin kaveriporukoihin ja Tomi standardiperuskoulusta Omaura-luokalle. Tapausten valintaan vaikutti se, että kullakin käsiteltävä siirtymä oli keskeinen haastattelua jäsentävä teema, jota he lisäksi artikuloivat yksityiskohtaisesti ja avoimesti. Kaikki kolme nuorta olivat etnisesti valkoihaisia suomalaisia ja tulivat työväenluokkaisista perheistä.

Tomi – koulupettymyksestä mielekkäälle koulutusuralle

Tomi oli yksi niistä nuorista, joiden koulumuis-toja värittivät suuttumus ja turhautuminen.

SA⁸: Oliko kiva mennä kouluun?

TOMI: Oli, että, olihan se eka viikko oli ihan kivaa

aikaa. Sit tota lauaintaina halus mennä kouluun ja tälleen, et se koulu jäi silleen niin ku päälle, ja sit tota, sit sen jälkeen mä huomasin, et ei, vittu, et tää on ihan paska paikka, ja sit sitä kesti siihen, no, siitä seuraavat kahdeksan vuotta, ja koulu oli pelkkää helvettiä tälleen, tälleen, et ei jaksa nyt. Oli jälkkää oli niin saatanasti. [...]

Hän pystyi paikantamaan hetken, jolloin koulu muuttui vastenmieliseksi, ja hänen mukaansa vastenmielisyyteen oli ”tuhansia” syitä. Tomi piti koulun sosiaalisesta puolesta, ja hänen kriittisyytensä kohdistui lähinnä viralliseen kouluun, opettajiin ja erityisesti aika-tila-polkujen valvomiseen (ks. Gordon ym. 2000). Tomin mukaan jopa aiemmin mieluisat teoreettiset aineet lakkasivat kiinnostamasta häntä nimenomaan ikävien opettajien takia. Fyysistä poissaoloa voi pitää melko ilmeisenä seurauksena siitä, että koulu ei maistu tai se tarjoaa vain kielteisiä kokemuksia (MacDonald & Marsh 2005, 56), mutta Tomi painotti, että hän ei lintsannut. Silti hän ei varsinkaan yläasteella pystynyt selviämään koulun aika-tila-poluista ja turhautui siihen, että häntä rangaistiin siitä jatkuvasti. (Ks. myös Aaltonen 2011.)

TOMI: Joo, siis mul oli enemmän silleen, et kyl mä, mä jaksoin joka aamu tulla, mut sit tota tietty aamul saatto myöhästyä jonku minuutin ja siitä sattu tulee jälkkää, ja sit tota, sit jossain puolesvälissä päivää ku oli saanu jo kolme tuntia jälkkää, niin sit palo hermot ja lähti menee. Et kyl mä, joka aamu mä kouluun tuln, mut sit mä lähin pari tuntia liian aikasin.

Tomi vaikutti pettyneeltä opettajiinsa, joiden kurinpitoa hän piti liian pikkutarkkana ja epäoikeudenmukaisena. Päivittäisten konfliktien lisäksi Tomi toi haastattelussa oma-aloitteisesti esille tapauksen, joka tuntui entisestään vahvistavan hänen epäluottamustaan opettajia kohtaan: hänet erotettiin kerran kahdeksi viikoksi koulusta tappelemisen ja riehumisen takia. Tomin mukaan opettajat olivat yrittäneet rauhoitella tilannetta, mutta lopulta yksi opettajista oli lyönyt häntä. Tomi tahtoi haastaa kyseisen opettajan oikeuteen, mutta ei pystynyt todistamaan väitettään, koska valvontakamerat

eivät olleet tallentaneet tapahtunutta ja muut opettajat väittivät, että hän oli vain törmännyt oveen. Kahden viikon pakkoloman jälkeen Tomi jatkoi koulunkäyntiä eikä tapausta käsitelty koulussa enää mitenkään.

Tomi korosti haastattelussa, että hän teki itse elämäänsä koskevat päätökset. Hän esimerkiksi kertoi, että oli kieltäytynyt nuorisopsykiatrisesta asiakkuudesta, johon hänet oli ohjattu.

TOMI: Joo, satuin mä sielläki käymään, mut tota ei se, se ei mun kohal toiminu ei sit yhtään. Sitte mä päätin, että mä lopetan sen kesken, mut ne oli, tietenkin ne oli sitä vastaan, et kun siitähän ne rahansa saa, et jos mun kanssa siel höpöttää sen pari tuntii. Mut sitten mä kieltäydyin siit' suoraan.

Samaten Omaura-luokalle siirtyminen kahdeksannen luokan jälkeen oli Tomin mukaan hänen oma päätöksensä. Vanhassa koulussa opettajat ja koulukuraattori laativat hänelle henkilökohtaisen opetussuunnitelman yhdeksättä luokkaa varten ja myöhemmin tukivat Omaura-luokalle siirtymistä, mutta Tomi painotti omaa osuuttaan toteamalla, että ”pistin paperit tänne vetään [...] et multa se päätös tuli”. Hänen kommenttinsa perusteella päätös oli ollut koulu-uran kannalta hyvä. Myöhästely ei ollut enää ongelma, sillä hän tuli omien sanojensa mukaan kouluun ”joka aamu vähintään 15 minuuttii etuajassa”.

Tomi vaikutti motivoituneelta opintojensa suhteen ja kertoi mielissään saaneensa hyviä arvosanoja. Lisäksi hänellä oli selvät suunnitelmat tulevaisuuden varalle: arvostettuun ammattikouluun linjalle, joka oli lähellä hänen intohimoista mielenkiinnon kohdettaan. Lisäksi hänellä oli lähipiirin suhteiden kautta hyvä käsitys opintojen sisällöstä ja omien tiedonhakujensa ansiosta hän tiesi, missä voisi jatkaa opintoja vielä ammattikoulun jälkeen.

Voisi väittää, että yksi asia, jonka Tomi oli oppinut aiemmassa koulussaan oli, että hän ei kuulu joukkoon eikä sopeudu sinne. Vaikka virallista koulua edustavat opettajat olivat Tomin mielestä kohdelleet häntä epäoikeudenmukaisesti, hän oli haastatteluhetkellä suuntautunut tulevaisuuteen ja jatkokoulutukseen. (Ks. myös

Aaltonen 2012.) Tomi ei nimennyt Omauraa eksplisiittisesti käännekohtaksi, mutta haastattelun perusteella oli selvää, että Omauran mahdollistamalla vaihtoehdoisella tavalla suorittaa peruskoulu loppuun oli Tomille suuri merkitys siinä mielessä, että hän pääsi sen ansiosta pois turhauttavasta sopeutumisyrittysten ja vastarinnan kierteestä. Voi tietenkin olla, että hänen motivaationsa jatkokoulutuksen suhteen oli ollut hänessä jo pitkään ja että se olisi säilynyt jopa viimeisen peruskouluvuoden ajan. Omaurassa saatu positiivinen palaute ja osaamisen tunnistaminen tekivät päättötodistuksen saamisen ja tulevaisuuteen suuntautumisen epäilemättä helpommaksi ja vähemmän kielteisiä tunteita herättäväksi.

Krista – ahdistavasta perhekuviosta viralliseen kasvatustutkimukseen

Tomin lailla Krista oli pettynyt aiempaan kouluunsa ja erityisesti siihen, miten opettajat Kristan mielestä eivät halunneet puuttua häneen kohdistuneeseen kiusaamiseen. Koulu ei kuitenkaan ollut hänen ensisijainen huolenaiheensa, vaan perhe. Ennen kuin ehdin kysyä Kristalta haastattelussa yhtään kysymystä, hän kaatoi itselleen pöytäan kattamaani tuoremehua ja valitti, että juuri tänä aamuna mehu oli ollut lopussa nuorisokodin aamiaispöydästä. Kyseessä oli vain ohimennen sanottu kommentti, mutta mainitsemalla nuorisokodin hän samalla myös kertoi itsestään ja elinoloistaan jotain sellaista, joka vaikutti hänen elämäänsä ja näkökantoihinsa perustavanlaatuisella tavalla (ks. myös Miller & Glassner 1997). Lapsuudessaan Krista oli asunut äitinsä luona, ja kun myöhemmin haastattelussa kysyin, miksi hän asui sillä hetkellä nuorisokodissa, hän kertoi: ”No tota mul oli sen verran kusipäinen puolifajja sillon.”

Krista kertoi, että äidin seurustelun alkuaikoina kaikki oli mennyt aluksi hyvin, mutta isäpuolen työttömyyttä seurannut alkoholisoituminen tarkoitti Kristan mukaan sitä, että

mies ”teki mejän elämästä helvetti” seuraavaksi kolmeksi vuodeksi. Tuona aikana Kristan äiti haki tukea sosiaalityöntekijöiltä Kristan alkoholikäytön takia. Krista puolestaan muisteli kertoneensa sosiaalityöntekijöille, että hän juo ainoastaan protestoidakseen isäpuolen käytöstä vastaan ja saadakseen äitinsä ymmärtämään tilanteen hänen näkökulmastaan. Vaikka nuoret pyrkivät toisinaan salaamaan ongelmiaan suojelukseen vanhempiaan huolilta (Aaltonen 2006; Lahelma & Gordon 2008), he voivat myös yrittää herättää vanhemmissa huolta saadakseen aikaan toivomansa reaktion. Lisäksi Krista kertoi, että hän oli yrittänyt selittää tilannettaan äidilleen ja sosiaalityöntekijöille ja taivuttaa äitiään hankkiutumaan eroon isäpuolesta. Koska taivuttelu ei tuottanut tulosta eikä mies lähtenyt, Krista päätti lähteä itse.

KRISTA: Et mä olin monesti sanonu mutsille, joko toi lähtee, tai minä. No sit mutsille ei näyttäny menevän se perille, niin sit mä puhuin sossulle, et mä haluan pois himast. Niin sit ne laitto mut heti ku - mun piti puolen vuoden ajan melkein hokee niille sitä, että eiku mä oikeesti haluan pois himasta. Mä en jaksa olla siellä. Mä en kestä. Et sillon mä siis hirveesti niin ku hatkasin himasta, et mä en ollu kotona. [...] Et alkuun mä yritin saada sitä pois koko ajan sielt, mut sit mä, mä vaan luovutin, et okei, no mä lähen sitte. Et en mä jaksanu enää olla.

Krista oli epäilemättä pettynyt sosiaalityöntekijöiden suhtautumiseen siinä vaiheessa, kun he vetosivat Kristaan, jotta hän yrittäisi vielä asua kotona – suuri pyyntö lapselle, joka sekä suoraan että epäsuorasti ilmaisee olevansa vaikeassa elämäntilanteessa. Kotoa lähteminen pakon edessä on alaikäiselle iso päätös, joten ei ole ihme, että Kristan vastaus kysymykseen elämän käännekohdasta oli ”no se ku mä muutin laitokseen”. Muutolla oli vaikutusta hänen terveyteensä, hyvinvointiinsa ja koulunkäyntiinsä, jotka haastatteluhetkellä olivat hyvällä tolalla. Tällä kaikella voi olettaa olevan merkitystä myös tulevaisuuden kannalta. Ensinnäkin hän oli päässyt eroon isäpuolesta, josta äitikin jossain vaiheessa erosi. Kristan ja äidin suhde oli parantunut ja näytti muuttuneen vanhemman ja lapsen välisestä

suhteesta lähemmäs kahden aikuisen välistä suhdetta sekä käytännöllisellä että emotionaalisella tasolla (ks. myös Lahelma & Gordon 2008). Toinen suuri parannus Kristan elämässä oli se, että hänet ohjattiin nuorisopsykiatrilille ja hän sai lääkitystä terveysongelmiinsa. Kolmanneksi, hän sai paikan Omaurasta ja pystyi jatkamaan koulunkäyntiä pitkien poissaolojaksojen jälkeen. Kaiken kaikkiaan voi sanoa, että ennen nuorisokotia Krista oli irrallaan sekä koulusta että perheestään, mutta institutionaalisen tuen avulla hän pystyi rakentamaan uudenlaisen suhteen kumpaankin. Kristan sanoin ”Niin paljo tapahtu samal kertaa”, ja tällä hän viittasi nimenomaan positiivisiin elämänmuutoksiin.

Nuorisokotiin muuttamisella oli kuitenkin huonot puolensa jo siitä syystä, että outo ympäristö ja oman tilan puute tuntuivat ensin masentavalta. Krista oli erittäin kriittinen nuorisokodin henkilökuntaa ja näiden auktoritativista asennetta kohtaan, mutta tuntui toisaalta hyväksyvän sen, että nuorisokodin säännöt olivat nyt osa hänen elämäänsä virallisessa kasvatusinstituutiassa. Hän käytti paljon virallisia ilmaisuja kuten ”huostaanottosopimus”, ”lommat”, ”sisäpäivä”, mutta ei niinkään etäännyttäkseen itsensä institutionaalisesta kontekstista (Marks 1995), vaan pikemminkin siksi, että ne olivat käsitteitä, jotka kuvasivat hänen sen hetkistä elämäänsä. Kriittikistä huolimatta hän oli kuitenkin melko tyytyväinen muutoksiin ja siihen suuntaan, johon muutokset olivat häntä vieneet.

Kristalla oli haastatteluhetkellä kahden vuoden kokemus valintansa seurauksista ja viimeistään sinä aikana hän oli tullut tietoiseksi positiostaan lastensuojelun alaikäisenä asiakkaana: hän oli intensiivisen kontrollin ja valvonnan kohteena mutta myös oikeutettu tukeen ja palveluihin. Muuttaminen takaisin kotiin oli olemassa etäisenä vaihtoehtona, mutta sekin vain asumisharjoitteluna ja viranomaisen luvalla. Krista ei kuitenkaan halunnut huostaanotto päätöksen purkamista, koska lastensuojelun asiakkaana hän oli oikeutettu jälkihuoltoon ja tuettuun asumiseen siihen asti, kun täytyi

21 vuotta. Näin ollen yhteiskunta turvasi hänelle ne resurssit, joita nuoret yleisimmin tarvitsevat ja jotka monet heistä saavat vanhemmiltaan (ks. myös Jones ym. 2004; Lahelma & Gordon 2008).

Hyvät perhesuhteet ovat merkittäviä nuorten hyvinvoinnin kannalta (Turtiainen ym. 2007) ja myös Krista muisteli lämmöllä lapsuutensa yhteisiä läheisiä hetkiä äitinsä kanssa. Vaikka Kristalla oli jälleen hyvät suhteet biologisiin vanhempiinsa, hän antoi vaikutelman, että hänen on tultava pitkälti omillaan toimeen ja että hän myös pystyy siihen. Hän esimerkiksi kertoi lastensuojelun palaverista, joissa hänen käytöstään seurataan ja arvioidaan mutta jotka hän näki myös tilaisuuksina suunnitella tulevaisuuttaan ja ajaa asioitaan. Lastensuojelu ei näyttäytynyt yhtenä kasvottomana instituutiona vaan osasina, joissa yhdeltä suunnalta saattoi hakea tukea toisaalla koettuun vääryyteen.

KRISTA: Mä nostin hirveen metelin [nuorisokodissa], et mä en jaksa enää, että ku te ootte ihan perseestä ja nii ja näin ja näi. Mä en jaksa enää tätä meininkiä täällä. Et mä lähen himaan. Mä otin sossuun yhteyttä sitte saman päivän.

Tuen ja kontrollin lomittaisen läsnäolon takia ei ole ihme, että vaikka institutionaalinen tuki oli Kristan elämäntilanteessa ehdottoman tärkeää, hän odotti malttamattomana aikuisuutta, jolloin voisi päättää asioistaan itse.

Lotta – katusuuntautuneesta vapaa-ajasta kotielämään

Kristan tavoin myös Lotta vaikutti haluavan hoitaa ”tunnustuksellisen” puolen heti haastattelun alussa. Kun esitin hänelle aluksi yhden haastattelun taustakysymyksistä, jossa pyysin kertomaan ystäväpiireistä, hän ei kertonut nykyisistä ystävistään vaan aiemmista, joilla oli ollut suuri vaikutus hänen vapaa-ajanviettoonsa. Lotan vastaus oli juonellinen muutostarina pähkinäkuoressa, irti ongelmallisista porukoista kohti sopivampina pidettyjä ystäväpiirejä.

SA: Tota no sit noista sun kavereista mä kysyisin, että kerrot sä sun kaveripiiristä ja siitä, että mitä he tekee...?

LOTTA: Ennen mul oli tosi huono kaveripiiri, et kaikki joi, poltti sun muuta, ja tota, ja sitte mä jouduin ite hankaluuksiin, ku mä olin niitten kaa. Et mä jouduin [x] tutkintayksikköön. Mä olin siellä, olinkohan mä kolme kuukautta sit siellä vaan sen takia, et ku mä olin ollu niitten kavereitten kaa, et enhän mä sinne muute ois joutunu, mut ku äiti ja isiki katto parhaaks sen, et jos mä meen sit sinne rauhottumaan. Niin sitte tota, sit mä ajattelin tälleen, etten mä voi enää olla noitten kaa, koska mä joudun vaan hankaluuksiin siitä. Niin sit mä vaihoin kokonaan kaveripiirit ja tutustuin uusiin ihmisiin, niin siis se on tosi paljo kivempaa, ku se, et mä menisin takas sinne, mis mä ennen oon liikkunu.

Hankaluudet, joihin Lotta viittasi, olivat runsas alkoholinkäyttö, tappelut, pahoinpitelyt ja näpistyket. Hän kertoi, että törmäykset lain kanssa oli kirjattu rikosrekisteriin mutta oli myös tietoinen ajankohdasta, jolloin rekisteri puhdistuisi automaattisesti. Kun Tomi ja Krista pystyivät paikantamaan heidän elämäänsä vaikeuttaneet tekijät, Lotan elämäntilanne ja haastattelu oli näitä monitulkintaisempi. Vaikka hän haastatteluhetkellä tuomitsi aieman käytöksensä, ajallinen etäisyys teki myös mahdolliseksi sen, että hän muisteli aiempia tekoja ja ongelmiin johtanutta ystävyyttä lievän huvittuneena ja nostalgisena osana eräänlaista villiä nuoruutta.

LOTTA: Me oltiin niin kauhukolmikko, ku olla ja voi. Siis ei, voi voi niitä aikoja [naurahtaa]. Niin tota tiität sä, ku sanooki niitten nimet, niin nousee karvat vaan pystyyn, ku miettii niitä nyt.

Tämä on ymmärrettävää, koska hän puhui ystävistään, joiden merkitystä nuorten elämässä monet tutkijat ovat korostaneet (esim. Lahelma 2002). Lotan ja muidenkin informanttien haastattelujen perusteella ystävillä on merkittävä rooli sekä vaikeuksiin joutumisessa että ongelmallisista elämäkuvioista irti pääsemisessä koulussa ja vapaa-aikana (ks. myös Aaltonen 2012; Aaltonen 2011; Aaltonen ym. 2011; MacDonald & Marsh 2005).

Lotan elämässä konflikti syntyi siitä, että hänen vanhempiansa odotukset ja oma sitoutuminen ystäviin ja vapaa-aikaan olivat ristiriidassa keskenään. Hän esimerkiksi muisteli äitinsä pyytäneen, että hän hankkisi uusia ystäviä, johon Lotta oli vastannut ”En voi, koska ne on mun kavereita”. Vaikka Lottaa nolotti se, että vanhemmat joutuivat noutamaan hänet momentti poliisilaitokselta, vasta heidän myötävaihtukuksestaan syntynyt huostaanotto ja sijoitus nuorisokotiin saivat hänet omien sanojensa mukaan ”ällymään” ystävyksiensä todellisen luonteen. Lotta kuvasi uusiin ystäväpiireihin siirtymisen strategisena, mutta myös yllättävän mutkattomana siirtona. Lotalla ei ollut sananvaltaa sijoituksen suhteen, mutta hän toi esille olleensa toimija siinä, miten hän tietoisesti ja kerralla jätti pahat kaverit ja pahat tapansa taakseen. Keskeinen keino määrittellä omaa itseään on erottautua muista, ja haastatteluhetkellä hän teki selvän pesäeron vanhoihin ystäviinsä, joista erityisesti toinen ei Lotan mukaan ollut muuttunut olleenkaan, vaan esimerkiksi käytti alkoholia päivittäin. Kyseinen tyttö edusti Lotan kertomuksessa varoittavaa esimerkkiä eli ihmistä, joksi Lottakin olisi voinut päätyä, jos hän olisi jatkanut entistä vapaa-ajanviettoaan.

Kun kysyin myöhemmin haastattelussa, oliko hänellä omasta mielestään ollut käännekohtia elämässään, Lotta vastasi: ”No periaattees, et nyt mun elämä on niinku menny ihan sit sellast suoraa tietä, et ei siel niinku oo tullu sellasii mitään kauheen isoja asioita.” Kun ehdotin, että nuorisokodissa vietetty aika oli ehkä jonkinlainen käännekohta, hän vastasi:

LOTTA: Joo, siis se oli kyllä, et se oli sellanen kunnan umpisolmu, mut tota, mut ei se enää [...] siis mä periaatees niin ku ansaitsin sen, et mä menin sinne [nuorisokotiin]. Ja siis eikä mua niin ku yhtään hävetä se, et mä oon siel' ollu, tai hävetä puhuu siitä tai mitään, koska siis se on ihan totuus, et miks mä oon sinne menny, ja miks mä oon siel' ollu, ja niin ku siis, et mä oon sen kärsiny ja niin ku sanoin ki, että, et se on mennyttä.

Toisin sanoen aika, jonka Lotta omien sanojensa mukaan ”kärsi” laitoksessa, ei hänen mielestään vaikuttanut hänen elämäänsä enää eikä määrittänyt häntä ihmisenä. Lisäksi hän painotti, että hänen ja hänen vanhempiansa väliset suhteet, jotka aiemmin olivat tulehtuneet, olivat nyt kunnossa ja hän pyrki tietoisesti ansaitsemaan ja säilyttämään vanhempiansa luottamuksen. Lotta ei puhunut sen hetkisistä ystävistään läheskään niin paljon kuin perheestään, ja hän korosti sitä, että halusi viettää aikaansa erityisesti perheen kanssa. Perhe näytti tarjoavan hänelle emotionaalista ja materiaalista tukea siinä määrin, että hän ei vaikuttanut olevan huolissaan, vaikka hänellä ei haastatteluhetkellä ollut käsitystä siitä, mitä tekisi peruskoulun jälkeen.

Toimijuuden muotojen tarkastelua

Oheisen Listerin (2004) jaottelua mukailevan taulukon on tarkoitus tiivistää Tomin, Kristan ja Lotan yksilölliset kontekstit ja siirtymät statuksesta toiseen sekä nostaa esille heidän toimijuutensa välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Lister (2004, 129) jaottelee toimijuuden tyyppejä, ei toimijoita, joten yksittäinen henkilö voi toteuttaa erilaisia toimijuuden muotoja. Koska olen tarkastellut nuorten heidän omasta mielestään onnistuneita siirtymiä tietyllä elämänalueella, olen tunnistanut nuorten elämänvaiheissa erilaisia perättäisiä, institutionaalisen tuen rytmittämiä toimijuuden muotoja. Vastaavanlainen prosessi oli tunnistettavissa myös joidenkin muiden tutkimuksessani haastateltavien nuorten kohdalla, mutta ei suinkaan kaikkien.

Nuorten lähtökohdat ja keinot tulla toimeen ongelmallisissa konteksteissa vaihtelivat sen mukaan, missä määrin he pystyivät kontrolloimaan olosuhteita: Tomiin ja Lottaan verrattuna Kristalla ei ollut keinoja vaikuttaa äitinsä kumppanin valintaan. Kun Tomin ja Kristan tyytymättömyys vallitsevia olosuhteita kohtaan oli ilmeistä, Lotta myös viihtyi katuorientoituneessa elämäntyyliissään, jonka hän jälkikäteen

Taulukko 1. Nuorten toimijuuden muodot, motiivit ja kontekstit Listeriä (2004) mukailleen.

		Toimijuuden muodot (Lister 2004)				
		pärjääminen, selviäminen (henkilökohtainen ja arkipäiväinen ulottuvuus)	vastarinta, kostaminen (poliittinen ja arkipäiväinen ulottuvuus)	poispääseminen (henkilökohtainen ja strateginen ulottuvuus)		
	ongelmien konteksti, johon haettu tukea			institutionaalinen sovittelija, uuteen kontekstiin ohjaaja	uusi konteksti	tavoite, poispääsemisen motiivi
Tomi	koulu	koulun käyminen jatkuvista konflikteista huolimatta	piittaamattomuus koulun aikatauluista	koulu, koulukuraattori, opinnonohjaaja	vaihtoehtoinen koulu	toisen asteen opinnot, ammatin hankkiminen
Krista	perhe	vaikean perhetilanteen, isäpuolen alkoholismien kanssa selviäminen	runkas alkoholin käyttö, kotoa karkaamiset, katusuuntautunut elämäntapa	lastensuojelu, sosiaalityöntekijä	nuorisokoti	pahasta olosta selviäminen, mielenterveyden kohentaminen, elämän rauhoittaminen
Lotta	ystävät ja vapaa-aika	perheen ja ystävien/vapaa-aikan välisen ristipaineen käsittely	katusuuntautuneen elämäntavan jatkaminen, vanhempien vetoomuksien torjuminen	poliisi, perhe, nuorisokoti	uusi ystäväpiiri, perhe	uuden yhteyden löytäminen perheeseen

tajusi ongelmalliseksi – juuri kuten aikuistoi-
mijat olivat toivoneet. Tomia ja Kristaa yhdisti
myös se, että heidän odotettiin tukahduttavan
pettymyksen tunteensa ja yrittävän edelleen
tulla toimeen epämieluisassa kontekstissa.

Listerin (2004) jaottelussa vastarinta ja
kostaminen ovat osa poliittista kansalaistoimi-
juutta, ja tavallaan voi ajatella, että esimerkiksi
lintsaavat nuoret protestoivat koululaiskansalai-
sina koulun epäoikeudenmukaisina pitämiään
kurinpitovälikänteitä vastaan, mutta usein täl-
lainen toimijuus kääntyy itseään vastaan juuri
henkilökohtaisen elämän kannalta. Yhteistä
kaikille edellä mainituille nuorille oli se, että ne
keinot, joilla he reagoivat olosuhteisiin ja heihin
kohdistuviin odotuksiin olivat vanhempien ja
instituutioiden näkökulmasta pelkästään ongel-
mallisia ja johtivat kiristyneeseen kontrolliin ja

rangaistuksiin. Jälleen nuorten välillä oli myös
eroja: kun Lotta perusteli käytöstään ystäviä
kohtaan tuntemallaan lojaalisuudella, sekä Tomi
että Krista perustelivat toimintaansa koulussa
ja kotona sillä, että se oli reaktiota koettuun
epäoikeudenmukaisuuteen.

Huomionarvoista on kuitenkin se, että
nuoret pystyivät muuntamaan ongelmalliseksi
tulkitun toimijuutensa ja sitä seuranneen
institutionaalisen kontrollin rakentavaksi ja
strategiseksi toimijuudeksi, joka teki elämän-
tilanteen muutoksen mahdolliseksi. Tomin,
Kristan ja Lotan tapauksissa heidän henki-
lökohtainen toimijuutensa ja instituutioiden
tarjoamat vaihtoehdot johtivat muutoksiin,
joita he haastatteluhetkellä pitivät muutok-
sina parempaan. Jopa Lotta, joka alun perin
ei kaivannut interventiota, muutti mielensä

nopeasti ja teki totaalisen irtioton vanhoista ystäväpiireistään. Instituutioiden tarjoamat – tai Lotan tapauksessa määrätyt – ratkaisut avasivat mahdollisuuksia produktiiviseen toimijuuteen, joka Tomin kohdalla mahdollisti palkitsevalle koulutuspolulle pääsemisen, Kristalle lääkinnällisen ja materiaalisen tuen saamisen sekä Lotalle mahdollisuuden panostaa perheensä kanssa olemiseen. Vaikka heidän siirtymäänsä voi tulkita seurauksina hallinnollisista toimenpiteistä, joiden tarkoituksena on kuntouttaa nuoret tuottavan kansalaisen normatiiviseen muottiin, olisi virhe jättää huomiotta heidän subjektiivisia tulkintojaan tarkoituksenmukaisesta toimijuudesta, heidän siirtymiin liittyneitä tunteitaan ja heidän tyytyväisyyttään haastatteluhetken tilanteeseen. Instituutiot olivat myös tunnistanee – tosin viiveellä – nuorten kompetenssin, mikä puolestaan kannusti heitä panostamaan tulevaisuutensa, kukin eri tavoin (ks. Henderson ym. 2007, 32; Jones & O’Sullivan & Rouse 2004, 224). Nuorten mukaan tässä kuvatut siirtymät olivat tapahtumahetkellä kriittisiä ja tunteikkaita, mutta niiden merkitys voi vähentyä ajan kuluessa. Näin oli jo käynyt Lotalle, joka piti vierailuaan tutkintayksikössä kertomisen arvoisena tarinana, mutta hänen tulevaisuutensa kannalta vähäpätöisenä.

Analyysi yksinkertaistaa aina todellisuutta ja myös tarkastelussani yhdenlaisten siirtymien analysointi sivuuttaa muita nuorten elämän ulottuvuuksia. Vaikka eletyt elämänjaksot näytettyvät tässä tekstissä kaarina, niiden alku- ja loppupisteet ovat häilyviä eivätkä määritä nuorten tulevaisuutta tai instituutioiden tarvetta pitää näitä nuoria silmällä. Haastatteluhetkellä nuoret asennoituivat tulevaisuuteensa eri tavoin: Krista tukeutui lastensuojelun tarjoamiin resursseihin, Lotta perheeseensä ja Tomi omaan kyvykkyyteensä ja ahkeruuteensa.

Lopuksi – vaihtoehtoisten tukimuotojen tarpeellisuus

Tässä artikkelissa olen tarkastellut sitä, kuinka aikuistoimijoiden näkökulmasta ongelmalliseksi leimatut nuoret pyrkivät luomaan yhteistyössä instituutioiden kanssa edellytyksiä siirtyä eteenpäin elämässään. Toimijuuden tarkasteluun sisältyy aina idealisoinnin riski (Lister 2004). Vaikka olen valinnut artikkeliini kolme esimerkkiä nuorista, jotka ainakin omasta mielestään ovat pystyneet toimimaan menestyksekkäästi parantaakseen elämänlaatuaan, en tarkoita, että samanlainen toimijuus olisi mahdollista kaikille tai johtaisi samanlaisiin tuloksiin. Siirtymien prosessinomaisuuden purkamisen kautta olen halunnut välttää romantisointia ja tarkastella, miten nuorten toimijuus on monin tavoin rajallista ja tiukasti sidoksissa instituutioiden neuvotteluhaluuteen, joustavuuteen ja kekseliäisyyteen erilaisten vaihtoehtojen tarjoamisessa. Lisäksi analyysi paljastaa sen, kuinka toimijuus vaatii nuorilta mittavaa tunnetyötä silloin, kun he yrittävät toipua pettymyksistä ja jatkaa eteenpäin.

Vaikka nuorten toimijuuden korostamisen yltiöromantisoimista tulee varoa, on tärkeää tunnistaa ja ymmärtää myös sellaista toimijuutta, joka ulkopuolisesta saattaa näyttää häiriökäyttäytymiseltä. Nuorten pyrkimykset vaikuttaa asioihin voivat joskus näyttäytyä pelkästään kapinana, mutta se ei välttämättä ole nuorten tarkoitus, ja on virhe tulkita kaikki toimijuus tarkoitukselliseksi valinnaksi (ks. myös Allard 2007). Se, mikä aikuistoimijoiden ja instituutioiden silmissä saattaa vaikuttaa kurittomuudelta, voi nuoren näkökulmasta olla yksi niukoista vaihtoehdoista, looginen protestointi tai rationaalinen pakeneminen sietämättömästä tilanteesta.

Suomalaisessa hyvinvointivaltiossa on vaikea ajatella instituutioista vapaata nuoruutta, koska se merkitsisi samalla ulkopuolisuutta yhteiskunnallisesta osallisuudesta, sen tuesta ja palveluista. Nuoruus on vahvasti institutionalisoitunutta siinä mielessä, että jos yksi instituutio pettää-

kin, toinen yrittää ottaa nuoresta kopin, mikä tarkoittaa samanaikaisesti sekä huolenpitoa että kontrollia. Instituutioiden rooleja ei voi tarkastella yksiselitteisesti hyvä-paha-akselilla, vaan niillä on nuorten elämässä sekä rajoittava että mahdollistava asema (tuen ja kontrollin jännitteestä ks. myös Raitakari & Vironkannas 2009). Yhtäältä nuoret voivat katsoa juuri institutionaalisen kontrollin hankaloittavan elämäänsä. Toisaalta (toiset) instituutiot toimivat neuvottelukumppaneina ja tärkeinä liittolaisina tilanteissa, joissa nuoret etsivät ratkaisuja elämäänsä hankaloittaviin asioihin. Tämä voi toki tarkoittaa monenlaista nuoren kuuntelemista ja kohtaamista, mikä ei asetu minkään virallisesti määritellyn tukitoimen tai yksittäisen hoitokäynnin alle. Artikkelin esimerkit osoittavat, että vaikka nuoret voivat torjua yhden instituution tukemisyrietykset, he voivat tunnistaa mahdollisuuksia ja ottaa vastaan tukea toiselta institutionaaliselta toimijalta. Tämän takia on tärkeää, että nuoria tukevat instituutiot pyrkivät aktiivisesti pohtimaan vaihtoehtoisia tuen muotoja.

Viitteet

- 1 Artikkelin on muokattu englanninkielisestä artikkelista, joka on hyväksytty julkaistavaksi *Journal of Youth Studies* -lehdessä: Sanna Aaltonen (2012): "Trying to push things through": forms and bounds of agency in transitions of school-age young people, *Journal of Youth Studies*. DOI:10.1080/13676261.2012.733807. (Viitattu 6.11.2012.)
- 2 "Opettajan lisäksi oppilas voi olla tekemisissä koulupsykologin, koulukuraattorin, puheterapeutin, opinto-ohjaajan, erityisopettajan, koululääkärin, kouluterveydenhoitajan, hammaslääkärin, sosiaaliviraston, kasvatus- ja perheneuvolan, asuntolanhoitajan, koulun keittiöhenkilökunnan, ja koulukuljetuksia hoitavan henkilön kanssa." (Jauhianen 1993, 71 Metson 2004, 25 mukaan.)
- 3 Tieto omasta aineistosta, Luotsin työntekijöiden kanssa tehdyistä haastatteluista.
- 4 *Mahdollisia ja todennäköisiä tulevaisuuksia* (Suomen Akatemia 2008–2010) ja *Sukupolvien väliset suhteet ja nuorten siirtymät aikuisuuteen* (Nuorisotutkimusverkosto 2011–2013).
- 5 Opetusviraston ja Nuorisosiainkeskuksen yhteistyönä toteutettavat Omaura-luokat ovat osa joustavaa perusopetusta ja vaihtoehtoinen, työpainotteinen tapa suorittaa peruskoulu loppuun. Luokilla olevilla nuorilla oli erityisopetuspäätös ja he kävivät koulua omissa luokissaan, erillisissä tiloissa omaa opiskelu- ja vuosirytmäänsä noudattaen. Nykyään Omaura-luokkien nimi on Jopo- eli joustavan perusopetuksen luokka.
- 6 Luotsi-hankkeiden taustalla olivat sosiaalivirasto, nuorisosiainkeskus ja terveyskeskus. Niiden toiminta ajoittui koulun jälkeiseen vapaa-aikaan ja kohdistui nuoriin, joiden ajateltiin tarvitsevan rytmisiä ja sisältöä arkeensa ja vapaa-aikaansa, mutta usein myös kaipaavan tukea koulutyöhönsä.
- 7 Kaikki nimet ovat pseudonyymejä.
- 8 Haastattelulainauksissa SA viittaa haastattelijaan ja tämän artikkelin kirjoittajaan.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2006) *Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusseura.
- Aaltonen, Sanna (2011) Omalla lomalla. Nuorten näkökulmia lintaamiseen. *Kasvatus* 42 (5), 480–492.
- Aaltonen, Sanna (2012) Subjective Orientations to the Schooling of Young People on the Margins of School. *Young* 20 (3), 219–235.
- Aaltonen, Sanna & Kivijärvi, Antti & Peltola, Marja & Tolonen, Tarja (2011) Ystävyudet. Teoksessa Mirja Määttä & Tarja Tolonen (toim.) *Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 112. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 29–56.
- Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämääritteelyt*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 763, Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 9. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Nuorisotutkimusseura.
- Ahola, Sakari & Kivelä, Suvi (2007) "Education is Important, but..." Young People Outside of Schooling and the Finnish Policy of "Education Guarantee". *Educational Research* 49 (3), 243–258.
- Allard, Andrea C. (2007) Assembling Selves. "Choice" and the Classed and Gendered Schooling Experiences of "Marginalized" Young Women. Teoksessa Julie McLeod & Andrea C. Allard (eds.) *Learning from the Margins. Young Women, Social Exclusion and Education*. Lontoo: Routledge, 143–156.
- Christie, Hazel (2009) Emotional Journeys. Young People and Transitions to University. *British Journal of Sociology of Education* 30 (2), 123–136.
- Evans, Karen (2002) Taking Control of their Lives? Agency in Young Adult Transitions in England and the New Germany. *Journal of Youth Studies* 5 (3), 245–269.
- Evans, Karen (2007) Concepts of Bounded Agency in Education, Work, and the Personal Lives of Young Adults.

- International Journal of Psychology* 42 (2), 85–93.
- Foster, Karen Rebecca & Spencer, Dale (2011) At Risk of What? Possibilities over Probabilities in the Study of Young Lives. *Journal of Youth Studies* 14 (1), 125–143.
- Furlong, Andy (2009) Revisiting Transitional Metaphors. Reproducing Social Inequalities under the Conditions of Late Modernity. *Journal of Education and Work* 22 (5), 343–353.
- Giddens, Anthony (1984) *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Gordon, Tuula (2005) Toimijuuden käsitteen dilemma. Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000) *Making Spaces. Citizenship and Difference in Schools*. Houndsmill, New York: Macmillan.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina & Thomson, Rachel (2008) Young Female Citizens in Education. Emotions, Resources and Agency. *Pedagogy, Culture & Society* 16 (2), 177–191.
- Henderson, Sheila & Holland, Janet & McGrellis, Sheena & Sharpe, Sue & Thomson, Rachel (2007) *Inventing Adulthoods. A Biographical Approach to Youth Transitions*. London: Sage.
- Holland, Janet & Thomson, Rachel (2009) Gaining perspective of choice and fate. Revisiting critical moments. *European Societies* 11 (3), 451–469.
- Jones, Gill & O’Sullivan, Ann & Rouse, Julia (2004) ”Because It’s Worth it?” Education Beliefs Among Young People and Their Parents in the United Kingdom. *Youth & Society* 36 (2), 203–226.
- Lahelma, Elina (2002) School is for Meeting Friends. Secondary School as Lived and Remembered. *British Journal of Sociology of Education* 23 (3), 367–381.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2008) Resources and (In(ter))dependence. Young people’s Reflections on parents. *Young* 16 (2), 209–226.
- Lister, Ruth (2004) *Poverty*. Cambridge: Polity Press.
- MacDonald, Robert & Marsh, Jane (2005) *Disconnected Youth? Growing Up in Britain’s Poor Neighbourhoods*. Basingstoke: Palgrave.
- Marks, Deborah (1995) Accounting for Exclusion. Giving a ”Voice” and Producing a ”Subject”. *Children & Society* 9 (3), 81–98.
- Metso, Tuija (2004) *Koti, koulu ja kasvatustieteellinen tutkimus*. Kasvatusalan tutkimuksia 19. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Millar, Jane (2007) The Dynamics of Poverty and Employment. The Construction of Qualitative Longitudinal Research to Understanding Transitions, Adaptations and Trajectories. *Social Policy and Society* 6 (4), 533–544.
- Miller, Jody & Glassner, Barry (1997) The ”Inside” and the ”Outside”. Finding Realities in Interviews. Teoksessa David Silverman (ed.) *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage, 99–112.
- Raitakari, Suvi & Vironkannas, Elina (2009 toim.) *Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Puheenpuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 96. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011 toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Sennett, Richard (1998) *The Corrosion of Character*. Lontoo: W. W. Norton & Company.
- Shildrick, Tracy & MacDonald, Robert (2008) Understanding Youth Exclusion. Critical Moments, Social Networks and Social Capital. *Youth and Policy* 99, 43–54.
- Skeggs, Beverly (2004) *Class, Self, Culture*. London: Routledge.
- Thomson, Rachel & Holland, Janet (2002) Imagined Adulthoods. Resources, Plans and Contradictions. *Gender and Education* 13 (4), 337–350.
- Thomson, Rachel & Henderson, Sheila & Holland, Janet (2003) Making the Most of What You’ve Got? Resources, Values and Inequalities in Young Women’s Transitions to Adulthood. *Educational Review* 55 (1), 33–46.
- Thomson, Rachel & Bell, Robert & Holland, Janet & Henderson, Sheila & McGrellis, Sheena & Sharpe, Sue (2002) Critical Moments. Choice, Chance and Opportunity in Young People’s Narratives of Transition. *Sociology* 36 (2), 335–354.
- Tolonen, Tarja (2005) Locality and Gendered Capital of Working-Class Youth. *Young* 13 (4), 343–361.
- Turtiainen, Pirjo & Karvonen, Sakari & Rahkonen, Ossi (2007) All in the Family? The Structure and Meaning of Family Life among Young People. *Journal of Youth Studies* 10 (4), 477–493.
- YK:n yleissopimus lasten oikeuksista. http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf (Viitattu 10.8.2012.)

ELÄMÄNTILAA VALTAAMASSA

Talonvaltaus ja neuvottelu nuoruudesta¹

Jani Lukkarinen

Talonvaltaukset ovat poliittista toimintaa, joka sijoitetaan yleensä nuorison vastakulttuurin ja kansalaisaktivismiin mappiin (Stranius & Salasuo 2008). Suurin osa Suomessa valtauksiin osallistuvista aktivisteista on nuoria, joten on loogista, että konflikteja pyritään myös ratkaisemaan nuorisopoliittikan raamissa. Myös jotkin talonvaltausten tavoitteista ovat nuorisopoliittisia, kuten vaatimus kulttuuritilojen lisäämisestä kaupungeissa ja nuorisoon kohdistuvan valvonnan pakeneminen.

Useimmat talonvaltauksen tavoitteet kuitenkin ylittävät nuorisopoliittisen rajauksen ja kaupungin sektoriijaon kohdistuessaan länsimaiseen elämäntapaan tai pelkistyessään hetkellisiksi kokeiluiksi. Radikaaliliikkeissä konkreettisten tavoitteiden, selkeiden määritelmien ja yhtenäisten identiteettien sijaan toiminnan muotona on vaihtuvien poliitikkojen tai tilanteiden ympärille rakentuva vastakulttuurinen liikehdintä (Juppi ym. 2003). Talonvaltauksissa eli *squateissa* protestin kaksijakoisuus on korostunut, koska kyse on samanaikaisesti sekä hyvin paikallisesta, konkreettiseen tilaan kohdistuvasta aktivismin muodosta että abstraktista, uusia toimintatapoja ja moraaleja tuottavasta elämäntapaprotestista.

Tämä artikkeli on pieni tutkimusmatka Joensuussa vuonna 2009 tapahtuneelle Uuden kulman squatille. Talonvaltaukselle saapui poikkeuksellisen suuri joukko ihmisiä ja siitä kehkeytyi yllättävän pitkäkestoinen. Lopulta sen tapahtumat etenivät kuitenkin varsin tyyppillisellä suomalaisella tavalla: muutaman kuukauden aikana kuljettiin pitkä tie kaupunkilaisten

toiveikkaina vastaanottamasta speaktaakkelista poliisiin toteuttamiin häätöihin, valvontakameroihin ja vartiointiliikkeiden partiointiin sekä lopulta nuorisotoimen välittämiin neuvotteluihin, vapaan nuorisotilan perustamiseen ja hanketoimintaan.

Tapaustutkimuksen² tavoitteena on hahmotella radikaalin kansalaisaktivismiin ja yhteiskunnallisen ohjauksen välistä vuoropuhelua, jossa utopistisesta ja antagonistisesta kokeilusta muokataan osa perinteistä nuorisotoimintaa. Nuoruus on vuoropuhelun avaintermi, jonka avulla hyväksyttävän ja toivottavan toiminnan rajoja määritellään. Aktivismiin ”hankkeistamisesta” muotoutuu hallinnan teknologia, jolla radikaalit avaukset käännetään yleisesti hyväksyttävään ja käyttökelpoiseen muotoon (Miller & Rose 2010, 33–37).

Artikkelin alussa on lyhyt kuvaus talonvaltausten historiasta ja niitä käsittelevästä yhteiskuntatieteellisestä kirjallisuudesta sekä kuvaus tutkimuksen toteutuksesta. Artikkelin loppupuoli etenee kehämäisesti kertoen valtauksen tarinan neljästä hieman toisistaan poikkeavasta näkökulmasta: aluksi ulkokohtaisesti kuvaillen, seuraavaksi mediakeskustelussa annettujen merkitysten kannalta, kolmanneksi valtaajien itseymmärryksen kannalta ja lopuksi neuvotteluihin ja institutionaaliseen välitykseen keskittyen. Jossain näkökulmien keskellä on kohta, jossa kokemuksellinen ja institutionalisoitu lähestymistapa kohtaavat.

Uusia kulmia kaupunkiin – squatin poliittisuus³

Suurimpien arvioiden mukaan jopa miljardi ihmistä asuu vallatuissa tai luvatta kyhättyissä rakennuksissa (Neuwirth 2004). Kyse on etenkin kehitysmaiden nopeasta kaupungistumisesta sekä hallitsematta kasvavista slummeista, mikä ei ilmiönä ole koskettanut toisen maailmansodan jälkeistä Eurooppaa tiukan poliittisen kontrollin takia. Vastaavasti poliittiset talonvaltauks⁴ yleistyivät Euroopassa 1970-luvun alkupuolella. Valtauksilla ei enää tavoiteltu ratkaisua välittömään puutteeseen, vaan niiden avulla politisoitiin yhteiskunnallisessa keskustelussa vähäiselle huomiolle jääneitä ilmiöitä. Ne voidaan tulkita sekä protestina asumisen nopealle kallistumiselle talousuhdanteiden takia että osana yleiseurooppalaista vasemmistolaisen liikehännän radikalisoitumista ja irrottautumista valtion politiikasta (Pruijt 2005; Katsiaficas 1997).

Suomeen talonvaltauks⁵ saapuivat muuta Eurooppaa myöhemmin, ja talonvaltausliikkeen historiankirjoitus aloitetaan yleensä vuoden 1979 Lepakkoluolan valtauks⁶sta (mm. Mikola 2008a, 10; Stranius & Salasuo 2008). Ensimmäisen aallon talonvaltauks⁷ keskittyivät kulttuuri- ja nuorisotilojen perustamiseen sekä nuorten asuntopulan nostamiseen poliittiseen keskusteluun (Eronen 1991, Tuominen 2008). Freda 42 -liike sekä sen seuraajaksi perustettu Oranssi ry myös kehittivät toimivia tapoja hankkia ja kunnostaa nuorille kohtuuhintaisia asuntoja.

Luultavasti juuri nuorten asunto- ja tilakysymysten politisoimisen takia talonvaltausliike on hahmotettu alusta alkaen nuorison toiminnaksi. Määrittely rajaa edelleen keskustelua talonvaltausliikkeestä sekä liikkeen toimintarepertuaaria. Eeva Luhtakallio (2008) on huomannut Suomen ja Ranskan squateissa eroja: Suomessa aktivisteille kehittyi liittolaisuhteita nuorisotoimen virkamiehiin, kun Ranskassa keskeisiksi nousivat ”siviilirohkeat lakimiehet”. Erilaiset liittolaisuudet vaikuttavat toiminnan luonteeseen ja ”paikallisiin sovelluksiin”, vaikka tavoit-

teet ovatkin eri maissa hyvin samanlaiset.

Tällä vuosituuhannella suomalaisen talonvaltausliikkeen keskeinen päämäärä on ollut autonomisten sosiaalikeskusten perustaminen, mikä yhdistää koko eurooppalaista liikettä (Mikola 2008a, 12–13). Tavoitteena on ollut vaihtoehtokulttuurin tilojen perustaminen ja kaupallistuneen kaupunkitilan kritiikki. Valtauks⁸et ovat kuitenkin jääneet usein lyhytkestoisiksi ja päättyneet voimakkaisiin poliisioperaatioihin, kun kiinteistöjen omistajat (yleensä kaupunki) eivät ole halunneet luovuttaa tiloja valtaajien käyttöön. Joissain tapauksissa tilalle ei lähtökohtaisesti esitetä pysyvää käyttöä, vaan yön yli jatkuvan bilevaltauksen on tarkoitus tukea liikkeenrakennusta. Muutamissa tapauksissa on perustettu pidempiaikaisia sosiaalikeskuksia, joista tunnetuimpia ovat Helsingin sosiaalikeskukset Siperia, Elimäenkatu 15 ja Satama.⁹ Sosiaalikeskukset ovat 2000-luvun talonvaltaajien sukupolvikokemuksia siinä missä asutuskysymyksen politisoiminen yhdisti 1980-luvun valtaajia.

Oikeustieteilijä Ari Hirvosen (2011) mukaan talonvaltaus tilallisenä aktivisminä pyrkii tuottamaan vaihtoehdon hallinnoinnin kaupungille, jonka oikeusjärjestys muovaa yhteistä tilaa yksityisen toiminnan paikaksi ja jossa spontaania sosiaalista toimintaa rajoitetaan turvallisuuden nimissä. Talonvaltauksen tavoitteena on politisoida kaupunki uudelleen, tuottaa jatkuvasta ohjauksesta vapaata tilaa ja pitää yllä poliittista keskustelua siitä, kenellä on oikeus kaupunkiin. Juhana Venäläinen (2011) laajentaa tarkastelua aikalaisdiagnostisesti ja ehdottaa, että talonvaltauksen ”taktiikkana” on kyseenalaistaa oletuksia länsimaisen yksityisoikeuden järjestyksen ytimessä. Talonvaltauksessa oikeus tilaan määritellään toiminnallisesti – aktiivisen työn kautta – pikemmin kuin passiivisena esineen ja oikeushenkilön välisenä suhteena. Venäläinen osoittaa, että ristiriita on löydettävissä myös talonvaltauksia varten säädetyin hallinnan loukkauksen pykälästä rikoslaissa, koska se pitää sisällään monia tilannekohtaisia lievennyksiä.

Sosiologisessa liike tutkimuksessa on pyritty

ymmärtämään talonvaltausten yhteiskunnallisia merkityksiä muun muassa poliittisen mahdollisuusrakenteen, mobilisaation ja kulttuuristen kehysten käsitteiden avulla. Leo Straniuksen (2008) mukaan talonvaltauksessa kyse on etenkin arkielämän politiikasta, jota leimaavat ”vapaiehtoinen vaatimattomuus”, ”askeettinen hedonismi” ja ”kulutuskarkuruus”. Kollektiivisen mobilisaation perustan muodostavat laajenevan markkinatalouden kyseenalaistaminen ja julkisen tilan supistumisen vastustaminen, jotka saavat konkreettisen muotonsa yksilöllisen elämyksellisyyden ja elämäntapakokeiluiden kehyksissä. Tarkkojen rajausten sijaan uusien liikkeiden toiminta ymmärretään tasapainoiluna yksilöllisyyden ja yhteiskunnallisuuden, pysyvyyden ja projektimaisuuden sekä autonomian ja hallinnan välisillä akseleilla.

Akseleille tiivistyy myös liiketutkimuksessa 1980-luvulla tapahtunut siirtymä rakenteellisista ja kollektiivisista selitystavoista entistä yksilöllisempään käsitykseen politiikasta. Talonvaltausten ymmärrys on malliesimerkki uusien liikkeiden tutkimuksesta, jossa yksilölliset elämäntapaprojektit lomittuvat laajempiin arvokysymyksiin, mikä tekee protestin paikantamisesta vaikeaa. Squat on ehkä kaikkein tilallisin ja konkreettisin⁶ liikkeiden protestin muoto, sillä siinä osoitetaan suoraan vaihtoehtoinen käyttömuoto vallatulle tilalle. Silti talonvaltauksen tapahtuma, politiikat ja neuvottelut ovat etenkin määrittelykamppailuja, joissa neuvotellaan vallatun tilan lisäksi elämisen tavoista ja toiminnan mahdollisuuksista tiukasti hallinnoitussa kaupunkitilassa.

Aineistoista ja menetelmistä – talonvaltausta tutkimassa

Talonvaltauksien tutkimus ei ole ongelmaton (esim. Mikola 2008). Tutkijoiden läsnäoloon suhtaudutaan epäillen, koska dokumentoinnilla, vertailulla ja luokittelulla ei nähdä olevan lisäarvoa toiminnalle, vaan ne liitetään kaikkialle ulottuvan hallinnan toimintaan. Myöskään tut-

kimuksen yhteiskunnallinen auktoriteettiasema ja siihen kuuluva pyrkimys arvoneutraaliuteen eivät sovi yhteen talonvaltausten radikalismien kanssa. Luottamuksen hankkiminen vaatii tutkijalta yleensä henkilökohtaisia kontakteja sekä pitkäjänteistä läsnäoloa ja osallistumista squatin arkeen.

Tämän artikkelin taustalla olevan tutkimuksen lähestymistapaa voidaan pitää toimintatutkimuksellisenä, koska tavoitteenani on ollut lähestyä yhteiskunnallista konfliktia talonvaltaajien yhteisöstä käsin sekä välttää liiallista tieteen ja yhteiskunnan vastakkainasettelua (Alasuutari 2001, 95). Uuden kulman squatin toimintaan osallistuin satunnaisesti aktivistin roolissa valtauspäivästä alkaen, mutta kiinnostuin tapauksesta tutkimusnäkökulmasta vasta moninaisten ristiriitojen kärjistyksen myötä. Vaikka ”takinkääntö” ei synnyttänyt ääneen lausuttua kritiikkiä, voidaan tätäkin tutkimusta ja artikkeleita pitää eräänlaisena tiedollisena interventiona valtaajayhteisön sisään.

Artikkelin keskeisen aineiston muodostavat 16 teemahaastattelua syyskuulta 2009. Haastatelluista 11 oli talonvaltauksen osallistuneita aktivisteja, joista osan olin valinnut etukäteen ja toiset valikoin haastatteluissa saatujen suositusten ja yhteystietojen perusteella. Loput viisi olivat kaupunginvaltuutettuja ja virkamiehiä, jotka osallistuivat neuvotteluprosessiin, päätöksentekoon tai molempiin. Haastattelut koostuivat sekä talonvaltauksen tavoitteiden ja vaikutusten teemoittaisesta tarkastelusta (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48) että valtauksen tapahtumien ja haastatellun henkilöhistorian narratiivisesta läpileikkauksesta (esim. Hyvärinen 1994, 47–48). Aineistoa täydentävät talonvaltauksista sanomalehdissä julkaistut uutiset ja mielipidekirjoitukset sekä talonvaltaajien tuottamat dokumentit.

Erään valtauksen tarina

Puutalo vallattiin Joensuun keskustassa vappupäivänä 2009. Torikatu 10:ssä sijaitseva 150-

vuotias talo – yksi kaupungin vanhimista – oli vuosia toiminut kaupungin sosiaali- ja terveystoimen varastona. Nyt tila julistettiin autonomiseksi sosiaalikeskukseksi, kun ”Väen vappu” -nimeä kantava vappukulkue päättyi avoimille oville. Puskaradio alkoi toimia, ja paikalle saapui illan aikana toistasataa uteliasta, joista monet myös jäivät järjestämään tapahtumia, määrittelemään yhteiselämän periaatteita, laatimaan aloitteita kaupungin suuntaan sekä keskustelemaan talonvaltausten ideologioista.

Julkisuudessa tapahtuma esitettiin spontaanina nuorisokulttuurisena protestina uusliberaalin kaupungin kaikkialle ulottuvaa kontrollia vastaan. Toisaalta vedottiin Pohjois-Karjalan suuriin työttömyyslukuihin ja perusteltiin valtausta uudenlaisen työn ja kaupunkikulttuurin tilana. Talonvaltaus tarjottiin ruohonjuuritason vastauksena vaikeisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin.

Spontaanuuttakin voidaan pitää tarkkaan harkittuna, mistä kertoo speaktaakkelin ajoittuminen pitkään viikonloppuun ja globaalia protestiperinnettä nostalgisoivaan vappujuhlaan. Monet aktivisteista olivat myös osallistuneet talven aikana yliopistouudistusta kritisoivaan opiskelijaliikkeeseen, joka oli toteuttanut valtauksia ainakin Helsingissä ja Jyväskylässä. Talonvaltaus oli siis eräänlainen työpaja tai yhteiskunnallinen kokeilu, joka karkasi yliopiston seinien sisältä.

Valtauksen herättämä kiinnostus yllätti kuitenkin kaikki. Myös monet valtausta suunnittelemissa olleet aktivistit kokivat ensimmäisten päivien väenpaljouden paitsi voimaannuttavana, myös pelottavana. Alkupäivien kuvailusta käy ilmi, etteivät tapahtumat olleet enää minkään yksittäisen tahon ohjauksessa, vaan alkoivat nopeasti edetä omalla painollaan:

Siitä tuli koko ajan suurempi utopia. Mitä enemmän tuli ihmisiä mukaan, sitä enemmän oli haaveita ja toiveita – ja kuviteltiin saavuttavamme kaikki.

Ensimmäinen ilta oli ihan mahtava, ne bileet oli tosi hyvät. Mut sitten seuraava ilta oli vähän pelottavakin itse asiassa. Siellä oli niin paljon sitä porukkaa, ettei enää oikei voinu, sitte enää pystyny hallitsemaan sitä ollenkaan.

Vallatulle talolle annettiin nopeasti kaksi nimeä, joilla alettiin rakentaa squatin identiteettiä hieman eri lähtökohdista. Taloa alettiin kutsua ”Väen taloksi”, kun ikkunaan ripustetusta ”Prekaari työväentalo”-lakanasta yliviivatettiin sana työ. Väkinimen katsottiin ilmentävän kasvotonta joukkovoimaa ja toimivan irtiottona laeilla kesytettyyn kansaan. Samalla se viittasi autonomistien ideologiaan, johon eurooppalainen valtausliike on läheisesti kytköksissä (ks. Hardt & Negri 2004). Sanavalinta aiheutti myös toivottua ärtymystä joissakin kuntalaisissa, jotka kokivat väen pyrkivän kaappaamaan kaupunginvaltuutettujen edustuksellisen mandaatin ja puhumaan koko kaupungin suulla. Toinen nimi, ”Uusi kulma”, päätettiin äänestyksen tuloksena talokokouksessa, joka piti hallussaan talon päätöksentekovaltaa suoran demokratian periaatteilla. Nimellä korostettiin huomattavasti paikallisempia merkityksiä viittaamalla vieressä sijaitsevaan ”Wanhaan kulmaan” ja siten ympärillä olevaan historialliseen puutalokortteliin. Toisaalta pyrittiin tuottamaan uutta kulmikaampaa kaupunkikulttuuria, jossa antagonistisilla ja omaehtoisella tekemisellä on enemmän tilaa. Kahden nimen käytöllä pyrittiin myös välttämään liian kiinteiden merkitysten syntymistä ja liikkeen kiveytymistä osaksi kaupungin arkkitehtuuria.

Pieni yllätys oli vuorossa virastojen auetessa vappua seuranneena maanantaina, jolloin kaupungin edustajat tulivat vierailulle. Vastoin valtaajien odotuksia he eivät valinneet ensimmäiseksi toimenpiteekseen häätöä, vaan olivat jopa varovaisen innostuneita valtauksen tapahtumista. Aktivistit olivat valmistautuneet tapaamiseen ja vuoropuheluun kokoamalla toimintaa perustelevia dokumentteja kaupungin poliitikoille ja virkamiehille. Neljä valtaajaa myös perusti Uuden kulman kannatusyhdistyksen, jonka oli tarkoitus toimia työkaluna virallisessa yhteydenpidossa. Aktivistit pyrkivät korostamaan sovittelevaa lähestymistapaa vastakkainasettelun sijaan.

Avaus myös kuluttiin, koska sosiaalitoimen virkamiehet eivät kokeneet tarvetta välittömiin

toimenpiteisiin ja viereisissä rakennuksissa tiloja hallinnoiva nuorisotoimi tarjoutui jopa järjestämään talon vesihuollon. Sosiaali- ja terveystoimen johtaja Pekka Kuosmanen perusteli ymmärtävää lähestymistapaa maakuntalehti *Karjalaisessa* (5.5.2009): ”Kolikolla on kaksi puolta. He ovat menneet luvottomasti. Toisaalta kyseessä on, vai onko, uudenlaista yhteisöllisyyttä.”

Sektoritoimijoilla ei kuitenkaan ollut kiinnostusta tai mandaattia etsiä pysyvää ratkaisua talon uudelle käyttömuodolle, vaan tuloksena oli eräänlainen lainsuojaton välitila, jossa talonvaltaajien täytyi jatkuvasti ansaita oikeutus tilaansa. Sen sijaan tilanteeseen reagoi kaupungin omistamia kiinteistöjä hallinnoiva liikelaitos Tilakeskus, joka kutsui poliisin häätämään Uuden kulman valtaajat jo seuraavalla viikolla. Häädön perusteluina toimivat jo Helsingin talonvaltauksesta tutut turvallisuus- ja terveystieteelliset kulmat, jolloin hallitsemattoman ja omaehtoisen tilan esitettiin olevan turvallisuusuhka valtaajille itselleen (vrt. Luhtakallio 2008).

Poliisirepressio johti vain pikaiseen takaisinvaltauksen ja tilanteen kärjistymiseen. Kaupunki nähtiin nyt vihollisena, jota vastaan taisteltiin monilla pienillä ilkivaltaisilla teoilla. Myös valtaajayhteisön sisällä sääntöjen kunnioittaminen ja yhteinen tekeminen väistyivät anarkismin performoinnin ja antagonistisen hengen nostatuksen tieltä. Uudessa tilanteessa monet alkoivat kokea tilan pelottavana ja vastenmielisenä, mikä karsi osallistujien joukkoa merkittävästi ja johti vastuiden keskittymiseen yksittäisille aktivisteille.

Toisen – ja lopullisen – häädön koittaessa kahta viikkoa myöhemmin oli tilanne kehitynyt avoimen vihamieliseksi sekä kaupungin suuntaan että valtaajayhteisön sisällä. Jännite purkautui samana päivänä paljon medianäkyvyyttä saaneissa kadunvaltauksessa ja mielenosoituksessa. Eräänlaiseksi käännekohtaksi muodostui talonvaltaajien ja kaupunginjohtajan rauhanomainen kohtaaminen häädön iltana, kun valtaajat estivät kaupunginjohtajan pääsyn taidenäyttelyn avajaisiin.

Aktivistien, virkamiesten, poliisin ja median ratkaisut olivat kuukaudessa tuottaneet tilanteen, jossa talonvaltauksesta oli tullut yleinen puheenaihe ja kaupunkikuvaa värittävä tapahtuma. Kaupunginhallitus ei enää voinut katsoa tilannetta läpi sormien, kun kaupungista oli tullut osa poliittista konfliktia, jota ei voinut ulkoistaa virkamieskoneistolle. Talonvaltaajien edustajat kutsuttiin kesäkuussa kokoukseen, jossa valtaus otettiin käsittelyyn pöytäkirjan ulkopuolisena asiana. Paikalla ollut aktivisti kuitenkin koki, että avoimen neuvottelun sijaan heiltä odotettiin pikemmin valmiita palvelua, josta kaupunki voisi ottaa vastuun:

Me luultiin, että tästä mennään jotenkin keskustelemaan, niin ne olivat, että kertokaapas mitä te teette. Että piti olla valmis idea ja kaiken piti olla silleen viimeseen asti viillattua. Tai jotenkin tuli semmonen fiilis, että ollaan tässä kuulusteltavana.

Kuulustelu tuotti tulosta, sillä kokouksen myötä päätettiin perustaa kaupunginhallituksen päätösvaltaa käyttävä neuvotteluryhmä. Suljetuin ovin kokoontunut ryhmä koostui kuudesta jäsenestä: kolmesta aktivistista, kaupunginvaltuuston puheenjohtajasta, kaupunginhallituksen jäsenestä ja nuorisotoimen johtajasta. Paluuta Torikadulle ei kuitenkaan ollut, koska se olisi ollut liian suuri poliittinen kompromissi. Sen sijaan valtaajille löydettiin korvaava tila syrjäisemmältä Jokikadulta. Kaupunki suostui loppukesän kestävään sopimukseen, jossa vuokrat rahat osoitettiin kaupungin budjetista, mikäli aktivistit hyväksyivät Helsingin sosiaalikeskus Satamalta kopioidut sopimusehdot (yöpymiskiello, alkoholin käytön kielto, piha-alueiden käytön kielto).

Tapahtumasarjan viimeinen käänne koitti loppukesällä 2009, jolloin Väen talon jatkamiselle myönnettiin kaksivuotinen EU-rahoitus Youth in Action -ohjelmasta (*Karjalainen* 3.9.2009). Hankkeen hyväksymisen kannalta keskeinen lienee ollut tavoite ehkäistä nuorten syrjäytymistä, joka perustui valtaajien vaihteleisiin taustoihin. Käytännössä uusi tila ja kaupungin asettamien ehtojen hyväksyminen johtivat

kuitenkin tilanteeseen, jossa suuri osa valtauksella mukana olleista koki kamppailleensa turhaan ja etsi muita kanavia radikalismilleen. Jäljelle jäi kourallinen aktivisteja, joilla oli hallinnassaan kompromissilla perustettu vaihtoehdoisen kulttuurin tila.

Nuorisoleiman paino – talonvaltaajan mediakarikatyyreja

Joensuun – kuten minkä tahansa keski-suuren suomalaisen kaupungin – talonvaltaushistoria on nopeasti kirjoitettu. Ennen Uuden kunnan valtausta Joensuussa oli tapahtunut kaksi maininnan arvoista valtausta: vuonna 1979 entisen Rauhanyhdistyksen rukoushuone vallattiin nuorisotilaksi ja vuonna 1989 entinen pöytäkahvila vallattiin vapaan kulttuurin tilaksi, Kulttuuribunkkeriksi. Vaikka tapaukset olivat hautautuneet arkistojen ja byrokratian syövereihin, muodostivat ne tarinan, jonka jatkoksi uusi talonvaltaus liitettiin.

Vuosikymmenien takaiset valtaukset ja vallitseva ymmärrys aktivismista tarjosivat kehyksen, jossa Torikadun tapahtumat tulkittiin nuorison toiminnaksi jo ennen julkisen keskustelun käynnistymistä. *Karjalaisen* kolumnisti ”Joen suusta” (*Karjalainen* 7.5.2009) oli ensimmäinen, joka leikitteli isällisen vähättelevästi nuorison leimalla saatuaan käsiinsä valtaajien laatiman muistion:

Talon valtaus Torikadulla ei muutu ilkeävaltaisesta laittomuudesta sallituksi hyvän tekemiseksi, vaikka sen kuinka selittäisi akateemisella liirunlaarumilla tähän tapaan:

–Väen talo voisi toimia myös kokeilualustana ekologisen kaupunkirakenteen ja eourbaanin elämäntavan hahmottelemisessa.

Niinpä. Turhaan ei ole nuoriso kouluja käynyt, kun pystyy tuollaiseen ilmaisuun omin pikku kätösin. (*Karjalainen* 7.5.2009.)

Karrikointi on kolumnistille suotava tehokeino, joka ei edellytä painavaa auktoriteettia leimasi-

men käyttöön. Samalla muistutetaan ”ilkeävaltaisen laittomuuden” ja ”sallitun hyväntekemisen” vastakkainasettelusta, jonka ylittämistä kirjoittaja pitää mahdottomana hankkeena, vaikka talonvaltaus pyrkii nimenomaan siirtymään tällaisten yksinkertaistavien moraalilausemien ulkopuolelle. Samoin ”akateemisella liirunlaarumilla” alleviivataan, että talonvaltaajien keskustelunavaus on vain retorista savuverhoa.

Nuorison leimalla radikalismi halutaan eristää tyhjiöön. Kokeilut ovat hyväksyttävissä nuorisokapinan väliaikaisuuden nimissä, kun niiden kääntöpuolena on yhteiskuntaelämän sääntöjen opettelu. Aktivisteille nuorisoleiman omaksuminen on strategiana kaksiteräinen miekka. Yhtäältä se mahdollistaa selkeän kehyksen, jossa voidaan rakentaa neuvotteluyhteyttä ja vakiintunutta ratkaisua, mutta toisaalta se johtaa monien poliittisten viestien sivuuttamiseen, kuten alla käy ilmi. Niinpä valtaajat pyrkivät aluksi pikemminkin sosiaalipoliittiseen kehystämiseen vetoamalla nuorisotyöttömyyslukuihin ja uudenlaisen yhteisöllisyyden mahdollisiin hyötyihin kunnan toiminnalle.

Tiheästi valvotussa kaupunkitilassa nuoriin suhtaudutaan usein erityisellä huolella. Kärjistettynä esimerkkinä toimii Timo Harrikarin ja Elina Pekkarisen (2011) tapaustutkimus eteläsuomalaisesta kaupungista, jossa alle 15-vuotiaille asetettiin kotiintuloaikasuositus kaupunkilaisten turvallisuuden nimissä. Kansalaisoikeuden rajoittaminen perusteltiin nuorten suojelulla, kaupunkilaisten turvattomuuden kokemuksilla sekä joidenkin perheiden oletetulla kasvatustehtävän laiminlyönnillä. Nuoret ovat tilassa joko uhka tai uhreja, ja molemmissa tapauksissa ratkaisuksi tarjotaan kontrollia, ei valtaajien tavoittelemaa vapautta.

Viesti laajemmista tavoitteista löi kuitenkin osaltaan läpi kaupunkilaisten keskuudessa, jossa alettiin puhua talonvaltaajista ikään kuin uudenlaisena ihmistyyppinä. Samalla aukesi tilaa uusille karikatyyreille myöhemmässä uutisoinnissa. Häätöjen tuoma valtaajaliikkeen radikalisoituminen, johon kuuluivat vastakkainasettelua korostavat mielenilmaukset, julistekampanjat

ja graffitit kaupunkitilassa, ei ollut jäänyt huomaamatta myöskään kaupunkilaisilta. *Karjalaisen* entinen päätoimittaja Pekka Sitari (2009) kirjoitti näkemyksestään kolumnissa:

'Jos uskalletaan koskea kaupunginjohtajaan, onko tavallinen vanhempi kulkija enää lainkaan turvassa,' pohdiskeli pari varttunutta joensuulaisnaista, jotka vielä pari päivää aiemmin olivat puhuneet talonvaltaajista suopeaan sävyyn. Vastaavaa pelkoa tapasi Joensuun kaduilla viimeksi skini-ilmion ollessa pahimmillaan.

Kolumnin otsikkona oli ”Puhdasotsaisesta valtauksesta hulinointiin”, ja se kommentoi yllä mainittua tapausta, jossa valtaajat sulki kaupunginjohtajalta pääsyn Taidemuseolle. Sen sijaan ”koskemisessä” oli kyse kukan pujottamisesta napinläpeen pikemmin ironisessa kuin uhkaavassa hengessä. Lehdistössä välitetyssä kuvassa kaupunginjohtaja kuitenkin esitetään pelokkaana marttyyrinä, joka on joutunut vihaisen nuorisoinnin ahdistamaksi, mikä ohjasi myös yleistä tulkintaa tapahtumasta. Ero ”kirkasotsaisten” ja ”hulinoivien” talonvaltaajien välillä tiivistyi yhteen kuvaan.

Samalla puhe siirtyi lopullisesti hallitavasta nuorisosta tai uusien ideoita tarjoavista talonvaltaajista ennakoimattomiin häiriköihin. Rakentavien yhteiskunnallisten avauksien sijaan toiminnan motivaationa nähtiin yleinen sekaannus ja lain vastustaminen. Muuttunut käsitys valtauksesta johti molempia osapuolia kohti neuvottelua: valtaajille jäi yhä vähemmän hyväksytyä liikkumatilaa ja kaupungille ratkaisun löytämisestä alkoi tulla akuutti kysymys. Kaupungin edustajana neuvotteluryhmään osallistunut Riitta Myller (*Karjalainen* 11.7.2009) kutsui prosessia vastuullistamiseksi:

Toisaalta nyt on annettu yhdistykselle mahdollisuus näyttää toimiiiko sen toimintamallilla ja tuoko sen toiminta jotain uutta. Yhdistystä on nyt vastuullistettu.

Neuvottelun tuloksena ei tarvinnut enää puhua abstraktista ryhmästä, kuten nuorisosta tai talonvaltaajista, vaan toimijaksi voitiin nostaa sopimuksen allekirjoittanut virallinen toimija,

Uuden kulman kannatusyhdistys. Byrokraattisen silmänkääntötömpön tuloksena avoin konflikti muutettiin juridisten sopimusapuolten väliseksi yhteistyöksi. Vaikka valtaajien liike oli hyväksynyt sopimuksen yhteisessä kokouksessa, päätyi muutama aktivisti nyt vastuuseen kaikkien tekemisistä. Monissa tapauksissa joukko oli sama, jolle keskittyi vastuita käytännöllisen organisoinnin tasolla. Kyse ei myöskään ollut tasapuolisesta sopimuksesta, vaan yhdistys oli kuntaan nähden heikommassa asemassa ja sellaisenaan jatkuvan tarkkailun alaisena.

Toisaalta nuorisoinnin leima vahvistui entisestään. Nuorisotoimella oli ollut tärkeä rooli neuvotteluissa ja Euroopan unionille tehty hankealoite merkitsi nuorisoinnin omaehtoisen toiminnan näkökulman korostamista. Varhaisesta mediakarrikoinnista oli kehittynyt tekniikka, jonka avulla talonvaltaajat saavuttivat toiminnalleen pysyvyyttä ja resursseja sekä Väen talolle kiinteän paikan osana Joensuun kaupunkikuvaa.

Ihanteiden yhteentörmäyksiä – talonvaltaajan muotokuva

Aktivistien puheenvuoroissa talonvaltaus asetuu varsin toisenlaiseen valoon kuin ulkopuolisissa kuvauksissa. Identiteeteillä, ryhmäajoilla ja toimijoilla ei ole niinkään merkitystä, vaan valtauksen päämäärät nousevat keskeisiksi. Autonominen tila esitetään lähtölaukauksena moninaisille asioille, jotka ulottuvat kestävästä elämäntavasta sekä uusien työ- ja demokratian muotojen kokeiluista monipuolisempaan kulttuuritarjontaan, yhteisöllisiin talkoisiin ja satunnaisiin kohtaamisiin uusien ihmisten kanssa. Tavoitteet olivat korostuneen positiivisia, mutteivät millään näkyvällä tavalla yhteismitallisia. Vapaan toiminnan toivottiin tuottavan hyviä vaikutuksia yksilöiden elämänprojekteille, yhteisöille, kaupunkiympäristölle ja yhteiskunnan kokonaisuudelle.

Sekä haastatteluissa että valtaajien kirjallisissa dokumenteissa vallattu talo kuvataan avoimena kokeilujen tilana, johon kodittomat

järjestöt, paikkaansa etsivät ihmiset ja muotoaan hakevat ideat voivat saapua tuomaan oman mausteensa yhteiseen projektiin. Autonominen tila ei kuitenkaan ole konfliktiton, vaan pikemminkin avointen vastakkainasettelujen ja niistä syntyvien vuoropuheluiden paikka. Sisällyttävyyden riskit toteutuvat, kun rajattuun tilaan tuodut moninaiset unelmat ja vaikeasti yhteen sovitettavat elämisen tavat johtavatkin sarjaan vaikeita ristiriitoja, valta-asetelmia ja pahimmillaan väkivaltaisina purkautuvia tilanteita.

Seuraavaksi esittelen kolme erilaista talonvaltaajan hahmoa, joiden suhteet tilaan, yhteisöön ja politiikkaan rakentuvat eri tavoilla. Oman elämän valtaajalle tilallinen aktivismi ja spekaakkeli ovat tapoja muuttaa elämisen ehtoja kaupunkiympäristössä, kokeiluusteetikolle valtaus on hetkellinen katkos normaaliudesta ja tilaisuus spontaaneihin irtiottoihin, poliittiselle keskustelijalle kyseessä on tapa edistää tavoitteita, jotka muuten jäisivät poliittisessa keskustelussa vaille huomiota. Valtaajan hahmot rakentuvat haastatteluissa esitetyille talonvaltauksen perusteluille. Niissä ei kuitenkaan ole välttämättä kyse eri henkilöistä, vaan sama aktivisti voi kuulua useampaan eri luokkaan. Kyse on erilaisista aktivismin motivaatioista, joiden yhteiselo kävi valtauksen edetessä yhä vaikeammaksi ja joiden välillä oli merkittäviä eroja suhtautumisessa neuvotteluihin ja kompromissiratkaisun etsimiseen.

Luokittelun tavoite on irrottaa valtaajayhteisön sisälle rakentunut konflikti yksittäisistä henkilöistä ja heidän taustoistaan, vaikka hahmoissa väistämättä onkin kaikuja ihmisten moninaisista elämäntilanteista. Hahmot eivät myöskään ole täydellinen esitys talonvaltauksen motivaatioista, vaan on varmasti löydettävissä myös haastatteluissa tavoittamattomia perusteluja valtauksille. Tarkoituksena on, että hahmot myös auttavat ymmärtämään yleisemmin yhteiskunnallisen radikalismien ja autonomian tavoittelun epäyhtenäisiä perusteluja.

Oman elämän valtaaja

2000-luvun talonvaltausaallon saamaa positiivista vastakaikua⁷ on selitetty uusyhteisöllisyyden ja kulutuskarkuruuden näkökulmista. Autonominen tila näyttäytyy mahdollisuutena kilpailuyhteiskunnan paineiden pakenemiselle ja *downshiftaukselle* sekä arvojen uudelleenmäärittelylle (mm. Mikola 2008a; Stranius 2008). Yhteinen ruoanlaitto dyykatuista elintarvikkeista, tavaroiden ja palveluiden vaihtopiirit sekä vaatteidenkorjaustyöpajat ovat yleisiä kulutuskriittisen alakulttuurin käytäntöjä vallatuissa taloissa.

Autonomian tavoittelussa on kuitenkin kyse paljon laajemmasta ilmiöstä kuin kulutustottumusten muuttamisesta. Haastattelussa aktivisti määrittelee talonvaltauksen ”elämän mahdollisuuksien kehityshankkeeksi”, jonka ympäristönä kaupunki toimii:

Valtauksissa on kyse oman elämän mahdollisuuksien kehittämisestä, oman elämän haltuunotosta. Ja kun kaupunki on se toimintaympäristö, niin silloin sitä kaupunkitilaa pyritään ottamaan haltuun oman elämän mahdollisuuksien parantamiseksi.

Konkreettisesta tilasta käyty kamppailu kääntyy pikemminkin merkityskamppailuksi elämästä. Tilalla tai siellä tapahtuvalla toiminnalla ei ole merkittävää arvoa sellaisenaan, vaan kyse on spekaakkelin vaikutuksista kaupungissa elämisen ehtoihin. Puolijulkisissa ja kaupallisissa tiloissa tapahtuva toiminta näyttää tarkkaan kontrolloituna, eikä omaehtoisille projekteille löydetä sieltä tilaa. Lähes kaikki kaupunkitila on joko maksullista tai edellyttää jonkinlaista asiakkaan roolin omaksumista. Kuten yksi haastateltu asian tiivistää, koetaan toiminnan ehtojen olevan aina jonkin ulkoisen tahon määrittelemiä:

...sitten haaveili aina siitä, että ois mukava olla mukana semmosessa, saa olla tekemässä vapaata tilaa, kaupunkii ja semmosta toimintaa, mikä on nimenomaan itsestä lähtevää, eikä jonkun kerhon määrittelemää.

Elämänvaltaajan ajatusleikkiin kuuluu, että ottamalla haltuun yksi tila osallistutaan keskus-

teluun koko kaupunkitilan käyttöliittymästä. Samoja kaikuja on löydettävissä myös muilta Suomessa tehdyiltä valtauksilta. *Megafoni Helsinki* -kollektiivi (2008) nimeää konfliktin tilan metropoliksi, jossa talonvaltauksiset ovat vallankumouksellista kamppailua palkkatyösuhteista vapaasta elämästä. Vastaavasti Töölön entisen automuseon valtauksen yhteydessä Ulla Karvonen (2003) pohtii, kuinka talonvaltauksilla on valtaistava vaikutus ja kuinka ne tarjoavat mielekäästä tekemistä niille, joilla ei ole yhteiskunnassa muuten tilaa. Molemmissa tapauksissa on kyse yhteiskunnan valtasuhteiden muuttamisesta ruohonjuuritasolta käsin.

Olen ehkä liioittelua puhua talonvaltausten sosiaalipoliittisesta tehtävästä, mutta neuvotteiluissa, kirjallisissa dokumenteissa ja EU-hankkeen perusteluissa korostuvat nimenomaan suuren nuorisotyöttömyyden vaarat ja syrjäytymisen ehkäisy. Passiivisen yhteiskunnallisen avun odottamisen sijaan talonvaltauksella syntyneen yhteisön esitetään tarjoavan aktiivisia ratkaisuja rakenteellisiin ongelmiin. Lopulta esimerkiksi työllistämiskokeilut kuitenkin kaatuivat byrokraattisiin esteisiin ja sopivien ihmisten puuttumiseen.

Käytännössä sosiaalinen tavoite kosketti vain pientä osaa parisataahenkisestä valtaajayhteisöstä. Useimmille elämän valtaaminen merkitsi talonvaltauksen mukanaan tuomia voimaantumisen kokemuksia ja sosiaalisen verkoston laajentamista.

Kokeilusteetikko

Eräs talonvaltausta määrittävistä piirteistä on tapahtuman väliaikaisuus. Valtauksen ensimmäisistä hetkistä alkaen varaudutaan tulevaan häätöön ja kohtaamiin poliisin kanssa. Myös Uudella kulmalla oli jatkuvasti valtaajia päivystämässä ja yöpymässä sekä köysitikkaat viritettynä ullakolle, jonne oli tarkoitus lukittautua. Varautuminen osoittautui kuitenkin liioitelluksi Joensuun kaupungin pehmeän suhtautumisen ansiosta. Eräs haastateltu kuvaa muodostunutta välitilaa ”talonvaltauksen utopiaksi”:

Usein on semmonen niinku utopia talonvaltauksissa, että kyllä me tästä selvittäään ja kaikki menee hyvin ja kyllä tässä pystytään keplottelemaan, mutta tällä kertaa ne niinku toteutu tavallaan ne lupaukset. Me pystyttiin jäämään sinne tosi pitkäks aikaa.

Tapahtuman suuruus ja poikkeuksellisuus olivat tärkeimpiä syitä, jotka saivat ihmisiä alun perin tulemaan valtaukselle. Suurimmalla osalla Uudella kulmalla aikaansa viettäneistä ei ollut erityistä poliittista osallistumismotiviia, vaikka myös valtausten ideologia sai osakseen paljon kiinnostusta. Radikalismi oli pikemminkin eräänlaista elämysthoppailua, josta voitiin palata normaaliin arkeen, kun tapahtumat kävivät tylsiksi tai vaarallisiksi. Seuraava haastattelukatkelma tavoittaa luultavasti parhaiten tyypillisen kokemuksen Uuden kulman valtauksista:

Et vappuna yks kaveri tuli silleen niinku tuolla on talo vallattu tänään ja niinku ois makee käydä kattomassa. Ja silleen mentiin sinne, istuttiin siellä ja kuunneltiin vähän niitten ketkä oli sen järjestäny juttuja. Ja siinä innostu heti ekasta päivästä.

Toinen haastateltava kuvaa talonvaltausta ”elämän kokeilusteetikoksi”, jossa hän näkee myös pysyvän elämäntavan aineksia. Yhtenä valtauksen päämääränä on rikkoa kaupungin normaaliuden pintajännitte poikkeuksen tuottaman elämysthoppailun avulla. Monet myös (yli-)korostavat tapahtumien spontaaniutta esittämällä, ettei valtauksen tavoitteita juurikaan määriteltä etukäteen, vaan niiden annettiin muotoutua tapahtumien ja syntyvän yhteisön ehdoilla. Ehkä parhaiten väliaikaisuuden ja pysyvän vision välisen ristiriidan tavoittaa aktivisti, joka hahmottelee tapahtumaa ”autonomisen urbaanin toiminnan työpapaksi”:

Toisaalta tuossa valtauksessa on kyse kokeilusta... et etukäteen ei ollu selkeää visiota, mitä se pysyvä toiminta tulis olemaan. En usko, et kovinkaan moni oli suunnitellu, et se valtaus olis isompi juttu kuin jokin viikonloppun kestävä autonomisen urbaanin toiminnan workshop.

Väliaikaisuudesta alkoi kuitenkin kehittyä pysyvä olotila, kun ensimmäistä häättöä ei tullutkaan heti. Yhteisön säännöt ja valtauksen vaatimukset pyrittiin muotoilemaan niin, että spontaaniuden voima säilyisi. Tilaa kuvattiin ”avoimen” ja ”keskeneräisen” kaltaisilla adjektiiveilla, joilla vastakkainasettelua ”valmiiseen” kaupunkiin pyrittiin pitämään yllä.

Spontaaniudelle ja mukautuvuudelle haluttiin tehdä tilaa myös keskittämällä Uuden kulman muodollinen päätösvalta talokokoukselle, joka kokoontui aluksi päivittäin. Kuka tahansa sai osallistua kokouksiin, ja niissä voitiin käsitellä periaatteessa mitä tahansa taloon liittyviä asioita kierrätyspisteen pystyttämisestä ja seinien väristä talolla hyväksyttävään toimintaan ja naapurisuhteisiin. Käytännössä kokouksista tuli niin raskaita ja niissä päätettävistä asioista niin vähäpätöisiä, että ne alkoivat toimia itseään vastaan. Kokousten osallistujamäärät laskivat nopeasti alkukiinnostuksen jälkeen, ja osa valtaajista järjesti varjokokouksia kumotakseen toisten tekemiä päätöksiä. Kaikkein jyrkimmin kahden yhteisön ongelma ilmeni yöpymiskiellon myötä Jokikadun tiloissa, kun joukko anarkisteja murtautui yöksi Väen taloon. Spektaakkeli oli kuihtunut ja avoimesta tilasta oli tehty lukittua tilaa.

Spektaakkelissa on ennen kaikkea kyse irti-otosta, jota Elina Mikkola (2008b) hahmottelee vertaamalla talonvaltausta kesämökkeilyyn. Kuten kesämökillä pitkästyty helposti viikonlopun jälkeen, ei squat tarjoa juurikaan uutta hyvien bileiden tai inspiroivan seminaarin jälkeen. Ja kuten mökkinaapureiden kanssa täytyy sovittaa elämisen tapoja yhteen välillä riitelemällä, muodostuu valtaajayhteisön sisälle väkivaltaisia jakolinjoja.

Konfliktin syyllinen ei kuitenkaan ole ”kokeiluusteetikko”, joka on jo poistunut paikalta, kun vastakkainasettelut kärjistyvät. Vaikka hän tukisikin valtauksen tavoitteita, vaatisi halkeilevan yhteisön ja pysyvän tilan ylläpitäminen niin suurta sitoutumista, että vain harvat ovat siihen valmiita. Juuri kokeiluusteetikon lyhytaikaisessa kiinnostuksessa poliittiseen kokeiluun tiivistyy

talonvaltauksen nuorisopoliittinen määrittely ja sen osakseen saama ymmärrys.

Poliittinen keskustelija

Kaikki talonvaltauksen merkitykset eivät kuitenkaan karkaa ontologiseksi keskusteluksi elämisen tavoista tai pelkisty väliaikaiseksi abstraktiksi elämyksellisyydeksi. Osalle aktivisteista kyse on varsin suoraviivaisesta, tarkkarajaisesta ja jopa laskelmoivasta toiminnasta, jolloin talonvaltaus on vain yksi ”taktiikka” muiden joukossa. Valtauksen tapahtuma ymmärretään poliittisena puheenvuorona, jossa sanallista artikulaatiota tehostetaan massojen toiminnalla.

Uuden kulman valtauksella keskeinen konkreettinen tavoite liittyy rakennuksen suojeluun, mitä korostettiin lähes kaikissa yhteyksissä. Viimeisiin keskustassa säilyneisiin puutaloihin kuuluva rakennus oli jo alun perin päätyntä kaupungin haltuun suojelullista syistä, vaikka oli sittemmin jäänyt rapistumaan. Rakennussuojelulliset liittolaisuudet olivat siten jo valmiiksi olemassa, mikä johti muun muassa pikaisiin kuntokartoituksiin ja talkoisiin vuotavan katon korjaamiseksi. ”Talonhalaajia” löytyy myös kaikista valtuustopuolueista, mikä auttoi neuvotteluyhteyden rakentamisessa.

Toisaalta talonvaltauksen tapahtuma voidaan kääntää esimerkiksi keskustelunavaukseksi voitontavoittelun logiikan vaikutuksista kaupungin tilapolitiikkaan, kuten yksi valtaaja asiaa hahmottelee:

Nään talonvaltaustoiminnan aika hyvänä keskustelunavauksena siinä tai semmosena poliittisena kysymyksenä myös, et saatais keskusteltua siitä, kuka omistaa tyhjän tilan ja minkä takia keskellä kaupunkia on tyhjää tilaa, et voisko olla mahdollista ottaa käyttöön se tyhjä tila ja siis ihan niinku viestinä poliitikoille myös.

Puheenvuoro on osoitettu poliitikoille, mutta ylittää laajuudessaan heidän toimintamahdollisuutensa. Konkreettiset kysymykset kuitenkin tuottivat yhteistä pintaa keskustelulle Joensuun kaupunkitilan ja kyseisen rakennuksen tulevaisuudesta. Joukossa oli myös sellaisia aktivisteja, joille kunnallinen päätöksenteko oli luonteva

toimintaympäristö. Haastattelussa talonvaltaaja esittääkin, että viranomaisyhteistyöstä tuli nopeasti tärkein viestien edistämisen kanava:

Ja viranomaisyhteistyötä lähettiin rakentamaan heti alussa. Että kyllä minä näen sen pikemminkin luontevana jatkumona sille [talonvaltaukselle]. Et se kaupunkitilan haltuunotto ja näkyvä kapinointi oli vain yksi painostuskeino. Sitä ei tehty millään poliittisella päätöksellä, vaan se oli vain spontaanisti muotoutunut.

Ei kuitenkaan ollut itsestään selvää, että talonvaltaus haluttiin pukea konkreettisten tavoitteiden asuun. Alkuvaiheessa jopa koko viranomaisyhteistyö kyseenalaistettiin, mutta hyväksyttiin kuitenkin keinona saada jatkoaikaa valtaukselle. Yhteistyöstä ei myöskään ollut helppoa eikä mielekästä perääntyä enää tapahtumien edetessä. Samalla neuvotteluyhteistyö tuki koettujen ja todellisten valtasuhteiden muodostumista valtaajayhteisön sisällä, koska niihin osallistuneilla oli valta käyttää yhdistyksen ääntä.

Poliittisessa vuoropuhelussa korostuu kaupungin institutionaalisen kehityksen hahmottaminen ja erilaisten toimintamahdollisuuksien tunnistaminen. Kaj Ilmonen (1998, 32) on kutsunut nykyistä kansalaisaktivismia keskiluokkaiseksi toiminnaksi, koska konflikteissa korostuvat informaation tuotanto ja identiteettien rakentaminen, joihin tarvitaan runsaasti kulttuurista pääomaa. Yhtäältä hankehallinnon ja järjestöbyrokratian hallitseminen sekä toisaalta median hyödyntäminen voidaan lukea osaksi samaa keinovalikoimaa.

Keskeiseksi ongelmaksi kuitenkin muodostuu se, ettei läheskään kaikkia talonvaltauksen ulottuvuuksia voida tuoda neuvottelupöytään. Keskustelu uusliberaalista kaupunkitilan hallinnan logiikasta tai länsimaisesta elämäntavasta keskikokoisen suomalaiskaupungin päätöksenteossa on itsessään arvokasta, mutta päämäärätöntä, kun haetaan ratkaisua tilalliseen konfliktiin. Lopulta kompromississa hyväksytyt ehdot – yöpymisen, päihteiden käytön ja piha-alueiden käytön kiellot – muodostuivat monille toimijoista täysin ylitsepääsemättömiksi, mikä ilmeni niiden järjestelmällisenä

ja itsetarkoituksellisenä rikkomisena. Asiaa ei lainkaan auttanut, että pihapiiriä valvomaan oli sijoitettu valvontakamera, mistä kukaan ei ollut tiennyt etukäteen.

Neuvottelua johtanut ryhmä koostui lähes yksinomaan yliopistoliikkeen aktivisteista, joista monet myös tiedostivat lähestymistavan ja kompromissin mahdolliset ongelmat yrittäessään muun muassa välttää nuorisopoliittisen rauhan. Instituutioiden tarjoama liikkumavara oli kuitenkin hyvin vähäinen, ja neuvottelujen alettua vaihtoehtoina oli lähinnä yhden uran seuraaminen tai siitä kieltäytyminen.

Nuoruuden yhdistysmuoto – tie radikalismista kompromisseihin

Talonvaltaus osui kaupungin instituutioiden harmaalle alueelle, jolla ei ollut toimijoita tai valmista työnjakoa. Sektoritoimijoiden kyky reagoida voimakkaaseen tapahtumaan osoittautui hyvin rajoittuneeksi, ja ainoiksi konkreettisiksi reaktioiksi jäivät juoksevan veden järjestäminen ja myötätunnon osoittaminen.

Jos talonvaltaus olisi toteutettu vaikkapa hakemalla muodollisesti tapahtumarahoitusta nuorisotoimelta, olisi johtava virkamies voinut muotoilla virallisen kannan tapahtumiin. Nyt toiminnalla ohitettiin idea virallisesta valmisteluprosessista ja toiminta käynnistettiin autonomisesti. Tilanteesta ei ollut selkeää tapaa edetä, koska ei ollut varsinaista asiaa, josta byrokraattisen koneiston olisi kuulunut päättää. Ainoastaan kaupungin tila-asioista vastaavalla ja hädän ”tilanneella” Tilakeskuksella oli valmis kanta tilanteeseen. Tärkeimmiksi perusteluiksi Tilakeskuksen virkamies kuitenkin nostaa toiminnan hallitsemattomuuden ja liikelaitoksen paineet tuottaa voittoja:

Kaupungille toinen ongelma [ensimmäinen on juridinen] oli, että se toiminta oli hallitsematonta. He eivät pysty tai halua – onko se ideologiaa? – pitämään järjestystä yllä ja sinne tulee niitä lieveilmiöitä. [...] Me ollaan liikelaitos, jonka tehtävänä on hankkia tiloja hallintokunnille ja tehdä bisnestä.

Tilakeskus oli oikeassa päätöksessään, koska valtuuksella rikottiin lakia. Poliisin kutsuminen paikalle ratkaisi myös päätöksenteon tyhjiön, sillä se on riittävän notkea toimija käsittelemään poikkeustilanteita. Varsinaista rikosta tapahtumasta ei kuitenkaan löydetty, vaikka valtaajia kohtaan nostettiin syyte hallinnan loukkauksesta. Syytteet kumottiin melko pian syyteharkinnassa, koska vapaaehtoisten ilmi-
antojen takia oikeusprosessia ei voitu viedä läpi kustannustehokkaasti.

Kompromissin tuottanut neuvotteluryhmä perustettiin kaupunginhallituksen mandaatilla, kun tapaukseen vihkiytyneet luottamushenkilöt laittoivat oman arvovaltansa peliin. Aiemmat kokemukset nuorisoradikalismista olivat opettaneet, että ratkaisun hakeminen poliisin välityksellä johtaa vain negatiivisiin sivuvaikutuksiin. Ennen varsinaista käsittelyä tapahtui kuitenkin kaksi siirtymää, joilla kysymys talonvaltauksen ratkaisusta irrotettiin Torikatu 10:n kiinteistöistä.

Ensimmäisessä siirtymässä häätöjen perusteluna ollut turvallisuuden näkökulma yleistettiin neuvottelujen lähtökohdaksi, vaikka valtaajat olivat kyseenalaistaneet sen tilaamallaan kuntokartoituksilla. Vanhaa rakennusta ei pidetty soveltuvana miljöönä, vaan sen vaarallisuutta perusteltiin joukolla todellisia ja kuvitteellisia väittämiä. Yllä olevasta tilakeskuksen johtajan lausunnosta käy myös ilmi, ettei valtaajayhteisön kykyyn ylläpitää järjestystä luotettu.

Toisessa siirtymässä päätös Torikadun kiinteistön kohtalosta haluttiin palauttaa muodollisen päätöksenteon piiriin, eli tässä tapauksessa valmisteilla olleeseen yleiskaavaprosessiin. Myös suojelun edistämiseksi tehtyä kunnallisoletetta käytettiin perusteluna sille, että rakennus pitäisi jättää rauhaan. Kaupunginhallituksen jäsen pohtiikin lopulta, miten suhteellisen pientä asiaa päädyttiin käsittelemään kaupungin korkeimman päätöksenteon tasolla:

Hallituksessahan se linjattiin. Että monestihan tuon kokonen asia ei edes tuu hallitukseen. Että se ei oo tavallaan niin iso asia kaupungin mittapuussa. Kyse on yhestä rakennuksesta. Siinä oli tavallaan, että kukaan muu voinu toimia. Jonkun se piti ottaa ajaakseen.

Kun kysymys talonvaltaajista oli irrotettu vallasta talosta, voitiin aloittaa keskustelut valtauksen merkityksestä ja neuvottelut korvaavan tilan löytämiseksi. Neuvottelun osapuolina olivat Joensuun kaupunki ja Uuden kulman kannatusyhdistys. Järjestely ei ollut millään tavalla tyydyttävä, ja haastattelussa myös nuorisotoimen virkamies koki, että talonvaltauksen avoin ja sisällyttävä muoto oli sivuutettu:

Siinä on se ongelma, et tässäkin on haettu sitä juridista toimijaa sinne taakse, joka voi sitä organisoida, niin se heti leimautuu Uuden kulman kannatusyhdistyksen toiminnaksi [...] Sitten voidaan kysyä, kuinka vieras tällainen toimintatapa on, että halutaan kaikkea hyvää kaikille.

Myös nuorisotoimen virkamies kyseenalaistaa ratkaisun ohjata talonvaltaus nuorisotoimen asiaksi sosiaalitoimen sijaan, koska hän näkee 2000-luvun talonvaltauksella hyvin vähän yhteistä nuorisopolitiikan kanssa. Neuvottelussa oli kuitenkin kyse juuri nuorisopolitiikasta, sillä siinä haettiin nuorilta hyväksyttävän toiminnan rajoja. Talonvaltaajat tukivat tätä määritelmää hankehakemuksellaan, jossa valtaus esitettiin vastaansanomattomana nuorten omaehtoisena toimintana. Sellaisenaan radikalismilta oli pyöristetty kulmat pois ja se oli alkanut muistuttaa perinteistä nuoriso- ja järjestötoimintaa.

Ratkaisu on varsin tyypillinen suomalaisessa poliittisessa kulttuurissa ja muistuttaa 1980-luvun talonvaltausten käsittelyä. Martti Siisiäinen (1998, 231–234) on todennut talonvaltausten edenneen ”varsin perinteisellä tavalla”, vaikka ne ovat ”suurimmin perinteisestä liikemallista poikkeava kollektiivisen toiminnan tyyppi”. Tällä hän viittaa siihen, että omasta kokemusmaailmasta nousevien asioiden politisointi on lähes poikkeuksetta johtanut valtausten kohdistamiseen julkiseen omaisuuteen, yhdistysten perustamiseen ja neuvotteluratkaisuihin.

Nuoruuden yhdistysmuodossa kuitenkin symboloituu valtasuhteiden kärjistyminen ja monien jääminen päätöksenteon ulkopuolelle. Sopimusjärjestely taas asettaa muutaman aktivistin juridiseen vastuuseen kaikkien te-

kemisistä. Osalle aktivisteista ”armolla” saatu nuorisotila toimii punaisena vaatteena, ja he alkavat välittömästi suunnitella tilanteen ottamista haltuun uudella valtauksella. Lopulta myös elämäntavasta käydyt arvokamppailut siirtyvät kaupunkitilasta valtaajayhteisön sisälle.

Toisaalta nuorisopoliittinen rajausta oli melko menestyksekkäs. Monet haastatelluista kokivat konfliktin olleen väistämätön kutistuvassa yhteisössä ja sopimuksen tarjonnan sille hyväksyttävän purkautumistien. Nuorison rooliin asettuminen myös tuotti tulosta, koska se tarjosi kehyksen, jonka kautta asioita voitiin käsitellä. Nuorilta hyväksytään enemmän virheitä, joten kokeiluun liittyvät häiriöt ja lain rikkominen voitiin sivuuttaa yhteiselämän sääntöjen opiskeluna, vaikka valtauksen alkuperäisenä tavoitteena oli niiden muuttaminen. Tuloksena oli vaihtoehtokulttuurin tila, jossa vähävaraiset järjestöt pääsivät pitämään kokouksia, jossa järjestettiin moninaisia tapahtumia ja josta tilattomaksi jäänyt ylioppilasteatteri löysi harjoitustilat.

Utopioiden ja radikalismien sovittaminen kunnalliseen byrokraatiaan kuitenkin epäonnistui ainakin valtaajien kokemuksissa. Autonomisen tilan tavoite ei tullut yhtään lähemmäksi huolimatta pitkästä kamppailusta. Toisaalta instituutioiden toimintaan kuuluu tuottaa yhteiskunnallista jatkuvuutta, josta radikaalit avaukset helposti karsiutuvat. Yllä puhunut nuorisotoimen virkamies näki, että ”hyvän jutun” pilaamisen syynä on nimenomaan kaupungin rajallinen kyky reagoida uudensuuntauksiin:

Ja välillä oli semmonen ironinen olo itellä, et me on onnistuttu pilaamaan koko juttu, hyvä juttu niinku ja oikeestaan onnistuttu viemään siihen perinteiseen muottiin. Et se on, että jos on vähän uralta sivussa, niin se lopulta putoo siihen uraan... kohti kansalaistaloa.

Toisenlainen nuoruus on mahdollinen?

Artikkelin alussa esitin väitteen, jonka mukaan nuoruudesta tuli hallinnallisen kompromissin avaintermi. Kaupungin päätöksenteon ja aktivistien välisessä vuoropuhelussa se tarjosi historiallisen kehyksen ja institutionaaliset puitteet, joissa kompromissia voitiin etsiä. Talonvaltaajien joukosta löytyi kuitenkin myös niitä, jotka ottivat nuoruuden mahdollistamat kokeilut vakavasti ja kokivat neuvottelun mahdollisuutena osallistua nuoruuden määrittelykamppailuun. Näin ymmärrettynä konfliktissa on kyse enemminkin hallinnallisen tekniikan kehittämisestä kuin sen soveltamisesta – toisenlaisen nuoruuden tavoittelusta.

Hetkellisen irtioton jälkeen määrittelylle auennut tila sulkeutui nopeasti. Kiellot, valvontakamerat ja poliisin partiointi täyttivät tilan, ja ne oikeutettiin etenkin nuorisoon liitettyjen uhkakuvien ja nuorten suojelun kautta. Perusteluiksi riittivät usein huhut, asenteet ja yksitelmäiset tapaukset sekä tosiasia, että talonvaltaus on lakia venyttävää toimintaa. Toistuvat selvittelytilanteet myös hukuttivat alleen arvokeskustelun mahdollisuuden, mikä johti tapahtumien ja taktiikoiden reaktiivisuuden korostumiseen.

Talonvaltauksen saama positiivinen vastaanotto perustuu paljolti lupauksiin uudesta yhteisöllisyydestä hyvinvointivaltion tukiverkon paikkaajana. Moniin Uudella kulmalla järjestettyihin tapahtumiin saapui runsain määrin eläkeläisiä, joita puhutteli valtauksen julistus toimimisesta ”kylänä keskellä kaupunkia”. Valtaus kuitenkin osoitti yhteisöllisyyden varjopuolet raadollisella tavalla. Esimerkiksi monilla Helsingin valtauksilla ja Tampereen Hirvitalolla on pystytty osoittamaan, että squatin yhteisö pystyy toimimaan myös pitkäaikaisesti, kun esimerkiksi toiminnalliset ja byrokraattiset vastuut erotetaan toisistaan. Samalla väliaikaisista kokeilijoista voi kehittyä pysyviä osallisia.

Liiketutkimuksen näkökulmasta talonvaltaus ei lopulta tarjoa merkittävästi uusia avauksia. Esimerkiksi ympäristöliikkeessä on yleisesti käy-

tössä organisaatio, jossa asiantuntijaosaaminen on erotettu performatiivisesta aktivismista ja mielenilmauksista. Tärkeä elementti on kuitenkin tiedon ja toiminnan välinen kiinteä yhteys, koska talonvaltauksen tapahtumalla esitetyt ideat muodostavat pohjan tiedontuotannolle, jolla taas neuvotteluissa ja mediakeskustelussa perustellaan toiminnan jatkuvuutta. Myös talonvaltauksen lakia rikkova luonne hyvitetään toiminnalla, jonka tavoite alikäytetyn tilan ottamisesta aktiiviseen käyttöön on lähes vastaansanomaton.

Talonvaltauksen nuorisopoliittista käsittelyä voidaan pitää liian rajallisena lähtökohtana. Toisaalta protesti asettuu yhteiskunnan instituutionaalisen kehyksen ja byrokraattisten ratkaisujen ulkopuolelle, mikä tekee siitä varsin sotkuisen kysymyksen. Elämäntapaprotestien ytimessä on tilaan ja elämään kohdistuvan hallinnan kyseenalaistaminen toiminnan keinoin, mille nyky-yhteiskunnassa on hyvin vähän tilaa.

Viitteet

- 1 Kirjoitustyön on mahdollistanut Eeva Jokisen johtama Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntapolitiikan ja sosiologian laitoksen hanke *Porous Work – New Constellations of Labour, Work and Education* (SA 931430).
- 2 Artikkelin perustuu Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden pro gradu -tutkielmaan: Lukkarinen (2011) *Autonomia ei löydy ydinkeskustasta. Essee yhteiskunnallisista liikkeistä, tilallisista konfliktista ja hallintamentaliteetista*.
- 3 Talonvaltauksista ei ole tehty kovin paljoa tutkimusta Suomessa. Pro gradu -tutkielmissa ilmiötä ovat käsitelleet ainakin Anne Eronen (1991), Seppo Eronen (1999), Elina Mikola (2008a), Riina Simonen (2008), Laura Tuominen (2008) ja Maija Jokela (2012). Talonvaltausten 2000-luvun käänteitä käsitellään tämänkin artikkelin tärkeimmän viittauspisteen muodostavassa Leo Straniuksen ja Mikko Salasuon (2008) toimittamassa Nuorisotutkimusverkoston julkaisussa *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?*
- 4 Viittaan poliittisella talonvaltauksella Venäläistä (2011, 329–331) seuraten 2000-luvun talonvaltausaaltoon, jonka tavoitteena on ollut kansainvälisten esimerkkien mukaisesti perustaa autonomisia sosiaalikeskuksia ja kulttuurikeskuksia kaupunkikeskustoihin. Tärkein ero 1980-luvun lopun ja 1990-luvun alun asuntopoliittiseen talonvaltausaaltoon on, ettei ratkaisua haeta

yksittäiseen yhteiskunnalliseen epäkohtaan, vaan tavoitteena on politisoida kaupunkitilaa ruohonjuuritasolta käsin.

- 5 Sosiaalikeskus Sataman perustaminen ei kuitenkaan ollut suora seuraus valtauksista, vaan Helsingin kaupungin nuorisosiisäntökeskuksen vuokra tilan ennalta ehkäisevänä toimenpiteenä 2000-luvun valtausaalton ollessa kiivaimmillaan. Ratkaisun kopioiminen Joensuun tapaukseen viestii, että menettely on nähty toimivana hallinnan tekniikkana.
- 6 Usein tilallisissa aktivismissa talonvaltauksia on tarkasteltu samassa yhteydessä kadunvaltausten kanssa, koska molemmissa kaupunkitilaa käytetään keinona poliittisen viestin välittämiseen. Squat kuitenkin eroaa kadunvaltauksista siinä, että tila otetaan suoraan ehdotetun toimintamuodon käyttöön, mitä ei voida sanoa esimerkiksi Reclaim the Street -katubileistä, sillä kukaan tuskin vaatii kaduista pysyviä biletiloja.
- 7 Muun muassa Helsingin Sanomien 5.8.2007 teettämän kyselyn mukaan lähes puolet pääkaupunkiseudun asukkaista hyväksyi talonvaltauksset. Myös Joensuussa suhtautuminen oli etenkin varhaisessa vaiheessa kauttaaltaan myönteistä, vaikkei mielipideilmastosta tutkittakaan systemaattisesti.

Lähteet

- Alasuutari, Pertti (2001) *Johdatus yhteiskuntatutkimukseen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Eronen, Anne (1991) *Talonvaltaus uutena kollektiivisen toiminnan muotona. Tutkimus Suomen talonvaltauksista 1979–1990*. Pro gradu -tutkielma, sosiologian laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Eronen, Seppo (1999) *”Tämä talo on vallattu”. Tutkimus Oranssi ry:stä Helsingissä*. Pro gradu -tutkielma, sosiologian laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hardt, Michael & Negri, Antonio (2004) *Multitude*. New York: Penguin Books.
- Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011) ”Tavallisten kaupunkilaisten turvallinen kaupunkikeskusta”. Tapaustutkimus lasten julkisen kotiintuloaikasuosituksen asettamisesta. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Helsingin Sanomat* 5.8.2007. Lähes puolet pääkaupunkiseudun asukkaista hyväksyy talonvaltauksset.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2000) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirvonen, Ari (2011) Kiistojen kaupunki sääntöjen, hallinnon ja vastarinnan tilana. *Oikeus* 3, 293–312.
- Hyvärinen, Matti (1994) *Viimeiset taistot. Taistolainen opiskelijaliike, kertomus ja retoriikka*. Tampere: Vastapaino.

- Ilmonen, Kaj (1998) Uudet ja vanhat yhteiskunnalliset liikkeet. Teoksessa Kaj Ilmonen & Martti Siisiäinen (toim.) *Uudet ja vanhat liikkeet*. Tampere: Vastapaino, 15–42.
- Jokela, Maija (2012) *Autonomia vai aktiivinen kansalaisuus?* Pro gradu -tutkielma, valtiotieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Juppi, Piritta & Peltokoski, Jukka & Pyykkönen, Miikka (2003) *Liike-elämää*. Jyväskylä: SoPhi.
- Karjalainen* 5.5.2009. Nuoret saavat sittenkin jäädä valattuun taloon.
- Karjalainen* 7.5.2009. Vähiin käyvät ennen kuin ne lopuvat ihan kokonaan Joensuusta.
- Karjalainen* 11.7.2009. Talonvaltaajat saivat tilat Jokikadulta.
- Karjalainen* 3.9.2009. ”Talonvaltaajien” Nuori kulma -hanke lähti käyntiin EU-tuella.
- Karvonen, Ulla (2003) Reclaim your existence. Vallattu talo julkisena tilana. *Megafoni*. <http://megafoni.kulma.net/index.php?art=127&cam=1> (Viitattu 5.9.2011.)
- Katsiaficas, George (1997) The Subversion of Politics. European Autonomous Movements and the Decolonization of Everyday Life. http://www.eros-effect.com/books/subversion_download.htm (Viitattu 10.1.2012.)
- Klandermans, Bert & Staggenborg, Suzanne & Tarrow, Sidney (2002) Conclusion: Blending Methods and Building Theories in Social Movement Research. Teoksessa Bert Klandermans & Suzanne Staggenborg (eds.) *Methods of Social Movement Research*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 314–350.
- Luhkakallio, Eeva (2008) Talonvaltaukset vertailevasta näkökulmasta. Teoksessa Mikko Salasuo & Leo Stranius (toim.) *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?* Verkkojulkaisu 19. Nuorisotutkimusseura, 39–42. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/talonvaltaus.pdf>
- Lukkarinen, Jani (2011) *Autonomia ei löydy ydinkeskustasta. Essee yhteiskunnallisista liikkeistä, tilallisesta konfliktista ja hallintamentaliteetista*. Pro gradu -tutkielma, historia- ja maantieteiden laitos. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Megafoni Helsinki (2008) When the World is not Enough... Megafonin Helsingin toimituksen poliittinen dokumentti talonvaltauksista ja kaupunkitilaa koskevista konflikteista. Teoksessa Mikko Salasuo & Leo Stranius (toim.) *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?* Verkkojulkaisu 19. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 24–28. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/talonvaltaus.pdf>
- Mikola, Elina (2008a) *Toisenlainen tila on mahdollinen! Etimografinen tutkielma Helsingin talonvaltauksista*. Pro gradu -tutkielma, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Mikola, Elina (2008b) ”Haluis, että kaikilla olis sellaisia paikkoja”. Teoksessa Mikko Salasuo & Leo Stranius (toim.) *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?* Verkkojulkaisu 19. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 53–55. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/talonvaltaus.pdf>
- Miller, Peter & Rose, Nikolas (2010) *Miten meitä hallitaan*. Tampere: Vastapaino.
- Neuwirth, Robert (2004) *Shadow Cities. A Billion Squatters, A New Urban World*. New York: Routledge.
- Pruijt, Hans (2004) Squatting in Europe. http://www.eur.nl/fsw/staff/homepages/pruijt/publications/sq_eur/ (Viitattu 10.1.2012.)
- Siisiäinen, Martti (1998) Uusien ja vanhojen liikkeiden keinovalikoimat. Teoksessa Kaj Ilmonen & Martti Siisiäinen (toim.) *Uudet ja vanhat liikkeet*. Tampere: Vastapaino, 219–244.
- Simonen, Riina (2008) Talojen valtaajat – kuudes protestiaalto autonomista yhteisöä etsimässä. Pro gradu -tutkielma, sosiaalipoliittikan ja sosiaalityön laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Sitari, Pekka (2009) Puhdasotsaisesta valtauksista hulinointiin. *Karjalainen* 1.6.2009.
- Stranius, Leo (2008) Talonvaltaukset yhteiskunnallisena liikkeenä. Teoksessa Mikko Salasuo & Leo Stranius (toim.) *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?* Verkkojulkaisu 19. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 30–38. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/talonvaltaus.pdf>
- Stranius, Leo & Salasuo, Mikko (2008) Johdanto: Talonvaltaajien uusi sukupolvi. Teoksessa Mikko Salasuo & Leo Stranius (toim.) *Talonvaltaus liikkeenä – miksi squat ei antaudu?* Verkkojulkaisu 19. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 6–8. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/talonvaltaus.pdf>
- Tuominen, Laura (2008) *Sorkkaraudalla kotiin. Freda 42 suomalaisena talonvaltausliikkeenä vuosina 1986–1988*. Pro gradu -tutkielma, historian laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Venäläinen, Juhana (2011) Oikeus urbaaniin tilaan. Huomioita poliittisen talonvaltausliikkeen uuvannasta oikeuttamisperustasta. *Oikeus* 3, 326–346.

VARUSMIESPALVELUS KASVATUSLAITOKSENA

Anni Ojajärvi

Asevelvollisuutta pidetään osana suomalaista kasvatus- ja sosiaalisuoritusjärjestelmää. Puolustusvoimat kohtaa lähes koko ikäluokan miehet¹ ja muodostaa näin kasvatusketjun viimeisen lenkin. Palveluksen sanotaan tekevät pojista miehiä ja opettavan taitoja, jotka ovat tarpeellisia myös siviilissä. Sotilastaitojen lisäksi sen tulisi opettaa muun muassa liikenneturvallisuutta, oikeanlaisia liikunta- ja ravitsemustottumuksia ja jopa parisuhdetaitoja. Armeijan toivotaankin usein saattavan kasvatuksen loppuun myös niiden nuorten kohdalla, joista kotikasvatus tai koulu ei ole saanut otetta.

Ajatus armeijasta elämäntaitoja opettavana ja kasvattavana instituutiona on Suomessa yleinen. Jopa nuoret tytöt odottavat poikien miehityvän, oppivan käytöstapoja, tottelemista ja naisten kunnioittamista armeijassa (Lahelma 2002). Järjestelmän vahva kannatus kansalaisten keskuudessa tukeutuukin usein juuri varusmiespalveluksen kasvatukselliseen tehtävään. Se, mitä palvelus todellisuudessa sotataitojen lisäksi opettaa ja miten, jää kuitenkin usein vähemmälle huomiolle.

Tämän artikkelin keskeisenä tutkimuskysymyksenä on se, millainen kasvatuksen areena armeija on 2000-luvun nuorille. Koska strategiat ja tavoitteet voivat olla melko kaukana todellisuudesta (ks. Hoikkala ym. 2009), tulee huomio kohdistaa erityisesti siihen, mitä armeijan arjessa todella tapahtuu ja mitä nuoret itse kokevat palveluksessa oppivansa. Varusmiespalvelusta tarkastellaan epävirallisten käytäntöjen tasolta ja erityisesti nuorten näkökulmasta. Samalla artikkelissa pohditaan sitä, miten kasvaminen aineiston pohjalta määritetty ja millaisia miehisyden ideoita nuoret palveluksessa

kohtaavat. Aluksi käydään lyhyesti läpi yleisen asevelvollisuuden kasvatuksellisia juuria ja sitä, miten sotakoulutuksesta ylipäänsä muotoutui kasvatusinstituutio.

Artikkeli pohjaa kahteen varusmiespalveluksessa tehtyyn etnografiseen kenttätutkimukseen ja varusmiesten haastatteluihin. Aineisto kerättiin vuonna 2008 Parolan Panssariprikaatissa ja Kainuun prikaatissa. Tutkijat² osallistuivat varusmiesten arkeen eli asuivat ja elivät varusmiesten tapaan ympärivuorokautisesti kahdeksan viikon ajan, jonka jälkeen he seurasivat aktiivisesti nuorten palveluksen etenemistä. Kenttätutkimuksen aikana runsas aineisto tallennettiin ääninauhoille ja kenttäpäiväkirjoihin. Kenttämateriaalin rinnalla toisen keskeisen aineiston muodostivat haastattelut. Varusmiehiä haastateltiin kahteen kertaan palveluksen aikana. Ensimmäiset haastattelut tehtiin varusmiesten alokaskauden lopussa (7.–8. palvelusviikolla), ja toisen kerran samoja nuoria haastateltiin noin kuukausi ennen heidän palveluksensa loppua.³ Yhteensä haastateltavia oli 45 (37 miestä ja 8 vapaaehtoisesti palvelukseen hakeutunutta naista⁴). (Hoikkala ym. 2009.)

Elämällä ja osallistumalla tutkittavien jokapäiväiseen arkeen etnografi pyrkii hahmottamaan ja jäsentämään sosiaalista maailmaa tutkittavan näkökulmasta. Tätä kautta tarkastellaan myös kulttuurissa toiminnalle annettuja merkityksiä. Etnografia on tässä mielessä aineiston keruun lisäksi sen käsitteellistämisen ja teoretisoimisen tapa. (Geertz 1973, 12–17.) Haastatteluaineiston analyysissä on hyödynnetty myös kvalitatiivisen aineiston lähiluvun menetelmää (Hoikkala 1993), jossa analyysin eri vaiheissa määritellään ensin analyysiyksikkö, sitten aineisto koodataan,

pelkistetään, ryhmitellään ja abstrahoidaan (ks. mm. Skarp 2005, 58).

Kasvatushistoriaa

Armeijan kasvatustavoitteiden ja -perusteiden ymmärtämiseksi on pysähdyttävä hetkeksi tarkastelemaan kasvatuskäytännön historiaa. Kansalaiskasvatus on ollut osa järjestelmän julkista perustelua sen syntyajoista lähtien. Jo 1800-luvun lopulla J. V. Snellman kannatti asevelvollisuusjärjestelmää eräänlaisena militääriyliopistona, kansalaiskasvatuksen paikkana (Vares 1992, 63–64). Se, että yleinen asevelvollisuus valittiin myös itsenäisen Suomen puolustusjärjestelmäksi, ei kuitenkaan ollut yhtäkkinen tai yksimielinen prosessi. Keskusteluja käytiin järjestelmän lisäksi erityisesti sen vaikutuksista nuoriin miehiin. (Ahlbäck 2010.)

Anders Ahlbäck (2010, 87–91) on tutkinut väitöskirjassaan 1920-luvun alun armeijaa käsitteleviä eduskuntakeskusteluja. Maalaisliitto painotti tuolloin suomalaisten miesten sisäsynnyistä puolustustahtoa. Suomalainen soturikansa puolustaa kyllä omiaan, mutta sopii huonosti hierarkkiseen armeijaan. Sosiaalidemokraatit taas kritisoivat armeijaa moraalittomaksi ja kasarmioloja sietämättömiksi. Heistä kasarmi oli vaarallinen ja alentava ympäristö nuorille miehille. Viinanhuuruinen rappioelämä uhkasi nuoria ja rapautti heidän maanpuolustustahtonsa. Vasemmisto pelkäsi armeijan myös johtavan luokkatietoisuuden vähenemiseen. Tuolloin vallitseva käsitys kasarmielämästä oli kaukana sivistävästä miesten koulusta. (Ahlbäck 2010, 57–58, 87–91.)

Vuoden 1918 jälkeen valtaapitävän porvariston tavoitteena oli luoda toimiva yhteiskuntajärjestelmä ja taata rauha. Kaikkia miehiä koskevan asevelvollisuuden oli tarkoitus olla kansallista yhtenäisyyttä vahvistava side. Sen puolustajat vetosivat yleisen asevelvollisuuden demokraattisuuteen ja aidon kansallisen armeijan perustamiseen. Armeijan koulutus kasvattaisi nuorista oikeanlaisia, kurinalaisia

ja todellisia miehiä. (Ahlbäck 2010, 58, 61.) Valkoisista koostuva armeija ei kuitenkaan saanut puolelleen koko kansan luottamusta, ja asevelvollisuuteen suhtauduttiin erityisesti vasemmiston piirissä aluksi epäluuloisesti (Laitinen 2005, 86). Toisaalta, vaikka puolueet olivat eri mieltä armeijan vaikutuksesta, yhdisti niitä näkemys siitä, että asepalvelus vaikuttaisi syvästi nuorten miesten moraalisiin ja ideologiaan (Ahlbäck 2010).

Ristiriitaisen mielipideilmaston ja sisällissodan jälkeisen perinnön keskellä asevelvollisuusarmeijan tuli todistaa olevansa tehokas kouluttaja. Koulutuksen piti vakuuttaa epäilijät niin palveluksen demokraattisesta hengestä kuin sen positiivisesta kasvatuksellisesta vaikutuksesta (mt., 146). Armeija reagoikin 1920-luvulla negatiiviseen imagoonsa. Ahlbäck (2010, 91–92) yhdistää armeijan viestintäosaston perustamisen ja varuskuntien ”perhepäivien” järjestämisen osaksi tuolloin alkanutta maineenkohotuskampanjaa. Samaan aikaan armeija teki yhteistyössä Suomen filmiteollisuuden kanssa sarjan, jossa varusmiespalvelus kuvattiin humoristisen seikkailun kenttänä.⁵

Vaikka erilaisia tulkintoja armeijan kasvatusideologiasta löytyi, liitettiin järjestelmää 1920-luvun alussa oppivelvollisuuden rinnalla osaksi yhteiskunnan kansansivistysprojektia. Kasvatustuloslaitos, joka opettaa kuria ja moraalista sekä parantaa fyysistä kuntoa, loi perustan sotilaskoulutukselle, kansalaiskasvatukselle ja miestenkoululle. Samalla mielikuvat hyvästä sotilaasta, kansalaisesta ja miehestä sulautuivat yhdeksi ja samaksi asiaksi. (Mt.)

Virallinen kansalaiskasvatus kohtaa arjen

Kasvatus tarkoitti 1920-luvun alussa sotilaskoulutuksen lisäksi vuoden kestävässä asepalveluksessa noin kahden kokonaisen työviikon tuntimäärää valistusta ja kansalaiskasvatusta. Opetuksen toteuttivat pääosin sotilaspastorit sotilaiden keskittyessä muuhun koulutukseen.

Opetus sisälsi 45 tuntia isänmaan historiaa, 25 tuntia kansalaiskasvatusta, 12 tuntia suomalaisen kirjallisuuden historiaa ja 10 tuntia luentoja ”raittiuudesta ja moraalista”. (Ahlbäck 2010, 149; ks. myös Mälkki 2008, 72–75.)

Varusmieskoulutukseen kuuluu edelleen kansalaiskasvatuksen opintokokonaisuus, joskin sen painotusalueet ovat muuttuneet. Sotilaspastorin sijaan kansalaiskasvatus on pääosin sotataitoihin erikoistuneiden kouluttajien tehtävä. Valistus muodostuu nykyisin 38 tunnin kokonaisuudesta, josta 11 tuntia on turvallisuuspolitiikkaa, 12 tuntia lääkintäkoulutusta, yhdeksän tuntia kirkollista opetusta ja noin viisi tuntia kansalaiskasvatusta (mm. liikenneturvallisuus, huumausaineet). (Sotilaan käsikirja 2008, 21.)

Toteutus on kuitenkin aina sovellus asiakirjatason tavoitteista. Kantahenkilökunnan motivaatio, kiinnostus ja pääoma kansalaiskasvatuksen pitämiseen vaihtelivat armeijan arjessa huomattavasti. Seuraava esimerkki liikennekasvatustunnilta tuo esille ristiriidan, joka esiintyi kansalaiskasvatuksen tavoitteiden ja toteutuksen välillä.

Liikenneturvallisuustunnit ovat olleet pitkään armeijan kansalaiskasvatuksen osa. Nuoret miehet ovat liikenneturvallisuuden näkökulmasta tärkeä kohderyhmä (ks. mm. Markkula & Öörni 2009). Parolannummella sotilaskouluttaja piti liikennevalistustunnin ja aloitti sen omalla näkemyksellään ylinopeussakoista: ”Jos ei ole törkee [ylinopeussakko] niin se on merkki vaan siitä, et on auttooki ajanu. Kolme törkeätä ylinopeutta ja vielä kortti [puhuu itsestään].” Tämän jälkeen kouluttaja luki puolustusvoimien pääesikunnasta saamansa kalvot, joihin hän ei ollut selvästikään ennakolta tutustunut. Myöhemmin tunnilla kouluttaja vielä tarjoi lisää nuoruusvuosiensa ylinopeussakoista. Kuuntelijoille ei jäänyt epäselväksi, ettei tunnin pitäjällä ollut osaamista, saati kiinnostusta, kyseisen tunnin aihepiiriä kohtaan. Tutkijalle jäi myös vahva mielikuva siitä, ettei luennoitsija itse allekirjoittanut valistusaineiston sanomaa. Samankaltaisia kokemuksia epämotivoituneista

ja vanhentuneen tiedon kanssa valistustunteja pitävistä toimijoista oli kenttätöiden aikana useita (ks. mm. päihdevalistuksesta Salasuo 2009a, 412–413).⁶

Toisaalta epämotivoituneet valistajat eivät todennäköisesti saaneet aikaan kovin suurta vauriota. Varusmiehet eivät näet haastatteluisia muistaneet tai mieltäneet saaneensa juuri minikäänlaista valistusta palveluksen aikana. ”Jos on ollu, niin hyvin pientä, mikä ei jääny päähän”, oli yleinen vastauslinja. Lisäksi esimerkiksi terveysvalistus ei monen mielestä edes olisi sopinut armeijaan. Sotiluus yhdistyi tässä sellaiseen miehisyteen, jossa liika huomion kiinnittäminen terveyteen oli epämiehekästä neiteilyä ja siksi epäsopevaa ja vältettävää.

Ojajärvi: Joo, mä muistan. No tota, muistat sä että armeijassa ois ollu jotain terveyskasvatusta tai terveysvalistusta?

Leppänen:⁷ En muista et ois ollu

Ojajärvi: Joo, oisko se, sopisko se tänne sun mielestä?

Leppänen: Ei

Ojajärvi: Miksei?

Leppänen: No ku, eiks me olla sotilaita, mukamas

Ojajärvi: Nii, eiks siihen sovi tämmönen?

Leppänen: Ei

Ojajärvi: No aika... miksei?

Leppänen: Että kun se on, neiteilyy

Ojajärvi: Ainii ku se neiteilyy, no eiks sit vois olla semmoista äijäterveysvalistusta?

Leppänen: Ei, ei se

Ojajärvi: Eiks äijät oo terveellisiä?

Leppänen: Ei

(Varusmiehen 2. haastattelu, Parolannummi 17.12.2008.)

Varusmiespalvelus näyttäytyy ulkopuolelta katsottuna otollisena paikkana valistaa ja opastaa nuoria miehiä. Nuorten itsensä näkökulmasta palvelusaika määrittäytyy kuitenkin elämän poikkeustilaksi, jossa nykymuotoinen valistus ei juuri kiinnosta. Jatkuvasti läsnä oleva vertaisryhmä toisinaan myös karnevalisoi ja kääntää valistuksen pääläelleen. Se, miksi valistukseen ei suhtauduta vakavasti tai sitä ei kuunnella, johtunee osin siviilielämän kaukaisuudesta. Armeijan ympärivuorokautinen toiminta täyttää

nuorten sen hetkisen elämän kokonaisvaltaisesti siviilielämän ja sen arjen pohdinnan jäädessä taka-alalle. Nuori ei välttämättä edes tiedä, miten kauan hänen palveluksensa kestää tai mitä hän tekee palveluksen jälkeen. Valistustunnit ovatkin monille varusmiehille lähinnä lepoeteki muuten fyysisesti raskaasta koulutuksesta. Edellä kuvatun esimerkin tavoin valistuksen teho myös vähenee huomattavasti, mikäli sotilaskouluttaja ei itse allekirjoita tunnin viestiä ja tarjoa pahimmillaan nuorille valistusviestin vastaista toimintamallia.

Vaikkei valistusluentoja muistaisi, tuo armeijan arki kuitenkin varusmiehille konkreettisesti eteen erilaisia terveys- ja kansalaiskasvatuksen paikkoja. Esimerkiksi leirien hygienia, nesteytys, kehon huolto ja ruokailun rytmi ovat arjen käytäntöinä myös tärkeitä terveyskasvatuksen viestejä. Armeijan arkitodellisuudessa toteutuvat varusmiehen mallit ja ideaalit vaikuttavat myös siihen, miten virallisiin valistusviesteihin suhtaudutaan. Epävirallisen tason käytännöt, kulttuurit ja toiminnat ovatkin valistusoppitunteja huomattavasti vahvempi kansalaiskasvatuksen tapa (Soikkeli ym. 2011). Virallisten tavoitteiden sijaan tärkeämpää on tästä syystä tarkastella sitä, mitä varusmiesten arjessa tapahtuu ja mitä se nuorelle todellisuudessa opettaa.

Sotataidot perusopetuksena

Armeijan päätehtävänä on opettaa varusmiehille sotataitoja ja sodan ajan ryhmässä toimimista. Sotilaan perustaitoihin kuuluu teknisten sotataitojen lisäksi sotilaskäskyjen ja -käyttäytymisen sisäistäminen. Niiden avulla opetetaan sotilaalle tarpeellista ruumiin ja mielen hallintaa sekä itsehillintää.

Ampuminen oli yleisin ja ensimmäinen vastaus siihen, mitä armeijassa oppii. Aseiden ympärillä leijui aluksi myös erityinen ”fasinaatio” (Hoikkala 2009a, 34). Ase toi nuorta lähemmäksi oikean sotilaan ulkomuotoa ja myös ampumiseen suhtauduttiin innostuneesti. Ainoa avoimesti negatiivinen kommentti ampumi-

sesta tuli palveluksen keskeyttäneeltä nuorelta, joka kertoi tutkijalle keskeytyksen syyksi sen, ettei pitänyt ampumisesta. Jos joku ei pitänyt sotilastoiminnasta tai ampumisesta, ymmärsi hän joko hakeutua siviilipalvelukseen tai pitää mielipiteensä itsellään.

Vaikka ampuminen oli usein esillä sekä haastatteluissa että kenttätyön aikana, ei tappamisesta puhuttu juuri lainkaan. Ampumisesta puhuttiin suoritettavana tehtävänä tai mielekkäänä harjoituksena. Varusmies Jussila puhui ampumisen tarkoituksesta muita suuremmin. Hän puhui tappamisesta. Harvinainen poikkeus tuo hyvin esille sen, miten vähän aihe oli läsnä palveluksen aikana (ks. myös Ahlbäck 2010, 245–247).

Hoikkala: Mitä sä sanoisit oppineesi täällä tähän mennessä? Koko tän systeemin aikana?

Jussila: Kyllä täällä on oppinu tappamaan ihmisiä, eihän täällä muuta opeteta. Sitä varten me käyään täällä sitten. Se on ihan tosi mitä varten me tullaan tänne niin yritetään ite pysyä hengissä ja tappamaan paljon vihollisia. Ihmisiä tappamaan me ollaan tultu oppimaan. Se on karu totuus.

Hoikkala: Karu totuus, joo.

Jussila: Niinhän se on nämä kaikki kun miettii mitä sotakoneita on keksiny niinkö panssarivaunuja ja näitä, niin sitä varten ne on keksitty, sitä varten että saisi mahdollisimman paljon tapettua ihmisiä ja mahdollisimman tehokkaasti.

(Varusmiehen 1. haastattelu, Kajaani 25.2.2008.)

Rauhan aika vaikuttaa väistämättä siihen mentaaliseen ja myös ruumiilliseen odotus- ja toimintahorisonttiin, jossa sotilaskoulutuksen perustaitoja opetellaan. Palvelusta käydään rauhan aikana ensisijaisesti, jotta velvollisuus saadaan suoritettua. Vaikka palveluksen yhteys sotaan ymmärrettäisiin älyllisesti, ei harjoittelun motiivi kumpua hengissä selviytymisestä.⁸ Koulutus antoi perusvalmiudet sotimiseen, mutta todellinen sota tai sen seuraukset jäivät varusmiehille kaukaisiksi.

Sotilaskäskyt taas olivat hyvin konkreettisesti läsnä arjessa. Varsinkin palveluksen alussa keskityttiin siihen, että varusmies sisäistää mahdollisimman nopeasti sotilaskurin ja oppii

tärkeimmät sotilastoimintaan liittyvät käskyt. Sotilaallista käyttäytymistä ja käskyjä harjoiteltiin eri tavoin lähes koko valvellaoloajan (klo 6.00–22.00). Varusmiehet oppivat, että sotilaskäsky on velvoittava. Sitä vastaan ei voinut asettua ilman sanktioita. Poikkeuksena oli laiton käsky, jota taas ei saanut toteuttaa. Pelkän mekaanisen tottelemisen sijaan tuli siis pystyä sekä tottelemaan käskyä että käyttämään yksilönä harkintakykyä ja eettistä pohdintaa käskyn sisällön laillisuudesta. Tämä oli uusien sääntöjen ja ympäristön keskellä alokkaalle todellisuudessa hyvin vaikeaa.

Sotilaalliseen ulkomuotoon liittyvät ohjeet opettivat kehon kontrollointia sekä omien liikkeiden yhdenmukaistamista muun ryhmän kanssa. Palvelusajan alussa liikkuminen paikasta toiseen toteutettiin pääosin yhtenäisesti marssimuodossa. Marssi- ja sulkeisharjoitusten avulla varusmiehet oppivat toimimaan täysin yhtäaikaaisesti, ja muodostivat näin yhden liikukuvan yksikön, kokonaisuuteen (Hockey 2002; Hoikkala ym. 2009). Sulkeisjärjestys oli 1700–1800-luvuilla tärkeä osa joukkojen hallintaa ja liikuttamista sotatilanteissa. Nykypäivänä sulkeisjärjestysharjoituksia pidetään tärkeänä osana sotilaan perustaitoja, koska ne kehittävät fyysisen kunnon lisäksi erityisesti kehon yhteishallintaa ja kuria sekä mahdollistavat suurten joukkojen liikuttamisen paikasta toiseen. (Ks. myös Hockey 1986, 22.) Keskeinen sotilaan perusoppi olikin teknisten sotataitojen lisäksi erityisesti sotilaskäskyjen kautta opittava kehon ja mielen hallinta.

Varusmiespalvelus ja kasvaminen

Suomessa varusmiespalveluksen ajatellaan yleisesti olevan kasvattava miesten koulu (ks. mm. Tallberg 2000). Se, mitä kasvaminen tai aikuistuminen tarkoitti ja miten ne yhdistettiin armeijaan, ei kuitenkaan ollut varusmiehille itsestään selvä asia. Useimmiten miehisyydestä, aikuistumisesta ja kasvamisesta puhuttiin

synonyymeinä. Toisaalta nuoret puhuivat kasvamisesta itsevarmuuden, omatoimisuuden ja rohkeuden lisääntymisenä, mutta yhtä hyvin se liitettiin sotilaskoulutuksen kuriin, sääntöjen noudattamiseen ja omaehtoisen toiminnan rajoittamiseen.

Nuorten mukaan käskyjen noudattaminen ja totteleminen kasvattivat, koska niiden takia ei saanut aina tehdä mitä itse halusi. Vaikkei armeijan käskyvallasta aina pidetty, katsottiin sen opettavan itsehillintää: ylempiarvoisille ei saanut sanoa vastaan, vaan tuli totella. Asepalvelus nähtiin myös laajemmin elämäkokemuksena, joka opetti tuntemaan omat rajat ja arvostamaan pieniä asioita. Varusmiehet sanoivat armeijan kasvattavan ”henkiset hartiat” tai ”tiettyä ryhtiä”, jolla viitattiin vastuun kantamiseen, itseluottamukseen ja rohkeuden lisääntymiseen. Palvelus kasvatti varusmies Laurosen mukaan, jos ei nyt ihan mieheksi, niin ainakin rajoittamalla omien päähänpistojen mukaan elämistä.

Ojajärvi: No mikä on sun mielestä armeijan tarkoitus?

Lauronen: ... henkinen, henkinen kasvatus

Ojajärvi: Sanotaan että armeijassa pojista tulee miehiä, tuleeko?

Lauronen: Pitää varmaan jollakin osin paikkansa, ei nyt sentään

Ojajärvi: millasii miehiä sieltä tulee?

Lauronen: Noh hieman ehkä ymmärtää pahemmas-taki, sanotaanko näin, vaikkei tääkään nyt mikään rangaistuslaitos täysin oo niin, verrattuna siihen et jos täällä ei oo ollu ni, tää on tämmönen oma maailmansa sääntöjen ja kurin ja muun suhteen, että mistä sit taas joku sivari ei sit tiedä hölkäsen pöläystä ku ei oo, aina saanu tehdä ihan mitä niiden oma pää sanoo että kukaan ei oo koskaan käskeny.

(Varusmiehen 2. haastattelu, Parolannummi 17.6.2009.)

Osa nuorista yhdisti myös hyvän käytöksen ja uusien taitojen tai perustaitojen oppimisen armeijan kasvatukseen. Palvelus kasvattikin nuorten mielestä erityisesti niitä, joilta puuttui armeijaan tullessa tiettyjä elämän perustaitoja sekä niitä, jotka eivät elämäntyyliällään viestittäneet aikuisuutta. Esimerkkeinä käytettiin muun muassa varusmiehiä, jotka siviilissä pe-

laavat ”vain tietokonepelejä” ja juovat alkoholia eivätkä ”näe es auringon valo”. Palveluksen opettamalla taidoilla taas viitattiin useimmiten erätaitoihin ja säännölliseen päivärytmiin. Pakottamalla varusmiehet säännölliseen päivärytmiin ja ulkoilmaan palvelus opetti monien mielestä nuorille tärkeitä elämän perustaitoja. Perustaitoihin näytti kuuluvan myös luonnossa nukkuminen, teltan pystyttäminen, halkojen hakkaaminen, suunnistus ja hiihtotaito.

Kaikkien mielestä palvelus ei kuitenkaan kasvattanut, vaan se määrittyi pikemminkin ajanhukaksi, tai sen katsottiin opettavan ajantappamista ja töistä luistamista (ks. myös Salasuo 2009a, 402–409). Osa nuorista taas pettyi koulutukseen, koska se ei vastannut elokuvamaailmasta ja armeijatarinoista tuttua kovaa sotilaskoulutusta. Tällöin kova koulutus ja kestämissen eetos (Kortteinen 1992) yhdistettiin keskeiseksi osaksi (mieheksi) kasvamista. Jos palvelus oli liian helppoa, ei se lunastanut lupausta kovasta miesten koulusta, jonka suorittamalla erottui muista, ei-miehistä.

Alla olevan varusmieshaastattelun mukaan (mieheksi) kasvamista esti juuri puuttuva kuri. Varusmies Heikkisen mukaan armeijassa saattoi ehkä ennen kasvaa mieheksi, mutta nykyisin niin ei tapahtunut. Syyksi hän kertoo sen, miten vapaa-aikaa ja viikonloppulomia oli hänen isänsä sukupolveen verrattuna enemmän ja kuri oli löyempää. Pohdinta liittyy tiiviisti kurikasvatuksen tematiikkaan ja siihen, miten kova kuri ja tiukat säännöt kasvattavat ja miehistävät. Nykyarmeijan leppoisuuden takia mieheksi kasvaa vasta muualla, ajan kanssa ja oman perheen kautta.

Hoikkala: Sit tää toinen fraasi on tää että armeija tekee pojista miehiä.

Heikkinen: No se nyt ei piä paikkaa. Ei täällä kukkaan muutu miksikään. Ei ainakaan ykskään kaveri oo muuttunu joka on nyt täältä, joskus parikytä vuotta sitten on voinu vaikka vähän muuttaakin mieheks mutta ei täällä nykyään muutu. Niin paljon on kuitenkin vappaa-aikaa ja viikonloppulomia on koko ajan ja muuta et ei täällä pääse vielä mieheks muuttumaan.

Hoikkala: Sun isäs on muuttunu mieheks, ei pojat, ei nykyään?

Heikkinen: Niin ei.

Hoikkala: Mihin se nyt liittyy sitten?

Heikkinen: En kyllä oikein tiää. Niin se vaan menee että ei täällä nykyään kyllä enää. Kuri on niin paljon lepposampaa ja muuta että ei täällä enää muututa miehiks. Miehiks muututaan sitten ajan kanssa ja muuten saadaan perhettä pystyyn ja muuta et ruvetaan ottaman kunnolla vastuuta niin sitten mutta ei täällä.

(Varusmiesten 1. haastattelu, Kajaani 20.2.2008.)

Armeijassa kasvaminen liittyi osalla nuorista juuri kuriin ja kestämiseen, mutta mitä kurikasvatus tarkemmin ottaen oli ja mitä muita kasvatuksen muotoja sen rinnalla esiintyi?

Kurikasvatus

Kuriin ja järjestykseen pohjaava sotilaskasvatus juontaa juurensa preussilaiseen sotilasperinteeseen, josta myös Suomen armeijan koulutusperinteet löytyvät. Siinä kurikasvatus oli keskeinen osa sotilaskoulutusta. (Ahlbäck 2010, 157–158, 187, 227.) Historiallisesti kyse on laajemminkin kansan kasvattamisesta kuriin ja itsekuriin (mt.; Mälkki 2008). Itsenäisen Suomen syntyaikoihin kasvatus perustui myös kodeissa ja koulussa kuriin ja auktoriteettien kunnioittamiseen (Ojakangas 1997). Sotilaskoulutus asetui tuolloin luontevaksi osaksi yhteiskunnan kasvatusketjua.

Yhteiskunta ja sen instituutiot ovat kuitenkin muuttuneet merkittävästi viimeisten vuosikymmenten aikana, ja myös armeija on pyrkinyt huomioimaan muutoksen. Koulutusta on pyritty nykyaikaistamaan ihmisten johtamista ja vuorovaikutusta painottavan niin kutsutun syväjohtamisopin avulla (Nissinen 2006). Myös arjen käytännöt ovat armeijassa muuttuneet viime vuosikymmenten aikana (ks. mm. Salasuo 2009b, 108–109).

Vaikka varusmiespalveluksen opetusmenetelmiä on uusittu, nojaa sotilaskoulutuksen perusta silti edelleen käskyvaltaan, sotilaskuriin ja behavioristisiin oppimismalleihin (ks. myös Hoikkala ym. 2009; Ryhänen 2003; Värrö 1997). Kuri ja yhdenmukaisuus tähtäävät kor-

keaan ennustettavuuteen, joka on sotatilanteessa välttämätöntä (Hockey 1986). Ristiriitatilanteita syntyy, kun vanhat, edelleen mukana kulkevat kurikasvatuksen perinteet kohtaavat uusia konstruktivistiseen johtamismalliin perustuvia käytäntöjä. Hyvänä esimerkkinä tällaisesta ristiriidasta on se, miten uudet opetusmenetelmät ja kurikasvatuksen järjeistämisen nähtiin toisinaan jopa varusmiesten taholla vääränlaisena koulutuksena.

Kajaanin tutkimusyksikössä formaalista,⁹ itseisarvoisesta kurikasvatuksesta oli suurelta osin luovuttu, mutta itse koulutus oli fyysisesti kurinalaista ja rankkaa. Kova koulutus näytti korvaavan formaalin kurikasvatuksen ja varusmiehet puhuivat yksikön harjoittavan järkevää kuria, josta ”ylimääräinen” tai ”turha” kuri tai ”hösääminen” oli jätetty pois. Fyysisesti haastava koulutus näytti korvaavan suuren osan formaalista kurista, ilmeisen onnistuneesti.

Parolannummella tilanne oli hyvin toisenlainen. Kenttätyössä tutkija kuuli useita kertoja alokkaiden, varusmiesjohtajien ja myös kantahenkilökunnan nimenomaan kaipaavan tiukempaa (formaalia) kuria. Varusmiespalvelus muistutti monien mielestä uusien käskyjen takia lähinnä rippileiriä tai partiota. Uusilla käskyillä viitattiin suorien fyysisten rangaistusten ja joukkorangaistusten¹⁰ poistumiseen sekä formaalin kurin vähentämiseen. Fyysinen koulutus ei myöskään ollut niin rankkaa, että se olisi korvannut puuttuneen formaalin kurin.

Erityisesti varusmiesjohtajakoulutuksen käyneet nuoret olisivat kaivanneet Parolannummella rivistilaille tiukempaa kuria ja rankkoja kokemuksia, koska ne kasvattivat.

Salonen: ...Nää ei oo ollu niin rankkoja, et sais kasvattaa noita [rivistilaita] kasvattais ihmisin vähän enemmän että. Sellai se kun huomaa et oot mettässä ja vituttaa ja kaveria vieressä vituttaa yhtä paljon ni. Sitten osaa, siinä pystyy...no muistan vaan, että kun kaikki oli ihan lopussa ja silti oli leiriä jäljellä, oltiin syömässä ruokaa ja vettä tuli, tai tota räntää tuli ja sato. Sitten yhtäkkiä niin se sade loppu ja tuli auringonpaiste, siin oli eka ihan hiljaista, sitten kaikki rupes hirveesti pulisee, se oli semmonen hieno huomio että, huomaa

kui paljo se pieni asia tekee tuol mettässä

Ojajärvi: Nii, sit löytää niistä

Salonen: Nii siis, ruppee oikeesti arvostaa niitä pieniä asioita

(Varusmiehen haastattelu, Parolannummi 17.12.2008.)

Kurin, rankkojen kokemusten ja rangaistusten avulla kasvattamisen ajatus tuli Parolannummella esille varusmiesjohtajien lisäksi myös kantahenkilökunnan puheissa. Taustalla oli ajatus, että kurin avulla ”pullamöössökupolvi” löytää kadotetun selkärangan armeijassa ja nuoret saadaan ruotuun, kun äiti tai tyttöystävä ei enää tee kaikkea valmiiksi. Ajatus kurin avulla kunnolliseksi, kurinalaiseksi ja kunnialliseksi kasvamisesta palautuu itsenäisen Suomen alkuaikojen kasvatopedagogiikkaan (ks. Ojakangas 1997). Kurin kautta opittiin itsehillintää, järjestystä ja siveellistä kehitystä (mt., 47–51).

Vaikka periaatteet ja johtamismallit muuttuvat, odotukset ja käsitykset armeijan kurikasvatuksesta näyttävät pysyvän edelleen vahvoina. On kiinnostavaa, että armeijan kovan kurin lisäksi myös miehisyyden ihanteet näyttävät osin periytyvän lähes 90 vuoden takaa. Noita ihanteita toistetaan edelleen lähes mantran tavoin, kun suomalaista miestä kuvataan myös siviilielämässä. Armeija onkin yksi keskeinen instituutio, kun tarkastellaan suomalaisen miehisyyden malleja.

Miehisyyden ideoleja

Varusmiespalveluksen arjessa esiintyi aineiston mukaan ainakin kaksi erilaista miehisyyden ideoalia. Ne pohjasivat erilaisiin ja osin myös keskenään ristiriitaisiin käsityksiin miehisyydestä ja siitä, millaiseksi mieheksi armeijassa pyritään kasvattamaan.

Joillekin miehisuus ja henkinen kasvu viitatasivat vaikeista paikoista selviämiseen ja omien rajojen kokeiluun. Rankat fyysiset kokemukset, kivun ja epämiellyttävyyden sieto sekä se, ettei saanut itse päättää mitä teki, nähtiin henkisen

kasvun paikkoina. Tällaisen rankan miehisyyden ideaalin taustalla oli eetos, joka painotti fyysisen tekemisen merkitystä. Siinä metsäleirit nähtiin kasarmielämää vapaampina, ”oikeana” koulutuksena. Metsässä kun ei tarvinnut seurata niin orjallisesti formaalia sotilaskuria ja toiminta oli kasarmia omatoimisempaa. Lisäksi siellä pääosassa oli konkreettisten sotataitojen opetteleminen. Rankka miehisuus yhdistyy suomalaisen miehen malliin, jossa kestäminen eetos ja itsellinen toiminta ovat keskeisiä elementtejä (Kortteinen 1992, Hoikkala 2009b, 171). Miehellä on rankkaa, se pitää kestää, kipua ja epämukavuutta tulee sietää, eikä saa valittaa. Näin perinteisen miehisyyden ja sotiluuden hyveet lomittuvat toisiinsa.

Kaikki varusmiehet eivät kuitenkaan nähneet kasvamista ja miehisyyttä synonyymeina. Osalle (rankka) miehisuus näyttäytyi henkisen kehityksen ja kasvamisen jarruna. Varusmiesryhmän koettiin tuottavan tällöin kasvun sijaan pikemminkin regressiota – henkistä taantumista. Kriittisiä mielipiteitä herätti esimerkiksi varusmiesten jatkuva kiroilu ja varusmiesryhmän lapsellinen toiminta. Tällaiset kommentit voidaan tulkita rankan miehisyyden kritiikiksi. Vaihtoehtoiseksi miehisyyden ideaaliksi näytti määrittyvän tapakasvatusta painottavaa herrasmies-miehisyyden ideaali.

Herramies-miehisyyteen kuuluivat keskeisenä osana kohteliaisuussäännöt sekä palveluksen tuottama henkinen ja fyysinen kasvu. Kirjatieto sota- ja kansalaistaidoista sekä tietoon perustuva koulutus auttoivat herrasmiesmäiseen henkiseen kasvuun. Herramies-miehisyyden ideaali painotti palveluksen suorittamista mahdollisimman hyvin ja ilman sääntöjen rikkomista (vrt. Hoikkala ym. 2009, 245–250). Sotiluuden herrasmies ymmärsi olevan kurinalaisuutta ja sääntöjen noudattamista.

Varusmiehen kaksi ideaalia olivat arjessa usein läsnä samanaikaisesti, mikä tuotti nuorille haasteen tasapainotella näiden kahden ideaalin välissä. Aina tasapainottelu ei ollut helppoa tai edes mahdollista. Esimerkiksi fyysisesti heikot tai liian kirjaoppineet joutuivat tekemään kaksin

verroin töitä saavuttaakseen rankan miehen ideaalin.

Esimerkiksi reserviupseerikurssin (RUK) johtajakoulutus oli varusmiesten kesken arvostettua, mutta sen katsottiin nojaavan liikaa kirjatietoon. ”Rukkipaskaa”, kommentoivat useat viitaten teoreettisiin oppeihin, jota RUK:n käyneet olivat saaneet. Rankka mies painotti tekemällä oppimista, ei sitä, mitä kirjoissa sanottiin. Tasapainotellakseen ideaalien välillä tuli RUK:n käyneiden todistaa olevansa koulutuksesta huolimatta käytännönläheisiä.

Hoikkala: Armeijasta vielä, no mitä sä katsot oppinees täällä?

Teräspuro: Tämä ainakin opettaa itsehillintää täällä aika selvästi, sitä tullee kyllä täällä. Ja just itsekuria kehittyä jatkuvasti täällä. Ja velipoika sano kun se kävi, että se on käynyt ammattikorkean ja yliopiston ja paras koulu elämässä on ollu armeija. Ihan vakavana sano sen, että jotkut haukkuu, että se on niin huono ja sano, että mä ainakin otin oppia sieltä. Se oli just mahtavaa, kun pääsi näkemään rukissakin pääsi näkemään ne omat fyysiset rajat. Ei ne tullu vastaan, kun oltiin kolme vuorokautta valvottu. Mutta se oli mahtavaa, kun se tosissaan yrittää pitää taistelukykyänsä, taistelukuntonsa, selväjärkeinä. Kun mä kumminkin tuon jonkun johtajatason tehtävissä luultavasti olemaan, kun mä en mielellään halua kovin teoreettista alaa, haluan aika käytännön alan ihmisiä olla. Elikkä pyrin jossain vaiheessa, jos lvi-insinöörejä, jos on niin vastaava työmaamestari tai tämmönen, joka työmaalla kumminkin vastaa näistä hommista. En niinkään pelkästä suunnitteluhommasta oo kiinnostunu, että minusta tämmönen, missä pääsee ite liikkumaan ja pyörimään ja seuraamaan muita ja itekin mahdollisesti tekemään kiinnostaa paljon enemmän. Tähän saa paljon hyötyä, jos vaan käy täällä, niinkö mun veli sano, että kyllä siitä on hyötyä, kun käy. Vaikka sitä jotkut sanoo, että ei oo hyötyä ja toiset sanoo, että siitä on hyötyä. Veli sanoo, että kokemuksella tiian, että siitä on hyötyä.

(Varusmiesten 1. haastattelu, Kajaani 26.2.2008.)

Teräspuron mukaan armeijassa oppi itsehillintää, itsekuria ja tuntemaan omat fyysiset rajat. Hänen veljensä oli käynyt ammattikorkeakoulun ja yliopiston ja kertoi, että paras koulu elämässä on armeija. Teräspuro yhtyi tähän. Vaikka hän itse oli käynyt ylemmän johtajakoulutuksen, painotti hän tulevaisuudensuunnitelmiaan ensisijaisesti olevansa ”käytännön alan ihmisiä”.

Hän yhdisti puheessa taitavasti rankan miehisyyden ja ylemmän johtajakoulutuksen.

Molemmat miesideaalit uusintavat armeijan roolia miehisyyden kouluna, mutta samalla ne myös jakavat varusmiehiä. Ideaalit eivät synny tyhjästä, vaan ne voidaan löytää myös siviilimaailmasta. Rankan miehisyyden ideaali on helppo rinnastaa työväenluokkaiseen kulttuuriin (Willis 1984; Snellman 1996), kun taas herrasmiesmiehisyyden vertautuu ylempään keskiluokkaan ja koulutuksen arvostukseen. Miehisyyden kaksi ideaalia näyttäytyivät armeijan arjessa eri tilanteissa eri tavoin. Virallinen koulutus tukeutui vaihtelevasti eri ideaaleihin ja tuotti toisinaan ristiriitaisia viestejä siitä, millainen toiminta on tavoiteltavaa. Esimerkiksi ohjeistus alkoholinkäytöstä iltavapaa-ajalla oli virallisesti ”kolme sotilaallista”, eli kolme oluttuoppia, jonka katsottiin olevan (herrasmies) sotilaallisen alkoholinkäytön yläraja. Samanaikaisesti niin varusmiesjohtajien kuin kantahenkilökunnan puheessa rankka ryyppääminen esitettiin miehisenä toimintana (ks. Ojajarvi 2009).

Asepalvelus kasvatusketjun osana

Varusmiespalvelus on nuorten miesten institutionaalisen kasvatusketjun viimeinen lenkki, jonka suorittaa lähes 80 prosenttia ikäluokan miehistä. Vaikka järjestelmän syntyäikoina sitä perusteltiin kasvatuksellisilla näkökulmilla (Ahlbäck 2010), ei kasvatopedagogiikkaa tai kasvatustavoitteita ole määritelty tarkasti (Leskinen 2011). Kasvatus perustuu yleiseen oletukseen sotilaskoulutuksen myönteisistä vaikutuksista. Virallisten tavoitteiden puuttuessa armeijan arki ja sotilaskoulutuksen käytännöt määrittävät kasvatuksen toteutumista. Näin ollen tarkastelemalla armeijan epävirallista kulttuuria ja todellisuutta saadaan parhaiten selville, mihin palvelus nuoria kasvattaa.

Sotilaskuri on armeijan koulutuksen ja kasvatuksen pohja. Toiminta perustuu käskyjen, ennakoitavuuden ja toistojen lisäksi erityises-

ti sotilaskuriin. Nämä vaativat sekä ruumiin että mielen hallintaa, jota sotilaskoulu nuorille erityisesti opettaa. Siinä missä järjestelmän syntyäikoina armeija muodosti luonnollisen kasvatuksellisen jatkumon kodin ja koulun kurikasvatuksen rinnalla, on tänä päivänä armeijan koulutusperiaatteita pyritty kehittämään konstruktivistiseen suuntaan.

Uusista koulutus- ja johtamisopeista huolimatta varusmiespalveluksen perustana vaikuttaa edelleen olevan behavioristisen kurikasvatuksen periaate. Osa varusmiehistä ja kantahenkilökunnasta näyttäisi myös määrittelevän oikeanlaisen sotilaskoulutuksen juuri kurikasvatukseksi. Vanhojen ja uusien koulutusperiaatteiden päällekkäisyys tuottaa varusmiehen arkeen ristiriitoja ja vaikeuttaa uudenlaisten koulutusperiaatteiden käytännön toteuttamista.

Moni nuori mies näyttäisi tulevan palvelukseen lunastamaan paikkansa symbolisessa armeijan vihkimässä miesyhteisössä. Mieheksi kasvamisen mielletään tapahtuvan ennen kaikkea sotilaskurikasvatuksen kautta. Nuorista miehistä tulee osa armeijan käyneiden miesten sukupolvien ketjua, joka uusintaa armeijatarinoiden kautta myös kurikasvatuksen ideaalia. Varusmiespalveluksen arjen muuttamiseen ei riitä virallisten tavoitteiden uudelleen kirjoittaminen, vaan kyse on lisäksi siitä, millaisia odotuksia armeijan kasvatuksesta sukupolvelta toiselle siirtyy.

Armeija onkin yksi keskeinen instituutio, jossa rakennetaan ja määritellään miehisyyden kriteereitä ja ideaaleja (Kronsell 2006). Tutkimusaineiston pohjalta artikkelissa esiteltiin kaksi miehisyyden ideaalia. Herrasmiesmiehisyyden ideaali painotti käskyjen seuraamista, oppimista, ymmärtämistä, itsehillintää ja hyvin tapojen noudattamista. Rankka miehisyyden taas perustui kurin ja kestämissen eetokseen osana mieheksi kasvamista. Näitä molempia miehisyyden ideaaleja tarvitaan armeijassa. Metsässä kovassa pakkasessa toteutetaan todennäköisesti rankan miehisyyden ideaalin mukaista toimintaa, kun taas oppitunneilla ja kasarmilla herrasmiesmiehisyyden taidot tulevat tarpeeseen. Aina

ei kuitenkaan ole selvää, missä kehyksessä tilanteissa toimitaan ja millaista käyttäytymistä varusmieheltä odotetaan. Tilanne vaatii nuorelta sekä herkkyyttä tulkita tilannetta että taitoa vaihdella ideaaleja tilanteittain.

Armeija vaikuttaa monien mielestä tekevän miehen, ja samalla se on myös osa mieheksi kasvamisen ja miehisyden määrittelyprosessia. Tästä syystä on aiheellista pohtia, ovatko varusmiespalveluksen miehisyden ideaalit liian kapeat vai pitäisikö tilaa olla myös toisenlaisille miehyyksille. Toinen kysymys on se, vastaavatko ideaalit nykypäivän ihanteita, jos tarkastellaan esimerkiksi sitä, millaiseen terveystyöskäytymiseen ideaalit miehiä suuntaava.

Viitteet

- 1 Edelleen lähes 80 prosenttia nuorten miesten ikäluokasta suorittaa aseellisen palveluksen.
- 2 Tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa EL-VIRA-tutkimusohjelmaa. Kajaanin kenttätöön toteutivat tutkimusprofessori Tommi Hoikkala ja dosentti Mikko Salasuo ja Parolannummen kenttätöön tutkija Anni Ojajärvi. Haastatteluiden tekemiseen osallistui heidän lisäksi tutkimusavustaja Jenni Wessman. Kiitän projektia rakentavista kommentteista työhöni sekä mahdollisuudesta käyttää aineistoa artikkelissa.
- 3 Varusmiespalvelus kestää koulutuslinjasta riippuen 6, 9 tai 12 kuukautta.
- 4 Vuodesta 1995 lähtien naiset ovat voineet hakeutua vapaaehtoisina varusmiespalvelukseen. Ensimmäiset 45 päivää ovat heille vapaaehtoisia, jonka jälkeen he ovat miesten tapaan asevelvollisia. Vaikka vuosittain noin pari sataa naista suorittaa varusmiespalveluksen, on palvelus vahvasti ”miesten koulua”, jossa naiset ovat ”ainokaisia” ja poikkeus. (Ks. mm. Laihi 1989, Sumu-vuori 2005.)
- 5 Kiinnostava on, että myös 2010-luvun alussa televisiossa nähtiin useita tosi-tv-formaattiin tehtyjä sarjoja, jotka kertoivat varusmiespalveluksen arjesta.
- 6 Kenttätöiden aikana havainnoimme myös useita onnistuneita esimerkkejä kansaliskasvatuksen toteuttamisesta. Esimerkiksi puoli vuotta kenttätöiden jälkeen liikenneturvallisuuden oppitunti toteutettiin Liikenneturvan, Sotilaskotiliiton ja puolustusvoimien yhteistyöprojektina. Tunnin vetäjät olivat tällöin alan asiantuntijoita.
- 7 Kaikki haastateltavien nimet ovat pseudonyymejä. Artikkelissa haastateltaviin viitataan armeijan puhetapaa mukailien sukunimillä.

- 8 Lukuun ottamatta valmiusjoukkoja, jotka valmistautuvat jo varusmiespalveluksen aikana rauhanturvatehtäviin.
- 9 Soeters ym. (2006) jakavat kurin funktionaaliseen ja formaaliin. Funktionaalinen kuri on sitä, mitä vaaditaan, jotta armeija toimisi tehokkaasti tietyissä tilanteissa. Formaalityllä kurilla taas viitataan seremonialliseen itseisarvoiseen kurivaltaan ja käskyihin.
- 10 Kaikkien rankaisu yhden virheestä.

Lähteet

- Ahlbäck, Anders (2010) *Soldiering and the making of Finnish manhood. Conscription and masculinity in interwar Finland, 1918–1939*. Turku: Åbo Akademi.
- Geertz, Clifford (1973) *The interpretation of cultures. Selected essays*. New York: Basic Books.
- Hockey, John (1986) *Squaddies. Portrait of a subculture*. Exeter: University of Exeter.
- Hockey, John (2002) ”Head down, bergen on, mind in neutral”. The infantry body. *Journal of Political & Military Sociology* 30 (1), 48–171.
- Hoikkala, Tommi (1993) *Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hoikkala, Tommi (2009a) Tutkijat varusmiespalveluksessa. Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo & Anni Ojajärvi (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 26–49.
- Hoikkala, Tommi (2009b) Ryhmät. Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo & Anni Ojajärvi (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 124–181.
- Hoikkala, Tommi & Salasuo, Mikko & Ojajärvi, Anni (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kronsell, Annica (2006) Methods for studying silences. Gender analysis in institutions of hegemonic masculinity. Teoksessa Brooke A. Ackerly & Maria Stern & Jaxqui True (eds.) *Feminist Methodologies for International Relations*. Cambridge: Cambridge University Press, 108–128.
- Kortteinen, Matti (1992) *Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Lahelma, Elina (2002) Isänmaa, armeija ja tasa-arvo. Teoksessa Tuula Gordon & Katri Komulainen & Kirsti Lempiäinen (toim.) *Suomineiton he! Kansallisuuden*

- sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 197–210.
- Laisi, Tiina (1998) *Naisten sopeutuminen sotilasorganisaatioon. Naisten kokemuksia varusmiespalveluksesta*. Julkaisusarja 2, työpapereita nro 6. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu, johtamisen laitos.
- Laitinen Kari (2005) *Suomalainen asevelvollisuus*. Historiallinen kaari, kehitys ja kansallinen olemus. Teoksessa Kari Laitinen & Arto Nokkala (2005) *Suomalaisen asevelvollisuuden kaari ja haasteet*. Puolustusministeriön julkaisuja 1/2005. Helsinki: Puolustusministeriö, 7–118.
- Leskinen, Jukka (2011) Kotiolot vaikuttavat varusmiesten asenteisiin. *Helsingin Sanomat* 23.5.2011, vieraskyynä.
- Markkula, Jaana & Öörni, Erkki (2009) *Turvallinen elämä lapsille ja nuorille. Kansallinen lasten ja nuorten tapaturmien ehkäisyn ohjelma*. Raportti 27/2009. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Mälkki, Juha (2008) *Herrat, jätkät ja sotataito. Kansallissotilas- ja ammattisotilasarmeijan rakentuminen 1920- ja 1930-luvulla "kalvisodan ihmeeksi"*. Bibliotheca Historica 117. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Nissinen, Vesa (2006) *Syväjohtaminen*. Helsinki: Talentum.
- Ojajärvi, Anni (2009) *Combon kolmas ääni*. Iltavapaa ryhmätoimintana. Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo & Anni Ojajärvi (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 182–187.
- Ojakangas, Mika (1997) *Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmanista Koskenniemeen*. Tutkijaliiton julkaisuja 85. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Ryhänen, Raija (2003) *Muuttuuko koulutuskulttuuri?* Teoksessa Nissinen Vesa (toim.) *Kehittyvä varusmieskoulutus*. Julkaisusarja A/3/2003. Helsinki: Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus, 205–239.
- Salasuo, Mikko (2009a) *Mitä opit armeijassa siilipää ja mitä koit kentällä tutkija?* Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo & Anni Ojajärvi (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 402–439.
- Salasuo, Mikko (2009b) *Elämää kasarmilla*. Teoksessa Tommi Hoikkala & Mikko Salasuo & Anni Ojajärvi (2009) *Tunnetut sotilaat. Varusmiesten kokemus ja terveystaju*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 94. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 86–114.
- Skarp, Eija (2005) *Ihoatopikkolasten ja heidän perheidensä arki. Etnografinen tutkimus perheen arjen kokemuksista ja elämänlaadusta*. Acta Universitatis Ouluensis Medica, D 84. Oulu: Oulun yliopisto.
- Snellman, Hanna (1996) *Tukkilaisen tulo ja lähtö. Kansatieteellinen tutkimus Kemijoen metsä- ja uiittotyöstä*. Oulu: Pohjoinen.
- Soeters, Joseph L. & Winslow, Donna J. & Weibull, Alise (2006) *Military Culture*. Teoksessa Giuseppe Caforio (ed.) *Handbook of the sociology of the military*. New York: Springer, 237–254.
- Soikkeli, Markku & Salasuo, Mikko & Puuronen, Anne & Piispa, Matti (2011) *Se toimii sittenkin – kuinka päihdevalituksesta saa selvää*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 116. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Sotilaan käsikirja* (2008) Pääesikunnan koulutusosasto. Helsinki: Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus.
- Sumuvuori, Johanna (2005) *Siskot harmaissa. Asepalveluksen suorittaneiden naisten kokemuksia ja käsityksiä tasa-arvosta*. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tallberg, Teemu (2000) *Siviilistä sotilaaksi, pojasta mieheksi*. *Nuorisotutkimus* (18) 4, 58–76.
- Vares, Vesa (1992) *Reaalipolitiikkaa ja kansalaiskasvatusta*. J. W. Snellman ja fennomaaninen käsitys maanpuolustuslaitoksesta 1860- ja 1870-luvuilla, erityisesti vuosina 1877–1878 valtiopäiväkeskustelujen varjossa. Teoksessa *Kohhti demokratian itsepuolustustako?* Turvallisuustieteellisen tutkimuskeskuksen vuosikirja 3. Turku: Turvallisuustieteellinen tutkimuskeskus, 44–68.
- Värrä, Veli-Matti (1997) *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään*. Tampere: Tampere University Press.
- Willis, Paul (1984) *Koulun penkiltä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt*. Tampere: Vastapaino.

KIRJOITTAJAT

AALTONEN, SANNA

VTT, erikoistutkija,
Nuorisotutkimusverkosto

Aaltonen työskentelee Nuorisotutkimusverkoston erikoistutkijana Nuoret ja sukupolvet -tutkimusohjelmassa. Hän on taustaltaan sosiologi (HY) ja tutkinut muun muassa nuoria ja sukupuolista häirintää, tyttöihin kohdistuvaa sosiaalista kontrollia sekä tukea tarvitsevien nuorten siirtymiä ja tulevaisuuden odotuksia. Aaltonen on toimittanut yhdessä muiden tutkijoiden kanssa kaksi suomalaista tyttötutkimusta esittelevää antologiaa.

ALASUUTARI, MAARIT

PsT, dosentti, yliopistotutkija, Tampereen yliopisto, Tutkijakollegium

Alasuutari työskentelee Tampereen yliopiston Tutkijakollegiumissa. Hänen tutkimuksensa kohteina ovat varhaiskasvatussuunnitelmakäytännöt, lapsen ja perheen dokumentaatio päivähoitossa sekä perheen ja asiantuntijoiden yhteistyö. Alasuutari on kiinnostunut lasta ja lapsuutta sekä vanhemmuutta koskevista tulkinnoista ja asiantuntijuuden kysymyksistä. Lisäksi hän on tutkinut vanhempien ja ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen ilmiöitä. Artikkelit on kirjoitettu Tampereen yliopiston tuella, ja se pohjautuu Suomen Akatemian rahoittamaan tutkimusprojektiin Suunniteltu lapsuus? Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien vaikutukset (SA116272).

GISSLER, MIKA

FT, VTM, tutkimusprofessori
THL Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

Gissler on ollut mukana Nuorten elinolut -vuosikirjan toimitusneuvostossa vuosina 2001–2007 ja mukana vuosikirjan tilasto-osuuden

kirjoittajana tätä ennen vuosina 2002, 2004, 2005 ja 2006.

HARINEN, PÄIVI

YTT, yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto,
yhteiskuntatieteiden laitos

Harinen työskentelee sosiologian yliopistonlehtorina Itä-Suomen yliopistossa ja kasvatussosiologian dosenttina Tampereen yliopistossa. Hänen tutkimusaiheensa ovat liittyneet nuorten yhteiskunnalliseen jäsenyyteen ja eriarvoisuuteen. Tämänhetkiset tutkimushankkeet koskevat nuorisokulttuurisia tapoja ottaa haltuun erilaisia yhteisiä tiloja sekä diasporakansalaisuuden muodostumista ja mahdollisuuksia erilaisissa yhteiskunnallisissa ja valtiollisissa konteksteissa.

HOHTI, RIIKKA

KM, MuM, tohtorikoulutettava,
Helsingin yliopisto, OKL

Hohti työskentelee tohtorikoulutettavana Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitoksella. Hänen tekeillä oleva väitöstutkimuksensa käsittelee lapsuutta ja valtaa luokkahuoneessa lasten tuottaman etnografisen aineiston pohjalta. Tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa tutkimushanketta Lapset kertovat hyvinvoinnistaan – kuka kuuntelee? Lasten äänet kuuluviin! (SA 1134911).

KARLSSON, LIISA

KT, dosentti, Helsingin yliopisto, kasvatuspsykologia, kasvatustiede, varhaiskasvatus, kulttuurintutkimus. Lapset kertovat ja toimivat -tutkijaverkoston hallituksen puheenjohtaja, Lapsuudentutkimuksen seuran hallituksen jäsen, BIN-Nordenin, pohjoismaisen lastenkulttuurin tutkijoiden verkoston johtoryhmän Suomen edustaja, Suomen Akatemian Lapset kertovat hyvinvoinnistaan – kuka kuuntelee?

Lasten äänet kuuluviin! -hankkeen johtaja.

Karlsson on tehnyt tutkimusta ja kehittämistyötä lapsitoiminnan, lasten kulttuurin, osallisuuden ja oppimisen sarjoilla. Keskeisiä teemoja ovat olleet muun muassa kuuleminen, vuorovaikutus ja vastavuoroisuus, toimijuus, lasten mukaanotto toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen sekä sadutusmenetelmä ja lapsinäkökulmainen tutkimus ja metodologia. Liisa Karlsson on myös tutkinut lapsialan ammattilaisten työn kehittämistä (esim. koulussa ja päivähoitossa) sekä syventynyt oppivan organisaation ja ammatillisuuden edellytyksiin. Aikaisemmin hän on työskennellyt muun muassa kehittäjänä ja tutkijana Stakesissa (nyk. THL) sekä kehittämispäällikkönä Mannerheimin Lastensuojeluliitossa.

LUKKARINEN, JANI

YTM, nuorempi tutkija, Itä-Suomen yliopisto, historia- ja maantieteiden laitos

Lukkarinen on yhteiskuntamaantieteilijä, joka tekee väitöskirjaansa tietokäytännöistä bioenergiahallinnassa akatemiahankkeessa Contested Bioenergy Governance (SA 252944). Hänen pro gradunsa käsitteli kaupunkitilan hallintaa, johon liittyen hän opettaa kaupunkitilan politiikan ja suunnittelun kursseilla.

MYLLYNIEMI, SAMI

VTM, tilastotutkija,
Nuorisotutkimusverkosto

Myllyniemi on Nuorisotutkimusverkoston tilastotutkijana mukana lukuisten Nuorisotutkimusverkoston tutkimusten tekemisessä ja muiden hankkeiden käytännön toteutuksessa. Myllyniemi on muun muassa vastannut Nuorisobarometrien tilasto-osioista vuodesta 2004 lähtien.

OJAJÄRVI, ANNI

VTM, tutkija,
Nuorisotutkimusverkosto

Ojajärvi toimii tutkijana Nuorisotutkimusverkostossa. Parhaillaan hän viimeistelee Nuorten miesten elämäntyyli ja terveys. Ylisukupolvinen elämännäkökulma (SA 128775) -tutkimusprojektissa sosiologian alaan kuuluvaa väitöskirjaa. Ojajärven väitöskirja *Terve sotilas! Etnografinen tutkimus varusmiesten terveystajusta sosiaalisena ilmiönä* perustuu etnografiseen kenttätutkimukseen ja varusmiesten haastatteluihin ja tarkastelee nuorten terveystajautymisen sosiaalista ja kulttuurista määrittämistä varusmiespalveluksen aikana. Ojajärven tutkimuskiinnostus on suuntautunut varusmiesten lisäksi laajasti laadulliseen terveystutkimukseen, nuorten hyvinvointiin sekä nuorisokulttuureihin.

OLLIKAINEN, TARU

YTM, nuorempi tutkija, Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden laitos

Ollikainen toimii Itä-Suomen yliopistossa jatko-opiskelijana sosiologian oppiaineessa ja tohtorikoulutettavana Kasvatuksen, koulutuksen ja oppimisen tutkijakoulussa (KASVA). Väitöskirjassaan Ollikainen tutkii kaverisuosiota yläkouluikäisten tyttöjen välisten sosiaalisten hierarkioiden näkökulmasta. Etnografisessa tutkimuksessa tarkastellaan suosion synty- ja toimintamekanismeja rakenteellisina, koulujärjestelmään kietoutuneina järjestyksinä.

PEKKARINEN, ELINA

VTI, Verkostokoordinaattori,
Nuorisotutkimusverkosto &
Lapsuudentutkimuksen seura

Pekkarinen työskentelee verkostokoordinaattorina Lastensuojelun tieto ja tutkimus -hankkeessa. Viime vuosina hän on tutkinut nuorten kanssa toteutettavaa lastensuojelutyötä, lastensuojelun

historiaa ja käytäntöjä sekä lapsiin ja nuoriin kohdistuvia hallinnan käytäntöjä.

RUCKENSTEIN, MINNA

FT, erikoistutkija, Kuluttajatutkimuskeskus

Ruckenstein tutkii itsen mittaamisen käytäntöjä ja arjen analytiikkaa terveyden ja hyvinvoinnin SHOK-ohjelmassa. Lisäksi hän on juuri aloittanut uuden tutkimushankkeen arjen ja talouden rytmeistä. Lapsuustutkimuksen kentällä hän on tutkinut muun muassa lasten suhdetta rahaan, leluihin ja teknologiaan. Hänen artikkeleitaan on julkaistu esimerkiksi *Childhood-* ja *Journal of Consumer Culture* -lehdissä. Vuonna 2011 hän sai Brio-palkinnon ja BTHA/ITRA-palkinnon kansainvälisesti merkittävästä lapsia ja leluja koskevasta tutkimuksesta.

SIIPPAINEN, ANNA

KM, lto, tohtorikoulutettava, Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos, varhaiskasvatuksen yksikkö

Siippainen toimii tohtorikoulutettavana Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen yk-

sikössä. Hän työstää parhaillaan väitöskirjaa *Lasten hyvinvointi ja sukupolvisuhteet päiväkodissa*. Kiinnostuksen kohteena ovat lasten ja lapsuuden hallinta, etenkin sukupolviin ja sukupuoleen liittyvät teemat. Tutkimus on osa Suomen Akatemian SKIDI-KIDS tutkimusohjelman rahoittamaa hanketta Intergenerational relationships. Emergent forms for promoting children's well-being (SA 134922). Hanke toteutetaan vuosina 2010–2013 Jyväskylän yliopistossa.

VEHKALAHTI, KAISA

FT, erikoissuunnittelija, Nuorisotutkimusverkosto

Vehkalahti on tutkinut suomalaista lapsuuden ja nuoruuden kulttuurihistoriaa lastensuojelun ja sukupuolen näkökulmista. Väitöstutkimuksessaan Vehkalahti tutki 1890–1920-luvuilla valtion kasvatustieteiden sijoitettuja tyttöjä ja heidän laitospäivänsä. Vehkalahti on parhaillaan tutkimusvapaalla ja tutkijatohtorina Turun yliopiston projektissa *Post-war constructions of youth social problems. Policing youth, gender and delinquency in Finland, 1945–1970* (SA 131998).

ARTIKKELIEN TIIVISTELMÄT

MAARIT ALASUUTARI

”Jos joku lyö mua, sitten alan itkeä”.
Lapsen puhe päiväkodin työntekijän
ja vanhemman keskustelun kohteena

Päivähoidon toimintaa ohjaa periaate lapsen mielipiteen huomioon ottamisesta. Tämä periaate seuraa YK:n lapsen oikeuksien sopimusta ja ilmentää samalla varhaiskasvatuksen keskusteluissa vahvan sijan saanutta käsitystä kompetentista lapsesta. Artikkelissa tarkastellaan sitä, miten kompetentin lapsen käsitystä luonnehtivat oletukset lapsen mielipiteiden arvokkuudesta ja niiden huomioimisesta näyttäytyvät keskusteluissa, joissa työntekijä ja vanhempi laativat lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman. Kyseessä on tapaustutkimus, joka kiinnittyy teoreettisesti relationaaliseen näkemykseen lapsuudesta, institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimukseen ja diskursiiviseen psykologiaan. Tutkimusaineisto muodostuu 22 äänitallennetusta työntekijän ja vanhemman keskustelusta sekä niissä valmiille lomakepohjille kirjatuihin varhaiskasvatussuunnitelmista. Analyysi keskittyy niihin vuorovaikutustilanteisiin, joissa osapuolet keskusteleval lomakkeen lapselle suunnatuista kysymyksistä. Analyysissa sovelletaan diskursiivisia menetelmiä. Tulokset osoittavat, että lapsen näkemykset eivät saa merkityksellistä asemaa varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa. Niiden huomioimista säätelevät päivähoitoinstituutio, kasvatuksen asiantuntijuuteen, vanhemmuuteen ja sukupolvisuhteisiin liittyvät oletukset sekä kasvokkaisen vuorovaikutuksen ilmiöt. Kaikkiensa artikkeli kuvaa kompetentin lapsen idean ja lapsen kuulemisen periaatteiden kotouttamisprosessin monitahoisuutta.

ANNA SIIPPAINEN

”Se tietynlainen vapaus että lapset tietää että koko talo on tyhjä”.

Vuorohoidon joustavat sukupolvisuhteet

Artikkeli käsittelee lasten ja aikuisten välisiä sukupolvisuhteita vuorohoidon kontekstissa. Aineistona toimii etnografinen havainnointi- ja haastatteluaineisto, joka on kerätty eräässä vuorohoitoa tarjoavassa 3–5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä. Artikkelissa tarkastellaan sitä, millaisen kontekstin vuorohoito muodostaa lasten ja aikuisten välisille sukupolvisuhteille. Lisäksi kiinnostuksen kohteena on kysymys siitä, millaisina lasten ja aikuisten asemat näyttäytyvät vuoropäiväkodissa toimintatapoja koskevien sääntöjen ja niistä käytävien neuvotteluiden kautta. Vuorohoito rikkoo kodin ja päiväkodin rajaa tavoitteellisella kodinomaisuudellaan. Kodinomaiset ääriajat ja poikkeamat lasten ja aikuisten suhdeluissa lisäävät runsaasti lasten neuvottelumahdollisuuksia. Nämä vapaudet eivät kuitenkaan koske samalla tavoin kaikkia lapsia. Rakenteellisia seikkoja olennaisempaa onkin se, kuka säännöistä neuvottelee. Neuvottelevia suhteita korostava kulttuuri näyttäisi suosivan ennen kaikkea kielellisesti ja sosiaalisesti lahjakkaita lapsia, joille aikuismaiset tavat neuvotella ovat kenties entuudestaan tuttuja. Samalla kun lapset ja aikuiset neuvottelevat esimerkiksi omien leikkikalujen käytöstä, neuvotellaan myös laajemmin sukupolviasemista.

RIIKKA HOHTI JA LIISA KARLSSON
Kevätjuhlat – koululaisena toimimisen
tilat ja rajat

Artikkelissa tarkastellaan elettyä ja koettua lapsuutta. Huomion kohteena on se, miten koululaisena toimimisen tilat muovautuvat ja rajautuvat koulun moniulotteisessa arjessa. Artikkelin perustuu narratiiviseen ja etnografiseen sekä lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen, jossa seurataan peruskoulun ensimmäisen luokan valmistautumista kevätjuhliin. Erilaisen aineis-

tojen pohjalta rakennetaan tapahtumasarjaan kolme näkökulmaa. Ensinnäkin kevätkuuhlaharjoituksista kerrotaan tutkijoiden näkökulmasta kenttämuistiinpanoihin perustuen. Toiseksi avataan opettajan tuottamaa ammattilaisnäkökulmaa haastatteluilla ja havainnoilla. Kolmas, lasten näkökulma, on tuotettu narratiivisesti käyttäen sadutusmenetelmää.

Aineiston perusteella koululaisena toimimista säätelevät ja rajaavat monenlaiset, keskenään jännitteiset tekijät. Fyysiset ehdot – tila, aika, ruumiillisuus – määrittävät koulun ”järjestyksiä”, jotka ovat välttämättömiä yhteisen toiminnan mahdollistamiseksi. Nuo järjestykset ovat kuitenkin usein ristiriitaisia opetussuunnitelmien aktiivisen oppilaan ja kasvatuskäytännössä valitsevan individualismin sekä arvointikäytäntöjen kanssa. Myös toimijuus sekä sosiaalisten suhteiden ja sukupuolen merkitys tulee esiin. Nämä tekijät ovat tiiviisti yhteydessä valtaan ja valtasuhteisiin. Lasten tuottama tieto toi uusia näkökulmia koulun arkeen ja koululaisena toimimiseen. Lisäksi pohditaan lapsinäkökulmaisen tiedon metodologisia haasteita. Osoittautui, että lasten tiedolle herkistyminen on välttämätöntä kompleksisen koulutodellisuuden ja koululaisena toimimisen ymmärtämiseksi.

TARU OLLIKAINEN

Tyttöjen kaverisuosio ja luokkahenki yläkoulussa

Artikkelissa käsitellään luokkahengen muodostumista yläkouluikäisten tyttöjen ja kaverisuosion näkökulmasta. Hyvän ja huonon luokkahengen määrittämisen ohella tarkastellaan virallisissa dokumenteissa kuvattua koulun yhteisöllisyyttä. Artikkelissa analysoidaan myös tutkimuskoulussa havainnoituja tilanteita, joissa toimitaan hyvän luokkahengen ja yhteisöllisyyden vastaisesti. Sukupuolta tarkastellaan yhteisöllisyyteen kytketyneenä kahdesta suunnasta: näkökulmana on tyttöjen määrittelemä ja kokemaa yhteisöllisyys, jota toisaalta koulussa muodostetaan suhteessa poikiin ja poikien

toimintaan. Tutkimusaineistoina on käytetty etnografista havainnointi- ja haastatteluaineistoa (n=32) sekä kirjallisia dokumentteja (esim. opetussuunnitelma). Keskeisimpänä tuloksena esitetään, että strategisissa linjauksissa yhteisöllisyys kiinnittyy tasa-arvoiseen ja suvaitsevaan oppimisympäristöön sekä myönteiseen ilmaisiin. Koulun arjessa luokkahengeksi nimetty yhteisöllisyys konkretisoituu ja samalla problematisoituu muun muassa kaverisuosion ja siihen liittyvien hierarkioiden läpäisemänä, eikä luokkahenki toteudu toivotunlaisena. Koulun yhteisöllisyyttä koskevissa keskusteluissa ja strategioissa informaalin tason rakenteet ja niiden voimakkuus tulisikin ottaa nykyistä vahvemmin huomioon.

MINNA RUCKENSTEIN

Kouluruokailun vaikuttajat.

Kansalaiskasvatuksesta kulutuskulttuuriin

Maksuton kouluateria on osa kansallisen hyvinvoinnin edistämisen projektia, ja sen merkitystä suomalaislasten koulumenestykselle on ylistetty. Kouluruokailuun kohdistuneet taloudelliset tehostusvaatimukset muuttivat 1990-luvun alun jälkeen tavan järjestää koulujen ruokailua. Koululaisia alettiin kohdella asiakkaina, koulun ruokalasta tuli ravintola, ja kouluissa tehtiin asiakastytyväisyytutkimuksia. Artikkelin kuvaa etnografisen tutkimuksen keinoin oppilaita kasvatettavina ja kuluttajina koulu-uran eri vaiheissa. Ala-asteella lapset ovat kouluruoalla kasvatettavia, kun taas yläasteen alussa kouluruoan syömättömyys kytkeytyy oman paikan etsimiseen uudessa koulujärjestyksessä. Kun kouluruoka ei tarjoa nuorille heidän haluamaansa kokemusta, he hakevat vaihtoehtoja. Innostuneet tarinat koulupäivän aikaisista kauppareisuista kertovat oppilaiden rahankäytöstä ja siitä, miten he luovat vapauden tiloja muovaamalla uusiksi heidän toiminnalleen asetettuja rajoja. Etnografinen tutkimus avaa näkökulman koulujen erilaisiin toimintakulttuureihin ja pyrkimykseen luoda merkityksellistä ja yhteisöllisesti

rikasta arkea. Kouluruokailun historian, koulun institutionaalisten puitteiden, kulutuskulttuurin ja rahankäytön näkökulmista oppilaiden ja opettajien suhde kouluruokailuun avautuu kiistanalaisena käytäntönä ja ristiriitaisena lapsuuden ja nuoruuden hallinnan kenttänä.

PÄIVI HARINEN

Mennään bussilla. Pitkä koulumatka nuorten vapaa-ajan puitteistajana

Artikkelissa tarkastellaan yhtä muodollisten vapaa-ajan instituutioiden ulkopuolista ”hengailuympäristöä”, reuna-alueilla asuvien nuorten päivittäistä kymmenien kilometrien mittaista koulumatkaa, joka taittuu linja-autossa. Analyysi perustuu havaintoihin siitä, kuinka yhdessä muiden kanssa taitettu koulumatka saattaa tarjota joillekin nuorille arjessa ne keskeiset aika–tila-puitteet, joiden raameihin keskinäinen yhdessä oleminen on pääasiassa mahdollettava. Tarkastelu perustuu nuorten kanssa samassa bussissa tutkimusta varten tehtyihin havaintomatkoihin ja niiden aikana koottuihin päiväkirjamerkintöihin. Artikkelin nuoret asuvat Itä-Suomen reuna-alueiden pikkukylissä, joista on luotu tutkimuksellinen, analyttinen tyyppikylä, jota kutsutaan Hylkysyrjäksi. Yhteistä ja usein varmasti rasittavaakin koulumatkaa tarkastellaan sekä arkisena välttämättömyytenä, siirtymänä tilasta toiseen että rentouttavan vuorovaikutuksen raamina.

SANNA AALTONEN

Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä

Artikkelissa tarkastellaan 15–17-vuotiaiden nuorten toimijuuden rajoja ja mahdollisuuksia hankalissa elämänvaiheissa, joissa institutionaalinen hoiva- ja kontrollikoneisto valpastuu. Artikkelin tausta-aineistona ovat tukea tarjoavissa hankkeissa olevien nuorten elämäkerralliset haastattelut (N=32), mutta toimijuuden

eri muotoja analysoidaan erityisesti kolmen tapaustutkimuksen kautta. Niissä kiinnitetään huomiota kolmenlaisiin peruskoulun aikana tapahtuneisiin muutoksiin ja siirtymiin: standardikoulusta erityisopetukseen siirtyminen, siirtyminen vanhempien huoltajuudesta huostaan otetuksi sekä radikaali ystäväpiiristä toiseen siirtyminen. Nuorten toimijuus on monin tavoin rajallista ja tiukasti sidoksissa instituutioiden neuvotteluhaluisuuteen, joustavuuteen ja kekseliäisyyteen erilaisten vaihtoehtojen tarjoamisessa. Lisäksi toimijuus vaatii nuorilta mittavaa tunnetyötä silloin kun nämä yrittävät toipua pettymyksistä ja jatkaa eteenpäin. Artikkelin esimerkit osoittavat, että vaikka nuoret voivat torjua yhden instituution tukiryitykset, he voivat tunnistaa mahdollisuuksia ja ottaa vastaan tukea toiselta institutionaaliselta toimijalta. Tämän takia on tärkeää, että nuoria tukevat instituutiot pyrkivät aktiivisesti pohtimaan vaihtoehtoisia tuen muotoja.

JANI LUKKARINEN

Elämäntilaa valtaamassa. Talonvaltaus ja neuvottelu nuoruudesta

Artikkelissa pohditaan radikaalin kansalaisaktiivisuuden ja kunnan institutionaalisen hallinnan välistä prosessia talonvaltauksen tarjoaman tausesimerkin valossa. Aineisto koostuu haastatteluilta, sanomalehtiaineistosta sekä toimintatutkimuksellisesta osallistumisesta Joensuussa keväällä 2009 tapahtuneeseen Uuden kulman talonvaltauksen. Valtauksen moninaiset motiivatiot kapitalistisen tuotantojärjestelmän vastustamisesta ja julkisen tilan kasvavan kontrollin pakenemisesta uusyhteisöllisyyden ja kulttuurityön kokeiluihin sovitetaan neuvottelussa yhteen kunnan sektoribyrokratian tulkintojen kanssa. Tapahtumia tarkastellaan etenkin liiketutkimuksellisesta kehyksestä, jossa talonvaltaus saa merkityksen yhteiskunnan hallintapyrkimyksiä vastustavana elämäntapaprotestina ja elämyksellisenä kokeiluna. Talonvaltaus toimii myös sateenvarjona, joka tuo yhteen eri liikkeiden

tavoitteita ja jonka alla ajetaan myös konkreettisempia tavoitteita kaupunkitilassa. Artikkelissa pyritään tavoittamaan ne käännökset, joissa radikaali elämäntapakamppailu ja konkreettinen tilallinen avaus muuntuu keskusteluksi nuorison aktiivisuudesta ja omaehtoisesta toiminnasta.

ANNI OJAJÄRVI

Armeija kasvatulaitoksena

Asevelvollisuutta pidetään osana suomalaista kasvatus- ja koulutusjärjestelmää. Sen vahva kannatus tukeutuu kansan keskuudessa puolustuspolitiikan sijaan usein juuri varusmiespalveluksen kasvatukselliseen rooliin. Se, mitä asepalvelus todellisuudessa sotataitojen lisäksi opettaa ja miten, jää kuitenkin usein vähemmälle pohdinnalle.

Artikkeli perustuu kahteen varusmiespalveluksessa vuonna 2008 tehtyyn etnografiseen

kenttätööhön ja varusmiesten haastatteluihin. Siinä tarkastellaan, millaisena kasvatuksen paikana armeija 2000-luvun nuorille näyttäytyy ja mitä nuoret itse kokevat palveluksessa oppivansa. Vaikka puolustusvoimat on viime vuosina uudistanut johtamisjärjestelmänsä, tukeutuu koulutus edelleen vahvasti behavioristiseen kurikasvatukseen. Monet nuoret katsoivat juuri sotilaskurin kasvattavan heitä.

Armeija on myös instituutio, jossa rakennetaan ja määritellään miehisyyden kriteereitä ja ideaaleja. Tutkimusaineistosta tuli esille kaksi miehisyyden ideaalia, jotka toimivat armeijan arjessa. Herrasmies-miehisyyden ideaali painotti käskyjen seuraamista, oppimista, ymmärtämistä, itsehillintää ja hyvin tapojen omaksumista. Rankka miehisuus taas näki kurin ja kestämissen eetoksen keskeisenä osana mieheksi kasvamista. Koska ideaalit esiintyivät arjessa usein yhtä aikaa, joutuivat nuoret tasapainottelemaan ristiriitaisten ideaalien keskellä.

SAMMANDRAG AV ARTIKLAR

MAARIT ALASUUTARI

”Om någon slår mig, så börjar jag gråta”.
Barnets prat som objekt för dagvårds-
personalens och föräldrarnas diskussion

Dagvårdsverksamheten styrs av principen om att barnets åsikt tas i beaktande. Denna princip följer FN:s avtal om barnens rättigheter och ger uttryck för uppfattningen av det kompetenta barnet, som har fått en stark ställning inom kursen om småbarnsfostran. Artikeln diskuterar hur antagandena om att barnet är kompetent, och att hennes åsikter är värdefulla och tas i beaktande, kommer till uttryck i diskussioner, där dagvårdaren och föräldern skisserar upp en personlig förskolepedagogisk plan för barnet. Denna fallstudie är teoretiskt förankrad i en relationell uppfattning om barndomen, forskningen om institutionell växelverkan, samt diskursiv psykologi. Forskningsmaterialet består av 22 inspelningar av diskussioner mellan dagvårdare och föräldrar, och av de förskolepedagogiska planer som fyllts i på färdigt utskrivna blanketter. Analysens fokus är på de situationer, där parterna diskuterar de frågor på blanketten som riktas till barnet. Analysen tillämpar diskursiva metoder. Resultaten visar att barnets uppfattningar inte får någon betydande roll i diskussionen om den förskolepedagogiska planen. Hur stor uppmärksamhet som fasts vid barnets åsikter regleras av daghemmet som institution, den professionella pedagogrollen, föräldraskapet och hypoteserna om generationsförhållanden, samt fenomen som har att göra med interaktionen öga mot öga. Allt som allt beskriver artikeln den mångfasetterade processen med att införa idén om det kompetenta barnet, som bör höras.

ANNA SIIPPAINEN

”En viss sorts frihet genom att barnen
vet att hela huset är tomt”. De flexibla
generationsförhållandena inom
växeldagvården

Artikeln behandlar generationsförhållandena mellan barn och vuxna inom kontexten för växelvård. Materialet består av ett etnografiskt observerings- och intervjumaterial, som har samlats i en daghemsgroup, som erbjuder växelvård för barn i 3–5 års åldern. Artikeln diskuterar den kontext som växelvården ger åt barnens och de vuxnas generationsförhållanden. En annan intressant fråga är hur rollerna för barn och vuxna kommer till uttryck i växelvårdsdaghemmen genom spelreglerna och diskussionerna om dessa regler. Växeldagvården överskrider gränsen mellan hem och daghem genom ett medvetet efterliknande av hemmet. Gränstiderna och skillnaderna i andelen barn och vuxna ökar på ett väsentligt sätt barnens möjligheter till förhandlingar. Dessa friheter berör dock inte alla barn på samma sätt. Viktigare än strukturella frågor är nämligen vem det är som diskuterar. Kulturen, som understryker förhandlingar, tycks gynna i synnerhet språkligt och socialt begåvade barn, som kanske redan har lärt sig de vuxnas förhandlingsmetoder. Samtidigt som barn och vuxna diskuterar till exempel lekandet med egna leksaker, diskuteras också generationsställningarna på ett mera allmänt plan.

RIIKKA HOHTI OCH LIISA KARLSSON
Skolavslutningen – utrymmen och gränser
för skolelevernas verksamhet

Artikeln fokuserar på barndomen och hur den upplevs samt på aktörskap (agency). I centrum är intresset för hur elevens verksamhetsutrymmen utformas och avgränsas i skolans mångfasetterade vardag. Artikeln lägger vikt vid barnens synvinkel och baserar sig på fältanteckningar och en narrativ och etnografisk undersökning där man i grundskolan följer upp första klassens

förberedelser inför skolvslutningen (barnen är 7–8 år). På basis av olika material följs handlingssekvensen upp ur tre synvinklar. Vårfestens repetitioner beskrivs utgående från forskarnas fältanteckningar. För det andra analyseras materialet i intervjuer och observationer gjorda med läraren. Den tredje, barnens egen synvinkel, har synliggjorts med hjälp av den finska narrativa sagoteringsmetoden.

På basis av materialet regleras och begränsas elevens verksamhet av många faktorer med inbördes spänningar. De fysiska villkoren – rum, tid, kroppslighet – regleras av skolans ofta osynliga ”system”, nödvändiga för den gemensamma verksamheten. Dessa ”system” går dock ibland stick i stäv mot den ’aktiva eleven’ i läroplanen, mot individualismen i den pedagogiska och utvärderingspraxisen. Materialet synliggör även aktörskapet och vikten av de sociala förhållandena samt genus. Dessa faktorer står i nära samband med makt och maktförhållanden. De fakta barnen tog upp gav nya perspektiv på skolans vardag och elevernas verksamhet. En annan fråga som diskuteras i artikeln är de metodologiska utmaningarna som bör beaktas utgående från barnens syn och barnperspektivet. Det visade sig att det är nödvändigt att vara sensitiv för barnens egen kunskap för att nå en djupare helhetsförståelse av skolvärlden och elevernas verksamhetsmöjligheter.

TARU OLLIKAINEN

Flickornas popularitet bland kompisarna och klassgemenskapen på högstadiet

Artikeln beskriver hur klassgemenskapen formas hos flickor i högstadieåldern, och ur popularitetens synvinkel kompisar emellan. Definitionerna av en god och dålig klassgemenskap förenas med en analys av beskrivningarna om skolans gemenskapsandas i officiella dokument. Artikeln granskar också situationer som observerats i den undersökta skolan, där handlingssätten inte är förenliga med en god klassgemenskap och gemenskapetsidén i allmänhet.

Könets betydelse som en del av gemenskapen granskas ur två synvinklar: perspektivet är den gemenskap som flickorna definierar och upplever, men å andra sidan formas den i skolan i relation till pojkarna och deras verksamhet. Forskningsmaterialet består av ett etnografiskt observations- och intervju-material, samt skriftliga dokument (bland annat läroplanen). Det viktigaste resultatet är att gemenskapskänslan i de strategiska utstakningarna hör samman med en jämlik och tolerant arbetsomgivning, och en positiv atmosfär. I skolans vardag konkretiseras gemenskapen, som kallas klassanda, och den problematiseras samtidigt bland annat på grund av populariteten bland kompisarna och tillhörande hierarkier, och klassandan realiseras därför inte så som man kunde önska sig. I diskussioner och strategier, som berör gemenskapskänslan borde man bättre beakta de tydliga starka strukturerna som existerar på det informella planet.

MINNA RUCKENSTEIN

Hur skolmaten påverkas: från medborgarfostran till konsumentkultur

Den avgiftsfria skolmaten är en del av projektet för att stärka den nationella välfärden, och man har prisat dess betydelse för de finländska barnens skolframgång. De ekonomiska kraven på effektivitet, som riktades till skolbespisningen efter början av 1990-talet, påverkade sättet att organisera bespisningen. Man började behandla eleverna som kunder, skolmatsalen blev en restaurang, och man gjorde undersökningar om kundnöjdhet. Artikeln beskriver med etnografiska metoder eleverna som uppfostringsobjekt och som konsumenter i olika skeden av skolgången. På lågstadiet blir eleverna uppfostrade i samband med skolbespisningen, och på högstadiet kopplas skolmatvägandet till att eleverna söker sin plats i det nya skolsystemet. När skolmaten inte erbjuder sådana erfarenheter som de unga vill ha, letar de efter alternativ. De ivrigt berättade historierna om butiksfärder under skoldagen

vittnar om hur eleverna använder pengar, och hur de skapar nya utrymmen för frihet genom att forma om de gränser som satts för deras verksamhet. Den etnografiska undersökningen öppnar ett perspektiv mot olika verksamhetskulturer inom skolorna, och mot strävanden att skapa en betydelsefull och av gemenskapen berikad vardag. Ur det historiska perspektivet på skolbespisningen, de institutionella ramerna för skolan, konsumentkulturen och elevernas konsumerade visar sig elevernas och lärarnas förhållande till skolbespisningen som en kontroversiell praxis, och den är ett omtvistat område för kontroll av barn och ungdomar.

PÄIVI HARINEN

Vi åker buss. Den långa skolresan som en ram för ungdomarnas fritid.

Artikeln diskuterar ett "fritidsområde" utanför de formella fritidsverksamhetsinstitutionerna: den dagliga, tiotals kilometer långa skolresan med buss för de ungdomar som bor i utkanten av skoldistriktet. Analysen baseras på observationer som visar att den gemensamma skolresan för några ungdomar kan erbjuda de centrala ramerna i tid och rum, inom vilka största delen av umgänget måste äga rum. Analysen baseras på observationsresor i bussen tillsammans med de unga, och de dagboksanteckningar som gjorts under resorna. Ungdomarna i artikeln bor i små byar i Östra Finlands gränsområden, som i undersökningen har sammanfattats till en by, Hylkysyrjä (ungefär "Ödekanten"). Den gemensamma skolresan, som säkert ofta kan vara tröttsam, analyseras både som ett vardaglig måste, en resa från ett utrymme till ett annat, och som en context för avkopplande växelverkan.

SANNA AALTONEN

Hur man öppnar livets dubbelknutar. Aktörskap och institutionella gränser i övergångsskeden

Artikeln diskuterar gränserna för 15–17 åringars aktörskap, och deras möjligheter i besvärliga livsskeden, då det institutionella vård- och kontrollmaskineriet vaknar till. Bakgrundsmaterialet för undersökningen är biografiska intervjuer av ungdomar som deltar i stödprojekt (N 32), men de olika formerna av aktörskap analyseras mer djupgående genom tre fallstudier. De fokuserar på tre slag av förändringar och övergångsskeden under grundskoletiden: en övergång från standardskola till specialundervisning, en övergång från föräldrarnas förmyndarskap till omhändertagande, samt en radikal övergång från en kamratkrets till en annan. De ungas aktörskap är på många sätt begränsat och starkt beroende av institutionernas villighet till discussion, flexibilitet och uppfinningsrikedom, när det gäller att erbjuda olika alternativ. Aktörskapet kräver också en avsevärd insats på den emotionella nivån, när de försöker hämta sig efter sina besvikelser och gå vidare. Exempelen i artikeln visar att trots att de unga kan avböja stödförsöken från en institution, kan de känna igen möjligheter och ta emot stödet av en annan institutionell aktör. Det är därför viktigt att de institutioner som stöder unga människor aktivt försöker begrunda alternative stödformer.

JANI LUKKARINEN

Att vinna livsrum. Husockupationen och ungdomsdiskursen.

I artikeln diskuteras processen mellan radikal medborgaraktivism och kommunens institutionella administration i ljuset av en fallstudie om husockupation. Materialet består av intervjuer, tidningsmaterial och deltagandet som observerande forskare i husockupationen av Uusi Kulma I Joensuu våren 2009. De många motiven för ockupationen, från motståndet mot

den kapitalistiska produktionsapparaten och flykten undan den växande kontrollen över offentliga rum till försöken att grunda nykollektiv och idka kulturverksamhet fogas i diskursen samman med kommunens sektorbyråkratiska tolkningar. Händelserna observeras särskilt ur en rörelseforskningssynvinkel, där husockupationen får betydelse som en livsstilsprotest och ett upplevelse-experiment, som motsätter sig samhällets kontrollförsök. Husockupationen fungerar också som ett paraply, som för samman olika rörelsers mål, och som också används för att främja mer konkreta mål. Artikeln försöker ta fasta på de omsvängningar, där den radikala livstilskampen och den konkreta diskussionsöppningen om en viss byggnad övergår i en discussion om ungdomarnas aktivitet och handlande på egna villkor.

ANNI OJAJÄRVI

Armén som en pedagogisk institution

Värnplikten ses som en del av det finska uppfostrings- och utbildningssystemet. Den har ett starkt understood bland folket mindre på grund av försvarspolitiska skäl och mera just tack vare den pedagogiska betydelsen av beväringstiden.

De exakta lärdomarna under militärtjänsten, utöver det rent krigstekniska, diskuteras mera sällan.

Artikeln baseras på två etnografiska fältundersökningar, som genomfördes år 2008, och intervjuer av beväringar. I artikeln diskuteras hur armén ter sig som pedagogisk institution för unga på 2000-talet, och vad ungdomarna själva tycker att de lär sig under tjänstgöringen. Trots att försvarsmakten under de senaste åren har förnyat sitt ledarskapssystem, bygger utbildningen fortfarande på en starkt behavioristisk princip av uppfostran genom disciplin. Många unga anser också, att det är den militära disciplinen, som fostrar dem.

Armén är också en institution, där man konstruerar och definierar manlighetens kriterier och ideal. I forskningsmaterialet kunde man konstatera två manlighetsideal, som fungerar i arméns vardag. Gentleman-manligheten som ideal betonade följandet av regler, inläring, förståelse, självbehärskning, och att lära sig got uppförande. Den råa manlighetens ideal å sin sida såg disciplinen och uthålligheten som en central del av att bli en man. Eftersom båda idealen ofta förekom samtidigt i deras vardag, måste de unga balansera mellan motstridiga ideal.

ARTICLE ABSTRACTS

MAARIT ALASUUTARI

”If someone hits me, I start to cry”

**Children’s talk as a topic of conversation
between a day-care practitioner and parent**

Day-care work is guided by the principle that the child’s opinion is taken into account. This principle follows the UN Convention on the Rights of the Child and is at the same time linked to the idea of the competent child, which has gained a strong foothold in the current debate on the education of pre-school children (children start school at 7 in Finland). This article examines how the underlying assumptions that characterize the idea of the competent child, such as the value of the child’s opinion, manifest in conversations in which a day-care practitioner and a parent draft a plan for the child’s early education. This is a case study which draws theoretically on a relational perspective of childhood, the study of institutional interaction and discursive psychology. The data are comprised of 22 recorded conversations between practitioners and parents, and forms that they filled out about early education during the conversation. The analysis focuses on the interaction episodes in which the discussion centres on those questions in the form that are meant to be answered by the child. The analysis makes use of discursive methods. The results show that children’s viewpoints do not have a significant place in the discussions. Whether children’s viewpoints are taken into account is regulated by the underlying assumptions of the day-care institution, the idea of the nature of expertise in education, and inter-generational relationships. Additionally, the nature of face-to-face interaction plays a role. The article reveals the complex nature of implementing the idea of the competent child and the principle of listening to the child.

ANNA SIIPPAINEN

**”That certain feeling of freedom when
children know that the whole house
is empty”. Flexible intergenerational
relationships in day care with evening
services**

The article deals with intergenerational relations between children and adults in the context of day care with evening services. The data is comprised of ethnographic and interview material which has been collected in a day care centre that offers day care with evening services for 3–5-year-olds. The article examines the kind of context that day care with evening services creates with regards to relations between children and adults. Additionally, the article focuses on the question of how the status of children and adults manifests in the rules and negotiations about the rules in a day care with evening services centre. The boundaries between home and day care break down as day care with evening services try to be as home-like as possible. These surroundings, and fluctuations in the number of adults and children present at any given time, add a lot of scope to children’s negotiating possibilities. These freedoms don’t affect all children in the same way, however. The person negotiating the rules is more essential than the structural facts. A culture that emphasizes the negotiating relationship favours linguistically and socially gifted children who are familiar with adult styles of negotiating. When children and adults negotiate e.g. about using their toys, they are also negotiating the relationship between the different generations.

RIIKKA HOHTI AND LIISA KARLSSON

**The spring festival – acting as the student
within the spaces and boundaries of school**

In this article we examine childhood and agency as a lived experience. We focus especially on the spaces that are constructed for children to act as students within the everyday complexity

of school. Methodologically, a child perspective and narrative ethnographical approach is applied. In the article we follow a school class of 7-year-old children in a primary school as they prepare for their spring festival at the end of the school year. Based on different kinds of data, three perspectives on the episode are constructed. Firstly, the events are told from the researchers' perspective based on the ethnographical field notes. The teacher's professional view is then explored through interviews and observations. Finally, the children's point of view on the events is produced by using the Storycrafting method.

The data suggests that the spaces for students' actions are controlled and shaped by various factors that include contradictions and tensions. The physical space, time and embodiment define the disciplines and routines of school. These disciplines are needed to organize daily life, but on the other hand they often conflict with the individualistic ideas of curriculum that emphasize the active learner and maintain traditional assessment practices.

Agency, social relationships and gender are highlighted. These factors are closely related to power relations. The knowledge produced by children brought new perspectives to understanding everyday life at school and the agency of schoolchildren. Finally the methodological challenges of capturing the child's perspective are considered. Sensitive listening to children's knowledge is essential to understanding the everyday complexity of school and the conditions of acting as the student.

TARU OLLIKAINEN

Girls' popularity among friends and the feeling of community in the class in secondary school

The article examines the formation of a feeling of community and popularity among female friends at secondary school. Apart from analysing good and bad community feeling, the

article also examines community in school as it is described in official documents. Situations that have been observed in the researched schools which do not support the feeling of community are also analysed in the article. Gender as a factor in creating community is examined from two angles: one perspective is the community defined and experienced by the girls, while the other is the community formed through relationships and interactions with boys. The data is comprised of ethnographic observations and interview material (n=32) as well as written documents (e.g. curricula). The most important result is that in the official documents community is linked to equality and an open-minded learning environment, as well as a positive atmosphere. But in the everyday experiences of the pupils the feeling of community is all about popularity among friends, and it doesn't fit into the ideal of community that is presented in the official documents. In order to understand the feeling of community in schools, more attention should be paid to the power of informal structures.

MINNA RUCKENSTEIN

School food ambiguities: from civic education to consumer culture

The free school lunch is part of the national health promotion project, and its significance with regards to the success of Finnish schools has been emphasised. Cutbacks aimed at making the production of school food more efficient changed the way that it was organized in the 1990s. School children began to be treated as customers, the dining hall became a restaurant and customer satisfaction evaluations were carried out. The article uses the ethnographic method to analyse pupils as targets of education and as consumers at different phases of their school life. Primary school children are seen as targets of education when it comes to school food, while starting high school can coincide with avoiding school food as it is linked to

looking for one's own place in the new school system. When school food fails to give young people what they are looking for, they look for alternatives. Enthusiastic stories about trips to the shops on school days tell about how school children use money and how they create free space by re-moulding the boundaries that confine them. Ethnographic research opens the perspective on different kinds of cultures in schools and aspirations to create a meaningful and socially rich everyday life. The article reveals the students' and the teachers' relationship to school food as a contested and conflictual field of governing children and young people by taking into account the history of school lunches, the institutional context of the school, consumer culture, and the use of money. School meal is presented as a controversial practice and an ambiguous field wherein control over childhood and adolescence is negotiated.

PÄIVI HARINEN

Let's go by bus. Long journeys to school as a context for social life

This article examines the way in which young people who travel a long way to school on a daily basis can make use of bus journeys as an opportunity to "hang out". The analysis is based on observations about how sharing travelling time with school friends can offer some young people the essential space-time framework that socializing needs to fit into. The study is based on observing young people while travelling on a bus with them and writing field notes. Their journeys were observed and their behaviour was noted. The young people in the article live in outlying small villages in eastern Finland. On the basis of the data from these small villages, a typical village has been constructed for analytical purposes. This village has been given the name Hylkysyrjä.

SANNA AALTONEN

Untangling complicated life situations. Agency and institutional boundaries in young people's transitions

The article examines the limits and possibilities of agency of 15–17-year-old young people in their complicated life situations, in which the institutional care and control intensifies. The background data for the article is biographical interviews with young people (N 32) who are participating in projects that offer them targeted support. The different forms of agency are analysed primarily through three case studies. The analysis focuses on three kinds of transitions that take place before the endpoint of compulsory education: transition from a standard school to an alternative school, from being under the custody of parents to the custody of child welfare and from a 'bad' peer group to a 'good' one. Young people's agency is limited in many ways and tied to the willingness of the relevant institutions to negotiate and be flexible and imaginative in offering help to the young people. Additionally, agency involves emotional work on the part of the young people when they attempt to recover from disappointments and move forwards in their lives. The article demonstrates that although young people may refuse to accept support and may avoid the control exerted by certain institutions, they may welcome another kind of institutional support. For this reason it is important that institutions that support young people actively strive to consider alternative forms of support.

JANI LUKKARINEN

Making space to live. Squatting and negotiating youth

This article considers the process between radical civic activism and the municipality through a case study on squatting. The data is comprised of interviews, newspaper material and participatory action research in the "New Corner" squat that occurred in Joensuu in 2009. Different

kinds of motivation for squatting, from rejecting the capitalist consumer society and fleeing growing control of public space to experience new communality and new experimental forms needs to be fitted into the municipality's bureaucratic point of view. Events are examined especially in the context of research on social movements, in which squatting is understood as a lifestyle protest that opposes the power used by the state and as a way of experiencing positive emotions and experimenting. Squatting also acts as an umbrella which brings together the arms of different social movements, and under which concrete aims can be located in the urban space. The article tries to capture moments in which radical lifestyle protest and concrete aims regarding the use of space turn into a debate on young people's actorship and autonomy.

ANNI OJAJÄRVI

The army as an educational institute

Military service is regarded as part of the Finnish education and schooling system. Its strong support is largely based on its role in educat-

ing conscripts. However, what military service teaches, and how this is taught, apart from war skills, is rarely considered.

The article is based on ethnographic fieldwork that has been carried out in military service 2008 and interviews with conscripts. The article explores how young people view the army's educational role and what young people feel that they learn during their military service. Although the defence forces have rearranged their leadership structure in recent years, military training is still strongly based on the principle of corrective discipline.

The army is also an institution where criteria and ideals of masculinity are constructed. The data highlighted two ideals of masculinity that function in everyday army life. The gentleman-masculinity ideal emphasized following orders, learning, understanding, self-control and internalizing good manners. Working-man masculinity on the other hand saw the ethos of discipline and endurance as a central part of becoming a real man. As the ideals often manifest in daily life simultaneously, young people have to balance the two conflicting ideals.

Nuorisotutkimusverkoston, Nuorisoasiain neuvottelukunnan sekä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen yhteistyönä syntyvä Nuorten elinolot -kirjasarja on vakiinnuttanut paikkansa nuoria koskevan tilastollisen ja kokemustiedon taltioijana. Kirjasarja tarjoaa uusia näkökulmia nuoria koskevaan julkiseen keskusteluun, nuorten kasvatuksen arkeen ja päätöksentekoon.

Vuosikirja 2012 *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä* pureutuu lapsuutta ja nuoruutta kehystävien instituutioiden monisärmäiseen maailmaan. Kirjoittajat arvioivat, miten instituutiot määrittelevät, ohjaavat, rajoittavat ja mahdollistavat lapsuutta ja nuoruutta. Kirjassa pohditaan, miten lapsuus ja nuoruus muotoutuvat esimerkiksi päiväkodin tai koulun käytänteissä. Toisaalta tarkastelun kohteeksi nousee voimakkaasti kysymys siitä, miten lapset ja nuoret itse omalla toiminnallaan luovat kasvun tiloja ja muovaavat toimintansa rajoja ja mahdollisuuksia.