

Ohjausta osallisuuteen?

Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ammattiin opiskelevien nuorten arjessa



Osallisuutta on kahtalaista, sosiaalista ja poliittista. Se syntyy arjen vuorovaikutuksessa ja edellyttää ohjausta.

KASVATUKSEN, POLITIIKAN ja sosiaalitieteiden keskusteluissa käytetään paljon 'osallisuuden' käsitettä. Sillä viitataan moniin erilaisiin ilmiöihin, joita kansalaiset eivät arkikokemuksessaan aina koe samoin. Ammattiin opiskelevien nuorten keskustelu havainnollistaa tätä:

Silja: "Meil on hyvä ryhmä, pieni ryhmä ja kaikki tuloo keskenänsä toimeen. Ollaan vanhemmilta opiskelijoiltaki kuultu, että meillä on tosi hyvä ryhmähenki siellä."

Maarit: "Meidän ryhmäs on tosi huumorintajusia ihmisiä ja kaikki ymmärtää toisten huumorintajua."

Eve: "Ja välittää toisistaan ihan aidostikin, että jos jollain on murheita ni niitä kuunnellaan ja yhes autetaan."

— — —

Iiro: "Ne on kaikki sellasia vanhoja käpyjä siellä päättämässä..."

Sara: "Ne ei todellakaan tiedä minkälaista on elää nyt nuorena, verrattuna sillon ku ne itte oli joskus viiskytä vuotta sitte samas tilantees. Ei ne voi tietää minkälaista on nykyään."

Sitaateissa Silja, Maarit ja Eve [keskustelijoiden nimet on muutettu] puhuvat omasta opiskelijaryhmästään; Iiro ja Sara esittävät mielipiteitä politiikasta. Suhtautumistavat poikkeavat toisistaan: opiskelijat puhuvat läheisyydestä ja etäisyydestä; samastumisesta ja erilaisuudesta; meistä, jotka välittävät toisistaan ja niistä, jotka eivät tajua nuoria.

Oma ryhmä ilmenee läheisenä, miellyttävänä ja tukea tarjoavana. Poliitikka ja poliitikot näyttäytyvät kaukaisina ja kyvyttöminä ymmärtämään tai kohtaamaan opiskelijoita. Juuri tämän suurempi ei ero

OMA RYHMÄ ILMENEE LÄHEISENÄ, MIELLYTTÄVÄNÄ JA TUKEA TARJOAVANA.

kahden eri asian välillä ammattiopiskelijoiden arki-kokemuksessa voisi olla. Silti keskusteluiden avaamia ilmiöitä, sosiaalista koheesiota ja ryhmähenkeä sekä politiikkaa ja päätöksentekoa, tarkastellaan usein osallisuuden yhtäläisinä ilmentyminä.

Analysoimme artikkelissamme eri puolilla Suomea ja eri aloilla opiskelevien ensimmäisen vuoden ammattiopiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia yhtäältä ryhmässä toimimisesta ja toisaalta edustuksellisesta päätöksenteosta. Aiemman tutkimuskustelun valossa näitä kokemuksen muotoja voidaan nimittää sosiaaliseksi ja poliittiseksi osallisuudeksi. Peilaamme artikkelissa empiirisiä havaintojamme osallisuutta koskevaan tutkimukselliseen ja nuoriso-poliittiseen keskusteluun.

Kysymme, millaisina sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ilmenevät ammattiin opiskelijoiden arjessa, ja miksi ne näyttävät olevan heidän kokemusmaailmassaan erillään toisistaan. Kommentoimme myös empiirisen analyysin näkökulmasta teoreettista keskustelua osallisuudesta: mitä kaikkea osallisuus on tai tarkoittaa ammattiopiskelijoiden arjessa? Lisäksi pohdimme, kuinka osallisuutta voidaan ammattiopiskelijoiden arjessa vahvistaa, ja onko mahdollista käyttää samoja keinoja eri tavoin hahmottuvien osallisuuden lajien, sosiaalisen ja poliittisen, vahvistamiseen.

Lähestymistapamme on nuorisotutkimuksellinen. Kiinnostuksemme kohteena ovat nuorten eletty ja koettu todellisuus ja ne tekijät, jotka heidän arjessaan ohjaavat ja vaikuttavat heidän toimintaansa ja kokemukseensa. Tutkimme erityisesti toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa olevia nuoria, jotka ovat olleet syrjässä nuorisotutkimuksessa samoin kuin viime vuosien koulutuspoliittisessa ilmapiirissä.

Haastattelemme, keskimäärin hieman alle 18-vuotiaat nuoret kuuluvat ryhmään, jonka kulttuurista paikkaa on hahmotettu 'kehkeytyvän aikuisuuden' (*emerging adulthood*) käsitteellä (Arnett 2004,

Herranen & Harinen 2008). Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevat nuoret kehittävät paitsi työelämäkansalaisuuttaan myös astuvat vajaavaltaisuuden tilasta kohti täysimääräisiä vaikuttamisen mahdollisuuksia.

Nuoruuden ja kehkeytyvän aikuisuuden tutkiminen on tärkeää senkin takia, että poliittinen käyttäytyminen noudattelee usein nuoruudessa omaksuttuja käyttäytymismalleja. Aikuiskasvatuksen näkökulmasta artikkelimme kertoo, millaiset arjen lähisuhteita ja yhteiskunnallista vaikuttamista koskevat tekijät edistävät ja hankaloittavat ammattiopiskelijoiden kasvua ja kehittymistä tasapainoisiksi ja sivistyneiksi kansalaisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi, mikä esitetään vuoden 2018 alussa voimaan tulleessa laissa ammatillisen koulutuksen tarkoitukseksi työelämään valmistamisen ohella (FINLEX 531/2017, 2. §).

Laissa ei enää erotella ammatillista nuorisoasteen ja aikuiskoulutusta, jolloin nuoret ja aikuiset opiskelijat tulevaisuudessa sekoittuvat kasvavassa määrin oppilaitosten ryhmissä ja arjen käytännöissä. Ammattiin opiskelevien nuorten todellisuudesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä tulee tällöin tärkeä toiminta- ja vuorovaikutusympäristö myös aikuisopiskelijoille. Ammatilliset aikuisopiskelijatkin saavat kuitenkin tulevaisuudessa opiskelijahuollon palveluita, joiden ensimmäinen tehtävä on lain mukaan "edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntyä" (FINLEX 1287/2013, 2. §). Myös lainsäädännön asettaman osallisuuden edistämisvelvoitteen kannalta on tärkeää kysyä, mitä osallisuus ammattiin opiskelevien arjessa on tai tarkoittaa, ja kuinka sitä voitaisiin käytännössä vahvistaa.

OSALLISUUDEN LAJIT JA NIIDEN SYNTY ARJESSA

'Osallisuus' on käsitteenä samankaltainen kuin 'yhteisöllisyys' – hankalasti määrittävä ja yleisestä käytöstään huolimatta väljarajainen. Kumpikin termi viittaa hyviin sosiaalisiin suhteisiin ja palkitsevaan toimintaan sekä niiden edellytyksiin. Kummallakin on hyvä aura, ja kumpaakin on helppo kannattaa. Samalla käsitteet avaavat laajoja ja epämääräisiä maiseimia, mikä tekee niiden konkreettisen tunnistamisen ja edistämisen hankalaksi. Osallisuuden käsitettä on

SOSIAALINEN OSALLISUUS ON RYHMISSÄ TOIMIMISTA JA OLEMISTA.

kutsuttu tyhjäksi astiaksi (Theis 2010), jota jokainen voi hahmottaa omalla tavallaan.

Osallisuuden kaksi ulottuvuutta – sosiaalinen ja poliittinen – tuottavat erilaisen vastauksen kysymyksiin, mitä osallisuus on ja millaisiin yhteisöihin, asioihin tai prosesseihin se on suhteessa. Poliittinen osallisuus käsittelee tyypillisesti päätöksentekoa, muutosten aikaansaamista tai esimerkiksi deliberaatiota eli julkista keskustelua tai harkintaa. Se hahmottuu suhteena päätöksentekoprosesseihin ja kyknä saada aikaan muutoksia lähiympäristössä tai laajemmin yhteiskunnassa. Poliittisen osallisuuden työkaluja ovat esimerkiksi kuulemistilaisuudet ja keskustelut sekä erityisesti nuorten osalta aikuisyhteiskunnan päätöksentekoraikenteita jäljittelevät rakenteet, kuten oppilas- ja opiskelijakunnat hallituksineen tai nuorisovaltuustot, joilta kuitenkin puuttuu vaikkapa kunnanvaltuustoille kuuluva oikeus ja mandaatti tehdä päätöksiä. Poliittinen osallisuus ei siis viittaa suppeasti eikä edes ensisijaisesti puoluepolitiikkaan vaan enemmänkin yhteisistä asioista päättämiseen ja niihin vaikuttamiseen. Osallisuus ei tällöin palaudu ensisijaisesti edustukselliseen demokratiaan puolueineen ja muine sosiaalisiin liikkeineen, vaan siihen kuuluu vaikuttaminen myös suoran, osallistuvan, deliberatiivisen tai vastademokratian keinoin, eri rooleissa. (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2012; Thomas 2007, 206–207.)

’Sosiaalinen osallisuus’ hahmottuu ryhmissä, yhteisöissä ja sosiaalisissa suhteissa toimimiseksi ja olemiseksi, kuulumiseksi, jäsenyydeksi. Osallisuus näytetään tällöin erilaisina myönteisinä sosiaalisina suhteina. Sosiaalisen osallisuuden teemoihin kytkeytyy usein syrjäytymisen ehkäisyn ja elämänhallinnan vahvistamisen tavoitteita. Sekä sosiaalisen että poliittisen osallisuuden ajatellaan tukevan ihmisten toimijuutta, toimintakykyä tai toimintavalmiutta sekä tarjoavan voimaantumisen kokemuksia. (Kiilakoski, Gretschel

& Nivala 2012; Thomas 2007, 206–207.) Sosiaalista osallisuutta voidaan pitää poliittisen osallisuuden edellyksenä, perustavana kuulumisen kokemuksena, jolle insituutioihin kytkeytyvät osallisuuden muodot rakentuvat.

Tutkimuksemme teoreettisena lähtökohtana on, että sekä poliittinen että sosiaalinen osallisuus syntyvät arjen kehitys- ja kasvuyhteisössä. Katsomme osallisuuden viittaavan niihin ilmiöihin, käsityksiin, kokemuksiin ja valmiuksiin, joita ihmiset saavat kasvu- tai sosialisaatioprosessissaan. Sosialisaatioprosessin vaikutuksia osallisuuden kokemuksiin ja osallisuusvalmiuksiin on kuitenkin syytä jäsentää tarkemmin, jotta niitä voidaan analysoida empiirisesti ja jotta niihin voidaan pyrkiä vaikuttamaan.

Suomessa tuore avaus sosiaalisen osallisuuden hahmotteluun on tutkijaryhmä Jouni Häklin, Kirsi Pauliina Kallion ja Riikka Korkiamäen (2015) muotoilema myönteisen tunnistamisen ohjelma. Sen perusajatus on, että yksilö kasvaa ja kehittyy aina suhteessa toisiin ihmisiin ja että toisilta ihmisiltä saatu tunnustus on tärkeää minuuden ja toimintakyvyn rakentumisessa. Siksi kaikki ihmissuhteet ja vuorovaikutusympäristöt osaltaan vaikuttavat siihen, millaisena yksilö itsensä kokee ja kuinka hän kokemuksensa varassa suuntautuu toimimaan. Myönteisen tunnistamisen ohjelma on avaus etenkin lasten ja nuorten kanssa työskenteleville aikuisille ottaa nuorten positiivinen tukeminen ja vahvistaminen vakavasti ja toimia heidän kanssaan tavalla, joka tukee heidän myönteistä itseymmärrystään. Samalla myönteisen tunnistamisen nähdään yleisemmin edistävän nuorten osallisuutta.

Myönteisen tunnistamisen ohjelma perustuu paljolti kriittisen teoreetikon Axel Honnethin teoriaan tunnustuksen kamppailusta, johon Honneth on hakenut vaikutteita saksalaisen filosofin Georg Wilhelm Friedrich Hegelin filosofiasta ja Chicagon sosiologiseen koulukuntaan kuuluneen psykologin George Herbert Meadin sosiaalipsykologiasta. Vaikka Honneth ei käytäkään osallisuuden käsitettä, hänen teoriansa voidaan tulkita osallisuuden näkökulmasta. Sen lähtökohta on näkemys ihmisten perustavasta intersubjektiivisuudesta eli siitä, että ihmiset voivat saada elämänsä perusedellytyksiä vain toisiltaan. Honneth

allekirjoittaa Meadin peruslähtökohdan, jonka mukaan ihminen ei voi todella pitää itseään ainutkertaisena ja korvaamattomana yksilönä ennen kuin muut ihmiset hänen ympärillään tunnustavat hänen positiiivisen arvonsa yhteisölle. (Honneth 2005, 89–90.)

Tunnustus erilaisissa merkityksellisissä suhteissa on edellytys yksilön kyvyille nähdä itsensä myönteisesti. Vuorovaikutuksessa ihmisestä tulee oma itsensä, eli hänen individuaatioprosessinsa etenee. (Honneth 2005, 89.) Näin Honnethin teoria rakentaa siltaa sosiaalisesta osallisuudesta poliittiseen osallisuuteen: tunnustus merkitsee yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta, jota yksilö ei voi saavuttaa yksikseen.

Honnethin taustalla oleva Meadin sosiaalipsykologia avaa ilmaisevan näkökulman osallisuuden teemoihin. Omassa tarkastelussamme hyödynnämme Meadin aikalaisen ja työtoverin Charles Cooleyn (2009) peiliminän (*looking-glass self*) teoriaa. Myös sen ajatus on, että yksilö muodostaa käsityksen itsestään ja oppii ohjaamaan omaa toimintaansa sen perusteella, kuinka toiset ihmiset häneen jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa suhtautuvat. Yksilön minuus ja toimijuus eivät ole Cooleyllekaan toisista irrallista, jonkinlaista alkuperäistä itsellisyttä, vaan pikemminkin ajan oloon sisäistetty malli toisten suhtautumisesta itsen toimintaan. Siinä missä Mead tarkastelee ilmiötä kognitiivisena, ikään kuin mielen perusrakenteiden tasolla, Cooley korostaa peiliminän yhtäältä arkista ja toisaalta emotionaalista luonnetta. Peiliminä toimii jokapäiväisissä kohtaamisissa sosiaalisten emootioiden varassa. Kun tunnistamme itsemme toisten silmissä myönteisessä valossa, tuloksena on myönteisiä emootioita, kuten luottamusta, yhteenkuuluvuutta ja innostuneisuutta. Kun taas koemme itsemme toisten silmissä kielteisessä valossa, seuraa häpeää, ulkopuolisuutta ja huonommuuden kokemusta. (Scheff 2006.) Toimijuutemme kehittyä paljolti näiden emootioiden motivoimana: opimme tekemään asioita, jotka tuottavat meille myönteisiä, hyväksytyksi tulemisen ja kuuluisuuden kokemuksia ja vältämme asioita, joista seuraa kielteisiä sosiaalisia emootioita.

Omassa analyysissämme pidämme myönteisten yhteisösuhteiden merkitystä oleellisena yksilön kokealle osallisuudelle. Tunnustus tai sen puute kietoutuu arjen sosiaalisissa tilanteissa erilaisiin sosiaalisiin

emootioihin – tunnustus operoi käytännössä sosiaalisesti syntyvinä tunteina, jotka vaikuttavat ja ohjaavat vuorovaikutustilanteita. Osallisuuden tarkastelu vuorovaikutuksena mahdollistaa osallisuuden tarkastelun eri ulottuvuuksilla: yksilön minäkokemuksena, ryhmätason ilmiönä sekä instituutioiden jäsenenä (ks. myös Honneth 2005, 92–139). Käytännössä nämä ulottuvuudet ovat yhteydessä toisiinsa, mutta tunnistaminen ja muiden hyväksyntä voivat ilmetä eri muodoissa sen mukaan, mitä ulottuvuutta tarkastellaan.

Pidämme myönteisissä kohtaamisissa ja emootioissa tapahtuvaa vuorovaikutusta poliittisen osallisuuden perustana. Jos opin näkemään itseni toivottuna vieraana maailmassa ja saan kokemuksen, että minun on mahdollista ja järkevää pyrkiä vaikuttamaan maailmaan sekä sen oloihin, minulla on valmiudet ja motivaatio olla siinä osallinen. Minut on tunnustettu toimijaksi, ja itselleni läheiset ihmiset jakavat tämän kokemuksen. Jos taas koen, että maailma on ikävä ja vastenmielinen paikka, jossa toiset yrittävät vedättää, höynäyttää tai jallittaa, ja kaikkein pahimpia puliveivaajia ovat poliitikot ja muut päättäjät, jään tai jättäydyn todennäköisesti osattomaksi. Näitä kokemuksia ei voi valita itse, vaan ne kaivertuvat ihmisen mieleen ja toimintaan toisten ihmisten vaikutuksesta, suhtautumisesta ja ohjaamisesta.

Osallisuuteen ohjataan – samoin osattomuuteen – sekä tietoisesti että tiedostamatta. Siksi osallisuuteen ohjaamisessa tärkeintä ovat tuhannet arjen kohtaamiset, joista kasvavat lapset ja nuoret koostavat oman toimijuutensa ja osallisuutensa edellytykset. Ohjauksen ja osallisuuden rinnakkainen tarkastelu tulee lähelle ohjaamisen tutkimusperinnettä, joka on Suomessa kansainvälisestikin korkeatasoista. Ohjauksen tutkija Sanna Vehviläinen (2014, 48) määrittelee ohjaamisen prosessiksi, joka ”muuntaa ohjattavan osallisuutta jossain hänelle merkityksellisessä yhteisössä tai käytännössä”.

Ohjausnäkökulmaa osallisuuden keskusteluihin tuovat lisäksi monet kansainväliset tutkimukset, joissa on havaittu, että tehokkaimpia tapoja tukea lasten ja nuorten osallisuutta niin sosiaalisessa kuin poliittisessä mielessä on tunnistaa, tukea ja ohjata heidän arkielämänsä pyrkimyksiä toimia ja vaikuttaa omassa elinympäristössään. Irlantilaiset tutkijat Horgan ja muut (2017) sekä australialaiset Forde ja

AMMATILLISTA KOULUTUSTA JA AMMATTIIN OPISKELEVIEN ARKEA EI OLE TUTKITTU PALJOAKAAN.

muut (2017) osoittavat, että lasten ja nuorten osallisuuspyrkimykset eivät kanavoitu niinkään poliittisiin instituutioihin tai poliittiseksi performansseiksi, vaan ne toteutuvat arjen vuorovaikutustilanteissa. Nuoret osallistuvat mielellään ja aktiivisesti elinympäristöönsä vaikuttamiseen, jos heitä vain ohjataan siihen. Vuonna 2017 julkaistussa tutkimuksessa Hannu Lahtinen ja muut arvostelevat sitä, että poliittista osallisuutta tarkastellaan yksilökysymyksenä, tiedon, viitseliäisyyden tai motivaation kautta, ja korostavat, että sitä pitäisi tarkastella osana sosialisatiota, joka antaa valmiuksia toimia yhteiskunnassa (Lahtinen, Wass & Erola 2017).

Nuorisobarometri 2017 osoittaa, että 15–29-vuotiaat arvioivat oppineensa sekä yhteiskunnallisen että lähiympäristöön vaikuttamisen taitoja tutkimuksessa lähes vähiten kaikista tutkimuksessa kysytyistä taidoista. Jopa 11 prosenttia ilmoitti, ettei opi kumpaakaan taitoa ollenkaan peruskoulussa ja toisella asteella. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 63–64.) Tämän takia järjestelmätason tieto, kaaviot ja standardisoidut menettelytavat eivät riitä osallisuuden tukemiseen, vaan tarvitaan kohderyhmäherkän kohtaamisen ja ohjaamisen paikkoja, menetelmiä ja muita resursseja (Kelleher ym. 2014; Vromen & Collin 2010). Pohjoisamerikkalainen nuorisotutkija Barry Checkoway (2011, 343) linjaa, että tämänkaltainen osallisuuskasvatus on yhteiskuntien velvollisuus etenkin tilanteessa, jossa yhteiskunnat muuttuvat jatkuvasti ja tuottavat kysymyksiä, joihin on monia oikeita vastauksia. Myös suomalaisissa keskusteluissa tunnustetaan aktiivisen ohjaamisen tärkeys etenkin sosiaalisen osallisuuden tukemiseksi esimerkiksi nuorisotyössä, oppilas- ja opiskeluhollossa ja nuorten ohjaus- ja neuvontatyötä tekevässä

Ohjaamo-toiminnassa (esim. Määttä 2017). Esimerkiksi kouluissa ja oppilaitoksissa on edelleen käytössä vain vähän toiminnallisia ryhmäpedagogisia tai muita konkreettisia osallistamisen menetelmiä (Kiilakoski 2017; Maunu 2016b; Rautiainen ym. 2014), vaikka viimeaikainen lainsäädäntö korostaa nuorten osallisuutta, usein kuulemisen käsitteeseen yhdistyneenä (Kiilakoski 2017).

AMMATTIIN OPISKELEVIEN RYHMÄKESKUSTELUT AINEISTONA

Tutkimuksemme kohderyhmä, ammattiin opiskelevat nuoret, on osallisuustutkimuksen kannalta monella tapaa perusteltu. Ammatillista koulutusta ja ammattiin opiskelevien arkea ei ole tutkittu paljoakaan, ja ammatillisen koulutuksen tutkimuksen voikin väittää olevan aikuiskasvatustieteen marginaalia (Lahelma 2013, 27). Sama pätee nuorisotutkimukseen. Nuorisotutkija Jatta Herrasen sanoin ”tutkijat eivät ole olleet kovinkaan kiinnostuneita tutkimaan ammattiin opiskelevia nuoria tai ammatillisen koulutuksen käytänteitä” (Herranen 2014, 3).

Valtiolisessa koulutuspolitiikassa ammatillista koulutusta on kehitetty etenkin työelämälähtöisyyttä korostaen ja työelämän osaamistarpeisiin vastaten (Souto 2014), mikä pitää yllä koulutusjärjestelmän jakautumista yleissivistävään ja ammattiin valmistavaan linjaan. Toisen asteen koulutusjärjestelmä puolestaan tuottaa selkeän eron opiskelijoiden tulevaisuuden koulutuspoluissa ja sosioekonomisissa asemissa. Koulutustausta määrittää myös suhdetta yhteiskuntaan ja poliittiseen järjestelmään. Koulutustason on osoitettu olevan vahvassa yhteydessä äänestämiseen: siinä missä ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden äänestysaktiivisuus oli vuonna 2015 yli 80 prosenttia, keskiasteen suorittaneista äänesti vain noin 50 prosenttia (Lahtinen, Wass & Erola 2017). Vaikka äänestäminen ei ole ainoa poliittisen vaikuttamisen muoto, se osoittaa, miten poliittinen kiinnostus muokkautuu koulutustason mukaan.

Tutkimuksen aineistona on kuusi ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ryhmähaastattelua. Ne tehtiin vuosina 2014–15 kolmella paikkakunnalla Itä-, Länsi- ja Etelä-Suomessa, kaksi kullakin paikkakunnalla.

Haastattelut koottiin hankkeessa, jossa kehitettiin ammatillisten oppilaitosten työntekijöille välineitä terveyden, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämiseen (Selin ym. 2015; Heinonen ym. 2015). Niissä kartoitettiin yhtäältä yleisesti opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia terveyden, hyvinvoinnin ja osallisuuden ulottuvuuksista, toisaalta opiskelijoiden kokemuksia oppilaitoksissa käytössä olleista menetelmistä ja niiden vaikutuksista.

Analysoimme artikkelissa opiskelijoiden yleisiä näkemyksiä ja kokemuksia sekä arjen ryhmätoiminnoista että osallistumisesta edustuksellisiin päätöksentekojärjestelmiin, joita tarkastelemme sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden näkökulmista. Analyysia ja tulkintoja ohjaavat myös tutkija Antti Maunun meillä oleva etnografinen tutkimushanke toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa. Tutkimuksessa Maunu on haastatellut ammattiopiskelijoita ja -opettajia sekä osallistunut noin 35 viikon ajan oppilaitosten arkeen kolmessa kaupungissa eri puolilla Suomea, kolmella eri tyyppisellä alalla kussakin.

Analysoimme haastatteluihin osallistui 46 opiskelijaa: 21 tyttöä ja 25 poikaa. Kahdessa ryhmässä oli vain poikia, muut olivat sekaryhmiä. Haastateltavien keski-ikä oli 17,8 vuotta. Ryhmiin osallistui opiskelijoita useilta koulutusaloilta, yksittäisistä aloista osallistujia oli eniten hotelli- ravintola- ja *catering*-alalta (20 opiskelijaa), autoalalta (kahdeksan opiskelijaa) sekä kone- ja metallialalta (kuusi opiskelijaa). Loput paikat jakautuivat muille tekniikan ja hyvinvointialojen opiskelijoille.

Haastateltujen vanhemmat työskentelivät pääosin työväenluokkaisissa ja alemman keskiluokan ammateissa, kuten asentajina, auton- ja koneenkuljettajina ja lähihoitajina, mikä kertoo, että koulutus ja sosioekonominen asema periytyvät Suomessa yhä vahvasti (esim. Myrskylä 2009; Ristikari ym. 2016). Jokaisessa ryhmässä oli keskustelijoita useista opiskelijaryhmistä, jolloin kaikilla haastatelluilla oli tilanteesta sekä oman ryhmänsä että toisten ryhmien jäseniä. Haastateltavat rekrytoitiin yhteistyössä oppilaitosten opettajien kanssa. Haastateltavia oli kaksi, joista toinen oli Antti Maunu ja toinen sosiologi Mikael Isoaho. Kumpikaan haastattelija ei ollut haastateltaville entuudestaan tuttu.

Sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden teemoja lähestyttiin haastatteluissa eri tavoin. Lisäksi teemojen välissä keskusteltiin muista aiheista. Tarkoitus oli saada opiskelijoita keskustelemaan ja sanoittamaan molempia osallisuuden ulottuvuuksia mahdollisimman tarkasti omista lähtökohdistaan. Jos teemoja olisi käsitelty samalla asetelmalla ja peräkkäin, olisi ollut mahdollista, että aiempi teema olisi suunnannut tai määritellyt sitä, kuinka jälkimmäisestä olisi puhuttu. Sosiaalisen osallisuuden teemoja oppilaitoksen arjessa kartoitettiin esittämällä opiskelijoille seuraavat kysymykset ryhmässä pohdittavaksi:

- Mikä on paras ryhmä, johon olette kuuluneet?
- Millainen on hyvä tai huono ryhmä? Mistä sen tietää?
- Millainen opiskeluryhmä teillä on?
- Mikä tekee opiskeluryhmästä hyvän tai huonon?
- Millainen ryhmänohjaaja teillä on?
- Mikä tekee ryhmänohjaajasta hyvän tai huonon?

Kysymysten taustalla on ajatus, että osallisuus ja yhteisöllisyys voivat toteutua ainoastaan reaaliajassa toimivissa ryhmissä tai yhteisöissä. Kysymyksenasettelua motivoi lisäksi ajatus, että varsinkin oppilaitoksissa aloittaville opiskelijoille opettajilla ja ohjaajilla on ratkaiseva merkitys ryhmähengen ja sitä koskevien ilmiöiden vahvistamisessa. (Maunu 2014.) Haastatteluissa keskityttiin opiskelijoiden näkemyksiin omista ryhmänohjaajista. Ryhmänohjaaja on vastuupettaja, jota aiemmin nimitettiin luokanvalvojaksi ja jonka vastuulla ainakin hallinnollisessa mielessä ovat opiskelijan opintojen sujuminen, hyvinvointi ja osallisuuden edistäminen.

Keskusteluita poliittisesta osallisuudesta viritettiin kahdella kuvavirikkeellä. Ryhmien luonnetta ja ryhmäkokemuksia koskevan keskustelun jälkeen opiskelijoille esitettiin kuvia terveyskäyttäytymistä, kuten liikuntaa, ruokailua ja päihteitä, koskevista tilanteista. Terveysteeman jälkeen ryhmille esitettiin kaksi kuvaa poliittisesta osallisuudesta. Niistä ensimmäinen esitti tilannetta, joissa valmisteltiin opiskelijakuntavaalien äänestyspistettä. Se oli otettu oppilaitoksen aulassa, ja

KESKUSTELUA POLIITTISESTA OSALLISUUDESTA VIRITETTIIN KAHDELLA KUVALLA.

siinä istui pöydän ääressä kaksi haastateltavien ikäistä nuorta naista, jotka toimivat vaalitoimitsijoina. Heidän edessään pöydällä oli äänestyslaatikko, kyniä ja papereita, joita he katselivat. Pöydän toisella puolella seisoivat 30–40-vuotias miesopettaja, joka järjesteli äänestystarvikkeita ja katsoi tyytyväisen näköisenä kameraan. Virikekuvalla pyrittiin saamaan aikaan keskustelua opiskelijoiden kokemasta osallisuudesta oppilaitosyhteisöissä, etenkin sen edustuksellisissa järjestelmissä, joita kuvassa edusti opiskelijakunta-vaalitalanne. Samalla äänestystilannetta koskevalla kuvalla pyrittiin virittämään laajemminkin keskustelua äänestämisestä ja edustuksellisen demokratian toiminnasta opiskelijoiden näkökulmista.

Toinen virikekuva oli otettu triathlonkilpailussa. Haastatteluiden aikaan Suomen pääministerinä toiminut Alexander Stubb hölkkää kuvassa trikooasussa, aurinkolasit ja pyöräilykypärä päässään ja taluttaa toisella kädellään kilpapyörää. Kuvasta Stubbia ei tunnista helposti, mutta hänellä on rinnassaan nimilappu, jossa lukee ”Stubb”. Taustalla näkyy Stubbia seuraavaa yleisöä, aikuisia naisia, miehiä ja lapsia, joista osa kannustaa ja osa katselee pidättyvämmiin.

Virikekuvalla pyrittiin virittämään keskustelua päivänpolitiikasta ja sen tekijöistä. Virike valittiin Stubbin tunnistamisen kannalta hieman haastavaksi, jotta se olisi tuottanut opiskelijaryhmissä enemmän pohdintaa ja keskustelua kuin kenties pelkkiä helppoja leimoja virittävä naamapotretti. Koska Stubb tunnettiin innokkaana urheilumiehenä, virikekuvalla pyrittiin saamaan aikaan keskustelua myös politiikan ja poliitikkojen suhteista muihin elämänalueisiin.

Virikeasetelmassamme opiskelijoita pyydettiin pohtimaan ja keskustelemaan virikekuvista seuraavien kysymysten pohjalta:

- Ketä kuvassa on? Mitä he tekevät?
- Missä tilanteessa kuva on otettu?
- Mitä on tapahtunut aiemmin?
- Mitä tapahtuu seuraavaksi?
- Voisitko te olla kuvassa?

Kuvavirikkeillä ei pyritty samaan opiskelijoita puhumaan suoranaisesti jostain tietyistä, tutkijoiden toivomasta teemasta, kuten omasta äänestyskäyttäytymisestä tai Stubbin edustamasta politiikasta. Virikkeet tarjoavat nimensä mukaisesti virikkeitä opiskelijoiden omille pohdinnoille ja keskusteluille niistä aiheista, joista tutkijat tahtovat opiskelijoiden keskustelemaan. Analyysin keskiössä on se, mitä opiskelijat kuvista tulkitsevat ja lukevat, ei se, mitä tutkijat kuvissa itse tulkitsevat olevan. Opiskelijoiden tulkinnat voivat poiketa suurestikin tutkijoiden tulkinnoista, ja erilaiset opiskelijat saattavat tulkita kuvia eri tavoin.

Konkreettisten virikkeiden käyttö ylipäänsä on kuitenkin paikallaan varsinkin abstrakteissa, jännitteisissä tai keskustelijoille vähämerkityksisissä aiheissa, jollaiseksi poliittisen osallisuuden teemat ammattiopiskelijoiden parissa osoittautuivat. Kuvien pohjalta keskustelu on opiskelijoille helpompaa ja tuottaa yleensä ilmaisuvoimaisempia kuvauksia kuin ’osallisuuden’ tai ’politiikan’ kaltaiset abstraktit sanat. Samalla kuvat ankkuroivat ryhmien keskustelua niihin teemoihin, joista tutkijat ovat kiinnostuneita ilman, että heidän tarvitsee aktiivisesti ohjata keskustelua ja näin mahdollisesti vaikuttaa opiskelijoiden käyttämiin ilmaisuihin ja kuvauksiin. Virikevetoiset haastattelut tuottavat eräänlaisia mikrotason inventaareja teemoista, joita virikkeet kutsuvat opiskelijoiden kokemusmaailmassa. Nämä inventaarit voivat olla katkonaisia ja hajanaisia, eivätkä ne yleensä muodosta kokonaisvaltaisia selontekoja virikkeiden avaamista maisemista. Siksi keskusteluiden sisältämien merkitysten tarkempi selvittäminen edellyttää tutkijoilta aktiivista analyysityötä kuten kaikessa laadullisessa analyysissä. (Ks. Törrönen 2017.)

Ryhmäkeskustelut tarjoavat rikkaan ja monipuolisen aineiston analysoida ammattiin opiskelevien nuorten käsityksiä osallisuuden ulottuvuuksista. Ryhmiä ja ryhmänohjaajia koskeva keskustelu opiskelijaryhmissä oli innostunutta ja polveilevaa,

ja haastattelijoiden ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus mutkatonta. Asetelman rakentamisessa pyrittiin epämuodolliseen ja jutustelevaan otteeseen. Haastattelijoille jäi vaikutelma, että opiskelijat kohtasivat ja keskustelivat mielellään oppilaitoksen vakiokalustoon kuulumattomien aikuisten kanssa, vaikka keskusteluasetelma virikekysymyksineen ja -kuvineen poikkesi tavanomaisesta ammatillisesta opetuksesta – tai ehkä juuri siksi.

Poliittisen osallisuuden kuvavirikkeet puolestaan virittivät ryhmissä selvästi pidätyvämpää keskustelua, minkä tulkitsemme johtuvan siitä, että aihe oli merkityksellinen opiskelijoille. Virikekuva-asetelma sinänsä ei ollut opiskelijoille liian haastava, sillä ryhmät keskustelivat muista, terveyskäyttäytymistä koskevista kuvista aktiivisesti ja innokkaasti. Ryhmät erosivat keskusteluaktiivisuudessa jonkin verran toisistaan, mitä selittävät oppilaitosten aiemmat ryhmäytystoimet: niissä keskusteluryhmissä, joiden osallistujien opiskeluryhmät oli perusteellisesti ryhmätetty, keskustelu oli aktiivisempaa ja osallistuminen tasaveroisempaa kuin niissä ryhmissä, joiden osallistujien opiskeluryhmiä oli ryhmätetty vähän tai ei lainkaan. Keskusteluiden sisällöt olivat kuitenkin kaikissa ryhmissä ja toisistaan riippumatta hyvin samankaltaisia, mikä perustelee tulosten yleistämistä laajemminkin ammattiin opiskelevia koskeviksi.

Ryhmäkeskusteluiden tarkemmassa analyysissa sovellamme luokitusten analyysia, jota voidaan nimittää myös kategoria-analyysiksi. Pureudumme luokituksiin, erotteluihin ja määrittäisiin, joilla ihmiset jäsentävät ja tekevät ymmärrettäväksi sosiaalista todellisuutta. Kun keskustelijat ryhmähaastattelussa kuvaavat, määrittelevät ja nimeävät erilaisia ilmiötä, esimerkiksi omia opiskelijaryhmiään tai poliitikkoja, he hyödyntävät ja soveltavat omissa viiteryhmissään käyviä luokituksia tai kategorioita. Ne ovat ryhmäsidonnaisia ajattelun ja kommunikaation välineitä, joiden avulla keskustelijat jäsentävät ja ilmaisevat omassa kulttuurissaan omia mielikuviaan puheena olevien ilmiöiden ominaisuuksista, laadusta ja luonteesta. Tyypillisesti keskustelijat ilmaisevat luokituksilla ja kategorioilla myös samastumista ja erottumista suhteessa puhuttuun ilmiöön: niillä jäsenetään paitsi ilmiön kognitiivista luonnetta myös sen moraalisia

ulottuvuuksia, sitä, mitä puhujat pitävät hyvänä ja tavoiteltavana, mitä taas vääränä ja vältettävänä. (Törrönen 2014; Jokinen ym. 2012.)

Kun opiskelijat esimerkiksi kuvaavat omaa ryhmäänsä myönteisessä hengessä, kuvaus jäsentyy ryhmän pienen koon, lämpimän ryhmähengen, keskinäisen ymmärryksen, välittämisen ja avunannon sekä huumorintajun luokituksilla tai kategorioilla. Nämä kaikki ilmenevät myönteisinä, puhujille samastuttavina ja tavoiteltuina asiantiloina. Ne ikään kuin maalaaavat oman ryhmän samoilla väreillä. Kun opiskelijat puhuvat tutkituissa ryhmissä politiikasta ja poliitikoista, he hyödyntävät vanhuuden ja nykynuorten elämästä vieraantumisen kategorioita. Tämä ilmenee puhujille etäisenä ja vieraana, ja se kyseenalaistaa samalla poliitikkojen mandaatin tehdä nuorten elämään vaikuttavia päätöksiä. Luokitusten tai kategorioiden analyysi avaa ilmaisuvoimaisen ja yksityiskohtaisen näköalan tutkimuksen kohderyhmän mielenmaisemaan sekä sen sosiaalisiin, kulttuurisiin ja moraalisiin ulottuvuuksiin.

TASAVEROISTA JA HAUSKAA: SOSIAALINEN OSALLISUUS

Sosiaalisen osallisuuden teemat konkretisoitiin haastatteluissa keskusteluiksi ammatillisten opiskelijoiden omista opiskelijaryhmistä, niitä ohjaavista ryhmänohjaaja-opettajista ja ylipäänsä hyvistä ryhmistä opiskelijoiden elämässä. Opiskelijoilla oli haastatteluiden valossa runsaasti kokemuksia hyvistä ryhmistä, ja myös opiskelijaryhmiä sekä niitä ohjaavia opettajia pidettiin pääosin ryhmäominaisuuksiltaan hyvinä. Tutkimus on näiltä osin yhtenevä Herrasen (2014) tulosten kanssa: ammatillisissa oppilaitoksissa opiskeleville tärkeitä ovat hyvä meininki opiskelijaryhmän kesken ja myönteiset suhteet opettajiin.

Keskusteluissaan opiskelijat liittivät hyvän ryhmän kategoriaan tasaveroisuuden ja tietynlaisen toiminnallisuuden. Hyvä ryhmähenki ilmenee siinä, että kaikki saavat osallistua yhteiseen toimintaan. Toisia huomioidaan, arvostetaan ja tarvittaessa tuetaan käytännössä eikä vain ajatuksissa. Kaikki hyväksytään, tunnustetaan, ryhmän jäseneksi. Lisäksi ryhmän jäsenillä on hauskaa keskenään: sosiaaliset emootiot ovat myönteisiä.

HYVÄSSÄ RYHMÄSSÄ VIIHTYY, JA SE TUNTUU HYVÄLTÄ.

Ilkka: ”Siinä voi jutella ja nauraa kaikille asioille ja...”

Touko: ”Ilmapiiri on hyvä.”

Sampo: ”Otettaan kaikki huomioon.” (Itä-Suomi)

— — —

Eve: ”Saa olla oma ittensä ja muutkin on omia ittejään.”

Maarit: ”Hyväksytään kaikki semmosina ku on, eikä puhuta selän takana.”

Eve: ”Ja kaikki on saman arvosia.”

Maarit: ”Kunnioittaa toisia, muut, ja ite osaa kunnioittaa muita.” (Länsi-Suomi)

Opiskelijoiden käsitykset huonoista ryhmistä ovat johdonmukainen antiteesi hyvästä ryhmästä. Huonossa ryhmässä ei oteta mukaan, ja porukan jäseniä kohdellaan epätasa-arvoisesti. Silloin ei myöskään viihdytä, iloita eikä saada tekemistä sujumaan yhdessä. Jotkin keskustelut käydään konditionaalissa.

Sampo: ”Varmaan jos siellä kiusataan jottain.”

Touko: ”Jep, ja kaikkii ei oteta huomioon.”

Ilkka: ”Ei voi jutella oikeen kenenkkään kanssa ja...”

Miikka: ”...tuntee itsensä yksinäiseksi.”

Risto: ”Niin ja jos syrjintää on...” (Itä-Suomi)

— — —

Aku: ”Jotkut jää ulos niistä hommista, joutuu yksinään olemaan.”

Toni: ”Jos ei oo semmosia niinku samanhenkisiä ihmisiä, ni ei välttämättä oo sitä puhheenaihettakaan nii hirveesti. Nii se ei välttämättä tunnu sitte omalta luokalta.” (Itä-Suomi)

Opiskelijat käyttävät paljon tunnepohjaisia ilmaisuja ja luokituksia puhuessaan ryhmistä. Hyvässä ryhmässä viihtyy, se tuntuu hyvältä, siinä nauretaan ja iloitaan. Huono ryhmä taas ei tunnu omalta, siihen ei voi luottaa, se ei kiinnosta, siinä ollaan surullisia sekä koetaan yksinäisyyttä ja ulkopuolisuutta. Cooleyn (2009) peiliminäteorian valossa hyvä ryhmä virittelee toimijoiden välille vuorovaikutuskentän, joka saa toimijat kokemaan olonsa merkityksellisiksi ja luotavaisiksi – myönteiset sosiaaliset tunteet virtaavat vapaasti ja vahvistavat toisiaan. Tämä motivoi ryhmän jäseniä toimimaan ja yrittämään parastaan käytännön töissä mutta myös osallistumaan ryhmän toimintaan niin, että he voivat tuottaa hyviä olosuhteita toinen toisilleen. Kun hyvä ryhmä palkitsee ryhmänsä jäseniä tästä toiminnasta uudella positiivisella palautteella, syntyy myönteinen kierre, josta kaikki hyötyvät.

Hyvä ryhmä on itseisarvoinen toimintaympäristö, jossa oleminen tai toimiminen on itsessään palkitsevaa, ikään kuin sosiaalisesti luonnonmukainen olo-tila. Osallisuuden kielellä hyvä ryhmä on ammattiin opiskeleville osallisuuden perussolu. Siinä tapahtuvat ilmiöt ovat itsessään osallisuutta. Samalla ne toimivat kasvualustana osallisuuden ja osallisuuden valmiuksien vahvistamiselle. Tämä vahvistaa aiemmissä tutkimuksissa esitettyjä havaintoja, joiden mukaan lasten ja nuorten osallisuuden vahvistamisessa keskeistä on tukea ja ohjata arkisen kohtaamisen, osallistumisen ja vuorovaikutuksen tilanteita (Horgan ym. 2017; Forde ym. 2017).

OHJAUKSEN MERKITYS SOSIAALISELLE OSALLISUUDELLE

Analyysin perusteella opiskelijoilla on runsaasti kokemuksia hyvistä ja palkitsevista ryhmistä niin oppilaitoksessa kuin vapaa-ajalla. Parhaiksi ryhmiksi he kokivat nykyiset ja osin aiemmatkin opiskeluryhmänsä, kaveriporukansa ja harrastusporukansa, joista tyypillisimpänä mainittiin urheilujoukkue.

Kiinnostavaa on, että opiskelijat kokevat ryhmien hyvyden tai huonouden ikään kuin annettuina, kohdalonomaisina ominaisuuksina, joihin ei juuri pysty omalla toiminnallaan vaikuttamaan. Ryhmä on olemukseltaan hyvä tai huono, eikä se muuksi muutu.

Tämä ilmenee etenkin keskusteluissa siitä, mikä tekee ryhmistä hyviä tai huonoja. Opiskelijat kuvaavat tarkoin hyvän ja huonon ryhmän toimintaa ja tunnelmia, mutta heidän määrittämisensä ei jää jälkeä siitä, mikä ryhmän toimintakykyyn ja ilmapiiriin vaikutetaan – tai kuinka siihen voisi itse vaikuttaa.

Eve: ”Varmaan semmosia ryhmäytymisiä justiin, et sinne muodostuu pienempiä kasoja, ja sitte jotkut jää ulkopuolelle eikä kuulu mihinkään... Ei pysty olemaan oma itsensä.”

Maarit: ”Ja huono työrauha ...”

Silja: ”Kukaan ei auta toista jos on tarve.”
(Länsi-Suomi)

Eve, Maarit ja Silja puhuvat huonosta ryhmästä passiivissa: sinne muodostuu kuppikuntia, ihmiset jäävät yksin, kukaan ei auta toisia. Tämä luonnehtii osallisuuden kokemusta, jollaista huono ryhmä ruokkii – toimijalla ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin. Mutta tulkitsemme kategorisoinnissa olevan muutaakin, sillä hyvistäkin ryhmistä puhutaan paljolti passiivissa. Vaikka opiskelijat kuvaavat paljon hyviä asioita, joita hyvissä ryhmissä tapahtuu, he eivät missään haastattelussa kuvaa, mikä ryhmän hyvyyden aiheuttaa. Eräs haastateltu ryhmä oli tutkijan näkökulmasta aktiivisesti ryhmäytetty ja toimi siksi hyvin, mutta sekin selitti omaa ilmapiiriään sillä, että siihen oli vain sattunut tulemaan samanhenkisiä ja samasta alasta kiinnostuneita tyyppejä:

Toni: ”Kun mejän ryhmässä on sillein eniten, ketkä on oikeesti kiinnostunu tästä alasta. Et pari on semmosta vaan, että ei nyt vähempää kiinnosta.”
(Itä-Suomi)

Tonin hyödyntämässä luokituksessa ryhmä ja sen tunnelma ikään kuin selittyvät suoraan sen jäsenten yksilöllisistä ominaisuuksista, jotka ovat olemassa ryhmästä riippumatta. Koska tämä tulkinta toistuu useassa aineistomme haastattelussa, päättelemme, että ammattiin opiskelevilla ei ole kokemusmaailmassaan selkeitä kategorioita tai sanoituksia sille, mitkä tekijät vaikuttavat arjen vuorovaikutuksessa hyviin tai huonoihin ryhmäkokemuksiin. Myös Antti Maunun meillä oleva etnografinen tutkimus ammatillisessa

koulutuksessa tukee tätä tulkintaa. Opiskelijoiden kyvyttömyys tunnistaa ryhmädynamiikkaan vaikuttavia seikkoja voi olla perua perinteisestä osallisuuden rakenteesta. Perinteisessä mallissa osallisuus ja yhteisöllisyys kanavoituivat pysyvien ja kiinteiden yhteisöjen kautta, ja yhteisöt todella olivat paljolti yksilöiden toiminnasta riippumattomia ja annettuja. 1900-luvulla varsinkin poliittinen osallisuus tai osallistuminen kanavoitui paljolti erilaisiin yhdistyksiin, joilla oli usein eettinen tai maailmankatsomuksellinen pohja ja joihin sitouduttiin pitkäksi aikaa (Siisiäinen 2010).

1950-luvulle asti sosiaalisen osallisuuden keskus oli tyyppillisesti kylä, talo, kortteli tai suku, johon sattui syntymään, ja 1960-luvulta alkaen yhä useammin ammattiyhdistys, urheiluseura tai vaikkapa seurakunta (Turtiainen 2014, 166–167). Mutta yhteiskunnan muuttuessa annetut yhteisöt ovat paljolti purkautuneet, ja nyky-yhteiskunnassa ryhmät ovat usein tilapäisiä ja lyhytkestoisia. Esimerkiksi opiskeluryhmä ammattioppilaitoksessa toimii enintään kolme vuotta, ja monilla aloilla ryhmät saattavat muuttua useaan kertaan opiskeluiden aikana. Ryhmät muovautuvat pitkälti yksilöiden ulkopuolella oppilaitoksen tarpeista. Tällöin ryhmä on ehkä enemmän nuorten näkökulmasta yksilöiden kokouma kuin sosiaalinen yksikkö, eikä opiskelijoilla tunnu olevan näkemystä, että omilla toimilla voisi aktiivisesti vaikuttaa ryhmään. Tilanne on nähdäksemme ongelmallinen, sillä se voi estää opiskelijoita satsaamasta ja luottamasta ryhmän toimintakyvyn paranemiseen varsinkin, jos ryhmän ilmapiirissä alkaa ilmetä ongelmia.

Tulkinnalle, jonka mukaan opiskelijat tunnistavat huonosti opiskelijaryhmien dynamiikkaan vaikuttavia ilmiöitä, antavat aiheita myös tavat, joilla opiskelijat puhuvat ryhmänohjaajiensa ja opettajiensa vaikutuksista omiin ryhmiinsä. Kokemukset ovat useimmiten hyviä, mutta yleensä myös opettajia kuvataan heidän persoonansa tai muiden yksilöllisten ominaisuuksiensa kautta. Erityisen keskeinen kategoria opettajalle on rentous, jonka vastakohtina näkyvät tiukkuus ja nipottaminen. Rentoutta on aiemmissa tutkimuksissa pidetty yhtenä myönteistä suhdetta opettajien ja opiskelijoiden väliin rakenta-

vana tekijänä (ks. Hoikkala & Paju 2013; Kiilakoski 2014). Opiskelijat eivät kuitenkaan katso ohjaajien toimintaa siltä kannalta, että ohjaajat tietoisesti vaihtaisivat ryhmiensä toimintakykyyn ja tunnelmaan.

Jonna: ”Meil on ainakin tosi hyvä se mejän ryhmänohjaaja, et se on sellanen rento ja sellanen, et ei se turhista nipota.”

Ronja: ”Eikä sekään niinku ketään meistä vihaa yksitellen. Sillä on ongelma vaan yhen ihmisen kanssa, vaan se tulee mejän kaikkien kaa toimeen. Kyl se meistä luultavasti tykkää.”

Haastattelija: ”Joo ... Entäs pojat?”

Ilmo: ”No mejän ryhmänohjaaja on aikalailta samalla aaltopituudella ku me muutkin.”

Matti: ”Ei se mikään tiukkapipo oo. Vitsaillaan aina välillä ja ... Ei niinku oo mikään sellanen, mikä valittaa koko ajan ja ... Ihan sellanen rento.” (Länsi-Suomi)

Oma ryhmä on hyvä, koska opettajakin sattuu olemaan hyvä, eikä hänellä ole hankaluuksia kuin ehkä yhden opiskelijan kanssa. Ilmon ja Matin ryhmänohjaaja vaikuttaa heidän silmissään samankaltaiselta kuin he itsekin, mistä hänen positiivinen vaikutuksensa seuraa. Ohjaajan ja ohjattavien välinen nuorisokulttuurinen etäisyys on pieni, ollaan ikään kuin samalla kanavalla.

Näin myös opettajat ja ohjaajat merkityksellistyvät ryhmän olemuksen tavoin eräänlaisina luonnonvoimina, joiden vaikutus on vain otettava vastaan kuin auringonpaiste tai sade. Tilanne on siinä mielessä ongelmallinen, että opiskelijat eivät tunnu tietävän, mitä he voivat odottaa opettajiltaan, eivätkä ylipäänsä koe voivansa vaikuttaa opettajiensa toimintatapoihin. Opiskelijoiden rajalliset valmiudet tunnistaa opettajien ja ohjaajien toiminnan merkityksiä ja vaikutuksia asettavat opettajille suuren vastuun opiskelijoiden toimintakyvyn ja osallisuuden edistämisessä. Jos opiskelijat eivät tiedä, mitä hyvää opettajat voivat heille tarjota, opettajien ei pidä olettaa, että opiskelijat tulevat sitä heiltä pyytämään. Oletus, että opiskelijat kykenevät arvioimaan ja artikuloimaan ongelmitta sitä, mitä he opettajilta ja ohjaajilta tarvitsevat, voi

luoda haasteita erilaisiin opiskelijakyselyihin ja muihin institutionaalsiin tapoihin kuulla opiskelijoita.

Ammatillisten opettajien haastatteluista käy kuitenkin ilmi, että he tuntuvat olevan opiskelijoita tietoisempia aktiivisen ryhmäytämisen ja muun ryhmänohjaamisen merkityksestä (Maunu 2016a). Siksi he myös pyrkivät tekemään sitä arjen realiteettien rajoissa. Muutama haastattelemamme opiskelija tunnistaa omien opettajiensa toiminnassa ryhmäytämisyrittämyksiä:

Eve: ”Kyllä se meistä tykkää. Ja on kehunakin kovasti, että ollaan mukava ryhmä ja on ylpee mejän ryhmähengestä ja siitä kuinka tullaan toistemme kanssa toimeen.” (Länsi-Suomi)

Even kommentista voidaan tulkita, että ammatillisten oppilaitosten toimintakulttuuri on muutoksessa aktiivisessa ryhmänhuollossa ja laajemminkin osallisuuden tukemisessa, ainakin arjen sosiaalisten suhteiden osalta. Tätä tulkintaa tukee myös Antti Maunun meneillään oleva etnografinen tutkimus ammatillisissa oppilaitoksissa. Annettujen yhteisöjen ja instituutioiden maisemasta ollaan siirtymässä jokapäiväisten kohtaamisten ja niissä muodostuvan osallisuuden tukemiseen, mikä on tutkimusten valossa yleismaailmallinen trendi (esim. Horgan ym. 2017; Vromen & Collin 2010). Muutos ei kuitenkaan vaikuta ainakaan ammatillisten opiskelijoiden parissa vielä erityisen tunnetulta tai tiedostetulta. Opiskelijoiden ja työntekijöiden jokapäiväisten kohtaamisten tukemisessa sekä sen rakenteellisten puitteiden vahvistamisessa voidaan tunnistaa selkeä kehittämisen kohde (ks. myös Maunu 2016a).

PAKKOJA, SUORITTAMISTA JA ITSEKKYYTTÄ: POLIITTINEN OSALLISUUS

Ammattiin opiskelevien käsityksiä poliittisen osallisuuden ulottuvuuksista kartoitettiin tutkimuksessa kahden virikekuvan avulla. Ensimmäinen kuva esitti opiskelijakuntavaaleja, toinen kuva tuolloista pääministeriä Alexander Stubbia polkupyörän kanssa triathlonkilpailuissa. Opiskelijat suhtautuivat poliittisen osallisuuden ilmiöihin huomattavasti kielteisemmin kuin sosiaalisen osallisuuden teemoihin. Siinä missä

arjen sosiaalinen osallisuus näyttäytyi heille myönteisenä ja palkitsevana, joskin syntymekanismeiltaan huonosti tunnettuna, he suhtautuivat vaaleihin ja viralliseen politiikkaan avoimen penseästi, hetkittäin jopa vihamielisesti. Näistä teemoista keskusteltiin myös varsin vähän ja laimeasti. Tätä ei voi selittää pelkästään virikekuva-asetelman mahdollisella haastavuudella, sillä ryhmät keskustelivat aktiivisesti ja innokkaasti muista terveystäytymiseen liittyvistä kuvista, kuten alkoholin juomisesta ja ruuanlaitosta.

Kuva opiskelijakuntavaaleista näyttäytyi opiskelijoille alkuun arvoituksellisenä. He eivät tunnistanee tilannetta eivätkä nähneet sitä itselleen merkityksellisenä. He arvelivat kuvan esittävän muun muassa koetilannetta tai mainosten tai kyselylomakkeiden jakamista. Kuvan keskellä oleva äänestyspöytä kuitenkin suuntasi huomion vaalitalanteeseen, joskin kuvan ajateltiin esittävän nuorisovaaleja eikä opiskelijakuntavaaleja. Opiskelijoilla ei siis tuntunut olevan kommunikaatiossaan tai kokemusmaailmassaan lainkaan opiskelijakuntavaalien kategoriaa. Kun haastattelija kertoi kuvan esittävän opiskelijakuntavaaleja, jotkut haastateltavat kertoivat kokemuksistaan yläasteen oppilaskuntatoiminnassa. Toiset kertoivat olevansa mukana ammattioppilaitoksen tutortoiminnassa, mutta opiskelijakunta oli jäänyt tuntemattomaksi. Useassa ryhmässä myös arveltiin, että tilanne oli epäaito tai pakotettu.

Lotta: ”Mul tulee heti semmonen, et se ei ois normaali tilanne, vaan toi on just tehty, otettu tarkoituksel.” (Etelä-Suomi)

— — —

Jasu: ”Ne [opiskelijat] on käsketty sinne ja ne alko räplää kännyköitä eikä niitä vähempää voinu kiinnostaa.” (Itä-Suomi)

Vaalitilanne näyttäytyi opiskelijoille jonakin vieraana eikä lainkaan houkuttelevana – suorittamisen maise- mana, jossa on oltava, mutta joka jää emotionaalisesti etäiseksi omalle toiminnalle. Sen voi tulkita heijastavan myös ammattiopiskelijoiden arvomaailmaa, jossa käytäntöä arvostetaan ja teoriaa ei. Teoriapainotteinen opiskelu tai työ hahmottuu ammattiopiskelijoille esimerkiksi istumisena ja pelkän kuuntelijan roolissa olemisena, toisinaan myös ajan pysähtymisenä

ja turhautumisena. (Herranen 2014.) Vaalitalannetta kuvataan vahvan kielteisin termein, joissa korostuu oma passiivinen rooli, jos tilannetta ylipäänsä pidetään sellaisena, että siihen voi samastua. Ne harvat, joilla haastatteluaineistossa on kokemusta vaalitalanteista, ottavat haastattelussa etäisyyttä tilanteeseen ja vähättelevät omaa panostaan ja kiinnostumistaan.

Ilkka: ”Istuttiinhan myö [kaverin] kans tuossa allaalla ku se oli tossa nuorisovaalien pisteellä

Sampo: ”Nii, mut ei se meidän rooli ollu mikkään kummonen...”

Ilkka: ”Nii...” (Itä-Suomi)

Ilkan ja Sampoon keskustelu kertoo, että opiskelijakunnan kaltainen, vakiintunut ja lailla ohjattu osallisuuden muoto on ammattiin opiskeleville vieras ja epäkiinnostava. Peiliminän teorian valossa se ei muodosta sellaista peiliä tai kenttää, jonka avulla opiskelijat voisivat tunnistaa itseään myönteisessä valossa tai ylipäänsä lainkaan ja joka voisi kanavoida opiskelijoiden arjen toimintaa, tavoitteita ja toiveita. Opiskelijakunnan tarjoamat peilit ja kanavat ovat kokonaan toisessa huoneessa kuin opiskelijat. Tilanne ei tarjoa opiskelijoille mitään positiivista tunnustusta, johon he haluaisivat samastua.

Yhtä etäiseksi opiskelijoille jäivät poliitikot ja heidän edustamansa valtiolliset ja kunnalliset instituutiot, joista viritettiin keskustelua Alexander Stubbin kuvalla. Alkuun tilannetta tulkittiin pyöräilykilpailuna, koska Stubb oli kuvassa suhteellisen tunnistamaton kilpailuasussa ja aurinkolaseissa. Kun Stubb tunnustettiin, keskustelu kääntyi politiikkaan ja poliittikkoihin.

Risto: ”Stubi ...”

Haastattelija: ”Sehän se.”

Aarni: ”Höö... ossaaks se ees pyöräillä?”

Miikka: ”No eii...” [naureskelua]

Haastattelija: ”Muuttuuko teidän mielikuva tästä, kun tiedätte että siinä onkin herra Stubb?”

Sampo: ”Vituttammaa ...” [naureskelua]

Risto: ”Niin no, sit se on triathlon [eikä pyöräilykilpailu].”

JOISSAIN RYHMISSÄ POLIITIKOT NÄHTIIN LIIAN VANHOINA JA OPISKELIJOIDEN ARJESTA VIERAANTUNEINA.

Aarni: ”Polkemassa Venäjälle.”

Risto: ”Siperiaan ...” [naureskelua]

Haastattelija: ”Onko toivottavaa, että se polkee Venäjälle, pitäiskö häntä estää menemästä?”

Sampo: ”Ei.”

Aarni: ”Sinne vaa.”

Risto: ”Antaa mennä vaa.” [nauraa] (Itä-Suomi)

Ryhmä suhtautui Stubbiin ja hänen urheiluharrastukseensa naureskellen mutta samalla negatiivisin tuntein. Sama suhtautuminen toistui kaikissa ryhmissä. Kielteisyys perustui näkemykseen, että Stubb lähinnä mainosti itseään urheiluharrastuksellaan ja keräsi pisteitä omalle menestykselleen. Se, että kuva oli otettu urheilutilanteesta ja monet opiskelijat suhtautuivat myönteisesti urheiluun, ei vaikuttanut kuvan tulkinnaan. Tulkitsemme, että syynä on nimenomaan opiskelijoiden penseä suhtautuminen politiikkaan ja johdaviin poliittikoihin. Poliitikot eivät ole ammattiopiskelijoiden silmissä kiinnostuneita tavallisten ihmisten asioista, vaan haalivat vain etuja itselleen ja toisille kaltaisilleen. Joissain ryhmissä poliitikot nähtiin liian vanhoina ja opiskelijoiden arjesta vieraantuneina, jotta he voisivat tehdä opiskelijoille merkityksellisiä päätöksiä. Keskustelut Stubbin kuvasta olivat kuitenkin vaisuja ja niukkoja, mikä kertoo, että koko asia ei juuri vaikuta liikuttavan haastateltuja opiskelijoita.

Nuoret kategorisoivat haastateluista poliitikkoja ja heidän edustamiaan instituutioita itsestään etäälle kahdella tavalla. Yhtäältä politiikka ilmenee ammattiopiskelijoille suljettuna pelinä, johon pääsevät osallisiksi vain jotkut heistä monin tavoin poikkeavat, usein kyseenalaisia keinoja käyttävät toimijat. Tämä

kategorisointi on samankaltainen kuin opiskelijakuntavaalien luokitus: politiikka ei muodosta sellaista kenttää tai peiliä, jonka opiskelijat voisivat kokea tukevan omaa toimintaansa tai toimijuuttaan tai johon he voisivat ylipäänsä samastua ja jolle he antaisivat tunnustusta.

Toisaalta opiskelijat luokittelevat poliitikkoja ja selittävät heidän toimintaansa yksilöllisten ominaisuuksien perusteella. Myös yksilöllisillä ominaisuuksilla selittäminen sisältää käsityksen, että poliittikoihin ja heidän toimintaansa ei voi vaikuttaa millään tiedossa olevalla tavalla, koska poliitikot ovat kategorisesti toisenlaisia kuin opiskelijat itse. Poliitikkojen sosiaalinen toimintakenttä ei ole kytköksissä omaan toimintaan. Nuoret kokevat, että poliitikot eivät välitä heidän asioistaan, minkä voi tulkita tarkoittavan, ettei politiikka kosketa nuoria eikä heitä tunnusteta siellä toimijoiksi. Siksi esimerkiksi äänestäminen tai keskustelu poliitikkojen kanssa ei motivoi tai houkuttele opiskelijoita: sillä ei koeta olevan vaikutusta.

Tulkinta on sopusoinnussa sen kuvan kanssa, jota aiempi tutkimus piirtää nuorten poliittisesta osallisuudesta. Esimerkiksi kuntavaaleissa 2017 äänesti vain 30 prosenttia äänioikeutetuista alle 25-vuotiaista nuorista (Borg & Pikkala 2017, 16–17). Instituutioperusteinen, pitkäkestoista omistautumista kanavoiville liikkeille perustuva poliittinen osallisuus näyttää ajautuneen jo ylipääsemättömän kauden nuorten kokemusmaailmasta (Siisiäinen 2010). Silti esimerkiksi kouluissa ja oppilaitoksissa ei juurikaan ohjata tai tueta lapsia ja nuoria äänestämään tai muuten osallistumaan päätöksentekoon, mikä on vaarassa rapauttaa koko demokraattisen järjestelmän legitimitettä, jos koko väestön äänestysaktiivisuus hiipuu. Edustukselliset instituutiot näyttäytyvät nuorille annettuina rakenteina, jotka toimivat jossakin heidän arjestaan irrallaan. Edustuksellisissa instituutioissa toimiminen ilmenee pitkäkestoista omistautumista ja tietynlaisia etiikkaa tai maailmankatsomusta vaativana projektina (ks. Siisiäinen 2010).

Vuoden 2017 Nuorisobarometrin mukaan nuoret pitävät yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoja kaikkein vähiten tärkeänä elämässä pärjäämisen taitona 18 kysytystä taidosta (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 72). Myöskään oman tutkimuksemme valossa nuorten arkitodellisuus ei kannata eikä sitouta tutkittuja

ammattiopiskelijoita näiden instituutioiden piiriin, vaan ne jäävät heille vieraiksi ja etäisiksi.

Tulokset eivät johdu siitä, etteivätkö nuoret tietäisi tai ymmärtäisi, kuinka politiikka toimii, sillä tutkimusten mukaan suomalaisnuorten tietämys poliittisista liikkeistä tai poliittisen järjestelmän toiminnasta on kansainvälisesti korkealla tasolla (Myllyniemi 2013). Pikemminkin ammattiin opiskelevat nuoret kokevat koko toimintatavan itselleen vieraaksi: virallinen politiikka ei enää kykene kanavoimaan tai vastaamaan heidän tarpeisiinsa ja toimintaansa (ks. myös Elo 2011, 7). Näitä havaintoja voidaan pitää huolestuttavina demokraattisen ja edustuksellisen päätöksenteon kannalta. Näyttää siltä, että ammattiin opiskelevat nuoret eivät kelpuuta virallisia instituutioita omien asioidensa ajajiksi eivätkä itseensä kohdistuvan tunnustuksen ja arvostuksen lähteeksi.

POHDINTA

Analysoimme artikkelissa ammattiin opiskelevien nuorten näkemyksiä ja kokemuksia sosiaalisesta ja poliittisesta osallisuudesta. Tutkimuksemme valossa ne ilmenevät melkein pä toistensa vastakohtina. Sosiaalinen osallisuus, ainakin kuulumisen kokemuksina omaan opiskelijaryhmään sekä muihin arjen lähiyhteisöihin, on tutkituille nuorille tuttua ja varauksetta miellyttävää. Poliittinen osallisuus ainakin edustuksellisten järjestelmien sekä päätöksiä tekevien poliitikkojen muodossa taas koetaan johdonmukaisen etäiseksi ja vieraaksi, jopa kyseenalaiseksi ja vastenmieliseksi.

Tarkempi analyysi antaa välineitä suhteuttaa osallisuuden eri muotoja tarkemmin toisiinsa. Teoreettisena viitekehyksenä käyttämämme Charles Cooleyn (2009) peiliminän teorian näkökulmasta voidaan esittää, että vuorovaikutus muodostaa toimijoiden välille kentän, jonka varassa he muodostavat käsityksiä itsestään ja toisistaan ja oppivat ohjaamaan omaa toimintaansa tässä prosessissa saamiensa kokemusten ja valmiuksien varassa.

Käytännössä toimijoiden minäkuvaa ja itseohjautuvuutta rakentava prosessi motivoituu paljolti sosiaalisista emootioista: hyvä, lämmin ja turvallisuutta rakentava vuorovaikutus tuottaa positiivisia sosiaalisia tunteita, kuten luottamusta, lojaaliutta ja innostusta.

Torjunta ja ulkopuolisuus ruokkivat puolestaan negatiivisia sosiaalisia emootioita, kuten häpeää, pelkoa ja katkeruutta sekä näiden motivoimaa toimintaa. Cooleyn peiliminän teoriaan olemme yhdistäneet Axel Honnethin (2005) teoriaa tunnustuksen eri ulottuvuuksista läheisistä ihmissuhteista yhteiskunnan erikentillä toimimiseen ja tarkastelleet osallisuuden ulottuvuuksia empiirisenä ilmiönä näistä näkökulmista.

Teoreettisten linssien läpi tarkasteltuna analyysimme osoittaa, että arjen lähiyhteisöt, mukaan lukien opiskeluryhmä, ovat tutkituille nuorille keskeinen vuorovaikutuskenttä tai peilipinta. Niiltä odotetaan ja yleensä saadaan paljon positiivisia kokemuksia ja toimintavalmiuksia. Sellaisena ne toimivat myös sosiaalisen osallisuuden perussoluna. Ne sisältävät ystävyyssuhteita mutta toimivat lisäksi laajempaan tunnustuksen kenttänä. Samalla nuoret pitävät arjen ryhmiään samoin kuin niitä ohjaavia opettajia usein luonnonvoimien kaltaisina olotiloina, jotka vain ovat hyviä tai huonoja. Heillä ei tunnu olevan artikuloitua käsitystä, mitkä konkreettiset tekijät vaikuttavat tai johtavat hyvin ja huonoihin ryhmiin, vaikka he kykenevät kuvaamaan tarkasti ja herkästi hyvien ja huonojen ryhmien ominaisuuksia. Siksi nuorilla ei välttämättä aina ole vahvoja tai ainakaan tietoisia valmiuksia vahvistaa omalta osaltaan omien ryhmänsä sosiaalista osallisuutta, mikä korostaa ryhmiä ohjaavien opettajien ja muiden aikuisten vastuuta osallisuuteen ohjaamisessa.

Poliittista osallisuutta kanavoivat instituutiot ja järjestelmät eivät puolestaan onnistu toimimaan ammattiin opiskelevien nuorten osallisuutta vahvistavana ja toimijuutta tukevana vuorovaikutuskenttänä. Niiden peilipinnat ovat liian kaukana ja osoittavat eri suuntaan kuin missä opiskelijat itse kokevat olevansa. Poliittisissa instituutioissa ja järjestelmissä toimimisesta ei haluta tunnustusta eikä myöskään haluta antaa tunnustusta tällä kentällä toimiville poliitikoille. Ammattiopiskelijat eivät hyväksy virallisia instituutioita omien asioidensa ajajiksi eivätkä itseensä kohdistuvan tunnustuksen ja arvostuksen lähteeksi. Näiltä osin heidän poliittinen osallisuutensa näyttää olevan heikoissa kantimissa. Tämä vaikuttaa olevan heidän oma ja omaehtoinen valintansa – joskin yksilötason kokemuksen taustalla on koko joukko sosiaalisia rakenteita (Lahtinen, Wass & Erola 2017).

HYVÄ, LÄMMIN JA TURVALLINEN VUOROVAIKUTUS TUOTTAU LUOTTAMUSTA, LOJAALIUTTA JA INNOSTUSTA.

Kyse ei tulkintamme mukaan ole siitä, etteivätkö nuoret tietäisi tai tuntisi poliittisen järjestelmän toimintaa vaan siitä, että se on heidän kokemusmaailmassaan yhdentekevä tai jopa vastenmielinen.

Se, että nuorten osallisuus ilmenee ja toteutuu ensijassaan arjen kohtaamisissa, saa tukea viimeaikaisesta tutkimuskeskustelusta, jossa on tehty samansuuntaisia havaintoja (esim. Horgan ym. 2017; Forde ym. 2017; Vromen & Collin 2010). Havainnot saavat tukea myös osallisuuden ja sen ehtojen historiallisia muutoksia koskevasta keskustelusta. Sen mukaan on siirrytty pysyvistä ja annetuista osallisuuden ja osallistumisen ehdoista ja puitteista notkeisiin, nopeasti muuttuviin ja itse tehtäviin muotoihin. (Esim. Siisiäinen 2010.)

Myös puolalais-brittiläinen sosiologi Barbara Misztal (2013) kuvaa yhteiskunnallisen luottamuksen luonteen tai ”sijaintipaikan” vaihdelleen historiallisesti. 1900-luvulla luottamuksen lähteiksi nähtiin Misztalin mukaan yhtäältä universaalit, institutionaaliset ja funktionaaliset järjestelmät ja toisaalta ajatus kaikkien yksilöiden toimintaa samansuuntaisesti ohjaavista rationaalisista preferensseistä. 2000-luvulle tultaessa on siirrytty ihmisten välisissä suhteissa syntyvään, relationaaliseen ja vuorovaikutukseen sidottuun luottamukseen yhteiskunnan toiminnan ja integraation perustana. (Misztal 2013.) Samalla on siirrytty virallisille ja edustuksellisille instituutioille perustuvasta poliittisesta osallisuudesta epämuodollisempaan ja muodoiltaan muuttuvampaan sosiaaliseen osallisuuteen. Siirtymää ilmentää osaltaan Nuorisobarometri 2017, jonka mukaan nuoret pitävät sosiaalisia taitoja kaikkein tärkeimpinä taitoina ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoja kaikkein vähiten tärkeinä. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 72.)

Osallisuuden ymmärtäminen arjen sosiaalisissa suhteissa syntyvänä voimana antaa aineksia vahvistaa

osallisuutta sekä paikata osallisuuden muutosten aiheuttamia rapautumia, jotka ilmenevät muun muassa nuorten historiallisen alhaisena äänestysprosenttina vuoden 2017 kuntavaaleissa (Borg & Pikkala 2017). Ensimmäinen askel on ottaa vakavasti se, että osallisuutta syntyy nyky-yhteiskunnassa vahvimmin ja luontevimmin arjen lähiyhteisöjen vuorovaikutuksessa. Silloin kaikenlaisen osallisuuden vahvistamisessa keskeistä on tukea lähiyhteisöjen mahdollisuuksia toimia jäsentensä osallisuutta vahvistavin tavoin.

Lasten ja nuorten osallisuuden vahvistamiseksi tulee vahvistaa etenkin heidän kanssaan työskentelevien aikuisten valmiuksia ja resursseja ohjata asiakkaitaan osallisuuteen osana kasvuyhteisöjään. Tämä on osa osallisuutta tukevan itsetunnon sosiaalista perustaa. Tutkimiemme ammattiopiskelijoiden kehkeytyvän aikuisuuden vaiheessa käsitykset poliittisen osallisuuden irrallisuudesta omasta elämästä ja sen merkityksettömyydestä omalle identiteetille näyttävät olevan jo suhteellisen vakiintuneita ja ennustavan passiivista suhtautumista poliittisen osallisuuden muotoihin myös myöhemmässä aikuisuudessa.

Tulkitsimme analyysimme pohjalta, että arjen osallisuus on teema, josta on aiheellista lisätä niin nuorten kuin heidän kanssaan työskentelevien aikuisten valmiuksia. Osallisuuteen ohjaaminen lähtee arjesta ja edellyttää konkreettista toimintaa, kokeilua ja harjoittelua ainakin yhtä paljon kuin teoreettista tietoa. Analyysimme kuitenkin osoittaa, että ainaakaan ammattiin opiskelevilla nuorilla ei ole juuri käsitystä siitä, mitkä arkisen vuorovaikutuksen elementit käytännössä lisäävät ja vahvistavat kuulumisen ja osallisuuden kokemuksia, vaikka he pitävät näitä kokemuksia ensiarvoisen tärkeinä ja kärsivät niiden puutteesta. Voidaan myös olettaa, että 2000-luvun yksilöllisyyttä korostavassa koulutus- ja muussa ilmapiirissä sosiaalisesti rakentuvia osallisuustaitoja ei suuremmin opeteta peruskouluissa tai lukioissaakaan, eikä näitä välttämättä opita myöskään koulutuksen ulkopuolella (ks. Myllyniemi & Kiilakoski 2018).

Sosiaalisen osallisuuden mekanismien artikulointi auttaa nuoria tunnistamaan oman toimintansa vaikutuksia toisiin ja samalla sitä, miksi toisten ihmisten toiminta tuntuu itsestä siltä kuin se tuntuu. Näin sosiaaliset osallisuustaidot voivat osaltaan motivoida ja

antaa toimijoille valmiuksia suunnata omaa toimintaansa osallisuutta vahvistaviin suuntiin. Sama pätee opettajiin, heidän toimintansa vaikutuksiin sekä heidän valmiuksiinsa tunnistaa ja suunnata omaa vaikutustaan tarkoituksenmukaisesti. Analyysimme perusteella joillakin ammatillisilla opettajilla on tietoisia pyrkimyksiä vahvistaa omien opiskelijoidensa sosiaalista osallisuutta, mutta vahvistamisprosessia sekä sen edellytyksiä on syytä tukea niin oppilaitosorganisaatioiden toiminnan, arkisen esimiestyön kuin esimerkiksi opettajien täydennyskoulutusten kautta. Arjen osallisuuden vahvistaminen on tärkeää myös aikuiskasvatuksellisesta näkökulmasta. Se on tärkeä ja käytännöllinen keino toteuttaa ammatillisen koulutuksen ”kakkostavoitetta” tukea ammattiopiskelijoiden kehitystä hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi työelämään valmistamisen ohella (FINLEX 531/2017, 2. §).

Kun tarkastellaan poliittista osallisuutta arjen sosiaalisen osallisuuden näkökulmasta, sen vahvistamisessa keskeistä on luoda toimintatapoja ja mekanismeja, jotka ulottuvat arjen lähiyhteisöihin ja niissä muotoutuvaan toimintaan ja ihmisten toimijuuteen. Poliittisen osallisuuden instituutioiden ja mekanismien on toisin sanoen löydettävä takaisin sille arjen osallisuuden tasolle, jolla ne 1960–80-luvulla onnistuivat tarjoamaan kansalaisille runsaasti toimivia kanavia ja peilipintoja mutta jolta ne ovat sittemmin etäännyneet – ja joka on etäännyneen aikana muuttunut. Toisinaan etäännyminen poliittisista järjestelmistä paikannetaan virheellisesti nuorten yksilölliseen motivaatioon tai viitseliäisyyteen. Jos nuoret kokevat, että joku toimija kykenee tarjoamaan heille toimivia itsetunnistuksen ja -arvostuksen lähteitä osana arkeaan, he palkitsevat tämän mitä todennäköisimmin lojaalisuudella ja luottamuksella, kenties sitoutumisellakin.

Politiikan tekijöiden ei kuitenkaan välttämättä pidä olla kohteidensa kaltaisia, puhua ”nuorten kieltä” tai toimia pelkästään ”nuorten suosimissa” some- tai muissa kanavissa. Heidän pitää kuitenkin ymmärtää, miten 2010-luvun osallisuus syntyy ja kehittyy. Poliittisen osallisuuden pitää olla osa nuorten arkea ja siinä tapahtuvaa toimintaa. Käytännön haasteet tähän pääsemiseksi ovat ilmeisen suuret, mutta panoksetkin ovat kovat. Vaakakupissa voivat

olla koko edustuksellisen demokratian legitimitteetti lähivuosisikymmeninä ja tulevien sukupolvien demokraatiatiedot.

Analyysimme antaa lisäksi eväitä konkretisoida ’osallisuuden’ käsitettä tai ilmiötä. Osallisuuden käsitettä on kutsuttu tyhjäksi astiaksi, johon jokainen keskustelija voi kaataa omat toiveensa. Tämä tekee hankalaksi vahvistaa osallisuutta käytännössä samoin kuin suunnitella ja johtaa osallisuutta vahvistavaa toimintaa, jos eri toimijat eivät kykene hahmottamaan tavoitetta johdonmukaisesti.

Tutkimuksemme valossa osallisuutta voidaan tarkastella ja ymmärtää kahdesta suunnasta. Yhtäältä se on resurssi, jonka varassa toimijat osallistuvat erilaisten ryhmien ja yhteisöjen toimintaan ja luottavat siihen, että toiminta johtaa myönteisiin lopputuloksiin. Toisaalta osallisuus ilmenee reaaliaikaisena vuorovaikutusprosessina, jossa osallisuutta vahvistavia valmiuksia ja luottamuksen kokemusta voidaan harjoitella, harjoittaa ja vahvistaa. Osallisuus ei synny itsestään, vaan tarvitaan ohjausta osallisuuteen.

Sen sijaan ei ole ratkaisevaa, millaisiin sosiaaliin muotoihin, instituutioihin tai toimintatapoihin osallisuuteen ohjaaminen kanavoitetaan. Osallisuutta voivat edistää niin arjen kaveriporukat kuin puolueet, somekeskustelut tai lainsäädäntökin. Tärkeintä on, että toimenpiteet tarjoavat kohteilleen aidosti toimivia peilipintoja tunnistaa itsensä ja ohjata omaa toimintaansa myönteisessä valossa.



ANTTI MAUNU
VTT, tutkijatohtori
Koulutussosiologian
tutkimuskeskus RUSE
Turun yliopisto



TOMI KIILLAKOSKI
FT, dosentti, erikoistutkija
Nuorisotutkimusverkosto

- Arnett, J. J. (2004). *Emerging Adulthood*. Oxford: Oxford University Press.
- Borg, S. & Pikkala, S. (2017). *Kuntavaalitrendit*. Helsinki: Kunnallissalan kehittämissäätiö.
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation? *Children and Youth Services Review* 33 (2), 340–345.
- Cooley, C. H. (2009). *Human Nature and the Social Order*. New Brunswick and London: Transaction Publishers.
- Elo, K. (2011). Mistä nuoret äänestäjät tulevat? *Politiikka* 53 (1), 5–15.
- FINLEX 1287/2013. *Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki*. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (24.1.2018).
- FINLEX 531/2017. *Laki ammatillisesta koulutuksesta*. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531> (24.1.2018).
- Forde, C., Horgan, D., Martin, S. & Parkes, A. (2017). Children and Young People's Participation in the Community in Ireland: Experiences and Issues. *Irish Journal of Applied Social Studies* 17 (1), 3–16.
- Heinonen, L., Lindén, M. & Poikonen, K. (toim.) (2015). *Amis hyvin, kaikki hyvin*. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- Herranen, J. (2014). "Kaikki on iha jeees". Ammatillinen koulutus nuorten silmin. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 3–18.
- Herranen, J. & Harinen, P. (2008). Kohti hyvää aikuisuutta. "Omilleen asettumisen" kulttuurinen kuva. *Aikuiskasvatus* 28 (1), 4–14.
- Hoikkala, T. & Paju, P. (2013). *Apina pulpetissa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Honneth, A. (2005). *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflicts*. Cambridge: Polity Press.
- Horgan, D., Forde, C., Martin, S. & Parkes, A. (2017). Children's participation: moving from the performative to the social. *Children's Geographies* 15 (3), 274–288.
- Häkli, J., Kallio, K. P. & Korkiamäki, R. (toim.) (2015). *Myönteinen tunnistaminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2012). *Kategoriat, kulttuuri & moraali: Johdatus kategorianalyysiin*. Tampere: Vastapaino.
- Kelleher, C., Seymour, M. & Halpenny, A. M. (2014). *Promoting the Participation of Seldom Heard Young People: A Review of the Literature on Best Practice Principles*. Research funded under the Research Development Initiative Scheme of the Irish Research Council in partnership with the Department of Children and Youth Affairs.
- Kiilakoski, T. (2014). *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kiilakoski, T. (2017). "Niillähän se on se viimeinen sana" – nuoret osallisuudesta yläkoulussa. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (toim.) *Toiveet ja todellisuus – Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa*. Helsinki: Kasvatustieteen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 75.
- Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. (2012). Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 9–33.
- Lahelma, E. (2013). Ammatillista koulutusta tutkimaan. Teoksessa Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 17–30.
- Lahtinen, H., Wass, H. & Erola, J. (2017). Periytyvä eriytyminen – vanhemmilla selvä vaikutus nuorten äänestämiseen. *Tilastokeskus, Tieto & Trendit* 1/2017. <http://tietotrendit.stat.fi/mag/article/209> (19.11.2017).
- Maunu, A. (2014). *Kuinka terveyttä tehdään? Sosioekonomiset terveyserot ja ammatilliset oppilaitokset niiden kaventajina*. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- Maunu, A. (2016a). *Yhteisöjen aika. Ryhmämiö-malli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa*. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- Maunu, A. (2016b). Johdatus kohtaamiseen. *Nuorisotutkimus* 34 (2), 67–72.
- Misztal, B. (2013). *Trust in Modern Societies: The Search for the Bases of Social Order*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Myllyniemi, S. (toim.) (2013). *Vaikuttava osa. Nuorisobarometri 2013*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. (2017). Tilasto-osio. Teoksessa Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisosaian neuvottelukunta.
- Myrskylä, P. (2009). Koulutus periytyy edelleen. *Hyvinvointikatsaus* 1/2009. Helsinki: Tilastokeskus.
- Määttä, M. (toim.) (2017). *Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017*. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus.

- Rautiainen, M., Vanhanen-Nuutinen, L. & Virta, A. (2014). *Demokratia ja ihmisoikeudet. Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Ristikari, T., Törmäkangas, L., Lappi, A., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Merikukka, M., Hautakoski, A., Pekkarinen, E. & Gissler, M. (2016). *Suomi nuorten kasvuympäristönä. 25 ikävuoden seuranta vuonna 1987 Suomessa syntyneistä*. Raportti 9/2016, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) & verkkojulkaisuja 101. Helsinki: Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto.
- Scheff, T. J. (2006). *Goffman Unbound! A New Paradigm for Social Science*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Selin, A., Maunu, A., Kannussaari, K. & Heinonen, L. (toim.) (2015). *Ryhmäilmiö. Ryhmän ohjaajan käsikirja*. Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- Siisiäinen, M. (2010). Osallistumisen ongelma. *Kansalaisyhteiskunta* 1 (1), 8–40.
- Souto, A. (2014). ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu”. Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 19–35.
- Theis, J. (2010). Children as active citizens: an agenda for children’s civil rights and civil engagement. Teoksessa Percy-Smith, B. & Thomas, N. (toim.) *A Handbook of Children and Young People’s Participation*. London: Routledge, 343–355.
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children’s Participation. *International Journal of Children’s Rights* 15 (2), 199–218.
- Turtiainen, J. (2014). Metalliin kietoutuneet muistot: metallityöläisten maskuliinisuus toisen maailmansodan jälkeen. Teoksessa Väänänen, A. & Turtiainen, J. (toim.) *Suomalainen työntekijäisyys 1945–2013*. Tampere: Vastapaino, 154–188.
- Törrönen, J. (2014). Situational, Cultural and Societal Identities: Analysing Subject Positions as Classifications, Participant Roles, Viewpoints and Interactive Positions. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 44 (1), 80–98.
- Törrönen, J. (2017). Virikehaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 233–255.
- Vehviläinen, S. (2014). *Ohjauksen opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vromen, A. & Collin, P. (2010). Everyday youth participation? Contrasting views from Australian policymakers and young people. *YOUNG* 18 (1), 97–112.