

# nuorisotutkimus

4-2023 / 41. vuosikerta

***”Tutkitaan, kirjoitellaan ja keskustellaan!”***

- >> Nuorten kokeman yksinäisyyden tutkimus tarinateatterin menetelmin
- >> Monikulttuuristen taidetyöpajojen sosiomateriaalisten suhteiden rakentuminen
- >> Etnografinen näkökulma pakolaistaustaisten nuorten opinpolun ongelmakohtiin
- >> Tyttöjen toimijuus ja uhrius seksistisen väkivallan ja välittämisen kietoumassa



## Toimitus

Päätoimittajat: VTT, KM, dosentti **Mira Kalalahti** (Jyväskylän yliopisto) ja KT, dosentti **Anna-Maija Niemi** (Turun yliopisto), toimitussihteeri **Tanja Konttinen** (Nuorisotutkimusseura)

## Toimituskunta

**Elina Ikävalko**, FT, Vammaisten lasten ja nuorten tukisäätiö

**Lauri Julkunen**, FT, Jyväskylän yliopisto

**Tarja Juvonen**, VTT, Laurea-ammattikorkeakoulu

**Sirpa Lappalainen**, FT, dosentti, Itä-Suomen yliopisto

**Heta Marttinen**, FT, Jyväskylän yliopisto

**Ilona Merikanto**, FT, dosentti, Helsingin yliopisto

**Marko Merikukka**, FT, Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö

**Minna Nikunen**, YTT, dosentti Jyväskylän yliopisto

**Eriikka Oinonen**, YTT, dosentti, Tampereen yliopisto

**Marja Peltola**, VTT, dosentti, Tampereen yliopisto

**Anni Rannikko**, YTT, Itä-Suomen yliopisto

**Kari Saari**, YTT, dosentti, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**Jenni Tikkanen**, KT, Turun yliopisto

**Elina Westinen**, FT, Nuorisotutkimusseura

## 41. vuosikerta, 4/2023

ISSN 0780-0886 (painettu)

ISSN 2814-9467 (verkkojulkaisu)

*Nuorisotutkimus*-lehteä julkaisee Nuorisotutkimusseura ry. Lehti ilmestyy neljästi vuodessa. Hinnat: kestotilaus 30 €, vuositilaus 32 € ja irtonumero 8 €. Nuorisotutkimusseura on saanut tukea tähän julkaisuun opetus- ja kulttuuriministeriöltä.

Verkkolehti: [journal.fi/nuorisotutkimus](http://journal.fi/nuorisotutkimus)

### Toimitus

Nuorisotutkimusseura ry.

Kumpulantie 3A, 00520 Helsinki

GSM 044 416 5311

s-posti: [tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi](mailto:tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi)

[www.nuorisotutkimusseura.fi/](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/)

*nuorisotutkimus-lehti*

### Tilaukset

[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/tilaa-lehti)

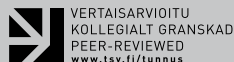
*julkaisut/tilaa-lehti*

Taitto: Tanja Konttinen

Kansidesign: Jussi Konttinen

Hansaprint, Turku 2023

## Ohjeita kirjoittajalle



*Nuorisotutkimus*-lehdessä julkaistaan vertaisarvioituja artikkeleita, katsauksia, haastatteluja, ajankohtaisia puheenvuoroja nuoris- ja yhteiskuntapolitiikasta sekä kirja-arvioita ja luentoja. Lehti julkaisee artikkeleita, jotka käsittelevät lapsiin tai nuoriin, lapsuuteen tai nuoruuteen, nuorisokulttuureihin, nuorisopolitiikkaan, nuorten elinoloihin tai palveluihin kohdentuvia käytänteitä, käsitteitä, instituutioita, puhetapoja ja politiikkaa. Artikkelit voivat olla empiirisiä, teoreettisia tai metodologisia. Nuorisotutkimuksen on hyvä olla yksi tarjottavien tekstien läpileikkaava teema, mutta lehteen voi tarjota artikkeleita eri tieteenaloilta. Lehti painottaa artikkeleita, joissa nuori tai nuoruus ei ole vain ilmiön, esimerkiksi oppimisen, tapahtumapaikka.

Artikkelien maksimipituus on 50 000 merkkiä välilyönteineen. Käsikirjoitukset lähetetään toimitukseen ([tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi](mailto:tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi)) sähköpostin liitetiedostona. Artikkelit lähetetään ennen julkaisupäätöstä referee-lausuntokierrokselle niiden tieteellisen tason takaamiseksi. Toimituksen ja referee-lukijoiden arvioinnin jälkeen artikkeli palautetaan kirjoittajalle mahdollisia korjauksia varten. Kirjoittajan edellytetään olevan valmis työstämään tekstiään. Artikkelin mukana toimitetaan lyhyt (alle 2 000 merkkiä) suomen- ja englanninkielinen tiivistelmä sisällöstä. Tiivistelmän tulee sisältää Yleisen suomalaisen asiansaston mukaiset 3–5 asiansanaa. Artikkelin avainsanat on hyvä kääntää englanniksi itse. Käsikirjoituksen mukana lähetetään Tässä numerossa kirjoittavat -palsta varten kirjoittajan nimi, osoite, oppiarvo, toimi ja toimipaikka sekä paikkakunta.

Katsauksena pidetään jonkin tieteenalan lyhyehköä yleisesitystä, puheenvuoro voi olla poleemisempikin. Katsauksen ja puheenvuoron maksimipituus on 15 000 merkkiä välilyönteineen. Lektioit julkaistaan (editoituna) sellaisenaan. Mukaan tulee liittää tieto väitöksen ajankohdasta ja paikasta sekä vastaväittäjästä.

Kirja-arvioiden pituus on enintään 6 000 merkkiä välilyönteineen. Arvosteltavista kirjoista annetaan seuraavat tiedot: kirjoittajan nimi, kirjan nimi, kustantaja, ilmestymisvuosi ja sivumäärä liitteineen. Kirja-arvostelujen yhteydessä ei julkaista lähdeluetteloa.

Kirjoittaja antaa materiaalia luovuttaessaan oikeuden julkaista sen myös verkossa sähköisessä muodossa.

# Terveisiä 40-vuotisesta toimitustyöstä

Tämä pääkirjoitus päättää *Nuorisotutkimus*-lehden 41. vuosikerran. Se siis tarkoittaa, että lehti on täyttänyt komeat 40 vuotta. Lehti on keskiaikuisuuden tai varhaisen keski-ian vaiheessa; ei enää nuori eikä vielä vanha. Nelikymppisenä elämänsäkuulu tasoittuu ja hyvinvointi lisääntyy. Aikuisella *Nuorisotutkimuksella* onkin asteittain vakiintunut asema tiedeviestinnän kentällä. Lehden päätoimittajien lista on kunnioitettava: Matti Holopainen (1983–1985), Sari Vesikansa (1986–1992), Sari Näre (1993–2012; yhdessä Jaana Lähteenmaa 1–3/1993), Tomi Kiilakoski (2013–2016), Lotta Haikkola (2017–2019), Päivi Berg (2020), Päivi Berg & Mira Kalalahti (2021–2022) ja Mira Kalalahti & Anna-Maija Niemi (2023–).

Ensimmäisessä *Nuorisotutkimus*-lehdessä 1/1983 päätoimittaja Matti Holopainen toteaa, että lehti on syntynyt nuorisotutkimuksen yhdyssiteeksi ja keskustelufoorumiksi ja sen tarkoituksena on luoda uusi, pysyvä keskustelufoorumi nuorisotutkijoille. ”Tutkitaan, kirjoitellaan ja keskustellaan!”, Holopainen toivoo pääkirjoituksensa lopuksi. Päätoimittajan toiveen voi sanoa käyneen toteen nyt 40 vuotta myöhemmin, kun katsoo lehteä taaksepäin. *Nuorisotutkimuksessa* on julkaistu neljän vuosikymmenen aikana satoja tieteellisiä artikkeleita, katsauksia, puheenvuoroja, lektioita ja haastatteluja sekä erilaisia raportteja ja arvioita.

Idea *Nuorisotutkimus*-lehden perustamisesta on Kari Paakkunaisen kirjoittaman Nuorisotutkimusseuran historiikin (2018) mukaan virinnyt todennäköisesti valtion nuorisoneuvoston ja Kansalaiskasvatuksen Keskuksen (nykyään Suomen Nuorisualan kattojärjestö Allianssi) järjestämässä nuorisotutkimusseminaarissa, jossa Nuorisotiedon kirjaston silloinen informaatikko Maire Wikholm oli mukana. Historiikissa hän kertoo, että Nuorisotiedon kirjaston julkaisemien uutuusluetteloiden yhteydessä julkaistiin myös tutkimustiivistelmiä, joista sitten kehittyi nuorisotutkimustietoa kaikelle kansalle levittävä lehti. Aluksi lehteä julkaisi Kansalaiskasvatuksen keskus ja myöhemmin mukaan tuli Nuorisotutkimusseura, jolle lehden kustantaminen siirtyi kokonaisuudessaan vuoden 2006 alussa.

Lehdessä on otettu vertaisarviointi käyttöön vuonna 1993 ja lehdellä on ollut merkittävä rooli Nuorisotutkimusseuran hyväksymisessä Tieteellisten seurain valtuuskunnan TSV:n jäseneksi. Lehdellä on myös ollut JUFO-luokitus (taso 1) vuodesta 2012 alkaen.

Vakiintuminen tuo parhaimmillaan työskentelyyn pysyvyyttä, ennustettavuutta ja ripauksen arvokkuutta. *Nuorisotutkimus*-lehti on pystynyt säilyttämään laajenevalla julkaisukentällä kirjoittaja- ja lukijakuntansa. *Nuorisotutkimus* ilmestyy neljä kertaa vuodessa. Lehdellä on toimitussihteeri ja aktiivisesti työskentelevä toimituskunta. Lisäksi toimitustyöhön osallistuu vuosittain 1–2 vierailijaa teemanumeron toimituskuntaa. Keskiaikuisuuteen ehtineen lehden vakiintunut asema edellyttää kuitenkin myös jatkuvaa itsereflektiota ja asemoitumista nuorisotutkimuskentällä. Viimeksi tätä tehtiin toimituskunnan tämän vuoden joulukokouksessa, jossa keskusteltiin lehden perustehtävästä: mitä on nuorisotutkimus, minkälaisiin keskusteluihin lehdessä julkaistavat tekstit kiinnittyvät, mikä ”kelpaa” nuorisotutkimukseksi?

Lehden keskeistä aluetta ovat ainakin *iuventus* (aika, jolloin ihminen on nuori) ja *iuvenis* (nuori), ja näihin kietoutuvat käsitteet, politiikat, puhettavat ja elämäkokemukset. Varsinaisesti

lehden keskiössä ei kuitenkaan ole vain tiettyä ikävaihetta elävän ryhmän tutkiminen *sinänsä*, lähestymistavasta riippumatta. Kun kirjoitetaan vaikkapa nuorten liikunnanharrastamisesta tai päihteidenkäytöstä, toimituksessa luetaan tarjottua tekstiä kiinnostuneena siitä, onko näkökulma ilmiön tarkasteluun nuorisotutkimuksellinen. Rajanvedot ja määrittelyt ovat kuitenkin vaikeita, ja käytännössä tutustumme aina tarjottujen tekstien teoreettisiin viitekehyksiin, tutkimuskysymyksiin ja argumentaatioon. Onkin erityisen tärkeää, että lehden toimituskunnassa pidetään yllä yhteistä keskustelua siitä, mitä kaikkea nuorisotutkimus voi lehdessämme olla, ja tätä keskustelua on hyvä käydä vilkkaasti myös muilla nuorisotutkimuksen areenoilla.

Toisaalta voidaan keskustella siitä, onko *Nuorisotutkimus*-lehti poikkeittieteellinen, monitieteinen tai tieteidenvälinen. Kokoako lehti ja sen artikkelit yhteen nuoruutta koskevia keskusteluja eri tieteidenaloilta vai pyrkiikö se vahvistamaan nuorisotutkimuksen omaa tiedonmuodostusta? Tavoitteleeko se akateemisen ja populaarin nuorisotiedon yhdistämistä tai luoko se niiden välille dialogia? *Nuorisotutkimus* on toiminut sekä akateemisenä että tiedettä popularisoivana tiedelehtenä, ja pyrkinyt tarjoamaan katsausten, puheenvuorojen ja teemanumeroiden kautta tekstejä laajemmalle yleisölle. Tiedeviestinnän laajetessa yhä useammille ja nopeammin saavutettaville alustoille on painotus ollut enemmän tieteellisissä artikkeleissa, mutta tasapainoa haetaan jatkuvasti muiden kirjoitusten ja monimuotoisempia tekstejä yhteen kokoavien teemanumeroiden muodossa.

Lehden ensimmäinen teemanumero on julkaistu vuonna 1985, sen teemana olivat alakulttuurit. Teemanumerossa päätoimittaja Holopainen muistutti pääkirjoituksessa, että ”Nuorison omat kulttuurit ovat vastakulttuureita. Niillä on oppositiivälineen rooli vanhempien valtakulttuureita vastaan. Nopeasti vaihtuvien pintamuotien lisäksi nuorten kulttuurit sisältävät tärkeitä viestejä. Ne ovat yhteiskunnan paatuneen omantunnon ääniä. Mitä rajumpi vastakulttuuri sitä selvempi avunpyyntö tai varoitus. Meidän tulisi oppia tulkitsemaan näitä viestejä.” Teemanumeroilla jatkettiin vuoteen 2012 saakka, kun taas vuosina 2013–2016 teemanumeroita ei ollut lainkaan. Vuodesta 2017 eteenpäin teemanumeroita on ollut 1–2 vuodessa. Vuosien varrella lehdessä on käsitelty hyvin monenlaisia teemoja muun muassa koulusta kulttuuriin ja nuorten pahoinvoinnista vähemmistöjen kohtaamiseen.

## Lehden sisältö

Tässä numerossa on neljä vertaisarvioitua artikkelia. Tuulikki Kurtelius ja Kristiina Kumpulainen pureutuvat ensimmäisessä artikkelissa kuudesluokkalaisten nuorten yksinäisyyden kokemuksiin tarinateatterin keinoin artikkelissaan ”Nuorten kokeman yksinäisyyden tutkimus tarinateatterin menetelmin”. Heidän tutkimuksellinen kiinnostuksensa kohdistuu siihen, millaista tietoa tarinateatterin lähestymistavat nostavat esiin nuorten yksinäisyydestä ja miten tarinateatteri tutkimuskäytäntönä sopii yksinäisyyden tutkimukseen.

Anna-Kaisa Kuusisto ja Kristiina Korjonen-Kuusipuro tarkastelevat artikkelissaan ”Kohtaamisista kohti osallisuutta – monikulttuuristen taidetyöpajojen sosiomateriaalisten suhteiden rakentuminen” yksin Suomeen tulleiden turvapaikanhakijanuorten ja suomalaistaustaisten nuorten kanssa toteutettuja taidetyöpajoja. Heidän artikkelinsa tuo nuorisotutkimuksen kentälle lisää tietoa monikulttuuristen kohtaamisten ja osallisuuden rakentumisesta sekä sosiomateriaalisten suhteiden merkityksestä osana näitä.

Elina Niinivaaran artikkeli ”Aikanieluja ja hidastavia rakenteita. Etnografinen näkökulma pakolaistaustaisten nuorten opinpolun ongelmakohtiin” nostaa esiin pakolaistaustaisten nuorten opiskeluun liittyviä vaikeuksia nuorten eletyn arjen näkökulmasta. Hänen etnografisen aineistonsa pohjalta sisällönanalyyssissa etualalle nousivat aika ja sen puute nuorten opiskelun arjessa.

Viimeisessä artikkelissa ”Tytöjen toimijuus ja uhrius seksistisen väkivallan ja välittämisen kietoumassa” Helena Louhela tarkastelee sitä, kuinka nuori nainen sanallistaa ja tulkitsee fyysistä ja seksuaalista väkivaltaa sisältänyttä suhdettaan aikuisen miehen kanssa, joka lain mukaan määrittellään lapsen seksuaalisena hyväksikäyttönä. Hänen tutkimuksensa haastaa määrittelemään seksististä väkivaltailmiötä ja tyttöjen toimijuutta kontekstuaalisina ja tilannekohtaisina ilmiöinä.

Lisäksi lehdessä on Mikko Piispan väitöskirja ja vuoden 2023 lopussa eläkkeelle siirtyneen Päivi Armilan haastattelu- ja puhekokonaisuus, kirjoittajina Anni Rannikko ja Petri Paju.

## Jatkossa avoimesti saatavilla

Keskiaikuisuuteen elämänvaiheena kiinnitetään usein sellaisia määritteitä, kuten antoisuus ja merkityksellisyys. Keskiaikuisuus on myös uusien alkujen ja siirtymien aikaa. Jonkinlaisina kriiseinä ja sokkeina 2020-luvulla kaikkia tiedelehtiä ovat kohdanneet avoimen tieteen periaatteet ja yhä kiihtyvä vaatimus tutkimustiedon nopeasta tuottamisesta. Kotimaiset tiedelehdet ja tiedekustantajat ovat joutuneet arvioimaan uudelleen rahoituspohjaansa sekä avoimen ja vastuullisen tutkimuksen lähtökohtien toteutumista. Vaikka painetulle *Nuorisotutkimukselle* on oma vankka lukijakuntansa, yhä painokkaammin on tullut esiin tarve julkaista lehteä paitsi sähköisesti, myös avoimesti. Tähän saakka käytössä ollut vuoden embargo-käytäntö on ollut jonkinlainen hidaste avoimen tieteen periaatteiden toteutumiselle. Käsillä oleva numero onkin yksi käännekohta avoimemman julkaisemisen polulla: vuoden viimeisen numeron myötä lehti julkaistaan jatkossa heti avoimesti verkossa (<https://journal.fi/nuorisotutkimus>), ja se on saavutettavissa samaan aikaan painetun lehden kanssa. Syntymäpäiväpuheenaan *Nuorisotutkimuksen* toimitus esittää tämän muutoksen myötä kutsun monimuotoistaa lehdessä julkaistavia tekstityyppejä tarjoamalla aktiivisesti lehteen tieteellisiä artikkeleita, katsauksia, puheenvuoroja, luentoja ja kirja-arvioita.

Nuorisotutkimus-lehden päätoimittajat

**Mira Kalalahti**

**Anna-Maija Niemi**

Nuorisotutkimus-lehden toimitussihteeri

**Tanja Kontinen**

## Lähteet

Paakkunainen, Kari (2018) *Nuorisotutkimusseuran historiaa 1987–2018. Vapaaehtoisten yhdistysinnosta sykkiväksi tutkimusorganisaatioksi*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 211, 187–220.

# Nuorten kokeman yksinäisyyden tutkimus tarinateatterin menetelmin

*Tuulikki Kurtelius & Kristiina Kumpulainen*



Tämä metodologinen artikkeli pureutuu kuudesluokkalaisten nuorten (n=16) yksinäisyyden kokemuksiin tarinateatterin keinoin. Tutkimuksellinen kiinnostus kohdistuu siihen, millaista tietoa tarinateatterin lähestymistavat nostavat esiin nuorten yksinäisyydestä ja miten tarinateatteri tutkimuskäytäntönä sopii yksinäisyyden tutkimukseen. Tutkimusaineisto koostuu koulussa toteutetun tarinateatteriesityksen videotallenteesta ja viidestä oppilaan kertomasta tarinasta. Tarinoiden analyysissä liikutaan holistisen taidepohjaisen tutkimusotteen viitekehyksessä (Leavy 2020). Videoaineistoa lähestytään tapaustutkimuksen näkökulmasta yhtenä esimerkkitapauksena tarinateatterista. Tutkimuksen tulosten perusteella tarinateatterin käytänteet nostivat esiin uudentyyppistä, vuorovaikutuksessa syntynyttä tietoa nuorten yksinäisyydestä. Vuorovaikutuksellisen, osallistumaan kutsuvan teatterin keinoin saatiin kokemuksia, jotka välittyivät kokonaisvaltaisesti kehon, liikkeen, äänen ja ilmeiden kautta. Tarinateatteri mahdollisti omien kokemusten peilaamisen toisten tarinoihin ja antoi tilaa tulla omaäänisesti kuulluksi. Samaistuminen kertojien tarinoihin sysäsi liikkeelle myönteisen sosiaalisen muutoksen kokemuksen, jossa osallistujien omat negatiiviset tunnemuistot muuttuivat vertaisten kesken jaetuiksi narratiivisiksi muistoiksi. Tutkimuskäytäntönä tarinateatteri rikasti ja avasi kielellistä ilmaisua täydentäviä väyliä hahmottaa ja päästä osalliseksi nuorten usein kätkeytyyn yksinäisyyteen. Tutkimus tuo esiin tarinateatterin mahdollisuuksia yksinäisyyden kokemuksellisuuden tutkimiseen.

Asiasanat: nuoret, taideperustainen tutkimus, tarinateatteri, vuorovaikutus, yksinäisyys

Yksinäisyys on yhteiskunnan näkökulmasta kasvavaa huolta aiheuttava ilmiö, jonka tutkimus on tänä päivänä laajentunut käsittämään ihmisen koko elämänpolun (ks. THL 2021; Haikkola & Kauppinen 2020; Tiilikainen 2019). Yksilön kannalta yksinäisyys on lasten ja nuorten yksinäisyyttä tutkineen Niina Junttilan (2016) mukaan subjektiivinen ja emotionaalisesti satuttava kokemus. Yksinäisyys voi aiheuttaa ahdistusta ja syrjäytymistä sekä pitkittyessään vaikeampia psykososiaalisia ongelmia, kuten masentuneisuutta, sosiaalisia pelkoja ja itsetuhoisuutta (Junttila 2016, 55–56). Tämän menetelmäkeskeisen artikkelin tavoitteena on analysoida tarinateatteria tutkimuskäytäntönä nuorten kokeaman yksinäisyyden tutkimuksessa. Lasten ja nuorten yksinäisyyttä ei ole aikaisemmin tutkittu tarinateatterin viitekehyksessä. Tutkimuksemme lähtökohtana on ajatus siitä, että ymmärrys yksinäisyydestä ei lisääntynyt ja syvennyt pelkästään vakiintuneiden lähestymistapojen avulla, vaan laadullisen tutkimuksen kentälle tarvitaan myös uusia menetelmiä ilmiön tarkasteluun. Virittäytymällä nuorten ajatus- ja kokemusmaailmaan tarinoiden avulla, pyrimme muodostamaan moniulotteisen kuvan heidän tavastaan olla kosketuksissa yksinäisyyteen ja käsitellä omia yksinäisyyden kokemuksiaan. Vilma Hänninen (1999, 15) näkee tarinallisessa lähestymistavassa tarinakäsitteen keskeisenä ajattelun ja elämän jäsentämisen muotona. Tarinallinen tai narratiivinen tutkimus viittaa hänen mukaansa kaikkeen sellaiseen tutkimukseen, jossa tarinan, kertomuksen tai narratiivin käsitettä käytetään välineenä ymmärryksen lisäämiseen tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksemme metodologia vastaa myös tarpeeseen lisätä lasten ja nuorten osallisuutta ja kuulemista heitä itseään koskeissa asioissa (ks. MLL 2019; OPH 2016). Käytämme jatkossa käsitteitä ’nuoret’ ja ’oppilaat’ synonyymeinä käsit-

teelle ’tutkimukseen osallistujat’. Artikkelin tutkimus asettuu osaksi laajempaa laadullista lasten ja nuorten yksinäisyyden tutkimusta.

Tarinateatteri on yksi taideperustaisen tutkimuksen muoto (*engl. Arts Based Research, ABR*). Taideperustainen (käytämme tässä tutkimuksessa myös synonyymien omaisesti termiä ’taidelähtöinen’) tutkimus on tutkija Patricia Leavyn (2020) viitoittamana kasvatantunut viime vuosikymmeninä suosiotaan varteenotettavana lähestymistapana kokemuksellisuuden tutkimuksessa. Tutkimuksemme tarinateatterin tarinoiden käyttäminen nuorten yksinäisyyden kokemusten tarkastelussa valikoitui tämän artikkelin ensimmäisen kirjoittajan tarinateatteriohjaajakoulutuksen ja -kokemuksen myötä. Tutkimukseen osallistuneille oppilaille tarinateatteri oli tullut tutuksi ilmaisutaidon tunneilla alakouluvuosiensa aikana.

Taiteen keinoja tutkimuksissaan hyödynnänee Nena Močnikin (2018) määrittelyssä vuorovaikutuksellisen, osallistumaan kutsuvan teatterin keinoin saadaan kokemuksia, jotka välittyvät kokonaisvaltaisesti kehon, liikkeen, äänen ja ilmeiden kautta. Verrattuna muihin esittävän taiteen lajeihin, tarinateatterissa osallisuuden kokemus mahdollistaa omien kokemusten peilaamisen toisten tarinoin. Taidelähtöisten menetelmien käyttöä lastensuojelussa tutkinut Päivi Känkänen (2013, 95–96) on todennut, että taiteen käytännöt edistävät vuoropuhelua, mikä on tärkeää kriittisen ymmärryksen kasvattamiselle tutkittavasta ilmiöstä. Taiteellinen ilmaisu toimii hänen mukaansa myös suojaavana, välittävänä tai vapauttavana välineenä, joka mahdollistaa tarttumisen mielessä liikkuviin asioihin ja pääsemisen kosketuksiin omien tunteiden kanssa. (Ks. myös Barty & Känkänen 2005b, 201–217; Känkänen & Rainio 2010, 4–20.) Annukka Häkämies (2005, 153) korostaa samoin taiteen roolia toimia kommunikaation ja vuorovaikutuksen vah-

vistajana etenkin niillä tunnealueilla, joissa kielellinen ilmaisu ei tunnu luontevalta. Tutkimuskysymyksemme kytkeytyvät tarinateatterin tarjoamiin mahdollisuuksiin kertoa taiteen keinoin omasta yksinäisyydestä sekä menetelmän käytettävyyteen yksinäisyystutkimuksessa:

1. Millaista tietoa tarinateatterin lähestymistavat nostavat esiin nuorten yksinäisyydestä?
2. Miten tarinateatteri tutkimuskäytäntönä sopii yksinäisyyden tutkimukseen?

Yksinäisyyden tutkimuksen teoreettinen viitekehys on yhtä moniulotteinen kuin yksinäisyys ilmiönäkin. Ei ole olemassa yhtä tai kahta teoriaa, jotka määrittävät yksilön subjektiivista kokemusta yksinäisyydestä. On vain yrityksiä ymmärtää tätä usein piiloon jäävää ilmiötä, jonka kokeminen, toisin kuin vapaaehtoinen yksin oleminen, herättää yksilössä aina negatiivisia tunteita ja voi pahimmillaan viedä jopa elämänhalun (ks. Weiss 1973; Peplau & Perlman 1982; Hymel ym. 1999; Rotenberg 1999; Goossens 2006; Qualter ym. 2009; Schinka ym. 2013; Junttila 2016). Perinteisesti lasten ja nuorten yksinäisyyteen liittyvässä tutkimuksessa on tehty ero sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden välillä. Tutkijoiden mukaan sosiaalinen yksinäisyys määrittellään usein tunteeksi siitä, että ihmisellä ei ole toimivia sosiaalisia verkostoja. Emotionaalisessa yksinäisyydessä taas on kysymys läheisen merkityksellisen ystävän puuttumisesta (ks. esim. Weiss 1973; Junttila 2016, 54–56). Tässä tutkimuksessa emme erottele sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä erillisiksi näkökulmiksi ilmiön tarkastelussa, vaan käsitämme yksinäisyyden tutkijoiden Steven R. Asher ja Julie A. Paquette (2003, 75–78) tavoin yksilön sisäisenä tunnetilana, johon sosiaalinen elämä vaikuttaa vahvasti. Tutkimuksellinen kiinnostus

kohdistuu siihen, miltä nuorten yksinäisyys tämän teorian näkökulmasta näyttää tarinateatterin moniulotteisen ilmaisuuden välityksellä. Tutkimusaineistona toimii videoitu tarinateatteriesitys, johon oppilaat kertojina, näyttelijöinä ja yleisönä sekä toinen tutkijoista tutkijana ja ohjaajana osallistuvat.

Käsitlemme artikkelissamme seuraavaksi tarinateatterin syntyhistoriaa ja sen metodologisia tavoitteita. Tutkimusosiossa analysoimme videoidun tarinateatteriesityksen tuottamaa tietoa nuorten yksinäisyyden kokemuksista. Tulosten perusteella pohdimme lopuksi, mitä mahdollisuuksia ja toisaalta haasteita tarinateatterin menetelmien käyttö yksinäisyyden kokemusten tutkimuksessa tuo tutkimuksen kentälle.

## Tarinateatteri taideperustaisena metodologiana

Tarinateatteri (*Playback Theatre*) on draamallinen tarinankerrontaan ja esittämiseen liittyvä vuorovaikutuksellinen työtapa. Menetelmän 1970-luvulla kehittänyt Jonathan Fox halusi luoda improvisaatioon perustuvan spontaanin esityksen muodon, joka antaa tilaa ihmisten omille tarinoille ja elämäkokemuksille. Tarinateatterin avulla J. Fox (2004, 93) on pyrkinyt vahvistamaan ihmisten kohtaamisia kasvotusten: keskinäistä vuoropuhelua ja kunnioittavaa, myötätuntoista kuuntelemista. Tarinateatteriesityksessä kuullaan vapaaehtoisen kertojan omaan elämään liittyvä todellinen tarina, joka jaetaan paikalla olevan yleisön kanssa ohjaajan myötävaikutuksella. Tarinan kerronnan jälkeen ei-ammattilaiset tarinateatterinäyttelijät improvisoivat kuulemastaan tarinasta esityksen, johon muusikko liittyy omalla soitannallaan. Yleensä tarinateatteriesityksissä aikuiset ovat toimineet näyttelijöinä. Draama- ja tarinateatteriopettaja Timothy Reagan (2015, 29–31) havaitsi väitöstutki-



muksessaan, *Playback Theatre with Adolescents*, että myös teini-ikäiset nuoret ovat kykeneviä omaksumaan yleisön joukosta ihmisten henkilökohtaisia tarinoita ja toistamaan tarinat improvisaation avulla. Improvisoitu esitys voi olla esimerkiksi *liikkuva patsas*, jossa näyttelijät liikkuvat esitystilassa anonyymeinä patsashahmoina, ilmentäen liikkeillä, ilmeillä ja eleillä kertojan tarinassa välittämää tunnetilaa; *patsaskertomus*, jossa tarina esitetään kohtauksittain liikkumattomina patsaina; mieminen tai ääneen puhuttu näyttelijöiden yhteen kietoutuva *liike* tai *näytelty kohtaus*, jossa näyttelijät esittävät tarinan henkilöitä roolihahmoina improvisaation keinoin. Tärkeintä on yrittää tavoittaa kertojan tunnetila ja välittää tämä tunnekokemus takaisin, ”*play back*”, kertojalle ja yleisölle. Nähdyn ja kuullun perusteella tarinan kertojalle voi avautua uusia oivalluksia kokemastaan tai hän voi saada vahvistuksen jo aikaisemmin muodostuneille käsityksilleen. Jos tarinan näkeminen esitettyä ei puhuttele kertojaa, esitykseen voidaan tehdä kertojan toivomia muutoksia ja näyttää se korjattuna uudelleen. Yleisön rooli esityksessä on jakaa kertojan kokemus ja löytää omia kiinnostuskohtia tarinoiden avaamiin maailmoihin.

Deborah Pearson (1999, 31–50) näkee tarinateatterin taiteen lajina, joka mahdollistaa, ei pelkästään tämän hetken ilmiöiden tutkimista, vaan myös menneiden tapahtumien esiin nostamista sekä kuvitteellisen kokemuksen siitä, miten toivoisi asioiden olevan tulevaisuudessa. Asta Raamin (2015, 148–150) ja Tiina Nevanperän (2017, 34–35) kuvaukset taiteen tekemiseen liittyvistä äkillisistä oivalluksista, intuitiosta ja ratkaisuisista istuvat hyvin myös tarinateatterin maailmaan. Tarinateatteriesityksen käsikirjoitusta ei voi suunnitella etukäteen, vaan tarinan kertominen etenee spontaanisti. Toisaalta tarina voi jäädä myös kokonaan syntymättä. Ohjaajan (tässä tapauksessa tutkijan) tehtävä on kuljettaa tarinaa alusta loppuun ja pitää

se koossa, niin että yleisön ja näyttelijöiden on helpompi ymmärtää tapahtumien kulku. Oivallus syntyy, kun kertoja näkee tarinansa kehollistumisen näyttämöllä. Alitajunta prosessoi tarinaan puuttuvia osia, joista syntyy eheämpi kokonaisuus kuin mitä kertoja alussa osasi pukea sanoiksi (Pearson 1999, 32).

Känkänen (2013, 111) on todennut, että kun taide on tiedon tuottajana, tiedon intressi on keskeinen. Tärkeitä kysymyksiä ovat silloin, miksi ja mitä tietoa halutaan, ketä varten sitä hankitaan ja miten tietoa tuotetaan. Puhekupla-työryhmä (Sanna Ryyänen & Sirkku Varjonen) nosti Tampereen metodifestivaaleilla 2019 esiin taideperustaisten tutkimuskäytäntöjen erilaisuuden suhteessa perinteisillä tutkimusmenetelmillä saatuun tietoon. Taideperustaiset tutkimusmenetelmät tarjoavat väyliä tutustua omaan sisäiseen maailmaan (tunteet, ”hiljainen tieto”), toisenlaisiin tietämisen tapoihin (kehollisuus, kokemuksellisuus, moniaistisuus) sekä toisenlaisten suhteiden rakentamiseen (dialogisuus, yhteistoiminnallisuus) (ks. myös Eisner 2008, 6–11; Känkänen 2013, 47). Nämä tutkimusmenetelmät eivät sinällään tuota useinkaan ”enempää” tietoa konventionaalisessa mielessä, mutta niiden avulla saadaan syvyyttä ja uusia näkökulmia ilmiön tarkasteluun (Leavy 2009, 258). Tutkijan ymmärrys rakentuu kaikista niistä merkityksistä, joita esiin houkutelujen havaintojen pohjalta kertyy (Kinnunen 2008, 56). Tutkija–opettaja–taitelija–paradigma luo taiteen tutkimuksen kentälle William Pinarin (2004, 9) kutsuman uuden välitilan, ”*in-between space*”, jossa tutkija voi yhdistellä tutkimuksen kannalta oleellisia tiedontuotantoon ja toimintaan liittyviä näkökulmia. Tämän tutkimuksen kontekstissa *tutkijan* rooli on tietää, mitä hän haluaa tutkimuksellaan tavoitella, *opettajan* rooli on rakentaa tutkimukselle turvalliset puitteet ja ohjata oppilaita toimimaan omissa rooleissaan. *Taitelijan*, tässä tapauksessa tarinateatteriohjaa-

jan roolia tarvitaan esityksen ohjaamiseen ja visuaalisen tilan valmistamiseen. Leavyn (2009, 135–139) mukaan draamatyöskentelyllä, johon tarinateatterikin lukeutuu, on esittävän taiteen lajina voimauttava potentiaali. Se kasvattaa kokijan tietoisuutta ja mahdollistaa tilan ja ajan persoonalliselle kasvulle. Osallistujien roolit yleisönä, kertojana ja näyttelijöinä tarjoavat metodologisen tutkimuksemme näkökulmasta näyttämön, jossa yksinäisyyden kokemuksia tarkastellaan draaman keinoin sekä yksilön että vuorovaikutuksen näkökulmasta.

## Tutkimuksen toteutus ja eettiset kysymykset

Tarinateatteriesitys toteutettiin eteläsuomalaisessa peruskoulussa koulupäivän aikana, vuoden 2019 lopussa. Esitykseen osallistuivat artikkelin ensimmäisenä tutkijaopettajana toiminut kirjoittaja ja tutkimusluvan saaneet 6. luokan oppilaat (n=16). Kirjallinen lupa tutkimukseen liittyvän videomateriaalin käytöstä tutkimustarkoituksiin pyydettiin oppilaiden huoltajilta vuoden 2019 alussa. Myös koulun rehtorilta ja työnantajalta saatiin myönteinen päätös suorittaa tutkimus koulussa. Tarinateatteriesitykseen osallistuneet oppilaat osallistuivat lähes samassa kokonpanossa myös kahteen aikaisempaan samojen tutkijoiden tutkimuksiin. Niissä tietoa yksinäisyydestä kerättiin sekä 3. luokalla äidinkielen tunneilla omakohtaisesta yksinäisyydestä kirjoitettujen tarinoiden ja piirustusten (syksy 2016) että 6. luokalla seurantahaastattelujen (syksy 2019) avulla. Vuoden 2016 tutkimuksen tuloksissa lasten yksinäisyys näyttäytyi emotionaalisena, moniulotteisena ja kontekstisidonnaisena ilmiönä, jossa lapsi tasapainotteli puutteellisilla vuorovaikutustaidoilla. Kolmasluokkalainen yksinäinen koki usein ulkopuolisuutta suhteessa kavereihin. Moni

kertoi myös joutuneensa konkreettisesti eristetyksi ryhmän ulkopuolelle. Vuoden 2019 haastattelututkimuksen tuloksissa nuorten yksinäisyyden kokemuksissa heijastui negatiivinen minäkuva ja sosiaalisen epäonnistumisen aiheuttama häpeän tunne. Nuoret kokivat yksinäisyyttä enemmän ryhmän sisällä kuin sen ulkopuolella.

Koska tarinateatteria käytettiin nyt tutkimuksellisessa tarkoituksessa, avattiin tarinateatterin tapaa käsitellä yksinäisyyttä yhteisesti jaettujen tarinoiden ja kehollisen ilmaisun avulla vielä etukäteen. Herkässä ikävaiheessa oleville nuorille korostettiin, että esityksessä voi olla mukana, vaikka ei haluaisikaan kertoa omaa tarinaansa. Nuorten kanssa keskusteltiin myös siitä, että oman yksinäisyystarinan kertominen voi olla sekä jännittävää että myös mahdollisuus pysähtyä kuuntelevan yleisön äärelle ja saada vertaisilta hyväksyntää omille kokemuksille ja ajatuksille. Sovimme yhdessä, että jokainen tutkimusluvan saanut tulee viikon kuluessa kertomaan tutkijaopettajalle halustaan osallistua tähän tutkimukseen. Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta korostettiin tutkimuksen eri vaiheissa.

Suomalaisen tarinateatterin uranuurtaja ja kouluttaja Päivi Rahmel (2021, 84–89) on juurruttanut tarinateatterin käytänteet suomalaisille tarinateatteriryhmille. Perinteisesti tarinateatterissa käytetään käsitettä 'tekniikat', kun puhutaan tarinoiden esittämisen erilaisista ilmaisumuodoista. Esityksessämme oli vaihdellen käytössä *patsaita, liikkuvia patsaita, lauseita, patsaskertomuksia ja muuttuvia patsaita*. Kyseiset, pääasiassa pantomiimiset, ilmeisiin ja eleisiin pohjautuvat esittämis-tekniikat valittiin sillä perusteella, että ne olivat tulleet oppilaille tutuiksi aikaisemmista tarinateatteriharjoituksista. Käytetyt tekniikat esitellään tarkemmin tarinoiden yhteydessä.

Pari viikkoa ennen videoitavia esityksiä järjestettiin muutamia lyhyempiä tarinateat-

teriharjoituksia, joissa kerrattiin tekniikoita ja palauteltiin mieliin tarinateatteriesityksen kokonaiskulku. Tarinateatteriohjaaja ja tutkija Hannah Fox (2007, 92) on todennut, että oman, usein koskettavankin tarinan kertominen julkisesti vaatii kertojalta rohkeutta. Tämä tosiasia tiedostettiin siten, että harjoittelimme myös yleisön empaattista ja kunnioittavaa asennetta suhteessa kertojaan. Vuorovaikutuksellisen luottamuksen, ymmärryksen ja empatian rakentamiseksi jokainen tutkimukseen osallistuja toimi harjoitusten aikana sekä kertojan, näyttelijän että yleisön rooleissa. Muusikon roolia ei tähän esitykseen otettu mukaan, koska sitä ei oltu harjoiteltu riittävästi.

Varsinaisten tarinateatteriesitysten videoinnin toteuttivat kaksi tutkimukseen osallistunutta oppilasta. Kuvaaminen tapahtui koko ajan samalta sovitulta paikalta. Kun yksi esitys oli saatu päätökseen, videointi pysäytettiin ja kuvaajat vaihtoivat keskenään paikkaa siirtymällä joko yleisöksi tai näyttelijöiksi. Kaikkien oppilaiden rooli esityksen yleisönä, näyttelijänä tai tarinankertojana perustui heidän omiin toiveisiinsa. Keskustelimme etukäteen myös siitä, että mikäli yleisössä mukana oleva luokkakaveri kokee liittyvänsä tarinaan, eikä halua sitä sen vuoksi kerrottavan, niin sellaista tarinaa ei oteta esitykseen mukaan. Kirjallisessa lupalomakkeessa mainittiin, että oppilaiden anonyymiys tullaan säilyttämään koko tutkimuksen ajan. Tutkimuksen avulla kertynyttä kumuloituvaa tietoa käsiteltiin samalla tavalla kuin muutakin opettajan vaihtolovelvollisuuden piirin kuuluvaa oppilaisiin liittyvää tietoa. Lisäksi lomakkeessa painotettiin, että tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua.

## Analyysi

Seuraavaksi pureudumme nuorten yksinäisyystarinoihin analysoimalla tutkimusaineistona

toiminutta videoitua tarinateatteriesitystä. Videotallenne on kokonaiskestoltaan 60 minuuttia ja poimimme siitä tarkasteluun kaikki viisi oppilaiden kertomaa tarinaa. Tarinateatteriaineiston videoanalyysia ohjaa yksinäisyysteorioista johdettu ajatus yksinäisyydestä yksilön sisäisenä tunnetilana, hiljaisena tietona, joka on usein kytköksissä ikäryhmän taholta koettuun sosiaaliseen ulkopuolisuuteen (ks. Asher & Paquette 2003, 75–78; Parkhurst & Hopmayer 1999, 74–75; Sippola & Bukowski 1999, 282). Lähestymme videoaineistoa tapaustutkimuksen näkökulmasta yhtenä esimerkkitapauksena tarinateatterista. Pyrimme tuottamaan rajatusta tarinoiden kokonaisuudesta yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa nuorten tavasta kokea yksinäisyyttä. Päivi Erikssonin ja Katri Koistisen (2014, 7–8) tapaustutkimuksen määrittelyn mukaisesti tavoitteenamme on ymmärtää ja tulkita näitä kokemuksia tarinateatteriprosessin kontekstissa, jossa keskiössä on oppilaiden omaäänisyys. Omaäänisyydellä tarkoitamme tässä tutkimuksessa sekä verbaalista tarinankerrontaa että ei-verbaalista kehollista ilmaisua. Oppilaiden tarinankerronnan ja kehollisen ilmaisun tuottamaa kokemuksellista tutkimustietoa yksinäisyydestä pyrimme edelleen kuvailemaan, tulkitsemaan ja käsitteellistämään. Tutkimuksellinen kiinnostuksemme kohdistuu myös tarinoiden kertojassa herättämiin reaktioihin sekä yleisön, kertojan ja näyttelijöiden väliseen vuorovaikutukseen. Tulosten yhteenvedossa vertailemme lopuksi valitun tapauksen yhtäläisyyksiä ja eroja artikkelin ensimmäisen kirjoittajan kokemuksiin tarinateatterista.

Näiden tavoitteiden ja aineistosta esiin nousseiden havaintojen ohjaamina poimimme tutkimusaineistosta kolme keskeistä toisiinsa kietoutunutta ja leikkaavaa painopistettä, jotka toimivat tutkimuksen analyttisinä kiinnekohtina (ks. Leavy 2018, 3–22; Močnik 2018). Lopullisessa videoaineiston analyysissä tarkastelemme tarinoiden ja esitysten tutkimuksen osallistujissa synnyttämiä kehollisia

ja sanallisia reaktioita näiden kiinnekohtien viitekehyksessä:

1. Keho ja mieli: yksinäisyyden kokemus moniaistisena.
2. Yksilö ja kouluyhteisö: yksinäisyyden kokemus suhteessa koulun muuttuvaan sosiaaliseen kontekstiin.
3. Kognitiivinen ja emotionaalinen: yksinäisyyden moninaiset kokemukset ja tunteet.

Aloitimme analyysin katsomalla videoaineiston useampaan kertaan läpi. Videomateriaalin käytöstä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa kirjoittaneet Sharon Derry ja kumppanit (2010, 14–17) toteavat, että videoaineiston analysoiminen on luonteeltaan iteratiivinen prosessi. Siinä liikutaan edestakaisin materiaalin sisällä, tehdään erilaisia valintoja ja välitulkintoja ja haetaan näiden havaintojen avulla selityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Videon katselukertoja eriytettiin niin, että välillä nauhoitteen äänet olivat pois päältä ja välillä taas kuunneltiin pelkkää puhetta ilman kuvamateriaalin samanaikaista tarkastelua. Näin huomio pystytään Frederick Ericksonin (2006, 178–179) mukaan kohdentamaan tutkimuksen kannalta keskeisiin ilmentymiin, kuten tässä tapauksessa kokonaisvaltaiseen keholliseen ilmaisuun, suulliseen tarinoiden tuottamaan tietoon, sekä tutkittavien keskinäiseen vuorovaikutukseen. Teimme videomateriaalista myös litteraatin eli kirjallisen jäljennöksen, jossa kuvailtiin uudelleen videolla nähdyt tapahtumat. Litteraattia käytetään yleisesti analyysin pohjana, kun sitä halutaan työstää edelleen sellaiseen muotoon, että lukijat pystyvät havaitseman tutkimuksen löydökset (ks. esim. Barron ym. 2012, 210). Tarkastelemme seuraavaksi yksinäisyyden kokemisen ilmentymiä viiden eri tarinankerrontaepisodin kautta. Tarinankertojen nimet on muutettu anonymiteetin säilyttämiseksi.

## Yksinäisyys tarinankerronnassa

Analyysimme oppilaiden kertomista ja esittämistä tarinoista tuo esiin, kuinka yksinäisyyden tunteita ovat synnyttäneet toistuvat hylätyksi tulemisen kokemukset tai yksittäiset tapahtumat, jotka ovat jääneet vaille selvitystä. Toisten tunnekokemuksia ei tutkimuksen avulla pystytä koskaan täysin tavoittamaan, mutta niitä voidaan pyrkiä ymmärtämään empaattisesti. Hanna Kiuru (2018, 254) näkee empaattisen vuorovaikutuksen kannalta tärkeäksi tutkijan aitouden ja läsnäolon, jotka mahdollistavat tutkimukseen osallistujalle kohdatuksi tulemisen kokemuksen. Tutkijan refleksiivinen tutkimusote sisältää Riitta Högbäckan ja Sanna Aaltosen (2015, 9, 12–15) mukaan tutkijan oman ajattelun perusteiden ja olettamusten kyseenalaistamista, jolloin tunteet ja kokemukset voidaan ottaa tutkimukselliseksi työkaluksi.

Kavereiden puute ja ristiriidat sosiaalisissa suhteissa toimivat monelle nuorelle yksinäisyyden kasvualustana. Ensimmäisessä tarinassa Liisa kertoo sosiaalisen hyljeksinnän kohteeksi joutumisestaan. Toinen tarina liittyy Meriin kohdistuneeseen mustamaalaamiseen kaverin taholta ja omien, ikäryhmän kesken jaettujen kokemusten synnyttämään yhteiskuuluvuuden tunteeseen. Kolmannessa, Jutan tarinassa, yksin jäämisen tunteen kirvoitti pettymys kaverin toimintaan kilpailutilanteen jälkeen. Neljännen tarinan Antille surun ja yksinäisyyden tunne heräsi kaverin paikkakunnalta muuton seurauksena. Viidennessä ja viimeisessä tarinassa Pekan kokema ahdistava yksinäisyys helpottui, kun hän koki tullessa kuulluksi ja hyväksytyksi vertaisista koostuvan yleisön edessä.

### Tarina 1: Ulkopuolisuuden tunne vertaisryhmässä

Tarinateatteriesitys käynnistettiin niin, että esityksen ohjaaja (tutkijaopettaja) pysyi aluksi

yleisönä toimineita oppilaita muistelemaan aiemmin kokemaansa yksinäisyyttä: minkä ikäisiä he silloin olivat ja minkälaisiin tilanteisiin yksinäisyyden kokemukset liittyivät. Muutaman minuutin muisteluhetken jälkeen ohjaaja kysyi, nousiko oppilaille tapauksia mieleen ja haluaisiko joku tulla kertomaan omista kokemuksistaan. Aluksi kukaan ei osoittanut innostusta tai rohkeutta saapua kertojan tuolille. Vähitellen oppilaiden kehon kielessä tapahtuvat muutokset, kuten asennon vaihto, katseen kohdistuminen ohjaajaan tai kasvojen hienovaraiset ilmaukset viestittivät, että tarinoita oli syntymässä. Oppilaiden viestejä tulkitsemalla ohjaaja valitsi yleisön joukosta yhden tytön, Liisan, ja kysyi, tulisiko hän jakamaan ensimmäisenä oman tarinansa. Kun Liisa istuutui kertojan paikalle, pyysi ohjaaja vielä yleisön joukosta esitykseen neljä vapaaehtoisia näyttelijää.

Liisan tarina liittyi vuoden takaiseen kokemukseen välituntitilanteesta. Liisa oli kokenut kaveriporukassa, että kukaan kavereista ei halunnut kuunnella häntä, eikä ollut kiinnostunut hänen ehdotuksestaan. Tämä oli tuntunut Liisasta pahalta ja hän koki jääneensä ajatuksineen yksin porukan ulkopuolelle. Liisan kertoman mukaan toisen kaverin samanlainen ehdotus herätti ryhmän muiden jäsenten kiinnostuksen. Ohjaaja kiteytti tarinan keskeisen ajatuksen lauseiksi, joiden avulla näyttelijät rakensivat esitykseen oman näkemyksensä tytön tunnekokemuksista. Tarinan kertomisen jälkeen näyttelijät astuivat esitystilassa askeleen eteenpäin. Ohjaaja ohjeisti heitä seuraavasti: ”Katsotaan Liisan tarina siitä, kuinka hän koki pahaa mieltä ja jäi ajatuksineen yksin, kun kukaan kavereista ei halunnut kuunnella häntä. Katsotaan esitys liikkuvana patsaana ja lauseena: ”Kukaan ei kuunnellut minua.” Näissä tekniikoissa näyttelijöiden tehtävänä oli antaa kehonsa tavoittaa jotakin kerrottuun liittyvästä tunteesta ja ilmaista se liikkeen avulla yhdessä toisten näyttelijöiden

kanssa, samalla lausetta tai sen osia toistaen (ks. Rahmel 2021, 88). Tarinan tunnetila peilautui kertojalle takaisin monenlaisena ja moniaistisena sanallisen ilmaisun, kehon liikkeiden ja kasvojen ilmeiden kokonaisuutena. Esityksen jälkeen ohjaaja kysyi kertojalta: ”Miltä oman tarinan näkeminen toisten esittämänä tuntui?” Kertojana toiminut Liisa sanoi, että ”esitystilanne näytti aika vähän samalta kuin todellisuuden tapahtuma, koska tilanne välitunnilla meni niin nopeasti ohii”. Oman tarinan kerronta ja esityksen katsominen vaikutti kuitenkin olleen Liisalle positiivinen kokemus. Liisa palasi omalle paikalleen tyytyväisen oloisena hymyssä suin ja koko hänen olemuksensa näytti ainakin hetkellisesti kohentuneen.

Tämänkaltaisesta ilmiöstä, joka pitää sisällään huomaamatonta sosiaalista hyljeksintää ja ryhmän ulkopuolelle sulkemista, käytetään nimitystä ostrakismi (ks. esim. Williams & Nida 2014, 38–45). Tutkimuksissa on todettu, että jopa hetkellinen ostrakismi satuttaa ja voi pitkittyessään johtaa syrjäytymiseen ja aiheuttaa henkistä ja fyysistä pahoinvointia. Huomiotta jättäminen voi myös muuttaa ihmisen sosiaalista havaitsemista ja sosiaalisesti merkityksellisen informaation prosessointia ja tulkintaa (Junttila 2021; Syrjämäki ym. 2017, 376–390). Junttila (2017) on todennut ostrakismiin liittyen, että osa ulkopuolelle suljetuista pyrkii palauttamaan oman toimijuutensa taistelemalla tilannetta vastaan. Mikäli yritykset tulla huomatuksi eivät tuota tulosta, moni liian monta kertaa torjutuksi tullut luovuttaa ja tekee itsestään muille näkymättömän (Junttila 2016, 56). Tarinateatteriesitys tarjosi Liisalle mahdollisuuden tulla kuulluksi ja kertoa omista yksinäisyyden synnyttämistä tunteistaan osin niille samoille kavereille, jotka eivät aiemmin olleet häntä huomioineet. Yleisön ja näyttelijöiden aito myötäeläminen tytön tarinaan heijastui tarkkaavaisena kuunteluna ja katseiden intensiteettinä.

## Tarina 2: Jaettu kokemus

Seuraavan tarinan kertoja asteli tuolille vieruskaverinsa yllyttämänä, mutta kuitenkin vapaaehtoisesti. Meri istui ohjaajan vieressä rennosti ja luottavaisen oloisena. Hänen tarinansa kertoi harrastusjoukkueessa parhaan kaverin kanssa puoli vuotta sitten syntyneestä alkujaan pienestä riidasta, joka paisui ajan kuluessa selvittämättömäksi vyyhdeksi. Tarinaan liittyi kertojan mustamaalaamista joukkuekavereille ja selän takana pahan puhumista. Merille tilanteesta jäi surullinen ja outo olo. Sekä valmentaja että vanhemmat osallistuivat tilanteen jälkiselvittelyyn, mutta lopullista ratkaisua ei saatu aikaan. Tarinan selkeän vaiheittaisen etenemisen vuoksi esitysmuodoksi valikoitui patsaskertomus. Siinä näyttelijät esittävät ohjaajan tarinasta kiteyttämät ja ääneen lausumat lauseet pantomiimisesti pysäytettyinä patsaina kohtaus kerrallaan:

1. Kohtaus: Meri saa tietää, että kaveri puhuu hänestä pahaa selän takana.
2. Kohtaus: Merin valmentaja ryhtyy selvittämään asiaa tytön vanhempien kanssa.
3. Kohtaus: Meri yrittää myös itse sopia asiaa kaverinsa kanssa.
4. Kohtaus: Merille jää tilanteesta surullinen ja yksinäinen olo, koska asiat eivät selviä.

Meri seurasi esitystä melko intensiivisesti, välillä häntä hymyilytti, toisessa hetkessä hän ei taas halunnut kuin vilkaista, mitä esityksessä tapahtuu. Esityksen lopussa Meri vaikutti liikuttuneelta ja helpottuneelta. Yleisö ja näyttelijät olivat keskittyneen oloisia ja seurasivat ääneti Merin reagointia. Joskus oman tarinan katsominen tavallaan uusin silmin voi auttaa kertojaa näkemään tapahtuneessa sellaista, mitä ei aikaisemmin ole tullut ajatelleeksi (Salas 2005, 78–82). Jaettu kokemus voi myös itsessään tuoda hyvän olon ja tunteen yhteenkuuluvuudesta. Se, että Meri valitsi

juuri kyseisen tarinan ja halusi jakaa sen kaikkien kesken, kertoo osaltaan vertaissuhteiden tärkeydestä ja merkityksestä hänelle itselleen ja laajemminkin hänen ikäisilleen nuorille. Sippolan ja Bukowskin (1999, 285–288) tutkimuksen mukaan nuoret, jotka kykenevät paljastamaan sisäisiä ajatuksiaan ja tarpeitaan vertaisille kokevat vähemmän yksinäisyyttä. Samalla kun he tulevat tietoisiksi omista ajatuksistaan ja tunteistaan he tulevat myös tietoisiksi siitä, että heidän ikätovereillaankin on samankaltainen sisäinen maailma.

## Tarina 3: Ristiriidat kaverisuhteissa

Kolmannen tarinan kertoja on Jutta, joka selvästi halusi, mutta empi tulla kertojan paikalle. Tarinateatteriohjaajan rooli tällaisessa tilanteessa on koettaa tulkita yleisöstä nousevia kehollisia tai muita viestejä ja löytää joukosta sellaiset henkilöt, joilla on halu ja tarve tulla kertomaan oma tarinansa. Kun kertoja rohkaistuu tulemaan, yleisö taputtaa hänelle kannustukseksi. Kerronnan aikana Juttua vähän jännitti, mutta toisaalta into jakaa tarina muille näkyi selvästi hänen olemuksestaan. Kertojan tuolilla Jutta vaihteli asentoaan, otti ohjaajaan kontaktia ja seurasi tarkasti näyttelijöiden tekemistä. Jutan tarina kertoi harrastuksessa tapahtuneesta kilpailutilanteesta, josta hän sanoo selviytyneensä voittajana kaverin jäädessä toiseksi. Tilanteen seurauksena kaveri suuttui, lakkasi puhumasta Jutalle ja alkoi levittää hänestä ilkeitä juoruja. Kertoja koki jääneensä pettyneenä yksin oman voittonsa jälkeen. Tarina, ”Jutasta tuntui pahalta, kun hänestä levitettiin juoruja selän takana”, katsottiin näyttelijöiden yhdessä esittämänä pysäytettyinä patsaina, jotka kuvastivat Jutan tunnetilaa tarinassa.

Voimakas pyrkimys toimia oikein ja ylläpitää hyviä suhteita vertaisiin ei aina kohtaa vastapuolta, vaan seurauksena voi olla mielihäpeä ja yksin jäämistä. Kertomistilanteessa

Jutta tarkkaili valppaasti sekä näyttelijöitä että yleisöä ja näytti loppua kohden nauttivan tilanteen keskiössä olemisesta. Hän halusi myös nähdä esityksen uudestaan, koska näyttelijöiden tunnetila ei ollut aluksi sellainen, millaisena hän oli sen omasta mielestään kokenut. Uusintaversioon, jossa pettymyksen tunnetta korostettiin, Jutta oli tyytyväinen. Tilanteesta välittyi vahvasti mielikuva, että pahan olon jakaminen vertaisten kesken helpotti Jutan taakkaa kantaa ikäviä kokemuksiaan yksin.

#### Tarina 4: Ystävän menetys

Antti, joka tuli kertomaan tämän tarinan, otti ohjaajaan kontaktia vuoropuhelun tavoin koko kertomuksen ajan. Antin tarina kertoi ystävän poismuuton jälkeisestä yksinäisyydestä. Tarina sijoittui isovanhempien asuinpaikkakunnalle, jossa kertojalla oli hyvä ystävä naapurustossa vuosien ajan. Kerran, kun Antin perhe matkasi taas mummolaan, Antille selvisi, että ystävä olikin muuttanut toisaalle. Tilanne tuli hänelle vastaan täytenä yllätyksenä. Yksin jäämisen kokemus aiheutti Antille tyhjän ja surullisen olon. Esitys katsottiin patsaskertomuksena:

1. Kohtaus: Antti on matkalla isovanhempien luo toiselle paikkakunnalle.
2. Kohtaus: Antti menee isovanhempiensa luo ja ihmettelee, missä hänen naapurin kaverinsa on.
3. Kohtaus: Antille selviää, että kaveri on muuttanut pois.
4. Kohtaus: Antille jää tiedosta tyhjä ja surullinen olo.

Kertoja koki, että näytellyt kohtaukset kuvasivat hänen todellista kokemustaan. Ensimmäisen kohtauksen aikana kertojaa hymyilytti näyttelijöiden improvisoima esitys. Koko esityksen ajan hän seurasi tarkasti, mitä näyttämöllä tapahtui. Esityksen jälkeen Antti kertoi,

että hänellä oli vielä tallella kaverin puhelinnumero. Säästääkseen itseään mahdolliselta uudelta pettymykseltä hän kuitenkin pohti ääneen, että ”ehkä numero on vaihtunut”. Antille tärkeä henkilö oli konkreettisesti kadonnut Antin elämästä, jättämättä jälkeensä mitään viestiä. Antin näkökulmasta yksinäisyyden taustalla voi olla kyse läheisyyden kokemisen menetyksestä. Olosuhteiden seurauksena Antin ja hänelle tärkeän kaverin yhteydenpidon välille syntyi niin sanottu spatiotemporaalinen, aikaan ja paikkaan liittyvä este, joka on rajoittanut suhteen ylläpitoa. Hymel ja kumppanit (1999, 90) käyttävät tätä nimitystä kuvaillessaan olosuhteisiin kietoutuvia tilannekohtaisia yksinäisyyden kokemuksia. Kertojalle katkennut, pitkään kestänyt suhde oli side isovanhempien elinpiiriin, jota ilman häneltä jäi puuttumaan jotain itselle merkityksellistä.

#### Tarina 5: Näkyväksi tuleminen

Pekka tuli kertomaan tarinan siitä, miten yksinäisyys valtasi hänet kotona. Koulun jälkeen, kun Pekka oli tehnyt läksynsä, hän havahtui siihen, että oli yksin. Pekan kertoman mukaan hänelle tuli tunne, että ”ei niinku ollu mitään ympärillä, oli tyhjä olo”. Karkottaakseen ahdistavan tuntemuksensa Pekka lähti hakemaan naapurustosta kaveria seurakseen. Läheltä löytynyt kaveri oli ihmetelty, miksi Pekka ei ollut jäänyt omaan kotiinsa tekemään jotain. Pekka pääsi kuitenkin kaverinsa luo ja yhdessä puuhailu toi hänelle hetkellisesti helpotuksen tunteen. Pekan tarina katsottiin pysähtyneinä muuttuvina patsaina, jossa patsaat muuttavat muotoaan kertomuksen edetessä. Esitys käynnistyi ohjaajan lausumalla: ”Pekalla on tyhjä olo, kun ketään ei ole ympärillä”. Patsaat muuttuivat, kun ohjaaja jatkoi: ”Kaverin löytäminen toi helpotuksen tunteen yksinäiseen oloon.”

Pekka kertoi tarinansa koko ajan eteenpäin katsoen, pyöritteli sormiaan ja vaihteli

hermostuneesti jalkojensa asentoa. Palattuun paikalleen hän oli kuitenkin helpottuneen oloinen, ojenteli itseään ja katseli iloisena ja jopa voitokkaan oloisena ympärilleen. Pekka oli uskaltanut avata mielensä muiden edessä ja selvinnyt tilanteesta ehjänä. Kiinnostus tässä tarinassa kohdistuu siihen, miksi sivusta katsottuna normaaliin arkeen liittyvä hetkittäinen yksin oleminen oli noussut Pekan kannalta niin merkittäväksi kokemukseksi. Istuessaan yleisön joukossa hän vaikutti kamppailevan ajatuksineen itsensä kanssa kuin odottaen, että ohjaaja pyytäisi juuri hänet kertojan paikalle. Yksinäisyyden kokemus oli ehkä toistunut aiemminkin samankaltaisena, mutta Pekka ei vaan ollut osannut kertoa siitä kenellekään kuin vasta nyt, kun sopiva tilaisuus tarjoutui. Pekalle yhteisen huomion kohdistaminen hänelle tärkeään kokemukseen saattoi nostaa esiin tunteen siitä, että muutkin pitivät tarinaa kiinnostavana. Kun henkilökohtaiset muistot jaetaan kertomisen ja esityksen aikana vertaisten kesken, tehdään samalla myös näkyväksi ikäryhmän keskinäiset sosiaaliset ja emotionaaliset yhteydet (Reagan 2015, 20). Kukaan ei tilanteessa nauranut Pekalle, eikä muutenkaan osoittanut vähättelevänsä hänen tarinaansa. Tämä oli Pekalle selvästi vaikuttava kokemus.

## Tulosten yhteenveto

Tutkimustehtävämme mukaisesti haimme vastauksia kysymyksiin, millaista tietoa tarinateatterin lähestymistavat nostavat esiin nuorten yksinäisyydestä ja miten tarinateatteri tutkimuskäytäntönä sopii yksinäisyyden tutkimukseen. Tulosten perusteella voimme ensinnäkin todeta, että tarinateatterin taideperustaiset lähestymistavat paljastivat nuorten yksinäisyydestä monenlaisia kipupisteitä. Negatiivinen tunnemuisto yksin jäämisestä näyttäytyi osallistujien tarinoissa vahvasti ke-

hollisina aistimuksina, kuten omaan itseen käpertymisenä, epävarmuutena tai fyysisenä pahan olon tunteena. Thomas Fuchs (2017, 195–196) määrittelee tunteet kehon resonoinniksi tai kehollisiksi vastauksiksi merkityksellisiin tilanteisiin ja korostaa tunteiden muodostumisessa niiden vuorovaikutusellista luonnetta eli interaffektiivisuutta. Tarinateatteriesitysten aikana kehon resonoiva muisti toimi sekä kertojille ja näyttelijöille että yleisölle heidän omien yksinäisyyteen liittyvien tunnekokemustensa mieleenpalauttajana. Taneli Tuovisen ja Riikka Mäkikoskelan (2018, 243–245) mukaan kokemus voidaan käsittää yhteisen todellisuuden kohtaamisena ja omien ennako-oletusten testaamisena suhteessa siihen. Näyttämöllä näyttelijöiden kokemukset sekoittuivat verbaalisen ja ei-verbaalisen vuoropuhelun tavoin kertojan kokemuksiin ja vaikuttivat siihen, miten sosiaalisia tilanteita ja kanssaihminen aikeita tulkittiin esityksen aikana (Erickson 2006, 178–179). Tarinateatteriesityksessä yleisön odotukset ja kertojan sisäinen kamppailu: ”Mitä muut ajattelevat minusta nyt? ”, ”Kerroinko oikean tarinan?” herättävät usein ristiriitaisia tunteita (Fox H. 2007, 100). Yksilöiden ja ryhmien väliset sisäiset jännitteet saattavat myös kahlita osallistujien tarinan kerrontaa. Tutkimuksessamme tämä oli näkyvissä erityisesti esityksen alussa epäröintinä ja uskalluksen puutteena tulla kertomaan omaa tarinaa yleisön eteen. Toisten tutkimukseen osallistuneiden rohkaiseva esimerkki näytti kuitenkin vahvistavan luottamuksen ilmapii-riä ja laukaisevan jännitystä. Kerrotun tarinan esittäminen vaati näyttelijöiltä joustavuutta ja spontaanisuutta sekä tarinoiden sisältämien ’tarjosten’ eli keskeisen viestin ymmärtämistä ja hyväksymistä. Aloitustarinan aikana näyttelijät toistivat paljon samoja ilmaisullisia liikkeitä kuin ensimmäisenä liikkeen aloittanut näyttelijä. Tarinoiden edetessä vahvistui myös jokaisen oma spontaani tapa esittää.



Esityksissä surun tai ulkopuolisuuden tunne heijastui näyttelijöiden kasvojen ilmeiden muutoksina tai poispäin kääntyneinä hahmoina, jotka käyttivät esitystilan eri tasoa ilmaisunsa tukena. Pelko tai hämmästyminen näkyi mimiikan korostumisena ja rohkeutena näyttää omat kasvot suoraan yleisölle. Henkilökohtaisten koskettavien tilanteiden tarkastelu ulkopuolelta, pienen etäisyyden päästä, mahdollisesti osallistujille pysäyttävän ja uusia ajatuksia synnyttävän hetken. (Fox, J. 2007, 95; Rahmel 2021, 158.) Jaetut tarinat avasivat myös tietoisuutta kertojan omasta roolista yksinäisyyden syntymisessä. Tämä kuvastui erään kertojan kommentissa esitetyn tarinan jälkeen: ”Esittikö nuo kaikki minua?” Kertoja näki edessään neljän näyttelijän erilaiset ilmaisulliset versiot samasta hetkestä. Aistien välittämä tieto siitä, että toiset pystyvät eläytymään kertojan kokemuksiin, toimi tässä tilanteessa oman itsen ja ympäristön välistä suhdetta lujittavana tekijänä.

Koko tarinateatterisession lopuksi ohjaaja keskustelutti osallistujia esitysten herättämistä ajatuksista ja tuntemuksista. Yksi nuori sanoi ajatelleensa, että ”Kukaan ei ole aikaisemmin ollut kiinnostunut minun jutuista” ja oli sen vuoksi ollut hiljaa omasta yksinäisyydestään. Niitä, jotka tulivat esille ja jakoivat tarinansa, kiiteltiin uskalluksesta. Moni oli samaa mieltä kuin oppilas, joka sanoi heti keskustelun aluksi, että ”Liisa oli tosi rohkea, kun uskalsi kertoa sen jutun”. Tutuista luokkakavereista paljastui nuorten mukaan piirteitä, jotka havahduttivat ja hämmästyttivät ja saivat ohjaajan silmissä aikaan nuorten keskinäistä myötäelämistä ja toisen arvostamista. Eräs oppilas kommentoi, että ”Veti hiljaiseksi, kun kuuli, mitä oli tapahtunut”. Toisen mielestä taas ”Esitys toi mieleen samanlaisia tunteita kuin silloin, kun se tapahtui mulle oikeesti”. Yhdelle oppilaalle ”Jäi mieleen Liisan tarina siitä, kun se jäi yksin eikä toiset kuullu *häntä*”. Liisan tarinan nostattama empaattinen palau-

te ja hämmästyminen saattoi viestiä myös siitä, että kokemus ulkopuolelle sulkemisesta oli pelkätään Liisan oma tunne. Ne äänekkäät kaverit, jotka eivät olleet välitunnilla kuunnelleet Liisan ajatuksia, olivat ehkä toimineet omien innoitustensa ohjaamina ja tahtomattaan syrjäyttäneet hiljaisemman ryhmän jäsenen. Osa tutkimukseen osallistujista ei halunnut ohjaajan hienovaraisesta houkuttelusta huolimatta kertoa omista kokemuksistaan. Eräs oppilas perusteli kieltäytymistään kommentoimalla, että ”En muista tapahtumista mitään”. Kynnys tulla kertomaan oli tälle nuorelle ehkä vielä liian korkea ylitettäväksi. Kaikki osallistujat toimivat kuitenkin mielellään esityksen näyttelijöinä. Roolin tarjoaman suojan sisällä oli turvallista tuoda myös omia kokemuksia ja tunteita näkyviin ja ottaa osaa toisten tunteisiin. Aivojen ja mielen yhteyttä yksinäisyyteen tutkineet Kiti Müller ja Johannes Lehtonen (2016, 82) ovat todenneet, että nuoren seurattessa toisen tekemisiä myös hänen omat, kyseisen toiminnan säätelyn ja ohjauksen kannalta oleelliset aivoalueet aktivoituivat. Näiden tutkijoiden mukaan aivot ikään kuin pelaavat meneillään olevaa tilannetta, jossa mukana ovat mieli ja kognitio sekä tunteet ja kehollisuus. Tätä taustaa vasten myös yleisön roolin merkityksellisyys korostui. Alkujännityksen purkauduttua yleisö oli keskittyneesti mukana tapahtumissa ja osoitti hyväksyvillä ilmeillä ja taputuksilla kannustusta näyttelijöille ja empatiaa tarinan kertojalle.

Tutkimuskäytäntönä tarinateatteri tarjosi laajennetun tiedon tuottamisen tavan tutkitavasta aiheesta. Taideperustaisena lähestymistapana se rikasti ja avasi toisenlaisia kielellistä ilmaisua täydentäviä väyliä hahmottaa ja päästä osalliseksi nuorten yksinäisyyteen. Tarinateatterin kehollisella toiminnalla näyttelijöillä oli mahdollisuus voimistaa, korostaa ja poimia kertojan kokemuksista tiettyjä piirteitä näyttämölle (Tuovinen & Mäkiköskela 2018, 240). Kertoja puolestaan pystyi joko tietoi-

sesti tai tiedostamattaan myös muuttamaan kerrotun tarinan kulkua ja saamaan eri lailla painottuneen kuvan siitä, miten kokemus oli syntynyt. Tämä voi selittyä Jokelan (2012, 359–376) esittämällä ajatuksella tutkimuksen kyvystä herättää tunnetta voimaantumisesta, jossa osallistujien luottamus omaan pystyvyyteen ja omiin taitoihin lisääntyy. Esityksen aikana tarinassa tapahtuneet muutokset viestivät osaltaan sellaista tulevaisuuden kuvaa, millaiseksi osa kertojista toivoi tilanteen kääntyvän.

Aiempiin lasten ja nuorten kanssa toteutettuihin ensimmäisen kirjoittajan tarinateatterikokemuksiin verrattuna tämä esitys asettui osaksi tarinateatterin vuorovaikutuksellista kohtaamista ja tarinoiden jakamista. Kuten käsillä olevan artikkelin tapauksessakin, kouluikäisten esityksissä tarinoiden teema on usein etukäteen sovittu. Vastaavasti aikuisten tarinateatteriesityksissä aiheet nousevat yleensä yleisön joukosta ohjaajan herätteleminä. Valtaosassa tarinateatteriesityksiä ohjaaja ja näyttelijät eivät tunne yleisöä etukäteen. Tutkimustamme varten toteutettu esitys poikkesi siinä mielessä totutusta, että koko ryhmä, tutkijaohjaaja mukaan lukien, oli toisilleen tuttu pitkältä aikaväliltä. Se loi esityksen onnistumiselle myös haasteita: tutuille ei ehkä uskallettu kertoa osin arkaluonteisiakin asioita omasta elämästä. Toisaalta tieto osallistujien ryhmädynamiikan toimivuudesta valoi ohjaajan näkökulmasta uskoa esityksen sujuvaan läpivientiin.

Yhteenvedona voidaan todeta, että tarinateatteri eräänlaisena ratkaisukeskeisenä teatterimuotona sysäsi liikkeelle positiivisen, sosiaalisen muutoksen kokemuksen. Tutkimuskäytäntönä se laajensi ymmärrystä yksinäisyyden kokemisen kulttuurin moninaisuudesta, koskettavuudesta ja kiinnittymisestä ihmisen psykofyysiseen kokonaisuuteen. Negatiivinen tunnemuisto yksinäisyydestä muutti muotoaan narratiiviseksi muistoksi,

joka saatiin jakaa toisten läsnäolijoiden kanssa. Muutokseen liittyy kyky katsella omaa elämäänsä jatkuvana tarinana, johon sisältyy omistajuuden tunne ja mahdollisuus kirjoittaa oma tarinansa uudestaan. Tutkijoiden mukaan tämän kaltainen prosessi edellyttää onnistuakseen turvallisia ja hyväksyviä ihmissuhteita (ks. Fox J. 2007, 94–95; Moran & Alon 2011, 318–319).

## Pohdinta

Taidepohjaisten menetelmien tavoitteena on herättää kriittistä tietoisuutta stereotyyppioita kohtaan, stimuloida keskustelua ja antaa tässä tutkimuksessa ääni yksinäisille (Močnik 2018). Karin Dahlbergin (2007, 196) tavoin ajattelempa, että yksinäisyyden ymmärtämisen ja empatian lisäämisen kannalta on tärkeää kysyä, minkälaisena yksinäisyys yksilölle näyttääytyy ja miltä se tuntuu – silloinkin kun yksinäisyyttä tutkitaan osana laajempaa yhteiskunnallista kokonaisuutta. Huolimatta siitä, että tässä tutkimuksessa tarinateatterin menetelmää kokeiltiin vain pienen tutkimukseen osallistuvan joukon kesken, viitoittivat tulokset kuitenkin suuntaa sille, että taideperusteinen ilmiön tarkastelu tuo kokonaisvaltaista ja syvällistä näkökulmaa yksinäisyyden kokemuksellisuuden tutkimiseen. Tieto täydentyi ja monipuolistui aistituilla kokemuksilla, kuten tutkimuksemme tulokset vahvistivat. Tarinoiden kautta saatiin myös lisää ymmärrystä siitä, minkälaisessa todellisuudessa tutkimukseen osallistuvat nuoret elävät. Vaikka tietoa ei voida yleistää luonnontieteellisen tutkimuksen tapaan, kokoavia johtopäätöksiä voidaan kuitenkin tehdä. Tämä on Virpi Tökkärin (2018, 66) mukaan mahdollista, kun yksittäistapausten kontekstit eli tutkimukseen osallistuvien ihmisten elämäntilanteet tai kokemusten aiheet ovat keskenään tarpeeksi samankal-

taisia. Käsillä olevassa tutkimuksessa tämän voidaan ajatella pääosin toteutuneen. Metodologinen tapaustutkimus puoltaa paikkaansa yksinäisyyden tutkimuksen kentällä myös sillä perusteella, että nuorten kokemus yksinäisyys on ajankohtainen ilmiö, eikä siitä ole tehty aiempaa empiiristä tutkimusta tarinateatterin käytäntein (ks. esim. Yin 2014, 9–15). Esitysten aikana syntynyt tutkimustieto asettui osaksi laadullista kokemuksellisen yksinäisyyden tutkimusta. Tutkijoille tämä tutkimus tarjosi uusia tapoja nähdä ja ymmärtää yksinäisyyden kokemusta ilmiönä sekä toisenlaisia väyliä tiedonmuodostukseen eri epistemologisista ja teoreettisista tulokulmista (ks. Leavy 2009, 1–8). Oppilaille taas avautui erilaisia, ei pelkästään kieleen perustuvia keinoja kertoa omista kokemuksistaan (ks. Leavy 2009, 135–139; Sajnani 2012, 84). Tutkimusta jarruttavina haasteina voidaan pitää kehollisuuden ja ei-kielellisten ilmiöiden kokemusten monitulkintaisuutta ja kulttuurisidonnaisuutta (Tökkäri 2014, 81). Näiden seikkojen vuoksi tutkimus edellytti tutkijoilta erityistä tarkkaavuutta ja aiheen tuntemusta.

Tarinateatterin taideperustainen lähestymistapa toi vahvasti esille yhteisöllisen näkökulman yksinäisyyteen. Siinä kaikkien osapuolien oli mahdollista asettua toisen asemaan ja peilata omia kokemuksiaan vertaisten kokemuksiin. Yksittäisistä tarinoista tuli yhteisöllisiä kokemuksia, joissa jaettiin yhteistä ymmärrystä (Fox H. 2007, 99). Tämä tuotti uudentyypistä vuorovaikutuksessa syntynyttä tietoa nuorten yksinäisyydestä. Kuten Graham Hitchcock ja David Hughes (1995, 118) ovat todenneet, mitä intensiivisempään ja avoimempaan vuorovaikutukseen tutkimukseen osallistujien kanssa pääsee, sitä luotettavampia tulkintoja tuloksista voi tehdä. Liisa Karlssonin (2012, 48) yhteisölähtöisen tutkimuksen näkökulman tavoin yksinäisyyden syitä ja seurauksia ei nähty vain yksilön kautta vaan laajempaa nuoriin

liittyvänä ilmiönä. Tämän ikäisten nuorten yksinäisyys näyttäytyi tarinateatterin viitekehksessä omaa ymmärrystä täydentävänä monitahoisena, kehoon ja mieleen kietoutuvana kokemuksena. Nuorten reaktioista ja kommenteista heijastui halu liittyä ja samaistua kertojien jakamiin koskettaviin tarinoihin. Yhtenä keskeisenä päämääränä taidelähtöisessä työskentelyssä onkin saattaa ihminen kosketuksiin omien tunteidensa kanssa ja auttaa näin lisäämään itsetuntemusta (Känkänen 2013, 68). Tarinateatterissa pyrkimyksenä on myös hyvän vuorovaikutuksen rakentaminen, josta lähdetään rikastamaan tarinaa itsestä oppijana ja ihmisenä (Rahmel 2021, 38). Barbara Morgan-Fleming, Sandra Riegle ja Wesley Fryer (2006, 182) ovat todenneet, että lapsuuden aikana opitaan kertomaan tarinoita, mutta vasta sosiokognitiivisen kehityksen myötä nuori oppii järjestämään menneet tapahtumat johdonmukaisiksi ja ymmärrettäviksi tarinoiksi. Tarinoihin liittyvä kerronnallisuus sopii hyvin menetelmäksi, kun tutkitaan nuorten kokemaa yksinäisyyttä. Nuorilla on usein motivaatio ja halu kertoa itsestään, jos aikuiset sitä heiltä pyytävät ja odottavat (ks. Morgan-Fleming ym. 2006, 183). Tutkija Avril Thornen (2000, 45–56) mukaan nuoret ovat jopa innokkaampia kertomaan voimakkaita tunteita herättävistä tapahtumista kuin muiden ikäryhmien edustajat. Thornen (2000) painottaa, että vertaisilla ja myös perheenjäsenillä on keskeinen rooli toimia tarinoiden kuuntelijoina ja palautteen antajina. Monisha Pasupathin (2003, 151–163) tutkimuksessa nuoret aikuiset kertoivat toisilleen muistelun avulla omaan elämäänsä liittyvistä emotionaalisista kokemuksista. Tapahtumien uudelleen kertominen yleisön läsnä ollessa vaikutti positiivisesti erityisesti miespuolisten kertojien tunteiden säätelytoimintoihin ja synnytti samalla hyvän olon tunteen. Tutkimuksemme viitekehksessä oli havaittavissa samansuuntaisia tuloksia. Kun

toiset nuoret näkivät, että kertojalle tuli tarinan jälkeen parempi olo, se myötävaikuttii myös muiden haluun tulla kertomaan oma tarinansa. Pasupathi (2003) huomauttaa, että kerrontatilanteeseen osallistuminen muistelun aikana voi myös itsessään johtaa lisääntyneisiin positiivisiin tunteisiin. Empatian hakeminen taas voi hänen mukaansa sisältää korostetusti negatiivisten tunteiden ilmaismista ja kokemista.

Tarinoiden henkilökohtaisuus tai niiden sisältöjen liittyminen yhteisönä koettuihin asioihin olivat tämän esityksen ydintä. Tutkimuksen tarinat toimivat esimerkkinä siitä, miten ihminen muodostaa käsitystä itsestään suhteessa siihen, miten hän kokee toisten ihmisten läsnäolon. Müller ja Lehtonen (2016, 84) ovat todenneet, että ihminen, joka kokee jääneensä toistuvasti yksin ja vaille muiden tukea ja myötätuntoa, huomaa helpommin välinpitämättömyyden kuin välittämisen. Torjutuksi tuleminen käynnistää aivoissa samanlaisen reaktion kuin fyysinen kipu. Kun yksinäisen ihmisen aivot ja mieli peilaavat ympäristöä yksinäisyyden aiheuttamien kielteisten tunteiden läpi, mielikuva maailmasta voi tämän seurauksena muodostua synkeäksi ja toivottomaksi (ks. Müller & Lehtonen 2016, 94). Toisen ihmisen ymmärtäminen tarinoiden kautta on haastavaa ja erityisesti se voi olla sitä kasvavalle nuorelle, jonka ymmärrys sekä itsestä että muista on vasta kehittymässä. Esityksissä ymmärrys rakentui niistä lähtökohdista ja niillä taidoilla, joita kullakin nuorelle sillä hetkellä oli. Esitysten aikana yksilön kantamaa hiljaista tietoa (ks. Polanyi 1973), joka oli olemassa, mutta usein vaikeasti ilmaistavissa, heräteltiin eloon eri aistien avulla. Aistit voivat ”aktivoida mielen liikkeeseen, saada kehon muistamaan ja hiljaisen tiedon kommunikoimaan” (Känkänen 2013, 46). Jaana Parviaisen (2003, 154–165) mukaan tämänkaltaisissa vuorovaikutustilanteissa korostuu kinesteettisen empatian merkitys, joka

viittaa identifioitumiseen toisen tuntemuksiin kehollisen ilmaisuun liittyvien havaintojen, aistimusten ja kokemusten välityksellä.

Vaikka tarinateatterin tehtävä ei ole toimia terapiamenetelmänä (ks. H. Fox 2007, 92; Salas 1993, 115–116), toiminnalliset menetelmät tarjoavat usein kanavan käsitellä yksilön kannalta traumaattisiakin asioita. Tutkimusten mukaan toimintaan osallistuminen myös edistää mielenterveyttä (Malchiodi 2015, 11–14; Gatta ym., 2010, 240–247). Kokemuksen ulkoistaminen tuo usein henkistä väljyyttä kohdata vaikeaksikin koettu tapahtuma tai uudistaa kokonaisvaltaisesti käsitystä itsestä ja omasta identiteetistä (Rahmel 2021, 33). Taideperustaisen tutkimuksen keinoin löydetään myös sellaisia merkityksiä ja ulottuvuuksia, joihin ei mittaamisella päästä käsiksi (Barone & Eisner 2012, 166). Vuosien aikana eri kouluilla järjestettyihin tarinateatteriesityksiin osallistuneiden opettajien palautteiden perusteella oman tarinan näkeminen muiden esittämänä voi olla kasvavalle lapselle ja nuorelle niin merkityksellinen kokemus, että se voi parhaimmillaan kannatella häntä läpi kouluvuoden. Se, että on tullut kuulluksi ja saanut hyväksyntää erityisesti oman ikäryhmän taholta, on voimaannuttava tunne. Yksinäisyys ei koskaan synny ilman toisia ihmisiä ja siitä irti pääsemiseen tarvitaan myös yhteisön tukea.

Jatkossa tarinateatterin menetelmiä tulisi edelleen hyödyntää ja kehittää tutkimuksellisiin tarkoituksiin yksinäisten lasten ja nuorten omien tarinoiden tavoittamiseksi. Koulu tuottaa toimintansa sisällä erilaisia rooleja, vuorovaikutusta ja tarinoita, joilla voi olla merkitystä pitkälle tulevaisuuteen. Draamakasvatusta tutkinut Hannu Heikkinen (2002) on todennut, että koulu voi avautua dialogisella asenteella yhteisölliseksi arvonannon ja merkityksen jakamisen näyttämöksi.

Uusimmassa Perusopetuksen Opetussuunnitelmassa (OPS 2016) opettajia ohja-

taan rohkaisemaan oppilaita itseilmaisussa. Tunteiden, ajatuksien ja omien näkemysten ilmaisua voidaan OPS:n mukaan kehittää eri tavoin kielellisesti, kehollisesti ja visuaalisesti. Kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus muokkaa kyvykkyyttämme omaksua tunnetaitoja (Müller & Lehtonen 2016, 94–95). Tavoitteena on kasvattaa empatiakykyä, kunnioitusta ja luottamusta toisia ihmisiä kohtaan ja myös löytää iloa ja nautintoa taiteen eri ilmenemis- muotojen kautta (ks. OPH 2016).

Erityisesti niille nuorille, jotka viettävät tänä päivänä paljon aikaa kohtaamatta vertaisia muuten kuin sähköisen viestinnän kautta, tarinateatteri voi opettaa hiljaisuutta, kuuntelutaitoa, tarinoiden jakamista, sosiaalista kompetenssia ja empatiakykyä. Hannah Foxin (2007, 98) sanoin ”Paradoxically, we are in ”communication” rather than in ”touch.” (Suomennettuna: ”On paradoksaalista, että olemme jatkuvasti yhteydessä toisiimme, mutta emme kuitenkaan kohtaa toisiamme”). Parhaimmillaan yhteinen tarinateatterihetki vapauttaa nuorissa positiivista energiaa, tekee näkymättömän näkyväksi, vahvistaa osallistujien empatiakykyä ja antaa yksinäiselle tilan tulla huomatuksi.

## Lähteet

- Asher, Steven, & Paquette, Julie (2003) Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science* 12 (3), 75–78.
- Bardy, Marjatta & Känkänen, Päivi (2005) Tarinat yksilön ja yhteisön suhteissa. Teoksessa Mirja Satka, Synnöve Karvinen-Niinikoski, Marianne Nylund & Susanna Hoikkala (toim.) *Sosiaalityön käytäntötutkimus*. Helsinki: Palmenia Kustannus, 201–217.
- Barone, Tom & Eisner, Elliot (2012) *Arts-based research*. Los Angeles: Sage Publishing, 166.
- Barron, Brigid & Pea, Roy & Engle, Randi (2012) Advancing Understanding of Collaborative Learning with Data Derived from Video Records. Teoksessa Cindy Hmelo-Silver, Clark Chinn, Carol Chann & Angela O’Donnell (toim.) *The International Handbook of Collaborative Learning*. Routledge, 210.
- Dahlberg, Karin (2007) The Enigmatic Phenomenon of Loneliness. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being* 2 (4), 196.
- Derry, Sharon & Pea, Roy & Barron, Brigid & Engle, Randi (2010) Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology, and Ethics. *The Journal of the Learning Sciences* 19, 14–17.
- Eisner, Elliot (2008) Art and knowledge. Teoksessa Gary Knowles & Ardra Cole (toim.) *Handbook of the Arts in Qualitative Research*. Los Angeles: Sage Publications, 6–10.
- Erel, Umut & Reynolds, Tracey & Kaptani, Erene (2017) Participatory theatre for transformative social research. *Qualitative Research* 17 (3), 302–312.
- Erickson, Frederick (2006) Definition and Analysis of Data from Videotape: Some Research Procedures and their Rationales. Teoksessa Judith Green, Gregory Camilli & Patricia Elmore (toim.) *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Published by AERA, 178–179.
- Eriksson, Päivi & Koistinen, Katri (2014) Monenlainen tapaustutkimus. *Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä* 11, 7–8.
- Fox, Hannah (2007) Playback Theatre Inciting Dialogue and Building Community through Personal Story. *TDR/The Drama Review* 51, 89–105.
- Fox, Jonathan (2004) *Playback Theatre compared to psychodrama and theatre of the oppressed*. <http://www.playbacktheatre.org> (Viitattu 2.6.2023.)
- Fuchs, Thomas (2017) Intercorporeality and Inter-affectivity. Teoksessa Christian Meyer, Jürgen Streeck & Scott Jordan (toim.) *Intercorporeality: Emerging Socialities in Interaction*. Oxford: Oxford University Press, 195–196.
- Gatta, Michela & Lara, Dal Zotto & Lara, Del Col & Andrea, Spoto & Paolo, Testa & Giovanni, Ceranto & Rosaria, Sorgato & Bonafede, Carolina & Battistella, Antonio (2010) Analytical psychodrama with adolescents suffering from psychobehavioral disorder: Short-term effects on psychiatric symptoms. *The Arts in Psychotherapy*, 37, 240–247.
- Goossens, Luc (2006) Emotion, affect, and loneliness in adolescence. Teoksessa Sandy Jackson & Luc Goossens (toim.) *Handbook of adolescent development*. Psychology Press, 51–70.
- Haikkola, Lotta & Kauppinen, Eila (2020) Nuorten korona-ajan yksinäisyys ja näkemykset koronan vaikutuksista tulevaisuuteen. Nuorisotutkimusseura, *Näkökulma* 66. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma66> (Viitattu 5.6.2023.)

- Heikkinen, Hannu (2002) *Draaman maailmat oppimisolueina: Draamakavatuksen vakava leikkisyys*. University of Jyväskylä. Studies in Education, Psychology and Social Research 201.
- Hitchcock, Graham & Hughes, David (1995) *Research and the Teacher. A qualitative introduction to school-based research*. London: Routledge, 118.
- Hymel, Shelley & Tarulli, Donato & Hayden Thompson, Laura & Terrell-Deutsch, Beverly (1999) Loneliness through the eyes of children. Teoksessa Ken Rotenberg & Shelley Hymel (toim.) *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press, 80–105.
- Häkämies, Annukka (2005) Tunteet – portti arvo- maailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa Marjo-Riitta Ventola & Micke Renlund (toim.) *Draamaa ja teatteria yhteisöissä*. Ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja B:5, Helsinki, 146–158.
- Hänninen, Vilma (1999) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto, 15.
- Högbacka, Riitta & Aaltonen, Sanna (2015) *Umpiku- jasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press, 12–15.
- Jokela, Timo (2012) The art of art education and the status of creative dialogue. Teoksessa Carl-Peter Buschkuhle (toim.) *Ein Diskurs zur künstlerische Bildung*. Oberhausen: Athene, 359–376.
- Junttila, Niina (2016) Yksinäisyyden ulottuvuudet. Teoksessa Juho Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi*. Gaudeamus Helsinki: University Press, 55–56.
- Junttila, Niina (2017) *Ostrakismia vai osallisuutta?* Turun yliopiston blogikirjoitus. [https://blogit. utu.fi](https://blogit.utu.fi). (Viitattu 17.6.2021.)
- Junttila, Niina (2021) *Etätyö lisää yksinäisyyden ja ostrakismin kokemuksia*. Turun yliopiston blogikirjoitus. [https://blogit. utu.fi](https://blogit.utu.fi). (Viitattu 16.6.2021.)
- Karlsson, Liisa (2012) Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan polulla. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 48.
- Kinnunen, Helka-Maria (2008) *Tarinat teatterin taiteellisessa prosessissa*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, Acta Scenica julkaisusarja nro 21, 56.
- Kiuru, Hanna (2018) Traumaattisen menetyksen kokeneen ihmisen kohtaaminen tutkijana ja sosiaalityöntekijänä. *Janus* 26 (3), 254.
- Känkänen, Päivi (2013) Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa – kohti tilaa ja kokemuksia. Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta, sosiaalityö- ja sosiaalipsykologian laitos. Tutkimus 109, 46–47, 68, 95–96, 111.
- Känkänen, Päivi & Rainio, Anna (2010) Suojassa, mutta näkyvässä – taidelähtöinen toiminta osallisuuden rakentajana lastensuojelussa. *Nuorisotutkimus* 28 (4), 4–20.
- Känkänen, Päivi & Rainio, Anna (2010) Suojassa, mutta näkyvässä – taidelähtöinen toiminta osallisuuden rakentajana. *Method meets art. Arts-based research practice*. New York: The Guilford Press, 1–8, 135–139, 258.
- Leavy, Patricia (2018) Introduction to arts-based research. Teoksessa Patricia Leavy (toim.) *Handbook of arts-based research*. New York: Guilford Press, 3–22.
- Leavy, Patricia (2020) *Method meets art. Arts-based research practice*. New York: The Guilford Press, 184.
- Malchiodi, Cathy (2015) Neurobiology, Creative Interventions and Childhood Trauma. Teoksessa Cathy Malchiodi (toim.) *Creative Interventions with Traumatized Children*. New York: Guilford Press, 11–14.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL) (2019) <https://www.mll.fi/oppilaiden-osallisuus> (Viitattu 10.10.2021.)
- Močnik, Nena (2018). University of Turku, Centre for the Study of Storytelling, Memory and Experientiality. (Työpaja, Helsingin yliopisto 2018).
- Moran, Galia & Alon, Uri (2011) Playback theatre and recovery in mental health: Preliminary evidence. *The Arts in Psychotherapy* 38, 318–319.
- Morgan-Fleming, Barbara & Riegler, Sandra & Fryer, Wesley (2006) Starting with telling stories. Teoksessa Jean Clandinin (toim.) *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*. London & New Delhi: Sage publications, 182–183.
- Müller, Kiti & Lehtonen, Johannes (2016) Yksinäisyys aivot ja mieli. Teoksessa Juho Saari (toim.) *Yksinäisten Suomi*. Gaudeamus Helsinki University Press, 82–84, 94–95.
- Nevanperä, Tiina (2017) *In the flesh of sensibility: unravelling incompleteness with art*. Aalto University publication series. Doctoral dissertations 11/2017, 34–35.
- Opetushallitus (OPH) (2016) <https://www.oph.fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetus-suunnitelman-perusteet>. (Viitattu 8.8.2021.)
- Parkhurst, Jennifer & Hopmeyer, Andrea (1999) Teoksessa Ken Rotenberg & Shelley Hymel (toim.) *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press, 74–75.
- Parviainen, Jaana (2003) Kinaesthetic Empathy. *Dialogue and Universalism* 13 (11–12), 154–165.
- Pasupathi, Monisha (2003) Emotion regulation during social remembering: Differences between emotions elicited during an event and emotions elic-

- ited when talking about it. *Memory* 11, 151–163.
- Pearson, Deborah (1999) *Tarinatatteri koulutuksen välineenä*. Teoksessa Topi Suhonen, Kirsti Sinkkonen & Martti Pekkanen (toim.) *Tarinatatteri: Playback theatre*. Helsinki, Tummavuoren kirjapaino, 31–50.
- Peplau, Letitia & Perlman, Daniel (1982) Theoretical approaches to loneliness. Teoksessa Letitia Peplau & Daniel Perlman (toim.) *Loneliness: a sourcebook of current theory, research and therapy*. New York: John Wiley & Sons, 123–134.
- Pinar, William (2004) Foreword. Teoksessa Rita Irwin & Alex De Cosson (toim.) *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press, 9–25.
- Polanyi, Michael (1973) *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Qualter, Pamela & Brown, Stephen & Munn, Penny & Rotenberg Ken (2009) Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry* 19, 493–499.
- Raami, Asta (2015) Intuition unleashed: on the application and development of intuition in the creative process. Aalto University publication series. Doctoral dissertations 29/2015, 148–150.
- Rahmel, Päivi (2021) *Kerro, katsotaan! Opas tarinateatteriin ja narratiiviseen pedagogiikkaan*. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Trinket Oy, Helsinki, 38–50, 84–89, 158.
- Reagan, Timothy (2015) Keeping the Peace: Playback Theatre with Adolescents. Expressive Therapies Dissertations 16/2015. Lesley University, 29–31.
- Rotenberg, Ken (1999) Childhood and adolescent loneliness: An introduction. Teoksessa Ken J. Rotenberg & Shelley Hymel (toim.) *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press, 3–8.
- Ryynänen, Sanna & Nortio, Emma & Varjonen, Sirkku (2021) Soveltava teatteri taideperustaisena tutkimuksena. Teoksessa Sanna Ryynänen & Anni Rannikko (toim.) *Tutkiva mielikuvitus – luovat, osallistuvat ja toiminnalliset tutkimusmenetelmät yhteiskuntatieteissä*. Helsinki: Gaudeamus, 181–214.
- Ryynänen, Sanna & Varjonen, Sirkku (2019) *Puhekupla – dialogin äärelle taideperusteisin tutkimuskäytännöin*. Tieteen ja taiteen rajapinnan menetelmät. Metodifestivaali Tampereen yliopisto 28.8.2019.
- Sajani, Nisha (2012) Improvisation and art-based research. *Journal of Applied Arts & Health* 3 (1), 84.
- Salas, Jo (1993) *Improvising Real Life: Personal Story in Playback Theatre*. Dubuque: Kendall/Hunt, 115–116.
- Salas, Jo (2005) Using theater to address bullying. *Educational Leadership*, 78–82.
- Sippola, Lorrie & Bukowski, William (1999) Self, Other and Loneliness from a Developmental Perspective. Teoksessa Ken Rotenberg & Shelley Hymel (toim.) *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press, 282.
- Schinka Katherine & van Dulmen Manfred & Mata Andrea & Bossarte Robert & Swahn Monica (2013) Psychosocial predictors and outcomes of loneliness trajectories from childhood to early adolescence. *Journal of Adolescence* 36, 1251–1253.
- Syrjämäki, Alekski & Lyyra, Pessi & Hietanen, Jari (2017) Yksin jääminen satuttaa – katsaus kokeelliseen ostrakismitutkimukseen. *Psykologia* 52 (5), 376–390
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) *Kouluterveyskysely 2021*. <https://thl.fi/kouluterveyskysely/tulokset>. (Viitattu 20.9. 2021.)
- Thorne, Avril (2000) Personal memory telling and personality development. *Personality and Social Psychology Review* 4, 45–56.
- Tiilikainen, Elisa (2019) *Jakamattomat hetket. Yksinäisyyden kokemus ja elämänkulku*. Gaudeamus Oy.
- Tuovinen, Taneli & Mäkkikoskela, Riikka (2018) Taiteellinen toiminta kokemuksen koetteluun paikkana. Teoksessa Jarkko Toikkanen & Ira Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI, Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press, 244–245.
- Tökkäri, Virpi (2018) Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Jarkko Toikkanen, & Ira Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press, 64–84.
- Weiss, Robert (1973) *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Massachusetts: The MIT Press.
- Williams Kipling & Nida Steve (2014) Ostracism and Public Policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences* 1, 38–45.
- Yin, Robert (2014) Case study research: Design and methods. *Canadian Journal of Program Evaluation* 30 (1), 9–15.

# Kohtaamisista kohti osallisuutta – monikulttuuristen taidetyöpajojen sosiomateriaalisten suhteiden rakentuminen

*Anna-Kaisa Kuusisto & Kristiina Korjonen-Kuusipuro*



**Tarkastelemme artikkelissamme yksin Suomeen tulleiden turvapaikanhakijanuorten ja suomalaistaustaisten nuorten kanssa toteutettuja taidetyöpajoja. Artikkelimme tuo nuorisotutkimuksen kentälle lisää tietoa monikulttuuristen kohtaamisten ja osallisuuden rakentumisesta sekä sosiomateriaalisten suhteiden merkityksestä osana näitä. Analyysimme osoittaa, että taidelähtöinen työskentely on yksi keino lisätä yksin tulleiden nuorten itsetuntemusta ja osallisuuden kokemusta uudessa yhteiskunnassa. Artikkelimme metodologinen kontribuutio nostaa esiin kielellisten ja kehollisten kokemusten ja materiaalisuuden dynamiikan. Johtopäätöksenä esitämme, että nuorten monikulttuurisia kohtaamisia tulisi tukea jokapäiväisen arjen ympäristöissä, kuten koulussa ja asumisyksikössä. Edellä mainitun toteutuminen vaatii kuitenkin luotettavien aikuisten läsnäoloa, kaikkia huomioivien sosiomateriaalisten suhteiden mahdollistamista ja usein tunnepitoisten sosiaalisten tilanteiden aktiivista fasilitointia.**

Asiasanat: kohtaaminen, osallisuus, sosiomateriaalisuus, etnografia, monikulttuurisuus, turvapaikanhakijanuoret



**A**rtikkelissamme tarkastelemme yksin Suomeen tulleiden turva-paikanhakijanuorten ja suomalaistaustaisten nuorten kanssa toteutettua monikulttuurista taidelähtöistä työpajatyöskentelyä. Jäsenämme taide-työskentelyä kohtaamisten, osallisuuden ja työskentelyn sosiomateriaalisten piirteiden näkökulmista. Taidetyöskentelyssä kohtaamiset rakentuvat nuorten, taiteilijoiden, tutkijoiden ja muiden aikuisten sekä ympäröivän materiaalsen todellisuuden kanssa. Tekemällä yhdessä ilmaistaan itseä ja rakennetaan osallisuuteen kuuluvaa inhimillistä luottamusta tulla kuulluksi ja nähdyksi. Keskustelemme, kuinka koulussa ja yksin tulleiden nuorten asumisyksikössä toteutettu kulttuurisen nuorisotyön toiminta-ajatuksen nojaava taide-työskentely toteutettiin ja millaisia sosiomateriaalisia kohtaamisia näissä mahdollistui.

Erilaiset kohtaamiset ovat nuorisotyön käytännön ytimessä. Nuorisotutkimuksen kentällä on kuitenkin nostettu esille, että kohtaamisten sisältämää kokemuksellista, usein hiljaista tai jopa piiloon jäävää tietoa tulisi analysoida tarkemmin. (Kiilakoski & Honkatukia 2018; Laine 2020; Kiilakoski 2021.) Nuorten kohtaamiset ja osallisuuden rakentuminen eivät tapahdu tyhjiössä, vaan ne muovautuvat arjen dynaamisina sosiaalisten ja materiaalisten suhteiden kietoumina (sosiomateriaalisuudesta ks. esim. Barad 2007; Calleja 2022; Mörtsell 2022). Nuorisotutkimuksessa on harvemmin tarkasteltu kriittisesti sosiomateriaalisten suhteiden merkitystä nuorten arjessa (Calleja 2022), ja siksi olemme halunneet nostaa sosiomateriaalisten yhteenkietoumien tarkastelun osaksi tutkimustamme. Näiden tarkastelu mahdollistaa myös kokonaisvaltaisen kokemuksellisen tiedon äärelle pääsemisen (Hultin 2019; Kajander 2022). Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi koulun tai asumisyksikön materiaalsen ympäristön nostamista tarkastelun

keskiöön tai nuorten teknologian käytön analyysia osana kohtaamisia ja osallisuuden rakentumista.

Yksin tulleet nuoret nähdään usein oman menneisyytensä uhreina silloinkin, kun he ovat palveluiden käyttäjiä ja aivan tavallisia nuoria kuten muut ikätoverinsa (Kuusisto & Tuominen 2019a). Tällöin nuoren toimijuus määrittyy lähinnä toiminnan kohteena eikä oman elämänsä aktiivisena toimijana olemisena (Kuusisto & Korjonen-Kuusipuro 2018). Tästä syystä tutkijoina tarkoituksemme oli nimenomaan ymmärtää nuorten moninaisia maailmoja ja osoittaa, kuinka heillä on omassa elämässään paljon erilaisia elämäntaitoja ja resursseja (myös Kohli 2006, 2011; Kaukko 2015; Kaukko & Wernejsö 2017; Kauhanen & Kaukko & Lanas 2022). Näin on mahdollista irtautua uhriuttavasta puheesta ja pyrkiä nuorten toimijuuden ja osaamisen positiiviseen tunnistamiseen (ks. myös Häkli, Kallio & Korkiamäki 2015). Väitämme, että yhteisen taidetyöskentelyn avulla voidaan lisätä ja vahvistaa nuorten yhteiskunnallista osallisuutta, kun sosiaalinen ympäristö sitoutuu omalla toiminnallaan tukemaan nuorten kykyjä ja tavoitteita. Taidetyöskentely on tällöin yksi keino lisätä yksin tulleiden nuorten itsetuntemusta ja sosiaalista osallisuutta uudessa yhteiskunnassa (taidetyöskentelyn merkityksestä kulttuurisessa nuorisotyössä ks. esim. Rantaniva 2022).

Tuomme artikkelissamme esille erilaisia kokemuksellisen tietämisen tapoja. Tämä lähtökohta oli työskentelyssämme tärkeä kolmesta syystä. Ensiksi kohtaamisissa esille tuleva ja syntyvä kokemuksellinen tieto on moniaistillista, eikä sitä voi tästä syystä ymmärtää yksinomaan kielellisesti tuotettuna, vaan sitä pitää tarkastella myös kehollisena tietämisenä. Toiseksi yksin tulleiden ja suomalaistaustaisten nuorten kohtaamisista on erittäin vähän tutkimustietoa. Erityisesti sosiaalisten tilanteiden fasilitointi taidetyösken-

telyn keinoin mahdollistaa havaintojemme mukaan aitoa yhteen tulemista ja monikielistä kommunikaatiota, joka näkemyksemme mukaan tukee nuorten kuulumisen tunteen ja solidaarisuuden syntymistä (Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019). Kolmanneksi pohdimme myös kriittisesti, millaista tietoa taidelähtöisellä työskentelyllä on mahdollista tuottaa erityisesti yksin tulleiden nuorten arjesta ja heidän kohtaamisestaan erilaisissa palveluissa, kuten koulussa, asumisyksikössä ja nuorisotyössä (myös Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto & Tuominen 2018, Kuusisto & Korjonen-Kuusipuro 2022).

Aloitamme kohtaamisten ja osallisuuden teoreettisella määrittelyllä. Tämän jälkeen keskustelemme etnografisen kenttätöön metodologisista lähtökohdista ja eettisistä sitoumuksista. Kahdessa empirialuvussa tarkastelemme kohtaamisten sanallisia, kehollisia ja materiaalisia ulottuvuuksia sekä esillä olemisen ja vetäytymisen dynamiikkaa osallisuuden kokemuksen syntymisessä. Lopuksi tiivistämme tutkimuksemme tulokset. Kriittinen huomiomme liittyy projektimaiseen työskentelyyn kohtaamisten jatkuvuuden ja luottamuksen näkökulmista.

## **Teoreettinen viitekehys: kohtaamisten ja osallisuuden rakentumisen reunaehdoja**

Kohtaamisella tarkoitamme tilannetta, jossa ihmisten kehollinen läsnäolo, kohtaamisen materiaaliset puitteet, esiin nousevat tunnelimaisuus ja muistot sekä yhdessä tekeminen mahdollistavat uudenlaisten, jopa yllättävien, sosiomateriaalisten ympäristöjen ja osallisuuden muotojen syntymisen (ks. Wilson 2017). Helen F. Wilson (2017) korostaa, että kohtaamisissa vaikuttavat myös kulttuuriset ja historialliset tekijät, kuten jaot meihin ja

muihin sekä monenlaiset rajanvedot ihmistoimijoiden ja ei-ihmistoimijoiden välillä. Kohtaamisten tarkemmassa analyysissä hyödynsimme Erving Goffmanin (1959) ajatuksia arjesta näyttämönä, jossa itseä asemoidaan ja performoidaan jatkuvasti. Koulu, luokkatilanne, asumisyksikkö ja taidetyöskentely toimivat alustana ja tilanteena (*setting*), jossa sosiaaliset kohtaamiset tapahtuivat. Näissä tilanteissa toimintaa määrittävät monet arvot, normit ja yhteiset kulttuuriset käsitykset. Koska kyseessä oli eri kulttuuritaustoista tulevien nuorten ryhmä ja työskentelyn lähtökohta oli monikulttuurisen vuorovaikutuksen mahdollistaminen, asetelma jo sinällään oli haastava navigoida niin nuorille itselleen kuin myös ohjaajille (Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019). Työskentelyyn piti yhteensovittaa monet kielelliset roolit, kehollinen viestintä, hiljaisuudet ja sosiaalisten tilanteiden kannattelu. Työpajat olivatkin tiheitä tilanteita, joissa esilläoloa ja vetäytymistä tapahtui jatkuvasti (Kuusisto & Korjonen-Kuusipuro 2022). Nuoret ilmaisivat eri tavoin itseään pyrkiesään sosiaalisten tilanteiden näyttämölle (*front stage*) tai jäämällä taka-alalle (*backstage*) (ks. Goffman 1959).

Artikkelimme toinen keskeinen käsite, osallisuus, on yksilön hyvinvoinnin kannalta tärkeä tekijä. Määrittelemme osallisuuden yhtäältä yksilölliseksi kokemukseksi ja tunteeksi, mutta toisaalta se tarkoittaa myös toimintakykyä ja -mahdollisuuksia osallistua yhteiskuntaan. Nojaamme Helka Raivion ja Jarno Karjalaisen (2013) mukaamaan Erik Allardin osallisuusjaosta, jossa osallisuudella on kolme ulottuvuutta. Ensiksi ihmisellä tulee olla käytössään riittävät aineelliset resurssit (*having*). Toiseksi hänen on oltava toimija omaa elämäänsä koskevassa päätöksenteossa (*acting*). Kolmanneksi hänen on koettava kuuluvansa johonkin yhteisöön ja hänellä on oltava sosiaalisesti merkityksellisiä ja tärkeitä suhteita (*belonging*). Nämä kolme osallisuus-

den ulottuvuutta eivät aina ole tasapainossa toistensa kanssa tai jokin saattaa jopa puuttua kokonaan. Samoin voidaan pohtia, mikä määrittäyty riittäväksi resurssien osalta tai mitä kaikkea pidetään toimijuutena. Osallisuus ei siten olekaan muuttumaton tila vaan dynaaminen prosessi, joka hahmottuu erilaisena eri elämäntilanteissa. (Raivio & Karjalainen 2013, 14–16.) Osallisuuteen liittyvä toimijuus ei tarkoita ainoastaan aktiivisuutta, eikä se ole pelkästään yksilön ominaisuus, vaan sitä on syytä tarkastella yhteydessä sosiomateriaalisiin suhteisiin, kulttuurisiin arvoihin, yhteiskunnallisiin odotuksiin ja rakenteisiin (Korjonen-Kuusipuro & Suopajarvi 2022).

Salmisen ja kumppaneiden (2021, 91–96) osallisuuden kehien ajatukseen tukeutuen yksin tulleiden arjessa merkittäväksi kehäksi muodostuvat arjen yhteisöt, jotka monesti rakentuvat samassa tilanteessa elävistä nuorista sekä ylikansallisten kuulumisen siteiden kautta entiseen kotimaahan tai kolmansiin maihin, joissa yksin tulleilla on sukulaisia tai joissa hän on itse oleskellut matkalla Suomeen. Tämä sosiaalisten suhteiden kehä on arjen osallisuuden osalta usein korostunut. Vaikka nämä arjen suhteet luovat turvaa ja kuulumisen tunteita, samalla ne saattavat rajoittaa muita osallisuuden muotoja toteutumasta kaikessa laajuudessaan. Yksin tulleet nuoret ovat usein riippuvaisia yhteiskunnan heille tarjoamista palveluista, jolloin yhteiskunnallinen osallisuus rakentuu pitkälti erilaisten hallinnan käytäntöjen varaan. Nuorten elettyä arkea määrittävät institutionaalisen hoivan, kuten asumisyksikön, käytännöt. Koulu sekä kotouttamis-, asumis- ja sosiaalipalvelut luovat turvaa nuorille, mutta eivät aina kykene tunnistamaan, miten nuorten ylikulttuurista toimijuutta ja osallisuutta ”tässä ja nyt” tulisi tukea yhtä aikaa (myös de Arruda Camara ym. 2022). Näistä sosiaalisten suhteiden ja kohtaamisten instituutioiden kehien yhteisvaikutuksesta yksin tulleiden

laajempi yhteiskunnallinen osallisuus saattaa ohentua lähes olemattomaksi (Salminen ym. 2021, 94). Tämä johtuu siitä, että yhteiskunta ylipäättään näyttäytyy näille nuorille hahmottomana (Salminen ym. 2021). Yksin tulleiden juridinen asema uudessa kotimaassa on epäselvä joskus jopa useita vuosia. Turvapaikka- ja oleskelulupaprosessit ovat pitkiä ja jatkuva epävarmuudessa eläminen luo arjesta ennakoimatonta (Kuusisto-Arponen, 2016a). Artikkelimme taustalla olleen tutkimushankkeen lähtökohtana onkin ollut ajatus sosiaalisten suhteiden kehän monipuolistamisesta. Väitämme, että arkisten kohtaamisten rakentuminen on ensimmäisiä askeleita myös laajemman sosiaalisen osallisuuden herättelemisessä ja yhteiskuntaan kuulumisen tukemisessa. Näin aiemmin mainitsemaamme Allardtin kolme osallisuuden ulottuvuutta on mahdollista saada tasapainoisempaan rooliin yksin tulleiden elämässä.

## Etnografiaa taidetyöpajoissa

Syksyllä 2016 osallistuimme Suomen Akatemian rahoittaman TRUST-kärkihankkeen tutkijoina Yhteiset Lapsemme ry:n ja nukketheateri Ofelian järjestämiin monikulttuurisiin taidetyöpajoihin. Työskentelyä ohjasivat taiteilijat Anne Lihavainen ja Rosamaria Bolom. Taidetyöpajat järjestettiin peruskoulussa ja niihin osallistuivat valinnaista kuvaamataidon kurssia opiskelevat 8.–9.-luokkalaiset suomalaistaustaiset ja valmistavalla luokalla opiskelevat yksin Suomeen tulleet turvapaikanhakijanuoret. Vaikka kyseessä oli kouluun liittyvä kurssi, oppilaat olivat valinneet sen omasta mielenkiinnostaan. Samoin he olivat tietoisia kurssin poikkeuksellisesta toteutuksesta yhteisopintoina perusopetuksen tavanomaista opetussuunnitelmaa ja valmistavaa opetusta yhdistävänä kokonaisuutena. Taidetyöpajo-

jen tavoitteena oli järjestää nuorille yhteistä toimintaa, jossa solidaarisuus, luottamus ja molemminpuolinen ymmärrys kehittyvät. Taiteellinen toiminta ja yhdessä tekeminen nähtiin keinona, jonka avulla jokainen osallistuja saattoi tuoda esille omia ajatuksiaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Tapaamiskertoja oli yhteensä neljä: kolme koulussa ja yksi turvapaikanhakijanuorten asumisyksikössä. Osallistujien määrä vaihteli 11–23 nuoren välillä. Näiden tapaamiskertojen lisäksi työskentelyn tuloksia esiteltiin Yhteiset lapsemme -järjestön pikkujouluissa, johon osa nuorista osallistui. Työpajoissa valmistettiin meksikolaisia paperimassanaamioita.

Tutkijoina toimimme työpajan ohjaajien apukäsinä ja teimme osallistuvaa havainnointia. Havainnoimme nuorten työskentelyä ja erityisesti valmistavan luokan ja suomalais-taustaisten nuorten välisen vuorovaikutuksen kehittymistä. Käytännössä autoimme ohjaajia, keskustelimme osallistujien kanssa ja valokuvasimme sekä videoimme työskentelyä. Emme tehneet erillisiä haastatteluja, koska se olisi häirinnyt tekemiseen perustuvaa työskentelyä. Aiempien kokemustemme mukaan yksin tulleiden nuorten haastatteleminen ei ole useinkaan toimiva tapa tuottaa ymmärrystä kuulumisesta ja arjen kohtaamisista (Kuusisto-Arponen 2016b; Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019).

Työpajojen työskentelyrunko oli samanlainen jokaisella tapaamiskerralla. Aluksi oli erilaisia tutustumisleikkejä, joiden tavoitteena oli tutustuttaa nuoria toisiinsa ja vahvistaa ryhmään kuulumista. Tutustumisleikit olivat yksinkertaisia, mutta ne loivat lyhyitä sosiaalisia tilanteita aluksi toisilleen vieraiden nuorten välille. Yhtä leikkiä lukuun ottamatta niissä ei tarvittu (suomen) kieltä vaan osallistumaan pystyi katseiden ja eleiden avulla. Lämmittelyosioiden jälkeen työpajan ohjaajat käyttivät aikaa kulloisenkin edessä olevan työvaiheen selventämiseen. Ohjaajat puhuivat

suomea hitaasti ja selkeästi, mikä helpotti nuorten ymmärtämistä. Työpajojen kesto oli noin puolestatoista tunnista kahteen tuntiin ja suurin osa ajasta käytettiin naamioiden askarteluun. Myöhemmissä työpajoissa toteutettiin lisäksi lyhyitä leikkimielisiä näytelmiä tai työpajoissa tehtyjen naamioiden esittelyä, joiden tarkoituksena oli esitellä omia tuotoksia koko ryhmälle.

Työpajoissa toteuttamamme etnografinen kenttätyö toteutettiin osallistuvalla havainnoinnilla (ks. myös Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014). Kyseinen kenttätyö oli osa TRUST-tutkimushankkeen monipaikaista etnografiaa, joka toteutettiin vuosien 2016–2018 aikana Australiassa, Irlannissa, Ruotsissa, Saksassa ja Suomessa (ks. esim. Kuusisto & Tuominen 2019b). Etnografia on refleksiivinen tutkimusote, jonka avulla moni arjessa näkymättömäksi jäävä asia voidaan tehdä näkyväksi (Korjonen-Kuusipuro 2012, 36). Sen avulla on mahdollista hahmottaa ja selittää ihmiselämään liittyviä ilmiöitä, jotka eivät ole yksiselitteisiä tai mitattavissa (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014). Etnografian ytimessä onkin usein pyrkimys kehittää kokemuksellisen ja moniaistillisen tietämisen tapojen analyysia (ks. Aromaa & Tiili 2014; Koskinen-Koivisto & Lehtovaara 2022). Kohdistamalla analyttinen huomio esimerkiksi tunneilmaisuihin ja keholliseen tietoon, on mahdollista tarkastella osallistujien välisissä kohtaamisissa esiin nousevia asioita, joille ei aina löydy sanallisia vastineita (Aromaa & Tiili 2014, 261). Tällainen tutkimusote vaatii tutkijalta kenttätyön tekemisen tapojen pohtimista, jatkuvaa kehittämistä ja myös kehollisen tiedon ja hiljaisuuksien ymmärtämistä osana kenttätyön tiedon muodostuksen ydintä.

Hyödynsimme kenttätyössämme niin sanottua tiimietnografista otetta, jossa useamman tutkijan näkökulmista rakentuu monipuolinen kuva tarkasteltavasta ilmiöstä

(Laine ym. 2021). Jokaisen työpajan jälkeen kirjoitimme havaintomme kenttätyöpäiväkirjaksi. Käytimme kahden sarakkeen mallia (ks. Kuusisto-Arponen 2016b), joista ensimmäiseen sarakkeeseen kirjattiin päivän tapahtumat ja nuorten kanssa käydyt keskustelut muistinvaraisesti mahdollisimman tarkkaan. Tämä niin kutsuttu ”mitä tapahtui”-kuvaus pyrittiin kirjoittamaan mahdollisimman kattavasti: siihen kirjattiin työpajojen ohjaamiseen liittyviä huomioita, nuorten keskinäistä kanssakäymistä, nuorten ja tutkijoiden dialogia sekä havaintoja nuorten kehollisesta läsnäolosta. Toiseen sarakkeeseen kirjoitimme kenttätyöstä nousseet havainnot, ajatukset, pohdinnat ja tunteet. Tutkijoiden itseensä ja toimintansa tarkasteluun kohdistamat reflektiosarakkeet täydensivät työpajan sisältöihin liittyviä olemisen ja tekemisen arkkisia kuvauksia. Näiden reflektiokuvausten avulla tallensimme omia tuntemuksiamme, ja kävimme kolmen tutkijan tiiminä keskustelua ristiriitaisista tilanteista ja eriävistä ymmärryksistä havainnointiemme pohjalta. Näissä kenttätyökirjauksissa korostui myös kenttätyön henkinen kuormittavuus ja erilaisten tunteiden jatkuva läsnäolo (Kuusisto-Arponen 2015, 2016b; tutkijoiden tunnesuhteesta tutkittaviin ks. myös Pehkonen 2013, 48–49). Kenttätyömuistiinpanoihin yhdistettiin lisäksi valokuvia niistä tilanteista, jotka kukin tutkija oli kokenut tärkeinä.

Tiimietnografinen ote näkyi työskentelymme kaikissa vaiheissa. Keskustelimme tutkimusryhmämme kesken aina ennen työpajojen alkua päivän työskentelyyn liittyvistä teemoista, mutta emme halunneet ennalta ohjata havainnointia vain tiettyjen asioiden seuraamiseen. Työpajan jälkeen pyrimme tietoisesti välttämään keskinäistä keskustelua tapahtumista ennen kenttätyöpäiväkirjan kirjoittamista, jotta kirjattavat havainnot olisivat mahdollisimman henkilökohtaisia. Olikin mielenkiintoista huomata, miten eri tavoin

jokaisen tutkijan kenttäkokemukset rakentuivat. Esimerkiksi kameran läpi katsottuna moni tilanne näytti toisenlaiselta kuin vaikkapa työskentelyn yhteydessä käyty keskustelu nuorten kanssa. Työpajojen edetessä meille tutkijoille syntyi erilaisia rooleja. Osalle oli luontevampaa keskustella nuorten kanssa, toisille taas valokuvaaminen ja kehollisen läsnäolon tarkastelu etäämmältä tuntui sopivammalta. Näin ollen tutkimuksen tekemisen kehollisuus ja taidetyöskentelyn kautta tapahtuvien sosiomateriaalisten kohtaamisten neuvottelu sekä havainnointien tallentamisen fyysiset välineet vaikuttivat etnografisen tiedontuottamisen käytäntöihin.

Koska yksin tulleet nuoret ovat erityisen haavoittuvassa asemassa, kiinnitimme työpajojen aikana paljon huomiota tutkimusetiikkaan (ks. myös Kaukko, Korkiamäki & Kuusisto 2019; Kuusisto-Arponen 2015, 2016b). Tässä artikkelissa haluamme lyhyesti avata soveltavamme eletyn etiikan periaatteet, koska niillä oli merkitystä myös kohtaamisten rakentumisen kannalta. Tutkimuksemme oli saanut toteuttamisluvan eettisessä ennakoarvioinnissa ja haimme tutkimusluvan myös kunnalta, jonka yläkoulussa työpajoja järjestettiin. Tieto tutkimuksesta oli mennyt jo etukäteen nuorten huoltajille ja edustajille koulun tiedotteen välityksellä ja kaikkien oli mahdollista kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta milloin tahansa ilman, että tämä olisi muuten vaikuttanut taidetyöskentelyyn osallistumiseen. Esittelimme työpajojen alussa itsemme ja kerroimme tutkimuksestamme sekä pyysimme nuorilta itseltään kirjalliset suostumukset. Halusimme mahdollistaa työpajassa työskentelyn kaikille, huolimatta siitä, oliko virallista lupaa saatu. Tässä artikkelissa käytämme esimerkkejä vain niistä nuorista, joilta lopulta saimme huoltajan tai edustajan luvan. Toinen tärkeä eletyn etiikan näkökulma oli kaksoisroolimme tutkijoina ja työpajan toteuttamiseen osallistuvina aikuisina. Työs-

kennellessämme taiteilijoiden rinnalla roolimme tutkijoina hämärtä monille nuorille osallistujille. Tästä syystä pyrimme avoimesti kertomaan ja muistuttamaan nuoria siitä, että teimme tutkimusta ja samalla tallensimme työpajassa tapahtuvia asioita eri tavoin.

Tutkimuksessamme käytimme valokuvasta ja videointia ennalta sovittujen eettisten periaatteiden mukaisesti yhtenä aineistonkeruumenetelmänä ja tukena tilanteiden visuaalisessa tallentamisessa. Valokuvaaminen työpajoissa ja siitä nuorten kanssa käydyt tilanteiset neuvottelut olivat tärkeitä hetkiä, joissa kenttätöön toteuttamista ja nuorten omaa jatkuvasti neuvoteltavaa suostumusta tehtiin näkyväksi. Työpajojen aikana huomasimme, että erityisesti yksin tulleet nuoret toivoivat usein, että ottaisimme heistä valokuvia. Valokuvilla on todettu olevan yhteys muistamiseen ja omasta elämästä kerrottavaan tarinaan (Van House 2016, 276), ja tästä syystä järjestimme nuorten asumisyksikössä pidetyssä työpajassa muotokuvauksen naamioiden kanssa ja teetimme kuvat kaikille osallistujille muistoksi työpajoista ja siellä tapahtuneista kohtaamisista.

## Kielelliset ja keholliset kohtaamiset

Valmistavan luokan nuorten ja suomalaistaustaisten nuorten välistä tutustumista tuettiin useilla menetelmillä. Varsinkin alussa, kun kontakteja oppilaiden välillä ei juurikaan ollut, jako meihin ja muihin näkyi nuorten käyttäytymisessä selvästi (ks. Wilson 2017). Ensimmäisellä kerralla kuvaamataidon luokkaan saapuessaan nuoret kerääntyivät eri puolille luokkatilaa kukin ennalta tuttuun ystäviensä lähetyville. Kohtaamisten synnyttäminen ja sen onnistuminen olikin pitkälti kiinni ohjaajien ammattitaidosta. Ohjaajat Anne ja Rosamaria pyrkivät toiminnallaan

luomaan myönteisen ilmapiirin, jossa kaikkien nuorten osallistuminen oli yhtä tärkeää. Kohtaamisten fasilitoinnissa huomioitiin myös se, etteivät kaikki osallistujat pystyneet vielä tasaveroisesti kommunikoidaan suomen kielellä. Tästä syystä yhteisissä harjoitteissa ja tutustumisleikeissä ei useinkaan tarvittu kieltä, vaan kontakti toisiin otettiin esimerkiksi katseen avulla.

Turvapaikanhakijanuorten keskuudessa omalla äidinkielellä oli erityinen rooli, sillä sen avulla nuoret pystyivät ilmaisemaan itseään, kertomaan identiteetistään ja omasta kulttuuristaan vapaammin. Nuorten puheessa arabian, darin, suomen ja englannin erilaiset ilmaukset ja yksittäiset sanat sekoittuivat toisiinsa. Havaintomme mukaan nuoret poimivat monikielisessä ympäristössä helpommin erilaisia kielellisiä rooleja (ks. myös Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019). Osalla yksin tulleista nuorista oli epävarmuutta omasta kielellisestä osaamisestaan ja he jättäytyvät tämän vuoksi usein sanallisen vuorovaikutuksen ulkopuolelle. Toisaalta osa nuorista halusi hauskuuttaa muita ryhmäläisiä kielellisillä valinnoillaan. Erityisen mielenkiintoinen rooli oli niillä nuorilla, jotka toimivat tulkkeina ystävilleen. Muut nuoret tukeutuivat heihin silloin, kun tarvittiin ”asiantuntijaa” välittämään viestiä ja tai selittämään jotakin epäselvyyttä. ”Vertaistulkeilla” olikin oma tärkeä rooli kaveriyhteisössä kohtaamisten mahdollistajina (Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019). Monikielisyys näyttäytyi työpajojen aikana joskus myös koulun sääntöjen koetteluna. Opettajien ja koulunkäynnin ohjaajien taholta valmistavan luokan oppilaille painotettiin, että heidän tulisi käyttää suomen kieltä, mutta havaintojemme mukaan kavereiden kesken oma äidinkieli oli lähes poikkeuksetta ensisijainen kommunikointikieli. Aikuisille nuoret puhuivat joko suomea tai englantia. Aluksi suomen kielen puhuminen tuntui haastavalta ja yksin tulleet nuoret jännittivät sitä paljon.

Tämä jännitys ei kadonnut aina edes leikkien tai lyhyiden esityksien aikana ja väärät sanavalinnat saattoivat aiheuttaa naureskelua vertaisissa, vaikka näihin tilanteisiin ohjaajat aina puuttuivat lempeästi ohjaten tilannetta. Havaintojemme pohjalta väitämme, että monikielisen kommunikaation salliminen koulussa sellaisissa tilanteissa, joissa tarkoitus on kehittää ja vahvistaa nuorten itseilmaisua ja yhteiskunnallista osallisuutta, olisi ehdottoman tärkeää.

Taidetyöpajoissa erilaiset keholliset ja sanattomat kohtaamisen tavat korostuivat. Yhteysta neuvoteltiin muun muassa katseiden avulla, näyttämällä, koskemalla, mutta myös kääntymällä pois keskustelutilanteista sekä vetäytymällä ”omaan maailmaan” esimerkiksi älypuhelimien välityksellä. Näytti siltä, että suomalaistaustaiset nuoret olivat varuksellisempia fyysisessä lähelle tulemisessa. Muutaman nuoren hassuttelua ja kiusoittelua lukuun ottamatta suomalaistaustaiset nuoret eivät koskeneet toisiinsa vaan keskittyivät itsenäisesti naamion tekemiseen. Yksin tulleet nuoret sen sijaan jo luokkatilaan tullessaan kätelivät ja usein halusivat toisiaan. He myös tervehtivät kaikki aikuiset kätteleillä ja toteamalla, että ”hauska tavata”. Kehollista kommunikaatiota korosti myös yksin tulleiden nuorten tapa hieroa toistensa hartioita työskentelyn lomassa. Näiden nuorten fyysinen läheisyys näytti olevan luonteva osa sosiaalisia tilanteita. Havaintojemme mukaan se liittyi kuitenkin vain oman ryhmän jäsenyyteen. Esimerkiksi nuorten välistä painimista ja muuta fyysistä nujumista tapahtui vain omien kavereiden kanssa.

Huomion hakeminen oli ilmiö, jota esiintyi kaikilla nuorilla. Näin tapahtui erityisesti ensimmäisissä taidetyöpajoissa, joissa koko ryhmän sosiaalinen dynamiikka vasta haki muotoaan. Osa suomalaistaustaisista nuorista haki erityisesti aikuisten huomiota kovaäänisellä huutelulla, joka saattoi käsitellä

nuorilta varsinaisesti kiellettyjä asioita, kuten esimerkiksi alkoholinkäyttöä viikonloppuna. Tämäntapainen käytös yleensä saikin opettajan huomiota osakseen, mutta lyhyiden keskustelujen jälkeen tilanne rauhoittui nopeasti. Yksin tulleilla huomionhakaisuus oli enemmän sanatonta ja se kohdistui omien vertaisten sekä työskentelyä ohjaavien aikuisten huomion herättämiseen. Joskus vahvistusta ja hyväksyntää uskaltauduttiin hakemaan myös muilta nuorilta.

Yhtä poikkeusta lukuun ottamatta en näe, että suomalaiset nuoret ja yksin tulleet nuoret kommunikoisivat keskenään. Jossain vaiheessa luokan takakulmassa istuvat yksin tulleet nuoret alkavat liikkua enemmän ja yksi heistä on saanut omaan naamioonsa jo kuninkaan hahmon. ”Yes, the king”, hän sanoo englanniksi, kun kysyn, onko tuo kuningas vai mikä. Hän laittaa naamion kasvoilleen ja ottaa muutaman tanssiaskelen suomalaistytöjen pöytää kohti. Molemmat tytöt säpsähtävät ja torjuvat hänet, katsovat pöytää ja ohi. Toinen tytöistä kääntää hänelle selkensä. Poika ei yritä toista kertaa vaan palaa omien ystäviensä pariin. Hän tekee sen reteellä tyylillä, mutta selvästi hiukan hämmentyneenä. (Kenttämuistiinpanot 10.10.2016.)

Yllä oleva kenttätyömuistiinpano osoittaa osallisuuden kahden ulottuvuuden yhtäaikaisen läsnäolon. Raivion ja Karjalaisen (2013) näkemystä mukailien tulkitsemme, että kyseisellä nuorella on aineelliset resurssit eli hän on osallistunut koulussa taidetyöskentelyyn ja saanut tämän myötä oman naamionsa valmiiksi ensimmäisten joukossa. Nuori myös ilmaisee toimijuuttaan kielellis-kehollisen performanssin kautta, jolla hän pyrkii aktiivisesti ottamaan yhteyttä toisiin oppilaisiin. Hänen oma toimijuutensa on rohkea avaus kohtaamiseen, mutta se tulee lopulta vain osittain toteutuneeksi osallisuudeksi. Tämänkaltaiset kohtaamiset ilmentävät sosiomateriaalisuuden merkitystä työpajoissamme. Ilman naamion antamaa fyysistä ”suojaa” hassuttelua ja kurottautumista kohti koulun muita oppilaita

tuskin olisi tapahtunut. Taidetyöskentelyn tuoma toisenlainen vapaus itsensä ilmaisuun ja naamion fyysinen materiaalisuus voidaan nähdä rohkaistumisen välineinä kohti osallisuuden tilanteista neuvottelua.

Sosiaalisesti torjutuksi tulemisen tilanteet olivat yksin tulleille selkeästi vaikeampia käsitellä kuin suomalaistaustaisille nuorille. Tämä johtui havaintojemme mukaan kahdesta syystä. Yksin tulleilla huomion hakeminen perustui lähinnä keholliseen viestintään, koska nuorten suomen kielen taito ei riittänyt vielä pidempiin sanallisiin keskusteluihin. Tällöin keskusteluista kieläytyminen saivat osan yksin tulleista nuorista entisestään vetäytymään omien vertaisten luo. Toisaalta suomalais-taustaiset nuoret eivät osanneet suhtautua yhtä leikkillisesti valmistavan luokan nuorten hassutteluihin. Tulkintamme mukaan tämä johtui osittain koulusta fyysisenä ja sosiaalisena ympäristönä, jossa koulupolkunsa Suomessa käyneet nuoret käyttäytyivät rutiininomaisesti koulussa oppimiensa kollektiivisten käytäntöjen, kulttuuristen koodistojen ja koulun sääntöjen mukaisesti (Gordon ym. 2007; Olsson 2018). Näin tapahtui siitä huolimatta, että kyseessä oli kuvaamataidon tunti, jossa kurinalainen luokkamainen työskentely oli olemattomassa roolissa ja työskentelyä ohjaavat taitelijat kannustivat nuoria keskustelemaan keskenään.

Seuraava kenttämuistiinpano osoittaa, kuinka yksin tulleet nuoret olivat aluksi melko varautuneita muita nuoria kohtaan. Katsekontaktissa oli varovaisuutta ja he toivat esille epävarmuuttaan suomalaistaustaisten nuorten halusta tutustua heihin.

Alamme siivota luokkaa ja samalla jossain kohtaa alkaa keskustelu, jota opettaja yrittää kannustaa yhdessä nuorten kanssa. Menen tilanteeseen jotenkin kesken, enkä ole oikein kärryillä kuka ajatuksen heitti ilmoille, mutta pari yksin tullutta yrittää jutella yhteisessä pöydässä suomalaisen pojan ja tytön kanssa. Toinen yksin tullut poika sanoo tule-

vansa tulkiksi mukaan. Pojat todella yrittävät saada keskustelua aikaiseksi. Yksi pojista kysyy: ”Mikä on sinun lempiväri?” Suomalainen poika vastaa jotain epämääräisesti. Yksin tullut poika vastaa: ”Sano vielä hitaasti niin ymmärrän”. Tyttö kommentaa suomalaista poikaa: ”Sano selkeämmin ja kovempaa”. Poika sanoo uudelleen ja tyttö kysyy myös pojan lempiväriä. Seuraavaksi yksin tullut poika kysyy: ”Mitä harrastatte?” Tyttö sanoo: Tanssia. Yksin tullut poika toistaa: ”Aa, tanssia. Minä: ”Sehän käy todella hienosti. Noin te opitte valtavasti, kun alatte juttelemaan yhdessä”. [Opettaja nyökyttelee.] Nuoret kuitenkin alkavat lähteä välitunnille. Juttele vielä yksin tulleen nuoren kanssa hetken. Hän sanoo: ”Eivät ehkä halua puhua minun kanssa”. Minä: ”Minä uskon, että haluavat, mutta teitä kaikkia jännittää. En usko, etteivätkö haluaisi”. Poika: ”En tiedä...” Minä: ”Minusta on hienoa, että puhutte, se on vaan jännittävää ihan yhtä paljon näille nuorille kuin teillekin. Mutta kun opitte tuntemaan toisenne, niin se on helpompaa”. Opettaja: ”Juu XX jutteleekin tosi paljon jo suomalaisten nuorten kanssa (viittaa poikaan, joka halusi tulla tulkiksi keskusteluun). (Kenttämuistiinpanot, 24.10.2016.)

Kyseisen sosiaalisen tilanteen dynamiikka tiivistää monia yksin tulleiden nuorten kohtaamia vaikeuksia: epävarmuutta, ulkopuolisuuden tunnetta ja kielellisten valmiuksien luomia rajoitteita. Luokan siivoaminen toimi näin ollen kohtaamisen materiaalisena kontekstina, jossa nuori ponnisteli opettajan ja tutkijan kannustamana kohti laajentuvaa kokemusta osallisuudestaan (ks. myös Salminen ym. 2021). Katkelma osoittaa sen, kuinka toive tulla kohdatuksi osana nuorten kouluyhteisöä vaati valtavasti hienovaraisia neuvotteluja kielellisesti, sosiaalisten suhteiden tasolla ja oman toimijuuden ylläpitämisessä. Raivion ja Karjalaisen (2013) osallisuuden ulottuvuuksia tulkiten sitaatti viittaa myös siihen, että kuuluminen yhteisöön on vasta muotoutumisen tilassa. Tämä kenttähavainto herätti myös meissä tutkijoissa ajatuksia kouluympäristön ja kotoutumisen kielellisistä vaatimuksista:



Samoin viimeinen keskustelu siitä, etteivät muut nuoret haluaisi keskustella, otti jotenkin koville mulle. Se oli jotenkin niin ”parkaisu” siltä poikaiselta, että haluisi niin kovasti ja miksi hänelle ei puhuta. Varsinkin kun siinä pöydässä hän oli niin tosissaan ja yritti keksiä kysymyksiä. Tässä tuli mieleen juuri se monikielisuuden tukeminen. Kouluissa pitäisi paljon enemmän antaa nuorille tilaa ja mahdollisuuksia monikieliseen kommunikointiin. Se antaisi kaikille varmasti paljon enemmän tilaa löytää uusia sosiaalisia suhteita kuin pelkällä suomella operointi. (Kenttämuistiinpanot, tutkijan reflektio 24.10.2016.)

Taidetyöskentelyn aikana yksin tulleet nuoret olivat mielellään aikuisten läheisyydessä ja etsivät keskustelukumppania. Suomalaistautaisille nuorille aikuiset näyttäytyivät lähinnä työskentelyn organisaattoreita ja ohjaajia, eikä tarvetta muuhun keskusteluun ilmennyt työpajojen aikana. Muutamalla yksin tulleella nuorella tuntui olevan suuri huoli työskentelyn jatkuvuudesta, ja siitä tulisivatko kaikki aikuiset seuraavallakin kerralla. Ensimmäisen työpajan jälkeen eräs nuori kysyikin suoraan tutkimustiimimme jäseneltä: ”Tuletteko te vielä takaisin?” Nuoren kysymys osoittaa sen epävarmuuden, mikä yksin tulleiden nuorten elämässä on jatkuvasti läsnä. He ovat syystä huolissaan ihmissuhteiden jatkuvuudesta ja heillä on pulaa pysyvistä, turvallisista aikuisista elämässään. Näin siitä huolimatta, että yksin tulleiden nuorten arjessa työskentelee lukuisia aikuisia ja hoivaa antavia ammattilaisia. Näiden ammattilaisten tarjoama tuki jää kuitenkin usein väliaikaiseksi ja toisinaan jopa riittämättömäksi. Heidän arjessaan aikuiset tulevat ja menevät, mutta epätietoisuus omasta elämästä ja sen järjestymisestä Suomessa pysyy (Kuusisto-Arponen 2016a). Tästä johtuen luotetuilla aikuisilla, esimerkiksi opettajalla tai taidetyöpajan vetäjällä, voi olla valtava merkitys nuoren osallisuuden ja arjen kuulumisen tunteen tukemisessa (Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto 2019; Kuusisto & Korjonen-Kuusipuro 2022). Toisaalta on

selvää, että yksittäisen aikuisen mahdollisuudet tukea nuoria ovat rajalliset. Kyse onkin useiden tärkeiden ihmissuhteiden jatkumosta, mikä kasvattaa nuoria luottamaan inhimillisiin kohtaamisiin uudessa yhteiskunnassa ja tätä kautta rakentamaan kaikilla osallisuuden kehillä syntyvää arjen vakautta ja hyvinvointia (ks. Salminen ym. 2021).

## **Vetäytymistä ja esillä oloa – osallisuuden opettelu ja neuvottelua**

Monikulttuurisen kohtaamisen näkökulmasta yhdessä tekeminen antaa hyvän lähtökohdan osallisuuden syntymiselle ja sen syventämiselle. Osallisuuden kokeminen ei kuitenkaan ole itsestään selvää, vaikka nuoret tuotaisiinkin samaan fyysiseen tilaan ja kohtaamisia pyritäisiin fasilitoimaan. Nostamme seuraavaksi esiin erityisesti kaksi seikkaa empiirisestä aineistostamme: materiaalien tilojen (koululuokka ja asumisyksikkö) ja osallisuuden fasilitoinnin merkityksen. Suomalaiset koulut on yhä pitkälti rakennettu ja suunniteltu yksilöllistä oppimista tukeviksi tiloiksi, eivätkä ne siten tue oppilaiden välistä sosiaalista vuorovaikutusta. Luokkahuonevuorovaikutus on osa ”virallista” koulua, johon kuuluvat myös opetussuunnitelmat ja opetustoiminta. (Tolonen 2001; Paju 2011.) Taidetyöpajoissakin ensimmäisenä tehtävänä oli aina siirtää pöydät ja tuolit niin, että yhdessä työskentely olisi helpompaa ja sujuvampaa (ks. myös Leander ym. 2010; Shove ym. 2013, 131–132). Tulokintamme mukaan koululuokka sosiomateriaalisena tilana oli näyttämö, jossa oppilaat valitsivat erilaisia rooleja asettuaakseen joskus etualalle näkyville (*front stage*) ja toisissa tilanteissa pikemminkin taka-alalle (*back stage*) (ks. Goffman 1959). Näissä tilanteissa roolit saattoivat vaihtua nopeasti ja yllättävästikin.

Suomalaistaustaisille nuorille omatoiminen työskentely kouluympäristössä näytti olevan selkeämmin sisäistetty työskentelytapa, joka ilmeni usein heidän asettumisenaan taka-alalle ja keskittymisenä naamion työstämiseen. Yksin tulleet nuoret puolestaan neuvottelivat jatkuvasti siitä, pitikö heidän osallistua tekemiseen ja millaisella työpanoksella. Tulkitsimme esimerkiksi älypuhelimien uppoutumisen ja mobiilipelien pelaamisen tunnin aikana yksin tulleiden nuorten tavaksi paeta sosiaalisia tilanteita ja asettua tarkkailemaan taka-alalle luokan tapahtumia. Lisäksi tätä näkymisen ja vetäytymisen jatkuvaa neuvottelua voi ymmärtää näiden nuorten haluna vaikuttaa omaan elämäänsä. Turvapaikkaprosessin ja muiden kotouttamistoimenpiteiden kehystämässä arjessaan heillä on tähän rajoitetusti mahdollisuuksia (Korjonen-Kuusipuro & Kuusisto & Tuominen 2018, Kuusisto & Korjonen-Kuusipuro 2022). Niinpä läsnäolosta ja poissaolosta, tekemiseen osallistumisesta ja osallistumattomuudesta tuli työpajoissa tapoja, joilla nuoret osoittivat olevansa aktiivisia toimijoita. Myös äänekäs ”ohjatun työskentelyn” vastustaminen tai riehakas hassuttelu olivat keinoja neuvotella omaa rooliaan, osallisuuttaan ja mahdollisia kohtaamisia työpajojen aikana.

Viimeinen naamiopajoista toteutettiin yksin tulleiden nuorten asumisyksikössä. Tämä antoi meille mahdollisuuden havainnoida nuorten asumisyksikön tilallisia vaikutuksia työskentelyyn. Tilana asumisyksikkö poikkesi luonnollisesti koulusta kodinomaisuudellaan. Eteisessä tulijoita tervehti ruuan tuoksu ja työskentelytiloissa oli pehmeitä sohvia oleilua varten. Havaitsimme, kuinka nuorten kodissa tapahtuva työskentely oli eri tavoin vapautunutta ja lähtöisin enemmän nuorista itsestään. Kouluympäristössä oppilaat odottavat opettajan tai muun aikuisen ottavan vastuun tekemisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ohjaamisesta, kun taas kodinomainen ympä-

ristö näyttäisi tukevan nuorten omaehtoista, spontaaniakin toimintaa. Tämä tuli esille heti nuorten tervehtiessä vieraisiksi saapuneita koulutovereitaan:

Tervehtiminen oli hauskaa, etenkin Hassan otti todella selvän katsekontaktin suoraan silmiin ja toivotti: ”No moi! Mitä kuuluu!”. Tervehtimisessä oli hieno piirre, kun ujo Lassi seisokeli [hiljaa], niin sanoin Hassanille, että: ”Tässä on Lassi”. Hassan otti tilanteen välittömästi haltuunsa kovalla ja selkeällä kättelyllä. Hän sanoi, että: ”Moi, mitä kuuluu!” ja katsoi suoraan Lassia silmiin. Lassille tuli innostunut hymy ja katse (joka viiyyi vain muutaman sekunnin) kasvoille. Tämä oli todella hieno tilanne. (Kenttämuistiinpanot 6.11.2016.) (Nuorten nimet muutettu.)

Parhaimmillaan sosiaalinen osallisuus tuottaa osallistujille mielihyvän tunteita (Salminen ym. 2021). Yksin tulleiden nuorten kodissa pidetyssä työpajassa mielihyvän ja osallisuuden tunteet tulivat erityisen hyvin näkyviksi, kun nuoret tarjosivat meille vieraille itse valmistamaansa ruokaa ja olivat silminnähdessä innoissaan erityisesti koulutovereidensa saapumisesta paikalle. Asumisyksikön ohjaajat kertoivat meille tutkijoille, ettei heillä ollut vielä koskaan käynyt nuorten koulutovereita kylässä. Tämä seikka kertoi osaltaan yksin tulleiden arjesta institutionaalisen hallinnan kohteina. Myös suomalaistaustaiset nuoret olivat kiinnostuneita, millainen koti asumisyksikkö oli. Nuoret tutkivat asumisyksikön tiloja yhdessä, katselivat seinillä olevia piirroksia, erikielisiä ohjetekstejä ja lopulta istuivat yhdessä keittiönpöydän ääreen. Oman kodin esittely tuntui olevan tärkeää yksin tulleille nuorille ja toisaalta suomalaistaustaiset nuoret olivat innokkaita näkemään erilaista materiaalista ympäristöä, johon he omassa arjessaan eivät olleet kenties tottuneet.

Erilaisen materiaallisen tilan lisäksi koulua vapaampi ilmapiiri sai nuoret keksimään monenlaisia yhteistä tekemistä päivän aikana, kuten lentopallon pelaamista ja erilaisia esi-

tyksiä naamioiden kanssa. Tässä vaiheessa työpajatyöskentelyä naamioiden merkitys oli selvästi muuttunut. Niitä ei enää tarvittu vain välineinä kohtaamisten rakentamisessa, vaan ne olivat alkaneet muodostua esineiksi, joilla oli omia tarinoita ja omaa toimijuutta. Naamioiden olemus muuttui sitä mukaan, kun ne siirtyivät henkilöltä toiselle. Viimeisessä työpajassa naamiot alkoivat rakentaa yhteisyyttä kaikkien osallistujien välille. Seuraavassa katkelmassa mainitut esitykset olivat nuorten itsensä ideoimia ja niihin oli kutsuttu mukaan myös asumisyksikön henkilökuntaa.

Kun naamiot on saatu maalattua loppuun, on naamioiden esittelyn vuoro. Valokuvausstudio puretaan ja taustakangas laitetaan esitysten taustaksi. Musiikkia laitetaan ja vuorollaan kaikki halukkaat käyvät esittäytymässä. Kaksi suomalaista tyttöä esittelevät voimistelutaitojaan ja heitä vähän ujostuttaa, vaikka he ovat tosi taitavia. Lähes kaikki pojatkin käyvät esittelemässä ja esityksessä on mukana myös asumisyksikön miesohjaaja, joka tanssii hulttomasti. Myös pojat tanssivat ja lantiot keinuvat välillä villisti. Tutkimusryhmämme jäsen ja yksin tullut nuori esittävät pienoisnäytelmän, jossa on jo hieno juoni – kettuhahmo syö tutkijan esittämän hahmon. Myös kaksi asumisyksikön naisohjaajaa käyvät poikien kanssa esiintymässä. Anne ja Rosamaria esittelevät muutaman naamion. Tutkijamme on värännyt yhden suomalaispojan kameramieheneksi, ja nuori on tyytyväisen näköinen. Rosamaria esittelee erään suomalaisen nuoren naamion ja tämä nuori näyttää myös tyytyväiseltä. (Kenttämuistiinpanot 6.11.2016.)

Edellinen kenttämuistiinpano kuvastaa nuorten osallisuuden tilanteista rakentumista ja luottamuksen haurasta kehittymistä aiemmista tapaamisista poikkeavassa tilanteessa (*setting*). Hauraiden suhteiden syntymiselle on tärkeää myös se, että sekä aikuiset että nuoret lähtevät mukaan esityksiin ja hulttuluun. Näissä tilanteissa rakentuikin uudenlaisia kohtaamisia nuorten ja tutkijoiden sekä suomalaistaustaisten nuorten ja yksin tulleiden välille. Konkreettisesti näyttämölle

luoduissa tilanteissa, nuoret tulivat näkyviksi omine erityistaitoineen ja osaamisineen ja saivat toisiltaan arvostusta ja ihailua. Tältä näyttämöltä oli helppo poistua taka-alalle katsomaan muiden esityksiä oman esityksen päätyttyä.

Empiirinen aineistomme osoittaa, että materiaalsen tilan lisäksi työpajoissa tarvitaan taitavaa ohjausta, sillä tekemisen lisäksi kohtaamiset pitävät sisällään paljon tilanteista neuvottelua. Työpajoissa nuoret olivat toisinaan innokkaita osallistumaan, auttoivat toisiaan ja tekivät yhdessä, toisinaan he taas olivat haluttomia kohtaamaan ketään, ja olivat tavalla tai toisella poissaolevia. Poissaolo saattoi olla fyysisistä paikalta poistumisista, mutta usein se ilmeni virtuaaliseen maailmaan katoamisena – pelaamisena tai musiikin kuunteluna kuulokkeista. Toisaalta vetäytyminen oli myös hiljaisuutta ja sulkeutumista omaan itseen. Tällaisissa tilanteissa taidetyöskentelyä ohjaavan aikuisen taidot tulevat näkyviksi. Läsnaolon ja poissaolon vuorottelu ja siitä monin eri tavoin neuvottelu edellyttävät ohjaajilta vetäytymisen tunnistamista ja sosiaalista herkkyyttä houkutellessa nuori mukaan tekemiseen. Taidetyöpajoissa ohjaajien ja muiden aikuisten tehtävä oli eri tilanteissa suostutella osallistujia takaisin aktiiviseen läsnäoloon ja kannustettava tekemiseen:

Lopulta opettaja hieman kyllästyi poikaan, joka ei tehnyt mitään ja sanoi, että ”teepä nyt edes jotain!”, hieman kovemmalla äänellä. Poika ei reagoinut mitenkään. Hän pelasi Clash of Clans -peliä puhelimella, mutta samalla opettaja kovisteli häntä. Pojalla oli ”hyökkäys kesken” pelissä (mobiilipeliä pelataan reaaliaikaisesti muiden pelaajien kanssa). Poika toisti, että ”This is very important!”. Minua nauratti pojan reaktio, mutta yritin pitää pokkaa opettajan ja pojan välissä. Aika nopeasti opettaja poistui.

Yritin päästä pojan kanssa juttuun pelistä ja kerroin, että pelaan myös mobiilipelejä, mikä ei aivan pitänyt paikkansa, sillä tunnen vain muutamia pelejä. Kerroin että Clash of Clans on suomalais-

nen peli, samoin kuin Angry Birds -peli. Tähän poika reagoi toteamuksella ja sain pienen kontaktin häneen. Jossain vaiheessa otin kovemman äänenpainon ja sanoin nuorelle, että nyt teemme silmäkulmat vieressä lojuvaan maskiin. Poika totesi jotenkin vaivaantuneesti että ”okei sitten”. Hän jätti paperin silputtamisen sikseen. Kun otin liisterin esille, hänen silmänsä pyörähtivät. Hän oli tuotunut. Poika sanoi, että: ”You do!” Hän näytti pitkää sormenkynttä ja sanoi, ettei voinut koskea liisteriin... ja näytti kynsinauhaa. Vastasin heti, että haen muovihanskat. Hain hanskat hänelle. Lähes ilman sovittamatta hän sanoi, että muovihanskat eivät sovi hänelle. Sanoin, että varmasti sopivat. Hän riisui toisen hanskan ja lähti hakemaan uutta. Todellista viivytystäistelua! Lopulta hän sai molemmat kädet peitettyä ja aloitimme silmäkulman rakentamisen. Poika väkersi silmäkulmaa ja minä toista silmäkulmaa. Lopulta saimme naamion silmäkulmat kasattua yhdessä. Työntekoon meni enintään 5 minuuttia. (Kenttämuistiinpanot 10.10.2016.)

Yllä oleva kenttämuistiinpano osoittaa digitaalisen materiaalisuuden ja työpajatilanteen yhteen kietoutumisen. Nuori pelasi puhelimellaan, joka on käsinkosketeltava esine. Peli, jota hän pelasi, on digitaalista materiaalisuutta, koodattuja ykkösiä ja nolliä. Lisäksi peli piti sisällään monenlaisia materiaalisia elementtejä, kuten virtuaalisesti rakennettavaa ympäristöä ja pelaajan oman hahmon, jolle voi muun muassa hankkia varusteita. Pelissä on sosiaalisia suhteita niin pelaajien kuin myös pelihahmojen välillä. Pelin todellisuus kytkeytyi nuoren arkeen ja elämään samoin kuin mikä tahansa muu käsinkosketeltava materiaalisuus (digitaalisesta materiaalisuudesta ks. Mardon & Belk 2018). Samalla peli ja älypuhelin ovat välineitä siirtyä pois työpajan sosiaalisista velvoitteista ja ohittaa opettajan tiukkasanaanainen pyyntö keskittyä naamion tekemiseen. Kun nuoren pelaaminen usean kehotuksen jälkeen päättyy hetkeksi, työpajaan osallistuminen näyttäytyä jälleen työskentelyyn liittyvänä paperin silppuamisena sekä liisterin ja kumihanskojen kehystämänä materiaalisena todellisuutena.

Katkelmassa kuvattujen materiaalisten ”siirtymien” havainnoiminen ja sosiaalisten tilanteiden rakentuminen sekä työskentelyyn sitouttaminen vaativat aikuisten tukea. Ajoittain tämä sisälsi sinnikästä neuvottelua, erilaisten tunteiden tunnistamista ja näiden myötätuntoista kohtaamista. Havaintojemme mukaan jatkuva useiden aikuisten läsnäolo mahdollisti nuorten oman toimijuuden neuvottelun ja osallisuuden kokemuksen laajentamisen niissä raameissa, joissa kukin nuori koki sen itselleen sopivaksi. Ilman aikuisten fasilitoivaa roolia ja kannustusta osallisuuden rakentuminen olisi jäänyt monin paikoin hataraksi, jopa olemattomiksi.

Naamiopajojen taidetyöskentely perustui ammattitaiteilijoiden kulttuuri- ja nuorisopedagogiseen työskentelyotteeseen. Sillä tavoiteltiin yhteisen työskentelyn kautta syntyvää nuorten yhteishengen ja vuorovaikutuksen parantamista, identiteettien vahvistumista ja personalisaatiota sekä yhteisöllisyyteen oppimista. Tärkeä lähtökohta tällaisessa työskentelyssä on nuorten itsetuntemuksen ja itseilmaisun tukeminen. Tätä kokemusta vahvistavat muun muassa työskentelyn tuoma luomisen ilo, onnistumisen tunteet ja moninaiset osallisuuden kokemukset. (Jaakola 2012, 11; Siivonen ym. 2011, 169.) Työpajoissa korostettiin kunkin osallistujan vapautta ilmaista omaa identiteettiään taiteellisen työskentelyn keinoin. Tämä oli erityisen tärkeä lähtökohta monikulttuurisen ryhmän vuoksi. Lisäksi taidetyöskentelyllä voitiin ylittää monia kielellisiä rajoitteita, koska taiteelliset menetelmät pohjautuvat paljolti myös kehollisuuteen. Tällöin kokemukset, tietoisuus ja yhteys ympäröivään maailmaan syntyvät kehon kautta. Tällainen sanaton yhteys luo kokemuksia, jotka muuntuvat tietoisiksi merkityksiksi. (Jaakola 2012, 11.) Taidetyöskentely mahdollisti myös tällaisen sanattoman dialogin syntymisen nuorten kesken (ks. Kivijärvi 2015) ja antoi tilaa monenlaisille tunteil-

le (ks. Hiitola & Sotkasiira 2022). Tutkimuksellisesti kulttuurisen nuorisotyön lähtökohta toimi erittäin hyvin etnografian ja osallistuvan havainnoinnin alustana ja mahdollisti nuori-lähtöisen tiedontuotannon (esim. Honkonen ym. 2018). Nämä elementit tukivat osaltaan sosiomateriaalisten kohtaamisten syntymistä ja osallisuuden rakentumista.

## Johtopäätökset

Artikkelissamme olemme tarkastelleet monikulttuuristen kohtaamisten ja osallisuuden rakentumista sekä sosiomateriaalisten suhteiden merkitystä taidetyöpajoissa. Yksin tulleiden nuorten sosiaalisen ja yhteiskunnallisen osallisuuden muotoutuminen tarvitsee turvallisia kohtaamisia, luottamuksen rakentamista ja aikaa. Ne eivät synny hetkessä vaan vaativat usein aktiivista sosiaalisten tilanteiden tukemista ja kohtaamisten dynamiikan syvempää ymmärtämistä. Vaikka monikulttuurisuus on kouluympäristössä usein jo ”perusjuttu” (Olsson 2018, 33), arjessa tapahtuvat monikulttuuriset kohtaamiset ovat tärkeä askel kuulumisen tunteen syntymiseen ja sitä kautta uuteen kulttuuriin tutustumiseen.

Kuten Raivio ja Karjalainenkin (2013) ovat todenneet, osallisuuden rakentuminen on dynaaminen prosessi. Työpajoissa sosiomateriaalisten tapahtumien kirjo oli laaja. Yhteistä työskentelyä rytmittivät ohjatut tilanteet sekä niihin lomittuvat nuorten itsensä tekemät hauraat tunnustelut yhteisen sosiomateriaalisen näyttämön jakamisesta. Artikkelimme osoittaa, että näissä tilanteissa erityisesti keholliset ja monikieliset viestimisen tavat nousivat keskeisiksi. Lisäksi aineistomme toi näkyväksi monenlaiset ennako-oletukset ja -odotukset sekä vuorovaikutustilanteiden fasilitoinnin merkityksen. Samoin erilaiset tunteet, jotka kumpusivat niin muistoista kuin käsillä olevasta tilanteesta olivat merkityk-

sellisiä osallisuuden syntymisen osatekijöitä. Raivion ja Karjalaisen osallisuuden kolmijaon näkökulmasta keskeisiksi nousivat toimijuus (*acting*) ja ryhmään kuuluminen (*belonging*), joissa molemmissa materiaalisuuden rooli korostui. Lisäksi taidetyöpajassa rakennetuissa naamioissa oli toimijuutta, joka tuki ihmistoimijuutta ja loi sille mahdollisuuksia sekä rakensi nuorten kuulumisen tunnetta.

Vaikka kohtaamiset taidetyöpajoissa rakentuivat osin kehollisesti, oli kielellä silti merkittävä rooli. Suomalaisessa kotoutumiskeskustelussa korostetaan usein suomen kielen oppimisen merkitystä osallisuuden rakentumisessa. Havaintojemme mukaan monikielisyys on kuitenkin näiden nuorten arkipäivää. Keskusteluja käydään sekoittamalla useita kieliä. Monikielisyys on vahvuus ja oppimista tapahtuu näissä tilanteissa koko ajan. Kielen osaamattomuus ei myöskään koidu ongelmaksi, jos useamman kielen käyttö sallitaan ja nähdään myönteisenä yksilön toimijuutta tukevana ja ilmentävänä seikkana.

Havainnoimalla toimintaa taidetyöpajoissa ymmärsimme, että kohtaamiset vaativat työpajojen ohjaajilta usein erityistä herkkyyttä. Työpajat sosiomateriaalisine suhteineen olivat tiheitä tilanteita, joissa lähes parikymmentä nuorta teki taidetta, keskusteli, pyysi apua, vetäytyi omaan maailmaansa, yritti väistellä toisten huomiota tai haki huomiota kaikin mahdollisin keinoin. Empiiriset havaintomme osoittivat, että läsnä olevia aikuisia on hyvä olla useita, jotta nuorille riittää aikuisia keskustelukumppaneita. Jokainen aikuinen voi osaltaan olla tukemassa nuorten keskinäisen luottamuksen syntymistä, mutta aikuisten on myös osattava vetäytyä tilanteesta, jotta nuorten omaehtoinen kohtaaminen saa tilaa. Näin ollen näyttämöllä toimiminen ja sieltä vetäytyminen kuuluivat kaikkeen sosiaaliseen kanssakäymiseen työpajojen aikana, ei siis pelkästään nuorten keskinäisten kohtaamisten dynamiikkaan.

Artikkelimme osoittaa, kuinka monikulttuurinen taidetyöskentely voi osaltaan luoda kohtaamisia ja tukea osallisuuden syntymistä. Tämä on yksin tulleiden nuorten osalta erityisen tärkeää, jotta he kokisivat itsensä kyvykkäinä omassa elämässään myös uudessa kotimaassaan ja pystyisivät laajentamaan sosiaalisia yhteisöjään. Näin osallisuuden kehien suhde heidän elämässään tulisi tasapainoisemmaksi ja uskallamme väittää, että yhteiskunnan hahmottomuus hälvenisi, mitä enemmän kuulumisen yhteisöjä näiden nuorten etelyssä arjessa on (ks. myös Salminen ym. 2021).

Haluamme kuitenkin lopuksi nostaa esille kriittisen huomion, joka liittyy myös oman kenttätöyömmme mahdollistumiseen tietyn rahoitetun taidehankkeen osana. Projektimaiseen työskentelyyn liittyy ongelmia ja kehittämiskohtia, erityisesti kohtaamisten jatkuvuuden ja luottamuksen näkökulmista. Yksin tulleet nuoret eivät niinkään kaipaakaan vaihtuvia projekteja vaan jatkuvuutta elämäänsä ja pysyvyyttä ihmissuhteisiinsa. Erilaiset sosiaalisen tuen ja harrastustoiminnan mahdollistamisen hankkeet ovat tärkeä osa nuorten hyvinvoinnin tukemista ja uuteen yhteiskuntaan sopeutumista, mutta näiden hankkeiden rahoitus on kuitenkin projektikohtaista ja usein katkonaista. Tämä estää pitkäjänteisen toiminnan suunnittelun ja kokemuksesta opitun edelleen kehittämisen sekä aiheuttaa erityisesti kohtaamisten jatkuvuuden osalta epävarmuutta. Näihin kriittisiin pisteisiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota, jotta nuorille jäisi käteen muutakin kuin tukku hankkeissa otettuja valokuvia.

## Kiitokset

Kiitämme työpajat toteuttaneita taiteilijoita yhteisen tekemisen mahdollistamisesta. Vallinnaisen kuvaamataidon opiskelijoille kiitos halukkuudestanne osallistua tutkimukseem-

me. Koulun ja asumisyksikön henkilökuntaa kiitämme mahdollisuudesta tulla vierailemaan ja viettämään yhteisiä hetkiä nuorten kanssa. Tutkimuksen on rahoittanut Suomen Akatemia, projektinumerot SA 266161 ja SA 304146. Tutkimuksella on tutkimuseettisen lautakunnan hyväksyntä: lausunto Tampereen alueen ihmistieteiden eettinen toimikunta, 49/2016.

## Lähteet

- Aromaa, Johanna & Tiili, Miia-Leena (2014) Empatia ja ruumiillinen tieto tutkimuksessa. Teoksessa Pilvi Hämeenaho & Eerika Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 258–283.
- Barad, Karen (2007) *Meeting the Universe Halfway. Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham & London: Duke University Press.
- de Arruda Camara, Anna-Maija & Heino, Eveliina & Juvonen, Tarja (2022) Yksin maahan tulleiden lasten ja nuorten koti-ikävä ammattilaisten kuvaamana. *Janus: sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 30 (1), 44–64.
- Goffman, Erving (1959) *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.
- Gordon, Tuula & Hynninen, Pirkko & Lahelma, Elina & Metso, Tuire & Palmu, Tarja & Tolonen, Tarja (2007) Koulun arkea tutkimassa. Kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Hiitola, Johanna & Sotkasiira, Tiina (2022) Affektit ja ilmapiiri pakkomuuttajien haastatteluissa. Teoksessa Taina Kinnunen & Juhana Venäläinen (toim.) *Kulttuurintutkimus tietämisen tapana*. Tampere: Vastapaino, 207–234.
- Honkanen, Kati, Poikolainen, Jaana & Karlsson, Liisa (2018) Children and young people as co-researchers – researching subjective well-being in residential area with visual and verbal methods. *Children's Geographies* 16 (2), 184–195.
- Hultin, Lotta (2019) On becoming a sociomaterial researcher: Exploring epistemological practices grounded in a relational, performative ontology. *Information and Organization* 29

- (2), 91–104. <https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2019.04.004>
- Häkli, Jouni & Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka (2015) (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 90. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen\\_tunnistaminen.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf) (Viitattu 22.11.2022.)
- Hämeenaho, Pilvi & Koskinen-Koivisto, Eerika (2014) Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa Pilvi Hämeenaho & Eerika Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 7–31.
- Jaakola, Vesa (toim.) (2012) *Nuorten osallisuus ja vaikuttaminen kulttuurisessa nuorisotyössä*. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. Helsinki. [http://www.hel.fi/static/liitteet/nk/Nuorten\\_osallisuus.pdf](http://www.hel.fi/static/liitteet/nk/Nuorten_osallisuus.pdf) (Viitattu 20.11.2022.)
- Kajander, Anna (2022) Materiaalisuus etnologiassa. Teoksessa Outi Fingerroos, Konsta Kajander & Tiina-Riitta Lappi (toim.) *Kulttuurien tutkimuksen menetelmät*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 139–154.
- Kauhanen, Ida & Kaukko, Mervi & Lanas, Maija (2022) Pockets of love. Unaccompanied children in institutional care in Finland. *Children and Youth Services Review* 141 (2022) 106621.
- Kaukko, Mervi (2015) *Participation in and Beyond Liminalities*. *Action Research with Unaccompanied Asylumseeking Girls*. ACTA UNIVERSITATIS OULUENSIS E Scientiae Rerum Socialium 156. University of Oulu: Oulu.
- Kaukko, Mervi & Wernesjö Ulrika (2017) Belonging and participation in liminality: Unaccompanied children in Finland and Sweden. *Childhood* 24 (1), 7–20. <https://doi.org/10.1177/0907568216649104>.
- Kaukko, Mervi & Korkiamäki, Riikka & Kuusisto, Anna-Kaisa (2019) Normatiivisesta etiikasta elettyyn kohtaamiseen: tutkimuksellista hengailua yksin tulleiden maahanmuuttajanuorten kanssa. Teoksessa Nina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtamiseen. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka II*, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 218, 86–102.
- Kiilakoski, Tomi & Honkatukia, Päivi (2018, toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino.
- Kiilakoski, Tomi (2021) Kolme katkelmaa kohtaamisesta. *Nuorisotyö* 3/2021. <https://nuorisotyolehti.fi/kolme-katkelmaa-kohtaamisesta/> (Viitattu 8.12.2022.)
- Kohli, Ravi (2006) The Sound of Silence: Listening to What Unaccompanied Asylum-seeking Children Say and Do Not Say. *British Journal of Social Work* 36 (5), 707–721.
- Kohli, Ravi (2011) Working to Ensure Safety, Belonging and Success for Unaccompanied Asylum-seeking Children. *Child Abuse Review* 20 (5), 311–323.
- Korjonen-Kuusipuro, Kristiina (2012) *Yhteinen Vuoksi. Ihmisen ja ympäristön kulttuurinen vuorovaikutus Vuoksen jokilaaksossa 1800-luvulta nykypäiviin*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Korjonen-Kuusipuro, Kristiina & Kuusisto, Anna-Kaisa & Tuominen, Jaakko (2018) Everyday negotiations of belonging – Making Mexican masks together with unaccompanied minors in Finland. *Journal of Youth Studies*, 551–567. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1523539>.
- Kristiina Korjonen-Kuusipuro & Anna-Kaisa Kuusisto (2019) Socio-material Belonging – Perspectives for the Intercultural Lives of Unaccompanied Refugee Minors in Finland, *Journal of Intercultural Studies* 40 (4), 363–382, DOI: 10.1080/07256868.2019.1628725.
- Korjonen-Kuusipuro, Kristiina & Suopajarvi, Tiina (2022) Teknokulttuurin pyörteissä. Teoksessa Kristiina Korjonen-Kuusipuro, Päivi Rasi-Heikkinen, Hanna Vuojärvi, Kaisa Pihlainen & Eija Kärnä (toim.) *Ikääntyvät digiyhteiskunnassa. Elinikäisen oppimisen mahdollisuudet*. Helsinki: Gaudeamus, 21–44.
- Koskinen-Koivisto, Eerika & Lehtovaara, Tytti (2020) Embodied Adventures. An Experiment on doing and writing multisensory ethnography. Teoksessa Tuuli Lähdesmäki, Eerika Koskinen-Koivisto, Viktorija L.A. Čeginskas & Aino-Kaisa Koistinen (toim.) *Challenges and Solutions in Ethnographic Research. Ethnography with a Twist*. London & New York: Routledge, 21–35.
- Koskinen-Koivisto, Eerika & Lehtovaara, Tytti (2022) Aistietnografia. Teoksessa Outi Fingerroos, Konsta Kajander ja Tiina-Riitta Lappi (toim.): *Kulttuurien tutkimuksen menetelmät*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 236–258.
- Kuusisto-Arponen, Anna-Kaisa (2015) Ajatuksia myötunnosta ja kivusta. *Terra* 127 (2), 83–89.
- Kuusisto-Arponen, Anna-Kaisa (2016a) Perheettömiksi suojellut. Yksin tulleiden alaikäisten oikeus perheeseen. Teoksessa Outi, Fingerroos & Anna-Mari, Tapaninen ja Marja Tiilikainen (toim.). *Perheenyhdistäminen. Kuka saa perheen Suomeen, kuka ei ja miksi?* Tampere: Vastapaino, 89–109.
- Kuusisto-Arponen, Anna-Kaisa (2016b) Myötätunnon politiikka ja tutkimusetiikka Suomeen yksin tulleiden maahanmuuttajanuorten arjen tutkimisessa.

- Sociologia* 53 (4), 396–415.
- Kuusisto, Anna-Kaisa & Korjonen-Kuusipuro, Kristiina (2018) Yksin tulleet nuoret hallinnan kohteena: suomalainen yhteiskunta näköalattomuuden vai toivon rakentajana? *Janus Sosiaalipolitiikan ja Sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti* 26 (4), 370–378. <https://doi.org/10.30668/janus.76480>.
- Kuusisto, Anna-Kaisa & Tuominen, Jaakko (2019a) Epäilyä ja myötätuntoa: yksin tulleet alaikäiset turvapaikanhakijat Aamulehdessä, Helsingin Sanomissa ja YLE:n verkkouutisissa 2014–2016. *Media ja viestintä* 42 (3), 187–212.
- Kuusisto, Anna-Kaisa & Tuominen, Jaakko (2019b). Perhehoidon kokemuksia Saksasta ja Irlannista. Teoksessa Päivi Partanen & Heli Reinikainen (toim.). *Kotouttavan perhehoidon valmennuksen käsikirja*. Helsinki: Pelastakaa Lapset, 87–89.
- Kuusisto, Anna-Kaisa & Korjonen-Kuusipuro, Kristiina (2022) Tiedon yhteistuottamisen käytännöt: muistoihin perustuva kokemustieto päätöksenteon tukena. Teoksessa Ulla Savolainen & Riikka Taavetti (toim.) *Muistitietotutkimuksen paikka: Teoriat, käytännöt ja muutos*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 415–437. <https://doi.org/10.21435/skst.1478>.
- Laine, Anu (2020) *Kohtaaminen nuorisotyössä. Nuorisotyöntekijät sanoittamassa hiljaista tietoa*. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Laine, Sofia & Jurvanen, Susanna & Hiltunen, Emilia & Leiwo, Lotta & Leppänen, Tommi & Leppänen, Katariina & Marttila, Iina & Ollikainen, Visa & Pohti, Ritva & Seppänen, Henrik & Stolt, Mari & Suojanen, Timo & Tilli, Henriikka (2021) *Tiimietnografiaa nuorten kokemuksista harrastushankkeessa. Polyfoninen eetos nuorten osallisuuden tutkimuksessa koronan aikakaudella*. Näkökulma 73. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma73> (Viitattu 5.9.2023.)
- Leander, Kevin M. & Phillips, Nathan C. & Headrick Taylor, Katherine & Nesporand, Jan & Lewis, Cynthia (2010) The Changing Social Spaces of Learning: Mapping New Mobilities. *Review of Research in Education* 34 (1), 329–394.
- Mardon, Rebekka & Belk, Russell (2018) Materializing digital collecting: An extended view of digital materiality. *Marketing Theory* 18 (4), 543–570. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1470593118767725>.
- Mörtsell, Sara (2022) Sociomaterial explorations of attendance practices in ‘schooling without schools’. *Learning, Media and Technology* (47) 4, 512–523. <https://doi.org/10.1080/17439884.2022.2039939>
- Olsson, Pia (2018) *Kaikki vähä erilaisii. Yläkoulun sosiaaliset suhteet*. Helsinki: Gaudeamus.
- Paju, Petri (2011/2016) *Koulua on käytävä! Etnografinen tutkimus koulusta sosiaalisena tilana*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 108.
- Pehkonen, Erka (2013) *”Poikasi täältä jostakin” Narratiiviset resurssit, diskurssit ja luovuus kirjoittaen kerrotuissa identiteeteissä jatkosodan aikaisissa kirjeissä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Raivio, Helka & Karjalainen, Jarno (2013) Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! Osallisuuden rakentuminen 2010-luvun tavoite- ja toimintaohjelmissa. Teoksessa Taina Era (toim.) *Osallisuus – oikeutta vai pakkoa?* Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 15, 12–34.
- Rantaniva, Antti (2022) Taiteen tekeminen ryhmässä haastaa ja palkitsee. *Nuorisotyö* 2/2022. <https://nuorisotyolehti.fi/taiteen-tekeminen-ryhmassa-haastaa-ja-palkitsee/> (Viitattu 8.12.2022.)
- Salminen, Jarkko & Lehtonen, Pauliina & Rikala, Sanna & Kuusisto, Anna-Kaisa & Luoma-Halkola, Henna & Puumala, Eeva & Sointu, Liina & Wallin, Antti & Häikiö, Liisa (2021) Osallisuuden kehät: Näkökulmia hyvinvoinnin muotoutumiseen. *Fo-cus Localis* 3/2021, 80–98.
- Siivonen, Katriina & Kotilainen, Sirkku & Suoninen, Annikka (2011) *Iloa ja voimaa elämään. Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrskyhankkeessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 44. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myrsky2011.pdf> (Viitattu 20.11.2022.)
- Shove, Elizabeth & Pantzar, Mika & Watson, Matt (2012) *The Dynamics of Social Practice. Everyday life and how it changes*. Lontoo: Sage.
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolen arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.
- Van House, Nancy (2016) Outlook. Photographic wayfaring, now and to come. Teoksessa Edgar Gómez Cruz & Asko Lehmuskallio (toim.) *Digital Photography and Everyday life. Empirical studies on material visual practices*. London & New York: Routledge, 274–283.
- Wilson, Helen F. (2017) On geography and encounter: Bodies, borders, and difference. *Progress in Human Geography* 41 (4), 451–471. <https://doi.org/10.1177/0309132516645958>.



# Aikanieluja ja hidastavia rakenteita

## Etnografinen näkökulma pakolaistaustaisten nuorten opinpolun ongelmakohtiin

*Elina Niinivaara*



Pakolaistaustaisten nuorten saavutukset opinnoissa ovat Suomessa verrattain heikkoja. Korkeakoulutuksen saavien osuus on pohjoismaisessa vertailussa matala, ja toisen asteen opintojen keskeyttävien määrä on suuri myös suhteessa muihin maahanmuuttotaustaisiin nuoriin. Ilmiötä on tutkittu niukasti, lähinnä tilastollisin menetelmin. Tässä artikkelissa tarkastelen pakolaistaustaisten nuorten opiskeluun liittyviä vaikeuksia nuorten eletyn arjen näkökulmasta, yli kahden vuoden ajan keräämäni etnografisen aineiston pohjalta. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä etualalle nousi aika ja sen puute nuorten opiskelun arjessa. Hyödynnän analyysissä bourdieulaista jäsenystä pääoman eri muodoista ja hahmotan ajan resurssina, johon erilaiset pääomat vaikuttavat. Tarkastelen artikkelissa minkälaisia kytköksiä ajan, pakolaisuuden ja yhteiskuntaluokan välillä ilmenee. Nostan esiin kaksi opintoja vaikeuttavaa tekijää, joita kutsun aikanieluiksi ja hidastaviksi rakenteiksi. Osoitan, miten nämä juontuvat pakolaistaustaisten nuorten sosioekonomisesta asemasta Suomessa ja tuottavat luokkarakennetta, jossa pakolaistaustaiset sijoittuvat alimpiin yhteiskuntaluokkiin. Suomalaisen koulutusjärjestelmän ja yhteiskunnan tasa-arvoisuuden kannalta aikapulan huomioon ottaminen onkin merkittävää.

Asiasanat: ajankäyttö, opiskelu, pakolaiset, tasa-arvo, yhteiskuntaluokat

Pakolaistaustaiset nuoret pärjäävät Suomessa muita Pohjoismaita heikommin opinnoissaan suhteessa syntyperäisiin nuoriin. Korkeakoulutuksen saa täällä harvempi pakolais-taustainen nuori kuin Ruotsissa, Norjassa tai Tanskassa, ja toisen asteen koulutuksessakin Norja ja Ruotsi onnistuvat paremmin. Pakolaisina saapuneet nuoret myös keskeyttävät toisen asteen opintonsa Suomessa selvästi useammin kuin Norjassa ja Ruotsissa tai muista syistä Suomeen muuttaneet nuoret. (Dunlavy 2020, 25–26.) Toisen asteen suorittaneiden pakolaistaustaisten nuorten määrä syntyperäisiin suomalaisiin verrattuna on peräti 18 prosenttiyksikköä alhaisempi, kun muista syistä maahan muuttaneilla vastaava ero on vain neljä prosenttiyksikköä (Malin & Kilpi-Jakonen 2019, 112). Pakolaistaustaisten nuorten suhteellisen heikot saavutukset opinnoissa Suomessa on kiinnostava ja hälyttäväkin ilmiö, samoin kuin sitä tarkastelevan tutkimuksen vähäisyys.

Tässä artikkelissa lähestyn kysymystä pakolaistaustaisten nuorten (noin 14–20-vuotiaiden) opiskelun erityisistä vaikeuksista nuorten eletyn arjen näkökulmasta. Siinä opiskelu asettuu osaksi laajempaa jokapäiväistä elämää, jolloin esiin nousee myös muita kuin tiukasti oppilaitokseen ja opetukseen liittyviä opinpolun ongelmakohtia. Artikkelin perustuu väitöskirjaani (Niinivaara 2022) varten pääosin vuosina 2014–2016 keräämäni etnografiseen aineistoon. Työskentelin nuorten kanssa, jotka olivat saapuneet Suomeen joko kiintiöpakolaisina, Suomesta turvapaikan saaneen vanhemman perheen yhdistämisen kautta tai turvapaikanhakijoina. Jälkimmäisistä osa oli tullut maahan yksin alaikäisinä. Kenttätyöhöni sisältyi monenlaisen yhdessä tekemisen myötä eri koulutasojen – peruskoulun yläluokilta ammattikorkeakouluun – kotitehtävien tekoa nuorten kanssa, kokeisiin valmistautumista ja opinnäytetöissä tukemista, sekä

yhden nuoren ammattiopiston oppitunneille osallistumista. Väitöstutkimukseni varsinaisen aihe koski nuorten poliittista toimijuutta, mutta minulle kertyi samalla yksityiskohtaista, oppilaitosten ja opiskelun päivittäiseen arkeen tiiviisti nivoutuvaa aineistoa siitä, mitkä asiat hankaloittavat ja jopa estävät pakolaistaustaisten nuorten oppimista.

Aineistostani nousee esiin useita tällaisia ilmiöitä: kielitietoisien opetuksen puute, avoin ja rakenteellinen rasismi ja kouluympäristön valkoinen normatiivisuus sekä pakolaistaustaisten nuorten usein kuormittava elämäntilanne, siitä seuraavat tunteet ja niiden vaikutus opiskeluun. Näiden aihepiirien esiinnousta pakolaistaustaisten nuorten koulunkäynnin yhteydessä ei ole varsinaisesti yllätys. Monet niistä koskevat myös muita maahanmuuttotautaisia nuoria, ja nämä teemat ovatkin olleet tavalla tai toisella myös nuorisotutkimuksen ja kasvatustieteen kohteina (esim. Alisaari ym. 2019; Jahnukainen, Kalalahti & Kivirauma 2019; Kaukko, Wilkinson & Kohli 2022; Kurki 2018; Mustonen 2021; Mustonen & Puranen 2021; Repo 2023; Souto 2011; 2016; 2020).

Tässä artikkelissa nostan tarkastelun keskiöön aivan muun, aineistolähtöisessä analyysissäni vahvasti esiin nousseen, mutta aiemmassa tutkimuksessa vähälle huomiolle jääneen ilmiön: ajan ja sen puutteen vaikutukset pakolaistaustaisten nuorten opiskeluun. Aika on keskeinen opiskeluun tarvittava resurssi. Lähestyn sitä pakolaistaustaisten nuorten opiskelussaan hyödyntämiä ja tarvitsemia resursseja tarkastelevan aiemman tutkimuksen tavoin pääoman eri muotojen teoretisoinnin avulla (Kaukko & Wilkinson 2020; Major, Wilkinson & Langat 2013; Wilkinson, Santoro & Major 2017). Sinänsä on itsestään selvää, että vieraskielisellä oppijalla kuluu enemmän aikaa opiskeluun ja tehtävien tekoon suomeksi. Analyysini kuitenkin osoittaa, että aika on monitahoisemmin kytköksissä

pakolaisuuden sekä pääoman eri muotojen ja siten yhteiskuntaluokan kanssa.

Aineistoni puhuu myös sen puolesta, että eri systä maahan muuttaneiden nuorten erot opiskelussa pärjäämisessä juontuvat ainakin osin merkittävistä eroista heidän taustoi- saan ja elämäntilanteissaan. Maahanmuut- totaustaisten oppijoiden opiskelua, opinto- menestystä ja osaamista kyllä tutkitaan ja siitä käydään yhteiskunnallista keskustelua. Laajalti huolta ovat herättäneet niin Suomen PISA-vertailuissa OECD-maiden suurim- maksi osoittautunut ero maahanmuuttajien ja syntyperäisten oppijoiden tuloksissa kuin Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tutkimus (Ukkola & Metsämuuronen 2023) siitä, että suomea toisena kielenä opiskelevat lapset jäävät peruskoulussa muista jälkeen op- pimistuloksissa. Pakolaistaustaisten nuorten ilmeisesti vielä tätäkin heikommat saavutukset opiskelussa, myös suhteessa verrokkimaih- in, eivät sen sijaan ole saaneet suuresti huomiota. Tässä artikkelissa haen avausta ilmiön tut- kimiseen nuorisotutkimuksellisella otteella, jossa opiskelu ja sen mahdolliset vaikeudet asettuvat osaksi pakolaistaustaisten nuorten laajempaa elettyä arkea.

## Teoreettisina näkökulmina aika ja yhteiskuntaluokka

Lähestyn kysymystä ajan merkityksestä pa- kolaistaustaisten nuorten opiskelun kannalta bourdieulaisesta näkökulmasta tarkastellen sen yhteyttä eri pääomiin: taloudelliseen, so- siaaliseen ja kulttuuriseen. Taloudellisella pää- omalla Pierre Bourdieu tarkoittaa tuloja sekä perittyjä tai hankittuja rahavaroja ja omai- suutta. Sosiaalinen pääoma taas viittaa re- sursseihin, joita yksilön saatavilla on erilaisten ryhmien ja verkostojen jäsenenä: siihen, keitä hän tuntee ja mitä hän voi yhteyksiensä avulla saavuttaa. Kulttuurinen pääoma on monita-

hoisempaa; se tarkoittaa sekä kehollistettuja taitoja ja kykyjä, kulttuurisia hyödykkeitä (vaikkapa kirjahyllyä sanakirjoineen) että institutionalisoituneessa muodossa esimer- kiksi koulutuksellista pätevyyttä. (Bourdieu 1986; Skeggs 2014, 51–53.) Tässä artikkelissa ymmärrän ajan resurssina, jonka runsaus tai niukkuus on yhteydessä eri pääoman muo- toihin ja siten yhteiskuntaluokkaan: se sekä ilmentää että tuottaa luokkajakoa. Se, mihin vuorokauden 24 tuntia ihmisiltä kuluvat, ei jakaudu tasaisesti sen enempää yksilöiden kuin yhteiskuntaluokkienkaan välillä.

Luokkatutkimuksessa aika on yhtäältä klassinen, toisaalta kuitenkin melko margi- naalinen tutkimuksen teema. Ajan klassikko on Thorstein Veblenin teos *Joutilas luokka* (2002) vuodelta 1899: kerskaileva joutilaisuus on hänen mukaansa statuksen osoittamisen väline, johon vain ylempiin luokkiin kuulu- villa henkilöillä on varaa. Nykyisessä ajantut- kimuksessa on kuitenkin todettu, että vapaa- ajan merkitys statussymbolina on menettänyt merkityksensä, ja kovimmista aikapaineista kärsitään nimenomaan korkeassa asemassa olevien palkansaajien ja yrittäjien luokassa (Oinas, Anttila & Nätti 2010, 108; 123; ks. myös Robinson & Godbey 1999). Toisaalta Tracey Warren (2015) huomauttaa, että osa- aikatoiden ja nollatuntisopimusten yleistyessä työväenluokan uusi ongelma on pikemminkin työn ja toimeentulon kuin vapaa-ajan puute. Tyypillisiä kysymyksiä ajankäytöntutkimuk- selle luokkanäkökulmasta ovat eri toimintoi- hin – kuten ansiotyöhön, kotitöihin, biolo- gisiin välttämättömyyksiin ja vapaa-aikaan (Oinas ym. 2010, 111–112) – käytetyn ajan eriävä jakautuminen luokkien välillä sekä aikapulan kasautuminen tiettyihin luokkiin.

Ajan teema on noussut vahvasti esiin myös pakolaisuuden tutkimuksessa (Kohli & Kaukko 2017). Turvapaikanhakijoina uu- siin kotimaihin saapuvat pakolaiset joutuvat usein odottamaan hakemuksensa käsittelyä

kuukausia tai jopa vuosia vastaanottokeskuksissa. Samoin monet kiintiöpakolaiset ovat odottaneet ratkaisua tilanteeseensa pakolaisleireillä tai muuten väliaikaisuuden leimaamissa oloissa. Tähän tutkimukseen osallistuneiden turvapaikanhakijanuorten kohdalla käsittelyajat olivat vaihdelleet noin neljästä kuukaudesta puoleentoista vuoteen, ja kiintiöpakolaisilla ne olivat kestäneet noin vuoden. Ennustamattoman pituista odottamisen jaksoa on kuvattu tutkimuksessa limbona, ahdistavana ja epävarmana välitilana, jonka vaikutukset varsinkin lasten ja nuorten vointiin ja elämäntilanteeseen ovat voimakkaita, jopa tuhoisia (mt., 489–492). Toisaalta pitkiä ei-minkään tekemisen jaksoja katkovat lyhyet kiivaan toiminnan jaksot, jolloin hakemuksiin liittyvä byrokratia vaatii nopeaa toimintaa (Kohli 2014, 89) ja traumaattisten kokemusten avaamista virkakoneistolle. Omassa tutkimuksessani kaikki osallistujat olivat jo oleskeluluvan saaneita, ja analyysini avaa-kin myös sitä, miten ajallisuuden kokemus muuttuu luvan odottamisen päätyttyä. Tarkastelen ajan ja luokka-aseman ristikytöksii ymmärtääkseni pakolaistaustaisten nuorten opiskelun ongelmakohtia paremmin. Kysyn etnografiselta aineistoltani seuraavat kysymykset: Mihin opiskeluun liittyviin asioihin pakolaistaustaisilla nuorilla kuluu aikaa? Miten tämä yhtäältä heijastaa ja toisaalta tuottaa nuorten luokka-asemaa Suomessa?

Koska pakolaisuuden takia Suomeen muuttaneiden ihmisten taustat ja siten myös luokkataustat ovat moninaiset, pakolaisuuden ja yhteiskuntaluokan välille ei voi vetää yksinkertaista yhtäläisyysmerkkiä. Valtaosan kohdalla sosioekonominen asema on kuitenkin suhteellisen heikko Suomessa: ulkomaalaistaustaisten tulotaso on selvästi Suomessa syntyneiden suomalaisten tulotasoa matalampi, ja heikoimmassa taloudellisessa asemassa ovat pakolaisina maahan tulleet. Pienituloisuusaste on suurin Myanmarista, Syyriasta,

Somaliasta, Irakista, Afganistanista, Kongon demokraattisesta tasavallasta, entisen Sudanin alueelta, Turkista ja Angolasta saapuneiden keskuudessa. (Ruotsalainen 2015.) Kaikkien tässä artikkelissa mainittujen nuorten perheet ovat kotoisin jostakin näistä maista. Tilastollisessa tarkastelussa on aiemmin havaittu, että suuri osa maahanmuuttotaustaisten oppijoiden opintomenestyksen eroista syntyperäisiin suomalaisiin häviää, kun sosioekonomiset tekijät kuten vanhempien tulotaso ja koulutus otetaan huomioon (Kilpi 2010, 120–121). Sosioekonomisten tekijöiden vaikutus ei kuitenkaan ole mekaaninen, vaan sen suuruudessa on maiden välisiä eroja (Borgna & Contini 2014, 676–677). Tässä artikkelissa tuon laadullisen aineistoni pohjalta esiin sitä, miten sosioekonomisen aseman vaikutus ilmenee konkreettisesti eletyssä arjessa ja opinnoissa.

Merkillepantavaa on, että kaikkien pakolaisnuorten perheet eivät ole kotimaissaan kuuluneet alimpiin yhteiskuntaluokkiin. Jotkut ovat kotimaissaan kuuluneet koulutettuun keskiluokkaan tai olleet jopa – erään nuoren sanoin – ”semirikkaita”, mutta nuori on joko saapunut maahan yksin alaikäisenä turvapaikanhakijana tai vanhemmat eivät ole päässeet kiinni koulutustaan vastaavaan työhön Suomessa. Joidenkin rajallisesti opiskelleet tai kokonaan kouluttamattomat työläis- tai yrittäjävanhemmat ovat pudonneet lähes kokonaan työelämän ulkopuolelle ja jumiutuneet kurssitusten ja työkokeilujen kierteeseen. Putoamiseen alaspäin yhteiskuntaluokkien tikkailta liittyy sekin, että myös muuta pääomaa kuin koulutusta ja ammattia – esimerkiksi sosiaalista pääomaa hyödyllisten verkostojen muodossa – on vaikea tuoda mukanaan uuteen kotimaahan. Osa siitä kulkee silti mukana, ja perheiden aiemmat luokka-asetat heijastuvatkin nuorten tilanteeseen ja opiskeluun Suomessa, vaikka täällä he olisivat yhtä heikossa sosioekonomisessa asemassa. Ne, jotka asettuvat heikon tulotason mutta

ylemmän luokkataustan risteymään, saavat pientä etumatkaa suhteessa niihin, joiden perhetaustassa yhdistyvät matalat tulot ja alempi luokkatausta.

## Etnografiaa koulussa ja koulun ulkopuolella

Koulua ja koulunkäyntiä tarkastelevalla etnografialla on ollut Suomessa vahva sija 1990-luvun loppupuolelta lähtien (Lahelma & Gordon 2007, 26–28). Tuula Gordonin ja Elina Lahelman urauurtava työ on viitoittanut tietä kasvatustieteellisiä, sosiologisia ja nuorisotutkimuksellisia näkökulmia yhdistävään koulunkäynnin etnografiseen tutkimiseen (esim. Paju 2011, Souto 2011). Oma väitöskirjani (Niinivaara 2022) poikkeaa tästä perinteestä sikäli, että se on antropologinen etnografinen tutkimus, jonka kentästä koulu ja opiskelu muodostavat yhden osan. Tämän osa-alueen aineistolla on merkitystä myös itsenäisenä kokonaisuutena; nimenomaan pakolaistaustaisten nuorten koulunkäyntiin keskittyvää etnografiaa ei ole Suomessa juurikaan tehty (ks. kuitenkin Kaukko, Wilkinson & Kohli 2022; Mustonen & Puranen 2021). Lisäksi kenttätöni ulottuminen myös koulun ulkopuolella tapahtuvaan itsenäiseen opiskeluun tuo esiin ilmiöitä, jotka muuten jäisivät katveeseen. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu viitteitä siitä, että koulujen ulkopuolella tapahtuva sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman kerryttäminen saattaa olla ratkaisevaa pakolaistaustaisten nuorten opinnoissa pärjäämisen kannalta. Tutkimusta olisikin tärkeää suunnata myös näille alueille. (Kaukko & Wilkinson 2020, 1176; Wilkinson, Santoro & Major 2017, 210–211.)

Etnografiani nojautuu vahvasti antropologiseen perinteeseen. Siinä kenttätöön keskeinen piirre on pitkäjänteinen, usein vuosiakin kestävä osallistuva havainnointi tutkimuksessa

mukana olevien ihmisten arjen ympäristöissä, ja tavoitteena on syvälinen ymmärrys heidän elämästään ja sen sosiokulttuurisesta paikantuneisuudesta (Cerwonka & Malkki 2007, 162–163). Työskentelin kahdella tavalla: Tein osallistuvaa havainnointia erilaisissa ympäristöissä, joissa pakolaistaustaiset nuoret viettävät aikaansa, kuten yksin alaikäisenä Suomeen saapuneiden turvapaikan saaneiden lasten ja nuorten perheryhmäkodissa<sup>1</sup>, nuorisotiloilla, kaupunkitilassa sekä urheilu- ja musiikkitapahtumissa. Lisäksi työskentelin tiiviisti viiden nuoren pakolaistaustaisen miehen kanssa, kahden kanssa kahdesta neljään kuukautta ja kolmen kanssa yhdestä kahteen vuotta, yhden kanssa pidempäänkin. Näiden viiden nuoren kanssa aloitin yhteistyön keskustelemalla tutkimuksesta ja pyytämällä heidän kirjallista suostumustaan, jonka kaikki antoivat.

Nuorukaisista ne kolme, joiden kanssa työskentelin pisimpään, tunsin entuudestaan melko hyvin joko työajoltani nuorisotyön saralla tai aiemmasta tutkimusyhteistyöstä. Koska etsin osallistujia pitkäkestoiseen ja henkilökohtaisille alueille ulottuvaan etnografiaan, pyysin mukaan nuoria, joiden kanssa välimme olivat jo luottamukselliset. He saattoivat neuvotella kanssani avoimesti tutkimukseen osallistumisesta, sen menetelmistä ja niistä elämän osa-alueista, joihin olisin tervetullut osallistumaan. Kävimme näitä keskusteluja pitkin matkaa, ja yhteistyösuhteemme kehittyivät ajan myötä varsin syvällisiksi. Tämä mahdollisti nuorten osallistumisen tutkimukseen myös analyysi- ja kirjoitusvaiheissa, mutta tarkoitti myös läheisyyden kasvua. Ystävyys- ja tutkimussuhteiden kietoutuminen yhteen onkin antropologiselle kenttätöölle tyypillistä. Se vaatii jatkuvaa eettistä puntarointia ja yhteistä pohdintaa; valmiita reseptejä ei ole, sillä tutkimuksen myötä kehittyviä tilanteita ei voi ennakoida (Cerwonka & Malkki 2007, 31–32; 178).

Yhden nuoren kohdalla ystävyys- ja tutkimussuhteen sekoittuminen oli hämmäntävää, ja hänen kanssaan lopetimme tutkimustyön suunniteltua aikaisemmin. Muille suhteemme sen sijaan oli luonteva.

Pisimpään työskentelin Justinin kanssa, jonka mukana osallistuin myös ammattiopiston oppitunneille, välitunneille ja ruokailuihin. Tutkimusluvan hain ja sain kyseisestä oppilaitoksesta. Havainnoin oppilaitoksessa ensisijaisesti Justinin poliittista toimijuutta luokassa, jossa hän oli ainoa pakolaistaustainen ja rodullistettuun vähemmistöön kuuluva opiskelija, mutta opiskeluun liittyvien vaikeuksien ilmeisyys ja toistuvuus piirtyy kenttäpäiväkirjastani vahvasti esiin. Tämä päiväkirja muodostaakin keskeisen osan opiskeluun liittyvästä aineistostani; Justin on ainoa, jonka kanssa olen ollut mukana itse oppilaitoksessa. Olen kuitenkin opiskellut aktiivisesti yhdessä kymmenkunnan nuoren kanssa, sillä apu läksyjen tekoon ja kokeisiin valmistautumiseen oli tavallisin pyyntö, jonka nuoret minulle esittivät. Kenttätyötä aloittaessani tarjosin nuorille monenlaisia vaihtoehtoja ajan viettämiseen yhdessä vapaa-ajan aktiviteeteista arjen puuhiin kuten vaikkapa ruuanlaittoon yhdessä, ja näitä asioita tehtiinkin. Säännönmukaisin nuorten toive oli kuitenkin tuki opiskelussa. Kenttäpäiväkirjani sisältävät huomattavia määriä aineistoa näistä tilanteista ja opiskeluun liittyvistä keskusteluista. Aineiston spontaani kertyminen aiheesta ja sen silmiinpistävyys kenttäpäiväkirjoissani onkin tämän artikkelin keskeinen kimmoke.

Nuorista käyttämäni nimet niin kenttäpäiväkirjoissani kuin tässä artikkelissa ovat pseudonyymeja. Nuorten perheet olivat lähitöisin Lähi-Idän ja Afrikan kriisialueilta, ja monen perhe oli paennut kotimaastaan naapurivaltioon nuoren lapsuudessa tai jo ennen tämän syntymää. Yhtä aiempaa kotimaata on siksi heidän kohdallaan vaikea nimitä. Osa oli saanut aiemmissa kotimaissaan laadukasta

peruskoulutusta, kun toiset olivat saaneet vain alkeisopetusta lukemisessa ja laskemisessa, eivätkä kaikki edes tätä. Osa nuorista, joiden kanssa työskentelin, tunsi toisensa. He opiskelivat kuitenkin useissa oppilaitoksissa eri koulutustasoilla, osittain eri kaupungeissa. Tässä tekstissä en avaa nuorten yksilöllisyyttä ja elämäntarinoita tarkemmin enkä yhdistä taustatietoja yksittäisiin nuoriin, elleivät tiedot ole olennaisia analyysin kannalta. Tarkoitukseni on suojata nuorten anonyymiutta välttämällä sellaisen heitä koskevan tiedon jakamista, joka ei tutkimuksellisessa mielessä ole välttämätöntä (Petäjaniemi 2022, 40).

## Aineiston koodauksesta aikapulan tulkintaan

Tätä artikkelia varten erottelin aineistostani ne osat, jotka tavalla tai toisella käsittelivät opiskelua, ja koodasin ne uudestaan atlas-ti-ohjelman avulla. Kehin aineistosta esiin opiskelun ongelmakohtia kahdesta suunnasta: Yhtäältä pyrin erottelemaan tilanteet ja hetket, joissa nousi esiin jokin selkeä este, joka hankaloitti opiskelua jollakin tavalla. Toisaalta tunnistin erilaisia avun muotoja, joita pakolaistaustaisille nuorille tarjottiin eri tahoilta – esimerkiksi perheryhmäkodin tai nuorisotyötä tekevien ammattilaisten, minun tai kanssatutkijani Anna-Kaisa Kuusiston, ja joskus myös koulun taholta – sillä nuorten kanssa työskentelevien ammattilaisten tukimuodot ovat merkkejä niistä haasteista, joiden kanssa nuoret kamppailevat. Huomiotani alkoivat kiinnittää tietyt toistuvat koodit, joita yhdistäväksi teemaksi tunnistin ajan ja erityisesti sen riittämättömyyden. Nämä koodit liittyivät esimerkiksi nuorten arjen jatkuvaan kiireisyyteen, aikaa vievien tehtävien takia pitkiksi venyvien päivien aiheuttamaan väsymykseen ja kasaantuvien koulutehtävien aiheuttamaan stressiin. Nimitin tämän koodi-

perheen aikapulaksi, ja lähdin lukemaan tähän teemaan liittyviä aineistopätkiä analyttisesti (Coffey & Atkinson 1996, 26–27): etsin ja kokeilin käsitteitä, joiden avulla tulkita ja ymmärtää aikapulaa. Kysyin aineistolta, mihin pakolaistaustaisten nuorten aika kului; mikä johti sen riittämättömyyteen opiskelun kannalta? Jäljet johtivat nuorten käytävissä olevien resurssien äärille: heidän ulottuvillaan olevat keinot ja voimavarat osoittautuivat usein opiskelun ja oppilaitosten käytäntöjen kannalta riittämättömiksi.

Jae Majorin, Jane Wilkinsonin ja Kip Langatin (2013) tavoin ryhdyin jäsentämään pakolaistaustaisten nuorten resursseja ja niiden puutteita keskusteluttaen aineistoa eri pääomien teoretisoinnin kanssa. Taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman (Bourdieu 1986; Skeggs 2014, 51–53) käsitteiden avulla on mahdollista ymmärtää paremmin, mitä erilaisia resursseja pakolaistaustaiset nuoret käyttävät, tarvitsevat ja rakentavat opinnoissa menestyäkseen. Näin jäsentäen aikapula-teeman lähiluvussa erottui yhtäältä tekijöitä, jotka syövät pakolaistaustaisten nuorten aikaa silmiinpistäväällä tavalla. Kutsun näitä jatkossa aikanieluiksi. Toisaalta esiin nousi myös tekijöitä, jotka toimivat heidän opiskelunsa esteinä kuin hidastetöyssyt ajoradalla. Näitä töyssyjä ymmärtääkseni peilasin aineistoani myös kasvatustieteellisiin keskusteluihin esimerkiksi opetuksessa käytettävästä kielestä ja koulu-uupumuksesta. Kutsun töyssyjä jatkossa hidastaviksi rakenteiksi.

## Aikanielut

Aikanielut ovat selkeästi sidoksissa nuorten perheiden alkuperäisiin luokkataustoihin ja heikkoon sosioekonomiseen asemaan Suomessa, sillä ne ovat suoraan yhteydessä pääomien puutteeseen. Käsitellen alla nieluja erikseen kunkin pääoman käsitteen näkökul-

masta. Lisäksi tuon esiin nuorten ja heidän läheistensä laillisen aseman tai sen muutosten luoman aikanielun, siis oleskeluluvan Suomessa sekä sen puutteen tai uhanalaisuuden merkityksen. Tämä ei ole varsinaisesti pääomaan bourdieulaisessa mielessä, mutta kyseessä on olennainen mahdollisuusehto ”yhteiskunnan peleihin” (Bourdieu 1986, 241) osallistumiselle ja muiden pääomien hyödyntämiselle niissä.

## Materiaalinen pääoma: raha, asuminen, liikkuminen ja aika

Taloudellinen pääoma – raha tai rahaksi muunnettava omaisuus – on, kuten Bourdieu (1986, 252) tiivistää, kaiken muun pääoman juuri: sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat pääoma nimenomaan siksi, että ne ovat muunnettavissa (joskaan eivät välttämättä suoraviivaisesti) taloudelliseksi pääomaksi. Pakolaistaustaisten nuorten ja heidän perheidensä taloudellisesti hankala tilanne muodosti merkittävän ja monimuotoisen aikanielun monen opiskelulle.

Olemme yrittäneet sopia tapaamista Afonsoin kanssa jo jonkin aikaa.

Tekstiviesti tiistaina minulta: Moro! Kyllä mulle sopii nähdä huomenna! Ehdin kello 17.30 sun luo (tai johonkin muualle, jos haluat). Onko se hyvä sulle? T. Elina

Afonso: Joo soitan sit sulle huomen tai lähetän viesti sit kun oon himas kun pääsen neljältä

Elina: Ok, sopii hyvin! Nähdään!

Keskiviikkona viideltä Afonso: Hei anteeks taas Elina mä pääsen jo [kotikaupungin nimi] olen ihan väsynyt ei varmaan jaksa mennä himaan koska mä meen vaan nukkumaan ja mä jäin vähän aika täällä kaupungis sit meen nukkumaan oli siel koulus koko päivä seisomas mua väsyttää niin paljon emmä uskalla nähdä oon niin väsynyt (Kenttäpäiväkirja 3.12.2014.)

Afonsoin väsymys, joka toistuvasti vaikeutti tapaamisiämme, johtui yksinkertaisista syistä. Niitä olivat syrjäinen asuinpaikka suhteet-

sa ammattiopistoon sekä valinnanvaran vähäisyys kodin ja koulun välillä liikkumisessa. Lähiö, josta jälkihuolto oli löytänyt Afonsolle sopivan hintaisen vuokrayksion, sijaitsi aivan kaupungin laidalla, ja oppilaitos puolestaan kaupungin toisen laidan ulkopuolella naapurikunnassa.<sup>2</sup> Hänellä ei ollut varaa ajokorttiin saatikka ajoneuvoon, eikä hänellä ollut perheenjäseniä, joilla olisi ollut mahdollisuutta tarjota kyytejä edes toisinaan. Näin ollen ainoa vaihtoehto oli kulkea kouluun julkisilla, joiden yhteydet olivat huonot. Afonson piti herätä viideltä ehtiäkseen bussiin, ja jos hän myöhästyi siitä, seuraava vuoro kulki vasta tunnin päästä. Koulupäivät matkoineen venyivät helposti 12-tuntisiksi, ja Afonsolle oli kertynyt runsaasti myöhästymisiä.

Filsanin elämässä aikanielun muodosti silkkä käteisen rahan puute ja sen seuraukset. Hän opiskeli ammattiopistossa, joka sijaitsi reilun 50 kilometrin päässä hänen kotikaupungistaan – kaupungissa ei opetettu hänen valitsemaansa alaa missään. Arkiviikot hän asui oppilaitoksen asuntolassa, mutta siellä ei saanut viettää viikonloppuja. Viikonloput vielä alaikäinen Filsan asui työttömän yksinhuoltajaäitinsä ja sisarustensa luona. Perheen toimeentulo oli niukka, äidiltä ei liiennyt juuri lainkaan rahaa lasten käyttöön, ja Filsanilla oli vaikeuksia maksaa viikoittaisia matkoja oppilaitokseen ja takaisin. Hän teki matalapalkkaisia hanttihommia tienatakseen riittävästi rahaa, mutta aina se ei onnistunut. Joskus hän lainasi rahaa opettajaltaan, joskus taas joutui jäämään viikoksi kotiin. Joskus hän onnistui maksamaan matkat, mutta rahaa ruokaan ei jäänyt riittävästi. Opiskeluun käytettävissä olevaa aikaa rahattomuus söi häneltä siis kahdella tavalla: sekä työntekoon kuluvan ajan muodossa että opetukseen osallistumiseen käytetyn ajan supistumisena.

## Sosiaalinen pääoma: tukea etsimässä, verkostoja rakentamassa

27.10. Justin soittaa yllättäen juuri kun olen tullut työhuoneelle, hän kysyy voisinko auttaa häntä kirjoittelussa ja minä sanon että sopii. Hän tulee työhuoneelleni ja alamme tutkiskelemaan kirjoitelma-tehtävää. Justin on kirjoittanut portugaliksi tekstin joka nyt pitäisi kääntää suomeksi S2-tehtäväksi.

29.10. Tekstiviesti Justinilta: Hei! Miten menee? Milloin meet Tanskaan? Olisiko sulla tänään aikaa tehdä mun kanssa pikku kertaus matikassa kun mulla on vapaapäivä? [Iloinen emoji]

Elina: Hei! Lähden jo lauantaina ja mulla on vähän kiire järjestää kaikki asiat ennen sitä. Niin että en ehkä ehdi tänään lukemaan matikkaa sun kanssa :( (Kenttäpäiväkirja lokakuu 2015.)

Kysyin kerran Justinilta, millä tavoin ammattiopistossa opiskelu on hänelle kuormittavampaa kuin hänen Suomessa syntyneille luokkatovereilleen, joista myös monilla oli siinä vaikeuksia. Justin totesi, että ”heillä on kaikilla vanhemmat jotka auttavat, kaikilla on joku joka aina auttaa”, mutta hänellä itsellään ei ole ketään (kenttäpäiväkirja 9.5.2016). Vaikka lausahdus ei hänen kohdallaan ole aivan totta, se sisältää merkittävän havainnon: pakolaistaustaisilla nuorilla perheenjäsenten antama tuki opiskelussa jää niukaksi, tai kuten yksin Suomeen tulleen Justinin kohdalla, olemattomaksi. Ajan näkökulmasta olennainen asia sisältyy toteamukseen, että muilla on joku, joka auttaa *aina*. Kun auttaja ei jaa jokapäiväistä arkea hänen kanssaan, joutuu Justin tekemään aikaa vievää työtä sen eteen, että tämä löytyy jostain toisaalta edes joskus.

Jos vanhemmat tai muita aikuisia perheenjäseniä on Suomessa, he voivat taustansa ja tilanteensa mukaisesti tukea nuoria jossain määrin: maahanmuuttotaustaisten heikot mat saavutukset opiskelussa selittyvät suurelta osin heidän perheidensä vähemmällä resursseilla (Kilpi-Jakonen 2011, 77; 92). Vanhempien jääminen työvoiman ulkopuolelle vaikuttaa negatiivisesti lasten pärjäämiseen



opinnoissa, mikä johtuu Elina Kilpi-Jakosen (mt., 81) mukaan siitä, että työllisyydellä on merkittävä vaikutus maahanmuuttajavanhempien kielellisiin kykyihin ja sosiaaliseen pääomaan. Lisäksi yksin, ilman vanhempiaan asuvat maahanmuuttotaukaiset opiskelijat ovat erityisen alttiita putoamaan opinnoista (mt., 87). Pakolaistaustaisilla nuorilla on esimerkiksi työperäisistä syistä Suomeen muuttaneita useammin työttömät vanhemmat tai kuten Justin, he ovat Suomessa yksin.

Aineistoni perusteella pakolaistaustaisten nuorten aikuisilta saama tuki opiskelussa onkin, vaikkakaan ei olematonta, täysin riittämätöntä. Kuten Bourdieu korostaa, sosiaalisen pääoman mittavuus kumpuaa suoraan niistä sosiaalisista verkostoista ja ryhmäjäsenyyksistä, joita henkilö voi hyödyntää, ja verkostoihin kuuluvien jäsenten pääoman määräästä. Sosiaalinen pääoma on hänen sanoillaan "[l]oputtoman perustamisen ponnistelun tulos." (Bourdieu 1986, 249.) Iida Kauhanen, Mervi Kaukko ja Maija Lanas (2022, 6) huomauttavat, että suomalaisten instituutioiden käytännöt vaikeuttavat huomattavasti erityisesti alaikäisinä yksin Suomeen saapuneiden turvapaikanhakijalasten mahdollisuuksia luoda ja ylläpitää pitkäjänteisiä läheisiä suhteita aikuisiin. Heidän saamansa tuki jää usein hetkittäiseksi ja sirpaleiseksi.

Aikuisia opiskelunsa tueksi etsiville pakolaistaustaisille nuorille sosiaalisten verkostojen rakentaminen aiheuttaa huomattavan aikanelun. Tukiverkostojen rakentaminen tarkoittaa kahdenlaista aikaa syövää tehtävää: Ensiksi, nuorten pitää kirjaimellisesti löytää aikuiset, joilta pyytää apua, ja tämä edellyttää monenlaista järjestelyä ja liikkumista paikasta toiseen. He etsivät kontakteja aikuisiin esimerkiksi nuorisotiloilta tai läksyapua tarjoavilta tahoilta. Edelleen, kun tukea tarjoava henkilö on löytynyt, nuoret käyttävät aikaa tapaamisten järjestelyyn ja liikkuvat sovittuihin tapaamisiin ja takaisin – harvoin voi

pyytää tukijaa tulemaan nuoren kotiin asti. Toiseksi, nuoret käyttävät aikaa ihmissuhteiden vaalimiseen tukea tarjoavien aikuisten kanssa. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi aktiivista yhteydenpitoa ja ajan viettämistä yhdessä muutenkin kuin opiskeluun liittyen. Vaikka tämä voi olla nuorelle myös ilon ja tuen lähde sinänsä, siihen kuluu aikaa ja energiaa – sitä enemmän, mitä laajemman ja vakaamman tukiverkoston itselleen haluaa rakentaa. Se on siis eräänlaista työtä: väitöskirjassani (Niinivaara 2022, 245–249) käsitteellistän sen tunnetyöksi (*emotional labour*, Hochschild 2012). Tätä runsaasti aikaa ja tunnetyötä vaativaa toimintaa havainnollistavat Justinin tekstiviestit ja puhelut, joissa toistuvat sekä avunpyynnöt että ehdoton kohteliaisuus ja ystävällisyys.

Toinen tapa, jolla tukea tarjoavien aikuisten puute muodostaa aikanelun nuorille, on varhaisen itsenäistymisen vaade: heidän on kannettava pitkälti yksin vastuu kaikista kotiöistä kuten kaupassakäynnistä, ruuanlaitosta, siivoamisesta, vaatehuollosta ja byrokratiasta.

Perheryhmäkodin nuorten kokous oli alkamassa, ja ovelta kuului kolinaa. Sisään tuli nuorukainen, joka halasi ohjaajaa ja alkoi puhua hänen kanssaan asioistaan. Hänellä oli ollut pitkä koulupäivä ja hän oli väsynyt. Vielä olisi ollut paljon läksyjä, koe seuraavana päivänä, kauppatatka ja ruoka tehtävänä ja lisäksi treenit. Ohjaaja sanoi että hänen täytyy jättää jotain pois, ei voi tehdä kaikkea. Nuori oli nälkäinen ja alkoi heti syödä tarjolla ollutta piirakkaa. Kokouksen aikana hän yritti kiirehtiä asioiden käsittelyä moneen kertaan. Kokouksen päätyttyä hän alkoi uudelleen puhua siitä, miten paljon asioita hänellä on ja miten raskasta on. Hänelle sovittiin kaupakyyti, ja ohjaaja käski häntä jättämään treenit väliin. Sovittiin myös, että joku toinen ohjaaja tekee hänen kanssaan läksyt. Nuori oli tuskastuneen oloinen ja ohjaaja vakuutti, että huomenna on parempi päivä, kun on nukkunut yön yli. ”Ei ole,” vastasi nuori. (Kenttäpäiväkirja 6.10.2014.)

Nuoret, joiden kanssa opiskelin, olivat usein nälkäisiä ja väsyneitä, ja yksi tavallisimmista

aineistossani esiintyvistä tavoista tukea heitä olikin tarjota valmista ruokaa tai kyytiä kauppaan. Nuorilla, joilla on perheenjäseniä Suomessa, on aineistoni perusteella yleensä tässä suhteessa helpompaa. Heiltä tosin usein odotettiin osallistumista kotitöihin, mahdollisen perheyrityksen pyörittämiseen tai toimimista heikommin suomea taitavien vanhempien tulkkeina byrokratian hoidossa. Kaikki arjen toimiin kuluva aika oli pois itse opiskelusta.

### **Kulttuurinen pääoma: vuorovaikutus ja aiemmat opinnot**

Opiskelu ilman aikuisten tukea on takkuista ja siis sellaisenaan huomattava aikanielu. Tätä havainnollistaa esimerkiksi Justinin kanssa käymämme keskustelu geometrian tehtävistä. Sen aikana minulle selvisi, että oppitunneilla ei oltu käyty läpi peruskäsitteitä, kuten pinta-ala, piiri, kanta, sivu, korkeus, neliö, kolmio, suorakulmio tai suunnikas. Opettajan Justinin vihkoon kirjaama ohje puolisuunnikkaan pinta-alan laskemiseksi – ”yhdensuuntaisten sivujen keskiarvo  $\times$  korkeus” – jäi hänelle ilman näitä perustietoja täysin käsittämättömäksi. (Kenttäpäiväkirja 5.12.2014.) On vaikea yrittää arvioida, kuinka kauan hänellä olisi kulunut näiden käsitteiden selvittämiseen yksin. Justinilla oli kuitenkin puolellaan neljä seikkaa: portugalin kielen taito, tottumus sanakirjojen käyttöön, aiemmassa kotimaassa saadut hyvät opiskelutaidot ja vahvat sosiaaliset taidot. Nämä kaikki ovat kulttuurista pääomaa, johon pohjaavien kykyjen avulla voi paikata puutteellista sosiaalista ja jossain määrin jopa taloudellista pääomaa.

Nasirin käytettävissä olevat resurssit olivat kaikissa näissä suhteissa niukemmat. Hänen äidinkielenä oli dari, mutta hänellä ei ollut käytettävissään sanakirjaa eikä hän ollut sellaisen käyttöön tottunut: se ei siis tullut hänen mielensäkään. Lisäksi darinkin kielellä

hänen hallussaan oleva sanasto oli toisenlaista kuin suomalaisessa peruskoulussa tarvittava. Hän ei ollut käynyt koulua lainkaan ennen Suomeen tuloa, ja hänelle aikanielun muodostivat myös perustavien opiskelutaitojen opettelu, kuten muistiinpanojen tekemisen ja oppikirjan käytön haltuunotto. Kaikki tämä olisi sujunut häneltä nopeammin pitkäjänteisellä aikuisen tuella. Nasirin elämässä ennen meidän kenttätyöjaksoamme ainoa tukea tarjoava aikuinen oli kuitenkin jälkihuollon sosiaalityöntekijä, jonka työaika ei riittänyt opiskeluun yhdessä. Todennäköisesti myös kenttätyöjakson jälkeen Nasir on joutunut pärjäämään yksin:

Olin tapaamassa Nasiria viimeistä kertaa. Istuimme kahvilassa ja keskustelimme tutkimuksen alustavista tuloksista. Annoin Nasirille tulosteen, johon oli tiivistetty nuorilta oppimiani asioita. Annoin lisäksi kirjoittamani kiitoskortin ja pari elokuvaalippua. Sanoin että kortissa on oma puhelinnumeroni, johon saa halutessaan soittaa, ja kiitin vielä tapaamisista. Nasir tuli kiireisen oloiseksi, sanoi olevansa menossa tapaamaan ystäväänsä ja muuttui etäiseksi ja lyhytsanaiseksi. Hän ei selvästi halunnut venyttää hetkeä ja hyvästejä. Hän laittoi kaiken reppuunsa, nousi, veti takin ylleen ja hyvästeli minut halaten lyhyesti. Sitten hän lähti. (Kenttäpäiväkirja 8.1.2015.)

Verkostojen rakentaminen ja sen edellyttämä tunnettyö eivät onnistu kaikilta yhtä hyvin. Niiden kohdalla keskeiseksi nousevat vuorovaikutustaidot; verbaalinen ilmaisu ja kehonkieli, rohkeus osallistua vuorovaikutukseen ja hakea kontakteja sekä myös kyky luottaa toiseen osapuoleen. Tällaiset taidot ovat kulttuurista pääomaa kehollistetussa muodossa, joka, kuten Bourdieu alleviivaa, siirtyy hiljalleen eteenpäin perheen sisällä ja riippuu näin ollen suuresti perheen kulttuurisesta pääomasta (Bourdieu 1986, 243–244). Pakolaistaustaisten nuorten kohdalla sen vähäisyyden vakava seuraus voi olla se, että nuori jää yksin.

Aineistostani ilmenee, että kyky olla miellyttävä ja rakastettava on arvokas. Tämä kyky

tai kyvyttömyys konkretisoituu esimerkiksi siinä, minkälaiset suhteet yksin tullee nuorelle rakentuvat perheryhmäkodin työntekijöihin ja muihin aikuisiin. Osa sai paljon tukea ammattilaisilta kodissa asuessaan ja oli aktiivisessa vastavuoroisessa kontaktissa heihin pitkään pois muuttamisensa jälkeen, osa taas oli jäänyt suhteellisen eristyksiin kodissa ja tukisuhteet työntekijöihin olivat katkenneet nuoren muuttaessa pois. Myös suhteet minuun tutkijana ja yhtenä nuorille tukea tarjoavana aikuisena vaihtelivat: Jotkut nuoret suhtautuivat minuun kuten Nasir, ystävällisesti mutta selvästi olettaen minun olevan vain yksi monista väliaikaisesti elämässään vierailevista aikuisista. Nasir ei panostanut tuttavuutemme jatkamiseen tutkimusjakson päätyttyä, enkä ole kuullut hänestä mitään edellä kuvatun tapaamisen jälkeen. Toiset nuoret puolestaan ovat jatkaneet niukkojen aikaresurssiensa investoimista vahvan ystävyyden rakentamiseen kanssani tutkimusjakson jälkeenkin. Esimerkiksi erään nuoren kohdalla tämä on merkinnyt jaksottaista tukemista opiskelussa siihen asti, kun tämä valmistui ammattikorkeakoulusta keväällä 2022. Ystävyyden rakentamisen työ on niellyt paljon nuorten aikaa ja energiaa. Samalla se on varmistanut pitkäjänteisen tuen sekä opiskelussa että sellaisissa elämän vaikeuksissa, joista selviäminen yksin olisi saattanut syödä liikaa resursseja opintojen jatkamisen kannalta.

## Oleskelulupaprosessit aikanieluina

Perheryhmäkodin ohjaaja alkaa puhua eräästä afgaanipojasta, joka sai juuri ennen joulua kielteisen päätöksen perheenyhdistämisestä. Ohjaaja toteaa, että se on kamalan rankkaa lapselle, ja se näkyy nyt myös muissa afgaaninuorissa. Hän ei tiedä onko nuori kertonut muille, mutta ainakin kaikki oireilivat ennen joulua eri tavoin, ja vaikuttaa siltä, että hekin nyt ajattelevat ettei heidänkään hakemus onnistu. Kyseisen nuoren perhe on matkustanut Intiaan Suomen konsulaattiin hakuprosessia varten ja kaikki rahat on käytetty, ei ole rahaa mennä

takaisin Afganistaniin. Nuorella on kauhea hätä perheen tilanteesta siellä vieraassa maassa. (Kenttäpäiväkirja 3.1.2015.)

Kaikki nuoret, joiden kanssa työskentelin, olivat jo saaneet oleskeluluvan Suomeen, eikä heidän oma laillinen asemansa näin ollen (enää) ollut uhattuna. Kuitenkin kaikilla oli joko takana tai päällä tilanne, jossa jonkun perheenjäsenen oleskelulupa Suomessa oli vaakalaudalla: sitä joko vasta haettiin (esimerkiksi kotimaassa vielä olevien perheenjäsenten perheenyhdistämisenä), se oli evätty (esimerkiksi Suomeen tulleen perheenjäsenen turvapaikkahakemus oli hylätty) tai sen menettämisestä oli akuutti hätä (esimerkiksi oleskeluluvan jatkoluvan epääminen ja valitusprosessi).

On selvää, että nämä tilanteet olivat nuorille hyvin kuormittavia monin tavoin. Tässä artikkelissa keskeisestä ajan näkökulmasta niissä korostuu Ravi K. S. Kohlin (2014, 89) kuvaama kiivaan toiminnan vaade hakemuksiin ja valitukseen liittyvän byrokratian hoitamisessa.

Aikanieluja erottuu aineistostani kolmenlaisia: prosessien vaatiman rahan ansaitsemiseen, keräämiseen lahjoituksina ja lainaamiseen kuluva aika; byrokratian ja akuuttien hätätilanteiden hoitamisen viemä aika, ja epäonnistuttaessa perheenjäsenten tuen pysyvän menettämisen ja moninaisen tunnekuorman käsittelyn viemä aika. Joidenkin kohdalla nämä prosessit ovat myös toistuvia: esimerkiksi Justin on joutunut oman oleskelulupansa varmistumisen jälkeen käymään läpi kaksi perheenyhdistämisprosessia ja näiden päälle vielä yhden perheenjäsenen kielteisen jatkoluvan aiheuttaman hätätilanteen, jossa tällä oli 30 päivää aikaa poistua maasta tai saada oleskelulupa uudelleen käsittelyyn. Kahden jälkimmäisen tilanteen aikaan Justinilla oli käynnissä ratkaiseva vaihe opiskelussa, ensin ylioppilaskirjoitukset ja sitten korkeakoulu-

opintojen käynnistäminen toisella puolen Suomea. Molempia hankaloitti huomattavasti se, että suuri osa hänen ajastaan kului tilanteen hoitamiseen: sosiaalityöntekijöille, asianajajille, siirtolaisten oikeuksia ajaville aktivisteille, minulle ja perheenjäsenille soitte-luun, hakemusten ja valitusten tekoon osallistumiseen sekä tulkkaamiseen perheenjäsenten ja byrokratiaa hoitavien ihmisten välillä.

## Oppilaitosten hidastavat rakenteet

Aikanielujen vaikutusten minimoimiseksi oppilaitosten käytännöt ja opetusmenetelmät olisi ensiarvoisen tärkeää rakentaa siten, että ne tasoittaisivat pakolaistaustaisten nuorten asemasta ja elämäntilanteesta juontuvaa aikapulaa. Analyysini osoittaa, että osa käytännöistä ja opetusmenetelmistä toimii juuri päinvastoin: ne muodostavat toisinaan ratkaisevia hidastavia rakenteita, jotka kärjistävät aikapulaa ja johtavat epäonnistumisiin opinnoissa. Erotin aineistosta kolme toistuvaa tämäntyyppistä hidastavaa rakennetta: käytettyyn kieleen, monimutkaisiin käytäntöihin ja kiireeseen liittyviä tekijöitä.

Kolmannella tapaamiskerralla ammattiopistossa opiskelevan Afonson kanssa laskimme hänen pyynnöstään matikkaa. Kävimme läpi koetta, josta hän oli saanut 3/30 pistettä. Tutkin tehtäviä ja totesin ne yksinkertaisiksi, mutta kielen monimutkaiseksi. Lähdimme tekemään koetta siten, että kysyin aina ensin Afonsolta mitä hän ymmärsi tehtävänannosta. Kävi ilmi, että heti ensimmäisestä tehtävästä hän ymmärsi hyvä jos yhden sanan: tehtävä alkoi lauseella ”kauppias tilasi 6 laatikollista ja 13 säkillistä tavaraa”, joka jäi Afonsolle hämäräksi. Aluksi hän jännitti minua; kun kysyin ymmärtääkö hän ja hän joutui sanomaan monta kertaa ei, hän alkoi tuntumaan olonsa hankalaksi ja selitti ”kun mä en oo suomalainen”. Mutta kun avasin hänelle tehtävänantojen merkityksen hän huomasi, että moni tehtävä olikin ihan helppo ja hän laski ne oikein. Erityisesti yhden tehtävän kohdalla, joka

oli hänelle hyvin helppo, häntä harmitti tosi paljon ja hän sanoi ähkien ja kiemurrellen: ”Nyt toi opettaja luulee että mä oon ihan tyhmä.” Näytin vielä suoran piirtämisen ja yhtälöitä, ja pienen opastuksen jälkeen Afonso osasi: ”Nyt mä ymmärrän!” (Kenttäpäiväkirja 10.11.2014.)

Ilmeisin hidastava rakenne aineistossani on opetuksessa käytetty kieli. Kielitietoisuudesta ei ollut puhuttakaan, ja pahimmillaan opetuksessa käytettiin kieltä, joka oppimisen helpottamisen sijaan toimi sen esteenä.<sup>3</sup> Yllä olevassa esimerkissä ilmenee vanhahtava kieli, joka tuntuu ryömivän vanhentuneista oppikirjoista tehtävänantoihin hämmästyttävällä sitkeydellä. Toinen toistuva ongelma oli se, että opettaja saattoi käyttää eri käsitteitä puheessaan kuin kirjallisissa materiaaleissa. Ammattiopiston ravitsemuksen keittiötunnilla vielä selviää – vaikkakin hitaammin – siitä, että reseptissä käytetään sanaa leivinpaperi, kun pakkauksessa lukee leivinarkki, tai että reseptissä mainitun voin sijaan opettaja ohjeistaa käyttämään juoksevaa margariinia. Tuntuva oppimisen esteeksi kuitenkin muodostui Justinin ammattiopinnoissa se, että esimerkiksi keliakiaa käsittelevässä diassa puhuttiin geeliytyvästä kuidusta, mutta ääneen opettaja puhui hyytelöityvästä kuidusta, dioista puuttuivat havainnollistavat kuvat, dioja ei jaettu monisteina muistiinpanojen tekemistä varten, ja kaikki opettajat pysyivät opiskelijoita olemaan käyttämättä kännykkää oppitunneilla – ehkä ajattelemta, että tämä esti myös sanakirjasovelluksen käytön. Sanna Mustonen ja Pauliina Puranen (2021) havaitsivat omissa etnografiassaan hyvin samantyyppisiä piirteitä kielen käytössä ammattiopetuksessa. He toteavatkin, että kielellistä tukea on usein riittämättömästi uuden kielen oppijan näkökulmasta (mt., 75). Justinin ratkaisu näihin ongelmiin oli luopua muistiinpanojen teosta, valokuvata diat ja yrittää tulkita ne itsenäisesti oppituntien jälkeen. Tämä puolestaan vie paljon aikaa.

Sunnuntai-iltana tulin Justinin luo sopimaamme tapaamiseen, ja juteltuamme hiukan viikonlopusta kysyin mitä muuten kuuluu. Justin sanoi, että stressaa huomina koe: se on sairauksia ja niiden lääkintää. Yritimme yhdessä muistaa kurssin tarkan nimen: ”huolellinen ja suunnitelmallinen hoito- ja joku työ” oli paras mihin pystyimme. Pöydällä oli oppikirja, jota Justin alkoi selata. Kysyin luentodioista, muistin sellaisia olleen oppitunneilla. Justin alkoi etsiä niitä koneelta ja siihen meni aikaa – hän meni ensin Wilmaan etsimään opettajan viestit, joiden liitteinä diojen linkit olivat, mutta linkkien avaamista varten piti kirjautua sähköpostitilille, eikä hän muistanut osoitteen loppuosaa. Justin kysyi parilta luokkakaverilta WhatsAppissa sähköpostiosoitetta, ja toinen onneksi vastasi pian ja löysimme diat. Niitä oli viitisentoista settiä. (Kenttäpäiväkirja toukokuu 2016.)

Toinen aineistosta nouseva hidastava rakenne on opiskelua rakenteistavien käytäntöjen monimutkaisuus. Justinin ammattiopistossa esimerkiksi lukujärjestys vaihtui viikoittain. Uusi lukujärjestys piti siis joka viikko etsiä koulun sähköisestä järjestelmästä ja tutkia, mitä opetetaan, missä ja milloin. Kurssit oli nimetty monimutkaisin ja pitkin tavoin, kuten edeltä käy ilmi. Nämä olivat suomenkielillekin opiskelijoille niin vaikeita hahmottaa, että useimmista kursseista he eivät oikein tieneet, mikä oli sen ydin: ”me tiedetään mikä kurssi on siitä, kuka opettaa”, he kertoivat. Lisäksi koulurakennus oli moniosainen ja sokkeloinen, ja luokat oli nimetty kirjain- ja numerokoodein. Olin itsekin yhtenäen eksyksissä koulun käytävillä.

Sähköinen koulutila, johon jo edellä viittasin, laajensi tätä sokkeloa entisestään. Kuten Justinin kokeeseen lukiessa ilmeni, oppimateriaalia löytyi sähköisen avaruuden eri ulottuvuuksista, ja niiden kartoittamiseen tarvittiin eri järjestelmien hallintaa ja useampia käyttäjätunnuksia ja salasanoja. Lisäksi ohjeet kunkin kurssin käytäntöihin ja materiaalien sijainteihin saatettiin antaa ohimennen suullisesti kurssin alussa, ja ne menivät helposti vieraskieliseltä opiskelijalta ohi. Kaiken tämän

hallintaan ja opetusmateriaalien etsintään kului aivan turhaan aikaa, jota olisi kipeästi tarvittu itse asiaan: opiskeluun.

Oli Justinin ammattiopiston yhteiskuntaopin tunti, ja opettaja kävi läpi päivän uutisia valkokankaalle heijastettujen verkkomedian sivujen avulla. Luokassa oli hiukan levotonta, ja opettaja huusi: ”NO NI HEI!” Hän alkoi luotella otsikoita ääneen peräperää kovaa vauhtia. ”Hei meillon viis minuuttia, kolme minuuttia jäljellä, kaikki kuuntelee.” (Kenttäpäiväkirja 11.4.2016.)

Yllä olevasta esimerkistä ilmenee kolmas hidastava rakenne, kiire. Se on monitahoisempi ja liittyy välittömästi aikaan. Kiire on opiskelussa ja opetuksessa läsnä monella tasolla, ja myös opettajat kokevat sitä ja kärsivät siitä: Justinin ammattiopistossa jokainen opettaja, jonka oppitunteja seurasin, puhui minulle lähiopetuksen supistamisesta ja sen aiheuttamasta kiireestä oppitunneilla. Heitä huoletti sen vaikutus opetusmenetelmiin ja sitä myöten oppimistuloksiin. Nämä vaikutukset moninkertaistuvat vieraalla kielellä opiskelevien pakolaistaustaisten nuorten kohdalla: he jäävät kiireen jalkoihin, kun opettajalla ei ole riittävästi aikaa varmistaa sitä, että nämä nuoret pysyvät kärryillä opetuksessa. Tällä tavoin kiire vaikuttaa myös edellä kuvattuun opetuskielen muodostamaan hidastavaan rakenteeseen. Kiire ei kuitenkaan supistu tähän, vaan se vaikuttaa olevan opetusta ja opiskelua läpäisevä rakenne, jonka vaikutukset näkyvät myös muualla kuin opetusmenetelmissä.

Lähiopetuksen kutistuvia tunteja paikattiin esimerkiksi itsenäisellä opiskelulla, siis erilaisilla kirjallisilla tai suullisilla esityksillä, joita opiskelijoiden tuli tehdä joko yksin tai ryhmissä. Filsan totesi minulle kerran, että hänellä menee hänen ammattiopintoihinsa sisältyviin itsenäisiin tehtäviin ”kymmenen kertaa enemmän aikaa” kuin suomea kotikielensä käyttävillä opiskelijoilla. Tässä on olennaista,

että hitaamman lukemisen ja kirjoittamisen lisäksi itsenäisten tehtävien suorittamista hidastavat pakolaistaustaisten nuorten kohdalla edellä esiin tuotu aikuisten antaman tuen puute ja sen järjestäminen. Lisäksi havaitsin, että nuorille saatetaan antaa alhaisempi arvosana, mikäli he ovat saaneet tehtävässä tukea ja sen seurauksena suomen kieli on ikään kuin liian hyvää. Opettajat saattoivat tällöin olettaa, ettei nuori ollut tehnyt tehtävää itse – mitä Justin piti harmillisena, koska ”mä opin kieltä siinä prosessissa koko ajan”, ja Filsan puolestaan epäreiluna, koska hänen kokemuksensa mukaan monien muiden vanhemmat tekevät itsenäiset tehtävät hyvin pitkälle, eivätkä opettajat huomaa ja sakota siitä. (Kenttäpäiväkirja 9.5. ja 11.5.2016.)

Toinen kiireen muoto, joka korostui pakolaistaustaisten nuorten kohdalla, oli kiire kokeissa tai pääsykokeissa. Vieraskielisellä ilmiselvästi menee enemmän aikaa tehtävien tekemiseen, mikä tuottaa huomattavia esteitä heidän pärjäämiselleen silloin, kun suorittamiselle varattu aika on rajattu. Tämä tuli esiin niin pääsykokeissa kuin ylioppilaskirjoituksissa. Erään ammattikorkeakoulun pääsykoe oli järjestetty erityisen hankalasti. Justin läpäisi psykologin haastattelun kirkkaasti, mutta epäonnistui täysin kirjallisessa kokeessa. Se oli rakennettu siten, että kysymyksiä oli oikeastaan loputtomiin, ja osaamista mitattiin paitsi oikeilla vastauksilla myös niiden määrällä. Ammattikorkean ovet eivät auenneet tällä menetelmällä Justinille. (Kenttäpäiväkirja 25.6.2019.) Myös ylioppilastutkinto jäi Justinilta lopulta suorittamatta tästä syystä. Hän oli suorittanut onnistuneesti kaikki muut kokeet, mutta hänen reaaliaineeksi valitsemansa terveystieto epäonnistui kahdesti. Kun valmistauduimme yhdessä kolmatta ja siten viimeistä kertaa varten, ilmeni ettei Justinille ollut haettu erityisjärjestelyjä, joihin hän vieraskielisenä olisi ollut ilman muuta oikeutettu. Aiemmin tämä olisi tarkoittanut

paria lisäpistettä, nykyään lisääaikaa kokeeseen – hän olisi siis jo ollut ylioppilas, jos asia olisi hoidettu oikein. Hän meni kysymään asiasta oppilaanohjaajalta, joka totesi että hän olisi oikeutettu erityisjärjestelyihin, mutta ei pahoitellut sitä, ettei asiaa oltu hoidettu eikä ensin ollut myöskään halukas hakemaan järjestelyä tulevaan kokeeseen. Lopulta hän suostui tähän, mutta ennen koetta Justin ehti saada paikan ammattikorkeakoulussa, ja jätti ylioppilastutkinnon suorittamatta (hän teki kaksoistutkintoa, ja ammattitutkinto hänellä jo oli). (Kenttäpäiväkirja 17.6. 2019.)

Pahimmillaan opiskelua läpäisevä monimuotoinen kiire johti koulutyön kasaantumiseen ja nuorten uupumiseen:

Istumme kahvilassa Justinin kanssa ammattiopiston koulupäivän jälkeen. Jutteleme kaikenlaista, kunnes Justin toteaa: ”On kiva jutella sun kanssa, vaikka mulla on paljon mietittävää,” ja selventää, ”mä mietin mun opiskelua ja mitä siitä tulee.” Keskustelemme asiasta pitkään. Justin toteaa: ”Tuntuu että mulla on pöytä täynnä ja lisää tulee, mä en tiedä miten mä selviän.” (Kenttäpäiväkirja 1.4.2016.)

Keskustelu sai minut ymmärtämään, kuinka vakavasti kuormittunut Justin oli. Sen jälkeen aloin tarjota hänelle aktiivisesti tukea opiskelussa, myös tutkimusyhteistyömme päätyttyä, jotta hän ei uupuisi täysin. Koulu-uupumus on ilmiö, jonka laajuuteen suomalaisissa kouluissa on herätty viimeisten kymmenen vuoden aikana (Salmela-Aro 2016, 338; Salmela-Aro ym. 2018, 225). Koulu-uupumuksella tarkoitetaan kouluun liittyvää kuormittuneisuuden kokemusta, jonka osa-alueita ovat liian vaativan koulutyön aiheuttama krooninen uupumus, kouluun liittyvä kyynisyys ja merkityksettömyyden tunne sekä kokemus omien kykyjen ja saavutusten riittämättömydestä (Salmela-Aro ym. 2009, 48). Kouluterveyskyselyissä oppijoiden kokema kuormitus kasvoi vuodesta 2017 alkaen vuoteen 2021 johdonmukaisesti niin perusopetuksen 8. ja

9. luokilla, lukioissa kuin ammatillisissa oppilaitoksissa (Helenius 2022, 20). Vuoden 2023 kyselyssä kasvu taittui ja toisella asteella opiskelevilla uupumus kääntyi hienoiseen laskuun (Tilasto- ja indikaattoripankki Sotkanet 2023). Kiire ja kouluarjen paineisuus koskettavat siis myös muita kuin pakolaistaustaisia nuoria. Viitteitä siitä, että uupumus on vaikeampaa maahanmuuttotaustaisten nuorten kohdalla, on havaittu erityisesti viiden vuoden sisällä Suomeen muuttaneiden kohdalla (Salmela-Aro ym. 2018, 229–330). Aihetta on kuitenkin tutkittu Suomessa vasta vähän, eikä tutkimuksessa ole eroteltu pakolaistaustaisia nuoria muista maahanmuuttotaustaisista oppijoista (mt., 227). Aineistoni pohjalta pidän koulu-uupumusta vakavana riskinä pakolaistaustaisten nuorten kohdalla. Niiden kohdalla, joiden ponnistelua opiskelussa seurasi peruskoulusta korkeakouluun asti, näin miten hiljalleen kasautuva väsymys ja katkeruus kovan työn alkaessa tuntua turhalta söi alkuperäistä motivaatiota. Tämä johti lopulta opiskelun mielekkyyden kyseenalaistamiseen.

## Aikanielut, hidastavat rakenteet ja yhteiskunnallinen tasa-arvoisuus

”Antakaa heille enemmän aikaa!” vetoaa pakolaistaustaisten nuorten puolesta Ruotsin opetusministeriön valtiosihteerin Erik Nilssonin (2020). Analyysini pohjalta vetoamus on perusteltu: yhteenlaskettuna kuvaamani aikanielut muodostavat huomattavan taakan pakolaistaustaisille nuorille oppijoille. Toki jokainen kohta ei toteudu kaikkien kohdalla: esimerkiksi Justin asui ammattiin opiskellessaan opiskelija-asunnossa lähiössä, josta kulkuyhteydet julkisilla hänen oppilaitokseensa olivat näppärät ja nopeat. Oleellista on, että nämä ovat harvoin asioita, joita nuoret voivat

itse valita tai hallita: Justinille oli satuttu löytämään tämä asunto jälkihuollon toimesta, ja oppilaitos sattui sijaitsemaan samalla puolella kaupunkia – myöhemmin oppilaitos muutti, mikä hankaloitti koulumatkaa huomattavasti. Toisen asteen opintojen saavutettavuus taloudellisesta näkökulmasta tasa-arvoistui vuonna 2021 oppivelvollisuusiän laajentamisen myötä, mutta monen pakolaisena Suomeen saapuneen nuoren kohdalla tämäkin on merkityksetöntä. Saavuttuaan he opiskelevat peruskoulun oppimäärän ja siirtyvät usein toiselle asteelle vasta täysi-ikäisyyden jo koittaessa tai hämmöttäessä.

Kuvaamani hidastavat rakenteet puolestaan eivät sinällään juonnu pakolaistaustaisten nuorten sosioekonomisesta asemasta suomalaisessa yhteiskunnassa. Kuitenkin juuri niitä purkamalla nuorille voisi ”antaa lisää aikaa” Nilssonin vetoamuksen mukaisesti – sen sijaan, että niiden annetaan syödä nuorten niukkoja aikaresursseja entisestään. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna hidastavat rakenteet tuottavat sellaista luokkarakennetta, jossa pakolaistaustaiset ihmiset sijoittuvat alimpiin yhteiskuntaluokkiin. Anne-Mari Souto (2014, 30) on kysynyt osuvasti, missä määrin ongelmat koulutuksessa nähdään nuorten yksilöllisinä ongelmina sen sijaan, että pyritäisiin avaamaan rakenteellisia ja koulutuksen käytäntöihin liittyviä ulossulkemisen ja eriarvoistamisen prosesseja. Vuonna 2017 toteutettu ammatillisen koulutuksen uudistus, niin sanottu amisreformi, vaikuttaa pikemmin heikentäneen kuin parantaneen tilannetta: se jouduttiin ottamaan käyttöön ilman riittäviä resursseja ja vaikuttaa entisestään lisännen aikuismaisen itseohjautuvuuden vaatimuksia (Lakkala, Narkaus & Kallinen 2022, 4–7). Pakolaistaustaisten nuorten kohdalla olisi ensiarvoisen tärkeää paitsi tunnistaa ja purkaa heidän opintojaan hidastavia rakenteita, myös kehittää niissä tukevia rakenteita. Se että takamatkan tasoittamiseen jo kehitetty-

jä rakenteita ei systemaattisesti hyödynnetä esimerkiksi hakemalla lisääikaa ja muita erityisjärjestelyitä, on erityisen ongelmallista ja nuorten tasa-arvon toteutumisen kannalta hälyttävää. Jos näin tapahtuu muutoinkin kuin tähän tutkimukseen osallistuneille nuorille, kyseessä on vakava rakenteellinen syrjintä.

Toinen keino ajan antamiseksi olisi pakolaistaustaisten oppijoiden jo olemassa olevien pääomien arvostaminen ja hyödyntäminen opetuksessa sen sijaan, että keskitytään puutteisiin heidän kieli- tai muissa resursseissaan (Major ym. 2013, 97; 101). Mustonen (2021, 160–161) huomauttaa, että näin ei kuitenkaan usein tapahdu, eikä opiskelijoita rohkaista käyttämään valmiita resurssejaan uuden tiedon rakentamisessa. Tällöin nuoret joutuvat suuntaamaan niukoja aikaresurssejaan uusien pääomien rakentamiseen alusta asti. Tämä koskee kielipääomien lisäksi myös muita pääomia; Major, Wilkinson ja Langat (2013) toteavat, että pakolaistaustaisten oppijoiden mukanaan tuoman moninaisen sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman tunnustaminen ja hyödyntäminen koulunkäynnissä voisi edistää heidän opinnoissa onnistumistaan huomattavasti. Erilaisten pääomien arvostaminen mahdollistaa pakolaistaustaisten nuorten opiskelun tarkastelun vaihtoehtoisesta näkökulmasta, joka ei keskity heidän taitojensa puutteisiin vaan olemassa oleviin vahvuuksiin. Tämä ei edellytä opetuksen resurssien lisäämistä vaan käytänteiden muuttamista, jolloin opettajienkin riittämättömyyden kokemus saattaa helpottaa (mt., 101; Mustonen & Puranen 2021, 76). Olemassa olevien pääomien päälle olisi mahdollista lähteä rakentamaan sen sijaan, että niin oppijat kuin opettajat käyttävät aikaansa tyhjästä nyhjäisemiseen.

Pakolaistaustaisia nuoria opinnoissa peesaavalle etnografille heidän arkensa näyttäytyi usein selviytymiskamppailuna. Vastaanottokeskuksissa tai pakolaisleireillä vietettyä aikaa

leimaava odottamisen tuska vaikuttaa vaihtuneen kiireen tuskaan. Aineistoni valossa on perusteltua väittää, että aikanielut ja hidastavat rakenteet voivat osaltaan selittää sitä, miksi pakolaistaustaiset nuoret pärjäävät Suomessa opinnoissaan verrattain heikosti ja keskeyttävät opintonsa muista syistä maahanmuuttaneita nuoria useammin. Kiireen pusertavuutta lisää kokemus siitä, että on jo myöhässä: nuoret ovat usein luokkatovereitaan vanhempia, sillä heidät sijoitetaan yleensä peruskoulussa ikäänsä alemmalle luokkatasolle. Toiselle asteelle siirtyessä moni tunteeikin olevansa jo aikuinen, mutta tulevaisuuden yhteiskunnan taholta kohdelluksi nuorena tai jopa lapsena (Kivijärvi 2015, 123–126).

Kuten etnografisessa tutkimuksessa usein, aineistoni on tuotettu varsin pienen ryhmän kanssa. Tämä mahdollistaa pakolaistaustaisten nuorten opiskelun kipukohtien tiheän kuvauksen. Analyysini osoittaa, että heidän opinpolkunsu ongelmakohdat juontuvat osittain heidän taustastaan ja asemastaan pakolaisina, ja korostaa tähän ryhmään keskittyvän tutkimuksen tärkeyttä. Vertailevan katseen kääntäminen kohti muita pohjoismaita, erityisesti Ruotsia ja Norjaa, jotka ovat onnistuneet selvästi Suomea paremmin pakolaistaustaisten nuorten koulutuksen kohdalla, voisi tuottaa arvokkaita laadullisen tutkimuksen tuloksia. Esiin nostamani ongelmakohdat koskevat kuitenkin jossain määrin suomalaista koulutusjärjestelmää laajemminkin. Ainakin joiltain osin hidastavat rakenteet voivat olla merkittäviä myös muiden vieras-kielisten, oppimisvaikeuksisten kanssa elävien tai alemmista yhteiskuntaluokista tulevien oppijoiden kannalta. Nuorten oppijoiden sosiaalisten tarpeiden kohtaaminen ja heidän tukemisensa pärjäämisen kokemusten saavuttamisessa on keskeinen edellytys tasa-arvoisen koulutusjärjestelmän ylläpitämiselle Suomessa (Salmela-Aro ym. 2018, 225–226; 234). Esiintuomiani aikanieluja ja hidastavia



rakenteita voikin pitää ikkunoina tiettyihin suomalaisen koulutusjärjestelmän sokeisiin pisteisiin. Nämä ikkunat avautuvat kohti opiskelua nuorten eletystä arjesta käsin, myös itse oppilaitosten ulkopuolelta. Tämä laajempi näköala opiskelussa pärjäämiseen auttaa täsmentämään sitä, mitä tulisi kehittää systemaattisella otteella koulutusjärjestelmän ja siten koko suomalaisen yhteiskunnan tasa-arvoisuuden edistämiseksi.

## Viitteet

- 1 Tein kenttätyötä perheryhmäkodissa ja sieltä jo pois muuttaneiden nuorten parissa Anna-Kaisa Kuusiston tutkimusapulaisena Suomen Akatemian tutkimushankkeessa Lapsuudessa koetun pakotetun siirtymisen ylikulttuuriset muistot (SA 266161). Eettinen arviointi, tutkimuslupien haku ja suostumusten pyyntö tehtiin hankkeen puitteissa. Minulla on Kuusiston lupa käyttää tätä aineistoa omassa tutkimustyössäni.
- 2 Suomeen yksin alaikäisinä turvapaikanhakijoina tulleet nuoret joutuvat muuttamaan pois perheryhmäkodista täytettyään 18 vuotta, mutta ovat oikeutettuja niin sanottuun jälkihuoltoon 25-vuotiaiksi asti (joskin vielä kenttätyöni aikana vain 21-vuotiaiksi). Jälkihuollon sosiaalityöntekijä tukee nuoria asunnon etsinnässä, itsenäisen elämän rutiinien rakentamisessa ja byrokratian hoitamisessa. Kaupungissa, jossa työskentelin, jälkihuolto ohjasi vahvasti nuoria hyväksymään ensimmäisen tarjotun edullisen vuokra-asunnon, piti nuori sitä itselleen sopivana tai ei.
- 3 Kielitietoisella opetuksella tarkoitetaan ymmärrystä eri kielten (myös eri tiedonalojen kielten) merkityksestä ja työskentelytapoja, jotka tunnustavat erilaiset kielet resursseina ja tukevat monilukutaitoa sekä eri äidinkieliä puhuvien opiskelijoiden tasavertaista oppimista (Kuukka 2019; Opetushallitus 2017). Käsite ja idea on Suomessa tuotu perusopetuksen ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin vuonna 2014 (Alisaari ym. 2019, 51). Ammattikoulutuksen piirissä Opetushallitus pyrkii edistämään kielitietoisuutta myös KIELO – Kielitietoinen ohjaus ammatillisessa koulutuksessa ja työelämässä -hankkeen ja erilaisten oppaiden (esim. Opetushallitus 2017) avulla.

## Lähteet

- Alisaari, Jenni & Heikkola, Leena Maria & Commins, Nancy & Acquah, Emmanuel O. (2019) Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education* 80, 48–58. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003>.
- Borgna, Camilla & Contini, Dalit (2014) Migrant achievement penalties in Western Europe: Do educational systems matter? *European Sociological Review* 30 (5), 670–683. <https://doi.org/10.1093/esr/jcu067>.
- Bourdieu, Pierre (1986) The forms of capital. Teoksessa John G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood Press, 241–258.
- Cerwonka, Allaine & Malkki, Liisa H. (2007) *Improvising Theory: Process and Temporality in Ethnographic Fieldwork*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Coffey, Amanda & Atkinson, Paul (1996) *Making Sense of Qualitative Data. Complementary Research Strategies*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dunlavy, Andrea. (2020) Educational outcomes among refugee children in the Nordic countries: A comparative quantitative overview. Teoksessa Signe Smith Jervelund & Allan Krasnik & Anne-Katrine Rosenkrantz de Lasson (toim.) *Coming of age in exile. Health and socio-economic inequalities in young refugees in the Nordic welfare societies*. Copenhagen: University of Copenhagen, 22–29. [https://cage.ku.dk/publications/dokumenter/17665\\_MESU\\_CAGE\\_FinalReport\\_\\_autospread\\_.pdf](https://cage.ku.dk/publications/dokumenter/17665_MESU_CAGE_FinalReport__autospread_.pdf). (Viitattu 27.10.2022.)
- Helenius, Jenni (2022) *Kouluterveyskyselyn tuloksia*. THL. Opetushallituksen ammatillisen koulutuksen webinaari 1.2.2022. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/AOL\\_webinaari\\_1.2.2022\\_Kouluterveyskysely\\_JH\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/AOL_webinaari_1.2.2022_Kouluterveyskysely_JH_0.pdf). (Viitattu 27.10.2022.)
- Hochschild, Arlie Russell (2012) *The managed heart. Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Jahnukainen, Markku & Kalalahti, Mira & Kivirauha, Joel (2019) *Oma paikka haussa — Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kauhanen, Iida & Kaukko, Mervi & Lanås, Maija (2022) Pockets of love. Unaccompanied children in institutional care in Finland. *Children and Youth Services Review* 141, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.105788>.

- org/10.1016/j.childyouth.2022.106621.
- Kaukko, Mervi & Wilkinson, Jane (2020) "Learning how to go on": refugee students and informal learning practices. *International Journal of Inclusive Education* 24 (11), 1175–1193. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1514080>.
- Kaukko, Mervi & Wilkinson, Jane & Kohli, Ravi K. S. (2022) Pedagogical love in Finland and Australia: a study of refugee children and their teachers. *Pedagogy, Culture & Society* 30 (5), 731–747. <https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1868555>.
- Kilpi, Elina (2010) Toinen sukupolvi peruskoulun päättyessä ja toisen asteen koulutuksessa. Teoksessa Tuomas Martikainen & Lotta Haikkola (toim.) *Maahanmuutto ja sukupolvet*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura ja Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 106, 110–132.
- Kilpi-Jakonen, Elina (2011) Continuation to upper secondary education in Finland: Children of immigrants and the majority compared. *Acta Sociologica* 54 (1), 77–106. <https://doi.org/10.1177/0001699310392604>.
- Kivijärvi, Antti (2015) Nuoruusvuosina Suomeen muuttaneiden polkuja jäljittämässä. Tutkimus Kurvi-hankkeen nuorten elämänkuluista. Teoksessa Harri Nieminen & Antti Kivijärvi & Kristiina Toivikko (toim.) *Kiertoteitä. Maahan muuttaneet nuoret yhteiskunnallisten esteiden edessä*. Helsinki: Into Kustannus, 109–157.
- Kohli, Ravi K. S. (2014) Protecting Asylum Seeking Children on the Move. *Revue Européenne Des Migrations Internationales* 30 (1), 88–104.
- Kohli, Ravi K. S. & Kaukko, Mervi (2017) The Management of Time and Waiting by Unaccompanied Asylum-Seeking Girls in Finland. *Journal of Refugee Studies* 31 (4), 488–506. <https://doi.org/10.1093/jrs/fex040>.
- Kurki, Tuuli (2018) *Immigrantness as (mis)fortune? Immigrantisation through integration policies and practices in education*. Helsinki: University of Helsinki.
- Kuukka, Ilona (2019) *Opas kielitietoiseen opetukseen*. Omnia. <https://oppiva.omnia.fi/kielitietoinen-opetus-opas-opettajalle/>. (Viitattu 14.2.2023.)
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2007) Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 17–38.
- Lakkala, Suvi & Narkaus, Satu & Kallinen, Kati (2022) Siirtymävaihe perusopetuksesta ammatilliseen koulutukseen. Opiskelijoiden kokemuksia siirtymästä ja tuen tarpeista. *Nuorisotutkimus* 40 (1), 3–22.
- Major, Jae & Wilkinson, Jane & Langat, Kip (2013) Sudanese young people of refugee background in rural and regional Australia: Social capital and education success. *Australian and International Journal of Rural Education* 23 (3), 95–105.
- Malin, Maili & Kilpi-Jakonen, Elina (2019) Ulkomaa-laistaustaisten nuorten koulutuspolut. Teoksessa Villiina Kazi & Anne Alitolppa-Niitamo & Antti Kaihovaara (toim.) *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta*. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 104–117. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162005/TEM\\_oppaat\\_10\\_2019\\_Tutkimusartikkeleita\\_kotoutumisesta\\_20012020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162005/TEM_oppaat_10_2019_Tutkimusartikkeleita_kotoutumisesta_20012020.pdf?sequence=1&isAllowed=y). (Viitattu 27.10.2022.)
- Mustonen, Sanna (2021) "I'll always have black hair" – challenging racialinguistic ideologies in Finnish schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 7 (3), 159–168. <https://doi.org/10.1080/20020317.2021.2000093>.
- Mustonen, Sanna & Puranen, Pauliina (2021) Kielitietoiset käytänteet tukemassa maahanmuutostaustaisten opiskelijoiden kiinnittymistä ammatilliseen koulutukseen. *Kasvatus* 52 (1), 65–78.
- Niinivaara, Elina (2022) *Carving out Possibilities: Refugee Background Young Men and Mundane Political Agency*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nilsson, Erik (2020) Swedish experiences from working with newly arrived migrant children in the school system. Julkaisematon konferenssipuheenvuoro. Young refugees in Nordic countries – health, education and employment in an equity perspective -verkkokonferenssi, *Coming of Age in Exile* -hanke, 3.12.2020.
- Oinas, Tomi & Anttila, Timo & Nätti, Jouko (2010) Yhteiskuntaluokat ja ajankäyttö Suomessa. Teoksessa Jani Erola (toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 107–123.
- Opetushallitus (2017) *Kielitietoinen opetus – kielitietoinen koulu*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/15664-oph-kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu\\_netiversio.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/15664-oph-kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu_netiversio.pdf). (Viitattu 14.2.2023.)
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Petäjaniemi, Maria (2022) *(Un)becoming an asylum seeker: nomadic research with men awaiting an*

- asylum decision*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Repo, Elisa (2023) *Together towards language-aware schools. Perspectives on supporting increasing linguistic diversity*. Turku: Turun yliopisto.
- Robinson, John & Godbey, Geoffrey (1999) *Time for life. The surprising ways Americans use their time*. University Park: The Pennsylvania State University Press.
- Ruotsalainen, Pekka (2015) *Ulkomaalaistaustaisten toimeentulossa huomattavia eroja*. Tilastokeskus: Tieto & Trendit. <https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2015/ulkomaalaistaustaisten-toimeentulossa-huomattavia-eroja/>. (Viitattu 21.9.2022.)
- Salmela-Aro, Katariina (2016) Dark and bright sides of thriving – school burnout and engagement in the Finnish context. *European Journal of Developmental Psychology* 14 (3), 337–349. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1207517>.
- Salmela-Aro, Katariina & Kiuru, Noona & Leskinen, Esko & Nurmi, Jari-Erik (2009) School burnout inventory (SBI). Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment* 25 (1), 48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>.
- Salmela-Aro, Katariina & Read, Sanna & Minkkinen, Jaana & Kinnunen, Jaana Maarit & Rimpelä, Arja (2018) Immigrant status, gender, and school burnout in Finnish lower secondary school students: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development* 42 (2), 225–236. <http://doi.org/10.1177/0165025417690264>.
- Skeggs, Beverley (2014) *Elävä luokka*. Tampere: Vastapaino.
- Souto, Anne-Mari (2020) Väistelevää ohjausta – Opin-tohjauksen yksin jättävät käytänteet maahanmuuttotustaisten nuorten parissa. *Kasvatus* 51 (3) 317–329.
- Souto, Anne-Mari (2016) Etnistyyvät toisen asteen koulutusvalinnat. *Nuorisotutkimus* 34 (4), 47–59.
- Souto, Anne-Mari (2014) ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu” Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 19–35.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Tilasto- ja indikaattoripankki Sotkanet (2023) <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/kaavio?indicator=sw5PjDey1jUEAA==&region=s07MBAA=&year=sy5zsTbV0zUCAAA==&gender=m;f;t&t=line>. (Viitattu 21.11.2023.)
- Ukkola, Annette & Metsämuuronen, Jari (2023) *Matematiikan ja äidinkielen taidot alkuopetuksen aikana. Perusopetuksen oppimistulosten pitkitäisarviointi 2018–2020*. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 1:2023.
- Veblen, Thorstein (2002) *Joutilas luokka*. Helsinki: Art House.
- Warren, Tracey (2015) Work-life balance/imbalance: The dominance of the middle class and the neglect of the working class. *British Journal of Sociology* 66 (4), 691–717. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12160>.
- Wilkinson, Jane & Santoro, Ninetta & Major, Jae (2017) Sudanese refugee youth and educational success: The role of church and youth group in supporting cultural and academic adjustment and schooling achievement. *International Journal of Intercultural Relations* 60, 210–219. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.003>.

# Tyttöjen toimijuus ja uhrius seksistisen väkivallan ja välittämisen kietoumassa

*Helena Louhela*



Tyttöihin ja naisiin kohdistuva seksistinen väkivalta on edelleen yksi maailman suurimmista ihmisoikeusrikkomuksista. Tyttöjen oma kokemus seksistisestä väkivallasta ei kuitenkaan aina ole linjassa vallitsevien normien kanssa. Tämän seurauksena tyttöjen mielipiteet ja tunteet väkivaltakokemuksistaan voivat tulla ohitetuiksi. Artikkelini kertoo siitä, kuinka nuori nainen sanallistaa ja tulkitsee fyysisistä ja seksuaalista väkivaltaa sisältänyttä suhdettaan aikuisen miehen kanssa, joka lain mukaan määritellään lapsen seksuaalisena hyväksikäyttönä. Aineisto sisältää neljä 2010-luvun loppupuoliskolla toteutettua haastattelua haastateltavien ollessa 15–19-vuotiaita. Analyysissä hyödynnetään teoreettista viitekehystä, jonka kautta kuvaan, kuinka tyttöjen seksistisen väkivallan kokemuksiin voi nivoutua välittämisen tunteita sekä toimijuuden ja vaiennetuksi tulemisen ristiriitaista vaihtelua. Monenlaiset tekijät vaikuttavat siihen, millä tavoin tytöt suhtautuvat ja määrittelevät kokemansa seksistisen väkivallan. Tämän lisäksi yhteiskunnallinen normistomme asettaa tytöille ristiriitaisia odotuksia olla sekä aktiivinen toimija että oikeanlainen uhri väkivaltatilanteissa. Tutkimukseni haastaakin määrittelemään seksististä väkivaltailmiötä ja tyttöjen toimijuutta kontekstuaalisina ja tilannekohtaisina ilmiöinä. Tämän lähtökohdan kautta yhtenäistä terminologiaa tulisi kehittää nuorille ja kasvattajille seksistisen väkivallan ennaltaehkäisyyn ja jälkikäsitteilyyn.

Asiasanat: seksistinen väkivalta, toimijuus, tytöt, uhrius, välittäminen

**T**yttöihin ja naisiin kohdistuvaa sukupuolistunutta väkivaltaa pidetään edelleen yhtenä maailman suurimmista ihmisoikeusrikkomuksista (EU 2014; Husso ym. 2017; Maailman terveysjärjestö 2021), jolla on vakavia seurauksia yksilöille, yhteisöille ja yhteiskunnalle (Klemetti & Raussi-Lehto 2014). Sukupuolistunut väkivalta on rakenteellinen ilmiö, jolla on vahvat juuret seksistisessä ideologiassa. Käytän tutkimuksessani termiä seksistinen väkivalta, joka käytötavassani sisältää seksistiseen ideologiaan pohjautuvasti sekä seksuaalisen häirinnän että seksuaaliväkivallan. Molemmista teoista on kyse seksuaalisen itsemääräämisoikeuden ja integriteetin loukkauksesta.

Ymmärrän seksismin feministisen tieteenperinteen kautta sukupuolten välisenä eriarvoisuutena (Kelly 1987, 2005; Nussbaum 2005, 2011; Sunnari, Heikkinen & Kangasvuo 2003). Seksistiseen ilmapiiriin kuuluu myös niin kutsuttu raiskauskulttuuri (Phipps, Ringrose, Renold & Jackson 2018), joka sisältää tyttöihin ja naisiin kohdistuvan seksuaalisen väkivallan normalisoitumisen lisäksi näennäisen harmittomia käytänteitä, kuten seksistisiä vitsejä, häirintää, uhrin syyllistämistä ja tyttöjen ja naisten ulkonäön ja kehojen kontrollointia (Keller, Mendes & Ringrose 2018; Mendes 2015).

Suomalaiset tytöt kokevat seksuaalista häirintää ja seksuaaliväkivaltaa siinä määrin (THL 2021; Helenius & Kivimäki 2023; Mielityinen ym. 2023), että nämä kokemukset voivat normalisoitua osaksi tyttöjen elämää ennen heidän täysi-ikäisyyttään. Esimerkiksi uusimman kouluterveyskyselyn (2021) mukaan jo kymmenen prosenttia 4.–5. luokkalaisista tytöistä ovat kohdanneet seksuaalista kommentoimista, ehdottelua, viestittelyä ja kuvamateriaalin näyttämistä sekä 2,7 prosenttia on kokenut seksuaalista koskettelua tai painostamista koskettamaan. Kokemukset

lisääntyvät selkeästi tyttöjen siirtyessä yläasteelle ja 8.–9. luokkalaisista jo miltei puolet on kokenut seksuaalista häirintää ja reilu kymmenesosa seksuaaliväkivaltaa (Helenius & Kivimäki, 2023). Suurin osa nuorten tyttöjen kokemasta seksuaalisesta häirinnästä tapahtuu puhelimitse tai verkossa (Ikonen & Halme 2018).

Nuoren oma määritelmä seksuaalisesta häirinnästä voi olla riippuvainen tilanteesta, olosuhteista ja siihen osallistuvista ihmisistä sekä tekijän ulkonäöstä ja iästä (Aaltonen 2006; Honkatukia 2002). Vastaavia tuloksia löytyy myös kansainvälisistä tutkimuksista (esim. Blackstone, Houle & Uggen 2014; Coy ym. 2016; Horn & Poteat 2022). Näin ollen tyttöjen omat mielipiteet ja tunteet kokemastaan seksuaalisesta väkivallasta eivät ole aina täysin linjassa heidän lähiäikuisensa ja lainsäädännön tulkintojen kanssa. Lisäksi tytöt voivat kokea suostuneensa seksuaalisiin tekoihin aikuisen tekijän kanssa. Tekijä usein pyrkiikin houkutteluprosessissaan siihen, että lapsi tai nuori toimii näennäisen vapaaehtoisesti (Sørensen 2015). Tätä näennäistä vapaaehtoisuutta tekijä voi edesauttaa esimerkiksi tarjoamalla materiaalista hyötyä<sup>1</sup> tai välittämistä ja emotionaalista tukea (Oinas, Pietilä & Tuohino 2020) sekä vetoamalla ja syyllistämällä, mikäli lapsi ei toimi tekijän haluamalla tavalla (Sørensen 2015). Houkutteluprosessi etenee usein nopeasti, joten aikuisilla on hyvin lyhyt ajanjakso puuttua tilanteeseen, jossa lapsi on vaarassa joutua seksuaalisen väkivallan kohteeksi (Nikolovska 2020).

Suomessa on tutkittu lasten ja nuorten seksuaalisen häirinnän ja väkivallan kokemuksia (Aaltonen 2017; Pihkala, Huuki & Sunnari 2019; Niemi 2011; Sunnari 2002) ja määrittelyitä (Aaltonen 2006; Honkatukia 2002). Lisäksi viime vuosina on tutkittu 15–19-vuotiaiden nuorten digitaalisia ja sosiaalisia rajoja ja seksuaalisen suostumuksen

määrittelyitä romanttisissa suhteissa (Aho 2021; Honkatukia ym. 2022; Isotalo 2023). Tyttöjen kokeman seksuaalisen väkivallan sanallistamisen ja määrittelyn tutkiminen pitkittäisesti on kuitenkin jäänyt sekä suomalaisen että kansainvälisen tutkimuksen katveeseen. Artikkelini kohdistuu tähän tutkimusaukkoon keskittyen siihen, millä tavoin moniulotteisia haavoittavia kokemuksia omaava nuori nainen kertoo, kuvailee ja tulkitsee fyysistä väkivaltaa ja seksististä väkivaltaa sisältänyttä suhdettaan aikuisen miehen kanssa, joka lain mukaan määritellään lapsen seksuaalisena hyväksikäyttönä. Käytän kyseisestä nuoresta naisesta pseudonyymia Mari.

Marilla on kokemus huostaanotettuna olemisesta ja lastensuojelulaitoksessa asumisesta. Aiempien tutkimusten mukaan lastensuojelulaitoksissa asuvat tytöt ovat erityisen haavoittuvaisia kokemaan seksuaaliväkivaltaa sekä ennen lastensuojelulaitukseen pääsemistä (Parkkila & Heikkinen 2018) että laitoksessa ja huostaanotettuna olemisen aikana (Ikonen ym. 2017). Lisäksi tytöillä on erityinen riski kokea seksuaaliväkivaltaa myös lastensuojelulaitosjakson jälkeen (Allroggen ym. 2017). Artikkelissani keskityn erityisesti kuvaamaan ja tulkitsemaan sitä, kuinka koettu seksistinen väkivalta ja välittäminen sekä toimijuus ja vaimennetuksi tuleminen ristiriitaiset näkökulmat yhdistyvät Marin väkivaltakokemuksessa ja sen sanallistamisessa.<sup>2</sup> Esittelen seuraavassa luvussa teoreettisen viitekehitykseni, jota hyödynnän aineistonanalyysissäni kuvatessani tyttöihin kohdistuvan seksistisen väkivallan monitulkintaisuutta ja moniulotteisuutta Marin tarinan kautta.

## Tyttönä olemisen ja elämisen monenlaiset ristivedot

Tyttönä olemisessa ja elämisessä on havaittavissa monenlaisia ristivetoja. Esimerkiksi

tyttöjen toimijuutta huomioidaan, edistetään ja ylläpidetään vahvasti, mikä on askel pois päin aikaisemmasta sukupuolistuneiden haavoittuvaisuuksien alleviivaamisesta (Baker 2010; Smette, Stefansen & Mossige 2009). On kuitenkin tuotu esiin, että tällainen yksilöperustainen kuva voimaantuneista tytöistä ei jätä paljoakaan liikkumatilaa tarkastella sukupuolistuneita epäkohtia, joita tytöt edelleen kohtaavat (Baker 2010; Smette, Stefansen & Mossige 2009; Thomson 2004).

Tyttyjä toisaalta kasvatetaan edelleen elämään suhteessa toisiin ja tällainen yhteiskunnallinen relationaalinen roolitus voi johtaa siihen, että tytöt päätyvät varhaisnuoruudessaan menettämään yhteyden itseensä<sup>3</sup> ja ilmaisukykyynsä ylläpitäessään ihmissuhteita muihin henkilöihin tunteakseen kuulumisen ja välittämisen tunnetta (Gilliganin 1982, 2002, 2011). Esimerkiksi Carol Gilligan (2002) uskoo tyttöjen pelkäävän, että mikäli he antavat itselleen luvan sanallistaa ajatuksiaan ja tuntea tunteitaan, he vaarantavat yhteytensä muihin ja koko maailmaan. Tyttöjen psykologisten haasteiden taustalla on usein kuulumisen tunteen häiriintyminen tai katkeaminen ja tämä voi näyttäytyä ulospäin vaikenemisena (Gilligan 1982, 2002, 2011). Tyttöjen kuulumisen ja välittämisen kaipuu voi olla myös yhteydessä seksuaalisen väkivallan kokemuksiin niihin liittyvänä tyttöjen ”tietämisenä ja ei-tietämisenä” sekä ”sanallistamisen” ja ”vaikenemisen” vaihteluna (Louhela 2019). Lisäksi tyttöjen tiedollinen näkemys ei useinkaan ole linjassa sen kanssa, miten tyttö kokee väkivallan. Tämä tekee tyttöjen väkivaltakokemusten tunnistamisesta, määrittelemisestä ja sanallistamisesta hyvin ristiriitaista.

Väkivaltakokemuksista keskustellessa nuorten omat sanallistamiset, kokemukset ja toimijuudet saattavat jäädä huomiotta. Nuoret jaetaan helposti joko viattomiin uhreihin tai tietämättömiin väkivallantekijöihin

(Honkatukia ym., 2022). Ingrid Smette, Kari Stefansen ja Svein Mossige (2009) ovat kuitenkin tuoneet esille, että on hyvin ongelmallista puhua lasten ja nuorten toimijuudesta ja vastuusta heidän kokemansa seksuaalisen väkivallan yhteydessä, koska niin sanottu uhrin toimijuuden korostaminen voidaan helposti tulkita uhrin syyllistämisenä. He kuitenkin myös ymmärtävät tarpeen tutkia nuorten omia käsityksiä heidän toimijuudestaan ja vastuustaan hyväksikäyttösuhteiden kontekstissa. Nuoret kokevat usein itsensä aktiivisina toimijoina ja mikäli heidän toimijuutensa kielletään ja ohitetaan, eivät myöskään ennaltaehkäisevät toiminnot ole hyödyllisiä seksuaalisen väkivallan yhteydessä (Smette, Stefansen & Mossige 2009).

Toimijuus jaetaan tyypillisesti myös dikotomisesti lapsen tai aikuisen rooleihin, joista nuoret helpommin omaksuvat itsenäisen aikuisen roolin, ja näin ollen vallan epätasapaino voi hämärtyä aikuisen ja lapsen välisessä hyväksikäyttösuhteessa (O'Connell Davidson 2005). Tähän liittyy myös ilmiö, jossa tytöt saattavat asettua itselleen haitallisiin seksuaalisiin tilanteisiin tunteakseen kuulumisen ja välittämisen tunnetta (Louhela 2019). Olen nimennyt tämän ilmiön ”vahingolliseksi välittämisen illuusioksi” (*abusive illusion of care*) (Louhela 2019, 2021).

Yleisempi termi tällaisesta tyttöjen itseä haavoittavasta käyttäytymisestä on ”seksuaalinen riskikäytös” (Fredlund ym. 2017; Lindroth & Löfgren-Mårtenson 2013). Motivaatio tyttöjen seksuaaliseen riskikäyttäytymiseen voi olla myös taloudellisen hyödyn tavoittelussa (Pearce 2013). Ilmiötä, jossa tytöt tekevät seksuaalisia palveluksia aikuiselle tekijälle erilaisia korvauksia vastaan, kutsutaan Suomessa termillä vastikkeellinen seksi (Vuorelainen & Elonheimo 2013). Kyseinen termi antaa kuitenkin harhaanjohtavan vaikutelman tasa-arvoisesta liikesopimuksesta, kun todellisuudessa aikuinen riistää ja hyväksikäyttää alaikäistä lasta. On

myös tärkeää muistaa, että seksuaalisen väkivallan kokemukset voivat itsessään aiheuttaa traumatisoitumisesta johtuvaa yliseksualisoitunutta käyttäytymistä, joka ei ole ikätasoista ja saattaa sisältää pakonomaisia, väkivaltaisia tai riskialttiita piirteitä (Putnam 2003).

Haluan purkaa ”seksuaalisen riskikäytös”-termin leimaavaa, yksilöllistävää ja uhria syyllistävää sävyä. Väitöstutkimuksessani käytin tällaiselle käyttäytymiselle, joissa tyttö saattoi asettua itselleen haitallisiin seksuaalisiin tilanteisiin, nimitystä ”seksismiin perustuva sisäistetty seksuaalinen väkivalta” (*sexism-related internalised sexual violence*). Termi kuvaa sitä, kuinka seksistinen ideologia yhdessä haavoittavien kokemusten kanssa voi aiheuttaa vieraantuneisuutta ja ei-välittävää suhtautumista itseä kohtaan. Jenny Pearson ja Maddy Coyn (2018) mukaan uhrien syyttäminen johtuu usein kyvyttömyydestä ymmärtää lasten kohtaamia psykososiaalisia paineita, joita myös hyödynnetään lapsen manipuloimisessa näennäisen suostumuksen saamiseksi. He myös toteavat, että uhrin syyllistämässä huomio kiinnitetään usein nuorten ”paheelliseen” käyttäytymiseen, puheutumistapaan tai kypsyyteen.

Seuraavaksi esittelen aineistoni eli Marin tarinan rakentumisen sekä sen tulkinnalliset periaatteet.

## Marin monikerroksellinen tarina

Tässä artikkelissa käytetty aineisto on osa väitöstutkimustani (Louhela 2019), joka pohjautuu Euroopan union rahoittamaan hankkeeseen (vuosina 2013–2014), jossa tutkittiin lastensuojelulaitoksissa asuvien tyttöjen väkivaltakokemuksia. Keskityn tässä artikkelissa kertomaan Marin tarinan. Mari on syntyperältään suomalainen, tutkimuksen haastatteluissa 15–19-vuotias nuori nainen. Marin mukaan hän oli kokenut henkistä väkivaltaa ikätove-

riensa taholta koko esi- ja peruskouluvuosien ajan. Hän kuvailee olleensa ”poikatyttö”, mitä muut eivät sietäneet. Marin vanhemmat erosivat hänen ollessaan 10-vuotias, minkä jälkeen Mari jäi asumaan isänsä luo. Mari tutustui 13-vuotiaana sosiaalitoimen järjestämän vapaa-ajantoiminnan yhteydessä kaksi vuotta vanhempaan tyttöön Nelliin (nimi on pseudonyymi). Mari oppi Nelliin seurassa riskialttiin toimintatavan lähtenä aikuisten miesten mukaan kaupungilta. Nämä miehet tarjosivat tytöille alkoholia, joka piti usein ”maksaa” tekemällä seksipalveluksia miehille (Parkkila & Heikkinen 2018; Louhela 2021). Mari toteutti tätä toimintamallia myös myöhemmin yksin, minkä vuoksi Nelli kutsui Maria ”parhaaksi luomukseksi”. Tässä vaiheessa lastensuojelutoimi puuttui Marin riskikäyttäytymiseen huostaanottamalla ja sijoittamalla hänet suljettuun lastensuojelulaitokseen. Aluksi huostaanotto ei estänyt Marin itsetuhoista käytöstä, sillä hän karkasi useita kertoja ja löysi aina tiensä takaisin kotikaupunkiinsa. Näiden karkumatkojensa aikana hänellä ei ollut rahaa tai yöpaikkaa.

Haastattelun Maria neljä kertaa 2010-luvun loppupuoliskolla niin lastensuojelulaitoksessa kuin yksityisissä julkisissa tiloissa. Eettiset kysymykset oli huolellisesti mietitty etukäteen tutkimukseni kohdistuessa alaikäisen lapsen kokemuksiin (Graham, Powell & Taylor 2015). Noudatin tutkimuseettisen toimikunnan (TENK) tutkimuseettisiä ohjeita. Tutkimukseen on lisäksi pyydetty eettinen lausunto Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuseettiseltä toimikunnalta. Tiedostin eettisen vastuuni arvioida joka haastattelun yhteydessä, oliko Marilla sillä hetkellä välitöntä vaaraa ja riskiä joutua uudelleen väkivallan kohteeksi sekä olivatko hänen kertomat väkivaltilanteet lastensuojelulaitoksen henkilökunnan tiedossa. Marin ollessa alaikäinen, päävastuu hänen psykologisen hyvinvointinsa seuraamisesta ja tarkkailemisesta oli lastensuo-

jelulaitoksella. Marin asuessa täysi-ikäisenä laitoksen ulkopuolella, pidin häneen yhteyttä puhelimitse ja sähköpostitse. Sitä kautta olin perillä hänen mahdollisesta avuntarpeestaan. Hänellä oli myös säännöllinen lastensuojelulaitoksen ulkopuolinen psykologinen tuki.

Haastattelut olivat puolistrukturoituja (Brinkmann 2014) teemahaastatteluja. Haastattelutilanteet olivat kuitenkin luottamuksellisen avoimia ja rentoja, joten Mari puhui vapaasti myös kysymysten ulkopuolisista asioista. Ensimmäisen haastattelun aikaan 15-vuotias Mari kertoi elämäntarinansa keskittyen väkivaltakokemuksiinsa sekä kokemukseensa lastensuojelulaitoksessa asumisesta. Toinen haastattelu toteutui vuoden kuluttua Marin ollessa 16-vuotias. Tässä haastattelussa tarkensin laaja-alaisesti ensimmäisessä haastattelussa nousseita teemoja hänen väkivaltakokemuksiinsa ja lastensuojelulaitoksessa asumiseen liittyen.

Aineistosta Marin tarinasta erottui fyysistä ja seksuaalista väkivaltaa sisältänyt seurustelusuhte ei-kantasuomalaisen noin 30-vuotiaan miehen kanssa. Tämä tapahtui erään karkumatkan aikana, jolloin Mari asui 14-vuotiaana kaksi viikkoa kyseisen miehen asunnossa (ks. myös Parkkila & Heikkinen 2018; Louhela 2021). Tämä aikuinen Tekijä on sittemmin tuomittu lasten seksuaalisesta hyväksikäytöstä ja fyysisestä pahoinpitelystä näiden kahden viikon aikana Mariin kohdistuneista väkivallanteoista. Käytän analyysissä väkivallantekijästä termiä Tekijä, koska en halunnut henkilöittää väkivallantekijää luomalla hänelle peitenimeä, mutta halusin alleviivata aikuisen tekijän vastuuta väkivallanteossa.

Huomioni kiinnittyi siihen, kuinka Marin sanallistaminen ja hänen mielipiteensä kokeensa väkivaltaan vaihtuivat ensimmäisen ja toisen haastattelun välillä. Tästä syystä keskityin kahdessa viimeisessä haastattelussani nimenomaan tähän hyväksikäyttösuhteeseen ja Marin senhetkisiin ajatuksiin siitä. Kolmas



haastattelu toteutui vuonna 2016, kun Mari oli 18-vuotias ja laillisesti täysi-ikäinen, ja neljäs vuotta myöhemmin. Marin tarinan lunnassa ja tulkinnassa hyödynnän teoreettista viitekehystäni. Seuraavissa luvuissa kuvaan Marin tarinan kautta, kuinka seksistinen väkivalta ja välittäminen sekä toimijuus, ja vaiennetuksi tulemisen ristiriitaiset näkökulmat yhdistyvät tyttöjen väkivaltakokemuksessa sekä väkivallan sanallistamisessa.

## Tytöt seksistisen väkivallan ja välittämisen kietoumassa

Tytöt saattavat joissain yhteyksissä tulkita aggressiivisen, mustasukkaisen ja hallitsevan käyttäytymisen olevan osoitus välittämisestä ja rakkaudesta (Glass ym. 2003; Wekerle & Wolfe 1999). Tämä ilmenee myös seuraavassa aineisto-otteesta, jossa Mari kuvailee monitulkintaisesti ja ristiriitaisesti erästä tilannetta Tekijän asunnossa. Mari muistelee järkytystään, kun hän heräsi eikä muistanut mitä edellisenä yönä oli tapahtunut. Hän kuitenkin tunnistaa selvästi mustelmiensa perusteella, että häntä on pahoinpidelty. Syy pahoinpitelyyn oli se, että Mari oli jutellut toiselle miespuoliselle henkilölle.

Seuraavana aamuna mä heräsin niinku niiltä kotoon, mä katon peiliin, MUSTA, selkä ihan täältä MUSTA, mä mietin et mitä mää oon taas tehny viime yönä, mä olin ihan järkyttävän näkönen. Sit se jätkä tulee vaan, et huomenta rakas, mä oon ihan sillee häh. Se aina sano mua rakkaaks, mut mä en ymmärrä miks. Se aina toi mulle aamulla kahvia ja toivotti hyvää huomenta. (Mari 15 v.)

Mari on hämmentynyt yöllisen fyysisen väkivallan ja aamukahvin yhteydessä osoitetun ystävällisyyden välisestä ristiriidasta sekä siitä, kuinka häntä kutsutaan ”rakkaaksi”. Tyttöjen kuulumisen ja välittämisen kaipuu voi olla myös yhteydessä seksuaalisen väkivallan ko-

kemuksiin niihin liittyvänä tyttöjen ”tietämisenä ja ei-tietämisenä” sekä ”sanallistamisen” ja ”vaikenemisen” vaihteluna (Louhela 2019). Mari ikään kuin heiluu väkivallan tietämisen ja ei-tietämisen välillä pohtien, oliko tapaus häntä kohtaan huonoa kohtelua vai ei. Kenties tässä tilanteessa hänen ainoa vaihtoehtonsa on ollut ”valita” vaikeneminen ja tietämättömyys, jotta hänen yhteytensä ja suhteensa Tekijään ei katkea. Tästä syystä yhteyden sulkeminen omiin tunteisiin ja ajatuksiin on ollut väistämätöntä koskien tapahtunutta väkivaltaa. Kun kysyn asiasta erikseen, Mari ei usko, että häntä on käytetty seksuaalisesti hyväksi pahoinpitelyiltana ilman hänen suostumustaan. Hän perustelee tätä sillä, että Tekijä käyttäytyi kuin huolehtiva ”unelmapoikaystävä” kahden viikon aikana.

Mul ei oo minkäänlaist muistikuvaa siitä *yöstä*, mut että en mä kyl yhtään tiä ku se... jotenki jollain tavalla se ihminen oli jotenkin niin sulosen kiltti aina tietyissä vaiheissa. Et just aamusin aina tuo mulle kahvia ja toivottaa vain et hyvää huomenta rakas! Nukuitko hyvin? ja tyyliin, käskemättä tarjoaa mulle tupakan ja tyyliin halaa ja antaa pusun ja se käyttäyty just niinku unelmapoikakaveri. Nii sit ku aattelee, et ei tollanen ihminen voi olla paha sillee, et se kuitenkin on noin kiltti. Ja sit siel oikeudesi hymyilee mulle. (Mari 15 v.)

Seksuaaliset rajat voidaankin nähdä jatkuvasti neuvoteltuina ja rakennettuina suhteessa siihen, miten nuoret näkevät, tulkitsevat ja määrittelevät erilaisia seksuaalisia kohtaamisia (Holmström, Plantin & Elmerstig 2020). Mari ajatteli seurustelevansa Tekijän kanssa ja tutkimusten mukaan raiskaus onkin helpompi tunnistaa, mikäli tekijänä on tuntematon henkilö tai raiskauksessa on käytetty fyysistä voimaa (Kahn ym. 2003). Joissain tapauksissa, tytöillä ei ole riittävää sanastoa ja termejä kuvaamaan kokemuksiaan (Louhela 2019). Tähän voi liittyä myös ”normalisoitu suostumus” (*normalised consent*). Tällä viitataan ilmiöön, jossa

nuorten kokema seksuaalinen hyväksikäyttö ja väkivalta voidaan nähdä luonnollisena ja normaalina vääristyneiden seksististen yhteiskunnallisten asenteiden kautta (Pearce 2013).

Marin kokema väkivaltakokemus eteni oikeudenkäyntiin saakka. Edellisessä aineisto-otteesta Mari tuo esille, kuinka Tekijä kohtaa hänet oikeudenkäynninkin yhteydessä mukavalla ja välittävällä tavalla: ”Ja sit siel oikeudeski hymyilee mulle.” Tämä välittävältä vaikuttava suhtautuminen aiheuttaa ristiriitaisia tuntemuksia Marille ja kenties tämä olikin Tekijän tarkoituksena. Toisaalta Marilla on hyvin selkeä ymmärrys siitä, että Tekijä oli toiminut väärin. Hän esimerkiksi pohti, että Tekijä ei ehkä ymmärtänyt kohdalleensa häntä väärin, koska Tekijä näytti olevan ”sujut” kaiken tekemänsä suhteen.

Mari: Sit se meni oikeuteen ja sitte oikeussalissa mä sen näinkin ja se vaan hymyili mulle, se vilkutti mulle ja hymyili silleen et hehhehhee, mä olin vaan sillee et mhaaa, äiti.

Helena: Eli se meni siis... [oikeuteen]?

Mari: Se ei välttämättä, joko se ei ymmärtänyt tai se ei ajatellu, et mikään mitä se teki oli väärin. Koska se vaikutti ihan et se oli sujut niinku asioiden kans. (Mari 15 v.)

Tilanteeseen liittyy myös ”vahingolliseksi välittämisen illuusio” -ilmiö ja Marin tapauksessa Tekijältä saatu välittäminen perustuu Marin oman äänellisyden ja tunteiden väheksymiseen ja sivuuttamiseen. Marin ollessa 19-vuotias hänen ymmärryksensä omaa toimintaansa kohtaan on kuitenkin lisääntynyt. Hän kuvailee saaneensa aikuiselta Tekijältä rakkautta, hyväksyntää ja ystävällisyyttä, jota häneltä puuttui kotoa. Marin käsitykset ja tunteet siitä, että hänestä pidettiin huolta, ovat voineet vaikuttaa siihen, minkä hän tunnisti ja tulkitsi väkivallaksi jopa pitkän ajan kuluttua väkivaltakokemuksen jälkeen.

Mutta, kyllä se oli vähän semmosta huomion ja rakkauden korviketta, koska mulla oli siinä niinku ihminen, vielä niinku miespuolinen ihminen, joka oli mulle kohtelias, oli mulle mukava, osoitti niinku kiinnostusta, huomiota, sano rakastavansa, ja musta tuntui että sitä ku mä en saanu kotona. (Mari 19 v.)

## Työille asetetut toimijuudet ja uhriudet seksistisen väkivallan kokemuksissa

Kaksijakoinen asetelma tyttöjen toimijuudesta jatkuu myös puhuttaessa heidän seksuaalisuudesta ja seksuaalisen häirinnän ja väkivallan kokemuksistaan. Yhtäältä korostetaan nuorten toimijuutta, mutta toisaalta myös nuorten suojelutarve on selkeää (Thomson 2004). Marille tarjoutui monenlaisia eri roolituksia, miten hän olisi voinut asemoida itsensä suhteessa kokemaansa väkivaltakokemukseen ja Tekijään. Mikäli hän olisi noudattanut lastensuojelulaitoksen ja lähiaikuistensa tarjoamia roolituksia, hänen olisi pitänyt muuntaa itsensä ”oikeanlaiseksi uhriksi”.

Marin ollessa 16-vuotias, hän oli hyvin kriittinen väkivaltakokemustaan kommentoivien henkilöiden mielipiteitä kohtaan. Hän esimerkiksi vastusti voimakkaasti niin toimittajien kuin oikeudenkäyntiprosessissa mukana olleiden lähiaikuistensa tulkintoja tapahtuneesta. Mari itse sanallisti suhdettaan Tekijään parisuhteena. Tämä voi olla osoitus oman toimijuuden lisäämisestä, mikäli vaihtoehtona on ulkopuolelta tarjottu uhrin rooli. Ikään kuin pyrkimyksenä lisätä omaa toimijuuttaan, Mari kertoi pahoinpitelystä tasaveroisena tappeluna. Vuotta aiemmin ollessa haastattelussa Mari kertoi saaneensa koko selän mittaiset mustelmat väkivallan seurauksena. Tällä kerralla Mari kertoo saaneensa väkivaltatilanteesta ainoastaan mustan silmän.

No siis se kuvailtiin ehkä netissä vähän mielenkiintoisesti ja siellä käräjäoikeudessa se oli just, että kaikki on hänen vika, koska hän on ulkomaalainen mies. Et siis, no... se on ehkä vähän jännä (nauraa), mutta meillä oli ns. parisuhde, jolle mä nauran sille termille aivan suunnattomasti... Joo siis meillä oli se yks tappelu, josta mä sain mustan silmän siitä sillon ja meillä oli niinku seksisuhde. Mitä ei sitten muut kattoneet oikein hyvällä. (Mari 16 v.)

Kaksi vuotta myöhemmin Mari oli saavuttanut täysi-ikäisyyden. Hän muisteli omaa vahvaa tunnemuistoaan välittävästä Tekijästä, joka oli tuonut hänelle aamuisin kahvia ja toivottanut hyvää huomenta. Nämä pienet arkiset teot saivat hänet tuntemaan itsensä arvokkaaksi ja välitetyksi prinsessaksi. Mari kuvaili, kuinka pahalta hänestä oli tuntunut, kun lastensuojelulaitoksen työntekijät olivat nimittäneet Tekijää muun muassa pedefiliksi. Työntekijät eivät myöskään olleet ymmärtäneet Marin positiivista kokemusta välitetyksi tulemisesta Tekijän taholta.

Mari: Musta jotenki tuntuu niin hirveeltä, et ne perhekodilla (työntekijät) puhuu siitä niin ilkeesti, ku kuitenkin se joka aamu toi mulle kupin cappuchinoa ja sanoi, että ”Huomenta Kulta!” Että ”Nukuitko hyvin”. Ja laitto mulle ruoan, se muuten kohteli mua niin kuin prinsessaa tyylillä. Oli tosi kultanen ja sillee, musta tuntuu ihan hirveeltä, et miten niinku muut ihmiset voi puhuu siitä, mua pisti ihan raivoksi oikeen.

Helena: Miten ne muut ihmiset puhui siitä?

Mari: No kaikkee, et se on pedari ja se on kusipää ja se on kaikkee mahollista ja mulla keitti yli se touhu ja mä sanoin, et jos teil ei oo parempaa sanottavaa, niin olkaa hiljaa. (Mari 18 v.)

Marin muistellessa, mistä kaikesta Tekijä sai syytteet, hän mainitsi samassa virkkeessä, kuinka he tekijän kanssa olivat hymyilleet toisilleen vielä oikeudenkäynnin aikanakin. Tällä kertaa Mari kuvaili hymyä osoituksena siitä, ettei hän ollut katkera tapahtuneesta. Mari painotti, ettei hän olisi edes halunnut nostaa syytettä, koska hän ei kokenut, että

minkäänlaista väärinkohtelua olisi tapahtunut. Mari myös toisti pitävänsä Tekijästä eikä hän yksiselitteisesti välittänyt mitä muut hänen ajattelutavastaan ajattelivat.

Hmmm... Oliko se törkeä lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö ja pahoinpitely (myöhemmin ilmeni, että myös vapaudenriisto oli yksi syytenimike), me viel hymyiltii toisillemme oikeudessa, heti ku nähtiin toisemme, vaihdettiin hymyt. Siinä viimeistään ihmiset huomasi, et mä en oo katkera. En mä halunnu ees nostaa syytettä, en mä nähny mitään sillee väärää missään, mä olin et se on se - piste. Mä pidän siitä ihmisestä. (Mari 18 v.)

Kysyttäessä Marin mielipidettä siitä, tapahtuiko häntä kohtaan minkäänlaista väärinkohtelua, Mari vastasi edelleen, ettei hänen mukaansa tapahtunut. Hän perusteli tätä korostamalla omia toiveitaan ja halukkuuksiaan tapahtuneessa. Hän kuvaili halunneensa ja valinneensa kaiken päihteiden käytöstä seksuaaliseen kanssakäymiseen ja kokeneensa olleen suostuvainen kaikkeen. Mari koki oman toimijuutensa todella vahvana kyseisessä tilanteessa ja hän ikään kuin ei antanut Tekijälle yhtään valtaa siihen, että hän olisi ollut ”uhri” tai passiivinen kohde.

No jos mä omalta kantilta ajattelen, että mitä MÄ halusin silloin, niin EI. Koska mä olin täysin suostuvainen kaikkeen mitä silloin tapahtui, vaikka ei tosiaan olisi tarvinnut olla, että ei väkisin tyrkytetty alkoholia ja huumeita ja seksiä tai mitään. Että mä olin ihan ite niinku suostuvainen kaikkeen. (Mari 19 v.)

Nuori voidaan myös manipuloida hienovaraisesti ja/tai väkivaltaisesti suostumaan seksuaaliseen toimintaan (Pearce 2013), joka myös itsessään antaa tytöille virheellisen mielikuvan heidän omasta toimijuudestaan ja vastuutaan hyväksikäyttötilanteessa. Epäselvyys vastuusta ja sen jakautumisesta voi toimia vaientavana tekijänä seksuaalisen väkivallan kokemuksessa (Townes & Adams 2016). Mari analysoi omia

mielipiteitään ulkopuolisesti kertoen, että hänen ajatuksissaan voi olla jotain pielessä, koska hän ei ajattele mitään väärää tapahtuneen. Hän myönsi, että häntä oli lainsäädännön mukaisesti seksuaalisesti hyväksikäytetty ja pahoinpidelty, mutta hän ei silti ajatellut tapahtunutta sillä tavalla. Hän ei osannut ajatella kokemuksiaan väärin kohteluna itseään kohtaan, koska Tekijä oli kohtelias ja mukava häntä kohtaan. Toisaalta nyt Mari näki ikänsä ja halukkuutensa välisen ristiriidan.

Että mä en (nauraa) vaan osaa ajatella sitä niin pahana ihmisenä, kun se oli mulle mukava. Se on ehkä tosi väärin, kun miettii mitä silloin tapahtu, kun mä olin... nuori, tosi nuori... (Mari 19 v.)

Mari koki olevansa 19-vuotiaana riittävän vanha tietääkseen, että häntä kohtaan oli tehty väärin. Kuitenkin hänen mukaansa mitään todella ”järkyttävää” ei ollut tapahtunut, koska hän ajatteli suostuneensa kaikkeen. Mari painotti voimakkaasti, että hän oli ”täysin suostuvainen” seksisuhteeseen Tekijän kanssa eikä häntä pakotettu siihen. Marin tapauksessa on tärkeää pohtia mihin kaikkeen Marin niin kutsuttu ”suostumus” on perustunut. Mari on ollut karkureissulla lastensuojelulaitoksesta ilman rahaa ja yöpaikkaa, ja Tekijä on tarjonnut Marille kaikki perustarpeet. Mari on voinut kokea seksuaalisen suostumuksen automaattisena näistä syistä, eikä hän ole kyseenalaistanut sitä missään vaiheessa. Tämä on linjassa Pearcen (2013) selviytymissuostumuksen (*survival consent*) kanssa. Tämä tarkoittaa sitä, että nuori suostuu seksuaalisiin tekoihin aikuisen kanssa selviytyäkseen ja saadakseen sekä taloudellista että materiaalista hyötyä.

Mari ei halunnut oikeudenkäynnin toteutuvan, eikä hän halunnut korvausta tapahtuneesta. Hän koki, että hänen mielipiteensä ohitettiin oikeudenkäynnissä perhekodin ja hänen äitinsä taholta. Tämän lisäksi hän voi

kokea, että hänet ohitettiin myös seksuaalisena toimijana (vrt. Johansson 2007; Marks & Fraley 2005).

Että sen takia mua vähän ne lakipykälät ja syytökset ärsyttää, koska siellä oli se mun suostumus, vaikkakin aikuisten ja lain silmissä sillä ei ole mitään merkitystä mitä mä ajattelin, mä olin lapsi ja se oli väärin. Et niinku, ite mä olin täysin suostuvainen, et mähän en halunnu korvausta, mä sanoin sille lakimiehelle, et mä en halua mitään, koska mun mielestä meidän ei tartsis edes olla täällä. Että mä en koe, että olis tarvetta, mä olin täysin suostuvainen kaikkeen ja mä niinku sanoin sen – kaikkien kuullen. Mutta koska mä olin alaikäinen, niin sehän meni sitten sen mukaan miten perhekoti ja äiti ja nämä halus. (Mari 19 v.)

## Tytöt aktiivisen toimijuuden ja oikeanlaisen uhriuden roolitusten ristipaineissa

Tulosten perusteella voidaan todeta, että monenlaiset tekijät vaikuttavat siihen, millä tavoin tytöt suhtautuvat ja määrittelevät kokemansa seksistisen väkivallan, joka voi sisältää muun muassa fyysistä ja seksuaalista väkivaltaa ja kaltoinkohtelua. Nuorten tyttöjen seksistisen väkivallan kokemuksiin voi liittyä kompleksisesti oman toimijuuden ja itsenäisyyden kokeilua, seksuaalisten rajojen ylittämistä ja kunnioittamattomuutta. Tähän ristiriitaiseen ja sotkuiseen vuorovaikutukseen liittyvät olennaisesti myös tyttöjen väliteytyksi ja rakastetuksi tulemisen kaipuu sekä sisäistetyn seksistisen roolit, joiden yhteysvaikutuksena tyttöjen kohtaama seksistinen väkivalta helposti normalisoituu ja näin ollen jää tunnistamattomaksi niin käytännön toimijoilta kuin tutkijoiltakin. Tämän seurauksena väkivaltaa kokeneet tytöt voivat jäädä kokemustensa kanssa yksin sekä tyttöjen omat mielipiteet ja tunteet kokemuksistaan voivat tulla ohitetuiksi.

Tutkimukseni haastaa ajattelemaan sekä seksististä väkivaltailmiötä että tyttöjen toimijuutta kontekstuaalisina ja tilannekohtaisina ilmiöinä, koska ne rakentuvat ja muodostuvat yhteiskunnallisten rakenteiden ja normien kautta (Louhela 2019; White & Wyn 1998). Kontekstisidonnainen tulkinta tyttöihin kohdistuvasta seksistisestä väkivallasta siirtäisi myös huomion yksilölähtöisestä tyttöjen riskikäyttäytymisestä siihen, miten tytöt joutuvat luovimaan vahingollisten ja seksististen yhteiskunnallisten kontekstien ja normien keskellä (Phillips 2000). Näin ollen tyttöjen niin kutsutun seksuaalisen riskikäyttäytymisen voidaan tulkita kumpuavan rakenteellisesta ilmiöstä, joka ilmentyy yksilötasolla sisäistettynä seksiminä. Tämä tarkoittaa käytöstä, jossa seksistinen ideologia yhdessä haavoittavien kokemusten kanssa voi aiheuttaa tytöille vieraantuneisuutta ja ei-välittävää suhtautumista itseä kohtaan (ks. myös Louhela 2019).

Ristiriitainen jännite olla sekä *oikeanlainen uhri* että *aktiivinen toimija* kuvastaa tyttöjen tämänhetkistä olemisen tapaa. Molemmista olemisen tavoissa on myös tärkeää huomioida, että henkilökohtaisten kokemusten tulkintaa ja kokemista usein määrittelevät ja ohjaavat ulkopuolelta tulevat ulkoiset ajatus- ja toimintamallit (ks. myös Gunnarson 2018). Lisäksi kaikki väkivaltakokemukset eivät noudata niin sanottua ”ihanteellisen uhrin” kulttuurista rakennelmaa (Christie 1986) tai raiskauskäsikirjoituksen mukaista ”oikeanlaisen uhrin” käyttäytymistä (Kahn ym. 2003). Tällainen ”ihanteellinen uhrus” syntyy esimerkiksi tilanteesta, jossa uhri joutuu tuntemattoman henkilön väkivallan kohteeksi ja uhrin käytös arvioidaan ulkopuolisten silmissä ”moitteettomaksi” (Christie 1986). Tyttöä, joka puolestaan ei ole käyttäytynyt ihanteellisen uhristandardin mukaan, ei välttämättä edes nähdä uhrina (Christie 1986). Mikäli uhrin ovat kokeneet raiskauskäsikirjoituksista poikkeavaa pahoinpitelyä, he eivät usein itsekään

nimeä kokemustaan raiskaukseksi (Kahn ym., 2003).

Tyttöihin kohdistuvan seksistisen väkivallan ennaltaehkäisyyn ja käsittelyyn tarvitaan sukupuolivastuullista koulutusta ammattitaitoisten työntekijöiden toteuttamana. Tulosten perusteella voi sanoa, että koettua väkivaltaa on mahdollista sanallistaa ja ymmärtää ajan myötä vivahteikkaammin ja moniäänisemmin. Näin ollen koulutusten tulisi olla pitkäkestoisesti toteutettuja. Koulutuksia suunniteltaessa olisi tärkeää huomioida, kuinka helposti tyttöjen omat sanallistamiset ja mielipiteet jäävät aikuisten päättävällän varjoon, kuten aineistostani käy ilmi. Tästä syystä tulisikin kehittää vivahteikkaampia ja moniäänisempiä käsitteitä, jotka olisivat tyttöjen omiin määritelmiin ja kokemuksiin perustuvia täsmällisiä termejä seksistisen väkivallan kokemuksista sekä niihin liittyvistä tekijöistä. Tämä myös kuroisi umpeen kuilua nuorten ja aikuisten välillä seksistisen väkivallan ymmärtämisessä ja käsitteellistämässä. Helen Beckett ja Jenny Walker (2018) ovatkin korostaneet väkivallan kontekstin huomioimisen tärkeyttä lapsiin kohdistuvan seksuaalisen hyväksikäytön käsitteellistämässä.

Mikäli nuorta kohdeltaisiin sekä toimijana että päätöksentekijänä, se edistäisi turvallisten tilojen luomista, joissa nuori ja aikuiset voisivat työskennellä yhdessä seksuaalisuuden, väkivallan, vallan, pakottamisen ja suostumuksen teemojen kanssa (Hlavka 2014). Lisäksi kontekstuaalinen ja tilannekohtainen (Överlien 2003) näkökulma nuorten toimijuuteen pyrki myös purkamaan yksinkertaistettua ja ongelmallista jakoa niin sanottujen viattomien tyttöjen ja vastuullisten nuorten naisten välillä (Smette, Stefansen & Mossige 2009). Tätä kautta olisi mahdollista luoda ja kehittää uuden ajan turvataitokoulutuksia, jotka tukisivat vahvemmin seksistisen väkivallan ympärille muodostuneiden hiljaisuusien avaamista.

## Viitteet

- 1 Tähän liittyy myös niin kutsuttu 'sugar dating' -ilmiö.
- 2 Olen aiemmin analysoinut Marin tarinaa keskittyen erityisesti seksuaalisesti riskialttiin käytöksen ja seksuaalisen suostumuksen teemoihin (Parkkila & Heikkinen 2018; Louhela 2021).
- 3 Gilliganin (2014) mukaan pojat puolestaan alkavat menettää yhteyttään haavoittuvaan ja herkkään puoleensa itsessään jo 5–7 vuoden ikäisinä.

## Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2017) Grin and bear it! Downplaying sexual harassment as part of Nordic girlhood. Teoksessa Bodil Formark, Heta Mulari & Myrjö Voipio (toim.) *Nordic Girlhoods: New Perspectives and Outlooks*. Palgrave Macmillan, 83–102.
- Aaltonen, Sanna (2006) *Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä*. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 69.
- Aho, Timo (2021) Havaintoja seksuaalisen suostumuksen tutkimisesta nuorten parissa. *Sukupuolentutkimus – Genusforskning* 34 (1), 52–55.
- Allroggen, Marc & Rau, Thea & Ohlert, Jeannine & Fegert, Jörg M (2017) Lifetime prevalence and incidence of sexual victimization of adolescents in institutional care. *Child Abuse and Neglect* 66, 23–30.
- Baker, J. (2010) Claiming Volition and Evading Victimhood: Post-Feminist Obligations for Young Women. *Feminism & Psychology* 20 (2), 186–204.
- Beckett, Helen, & Walker, Joanne (2018) Words matter: Reconceptualising the conceptualisation of child sexual exploitation. Teoksessa Helen Beckett & Jenny Pearce (toim.) *Understanding and responding to child sexual exploitation*. Abingdon, United Kingdom: Routledge, 9–23.
- Blackstone, A., Houle, J. & Uggen, C. (2014) "I Didn't Recognize It as a Bad Experience until I was Much Older": Age, Experience, and Workers' Perceptions of Sexual Harassment. *Sociological Spectrum* 34 (4), 314–337. DOI: 10.1080/02732173.2014.917247
- Brinkmann, Svend (2014) Unstructured and semi-structured interviewing. Teoksessa Patricia Leavy (toim.) *The Oxford handbook of qualitative research*. Oxford University Press, 277–299.
- Christie, Nils (1986) 'The Ideal Victim'. Teoksessa A. Fattah Ezzat (toim.) *From Crime Policy to Victim Policy. Reorienting the Justice System*. London: The Macmillan Press Ltd, 17–30.
- Coy, Maddy & Kelly, Liz & Vera-Gray, Fiona & Garner, Maria & Kanyeredzi, Ava (2016) 'From "No Means No" to "An Enthusiastic Yes"': Changing the Discourse on Sexual Consent through Sex and Relationships Education'. Teoksessa Vanita Sundaram & Helen Saunders (toim.) *Global Perspectives and Debates on Sex and Relationships Education: Addressing Issues of Gender, Sexuality, Plurality and Power*. Palgrave Macmillan, 84–99.
- European Union. (2014) *Violence against women: An EU-wide survey. Main results*. European Union Agency for Fundamental Rights (FRA). Publication Office of the European Union. <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/violenceagainst-women-eu-wide-survey-main-results-report> (Viitattu 30.1.2023.)
- Fredlund, Cecilia & Svedin, Carl Göran & Priebe, Gisele & Jonsson, Linda & Wadsby, Marie (2017) Self-reported frequency of sex as self-injury (SASI) in a national study of Swedish adolescents and association to sociodemographic factors, sexual behaviors, abuse and mental health. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* 11.
- Gilligan, Carol (1982) *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Gilligan, Carol (2002) *The birth of pleasure: A new map of love*. Vintage Books.
- Gilligan, Carol (2011) *Joining the resistance*. Polity Press.
- Glass, Nancy & Fredland, Nina & Campbell, Jacquelyn & Yonas, Michael & Sharps, Phyllis & Kub, Joan (2003) Adolescent dating violence: Prevalence, risk factors, health outcomes, and implications for clinical practice. *JOGNN: Journal of Obstetric, Gynecologic, and Neonatal Nursing* 32 (2), 227–238.
- Graham, Anne & Powell, Mary Ann & Taylor, Nicola (2015) 'Ethical research involving children: Encouraging reflexive engagement in research with children and young people'. *Children & Society* 29, 331–343.
- Gunnarsson, Lena (2018) "Excuse Me, But Are You Raping Me Now?" Discourse and Experience in (the Grey Areas of) Sexual Violence. *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research* 26 (1), 4–18.
- Helenius, Jenni & Kivimäki, Hanne (2023) Lasten ja nuorten kokemaa väkivaltaa: tuloksia Kouluterveyskyselystä. Teoksessa Ulla Korpilahti, Marjo Malja, Pihla Jääskeläinen & Tiina Murdoch (toim.) *Väkivallaton lapsuus -toimenpidesuunnitelma: väliarviointi 2020 – alkuvuosi 2023*. Sosiaali-

- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2023:17, 28–37.
- Hlavka, Heather R. (2014) Normalizing sexual violence: Young women account for harassment and abuse. *Gender & Society* 28 (3), 337–358.
- Holmström, Charlotta & Plantin, Lars & Elmerstig, Eva (2020) Complexities of sexual consent: young people’s reasoning in a Swedish context. *Psychology & Sexuality* 11 (4), 342–357.
- Honkatukia, Päivi & Peltola, Marja & Aho, Timo & Saukkonen, Roosa (2022) Between agency and uncertainty – Young women and men constructing citizenship through stories of sexual harassment. *Journal of Social Issues*, 1–22.
- Honkatukia, Päivi (2002) Ällöttävää! Nuorten tulkin-toja kokemastaan seksuaalisesta häirinnästä ja ahdistelusta. Teoksessa Janne Kivivuori (toim.), *Nuoret rikosten tekijöinä ja uhreina*. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, 64–83.
- Horn, Stacey S. & Poteat, V. Paul (2022) Developmental changes in young people’s evaluations of sexual harassment. *Journal of Social Issues*, 1–19.
- Husso, Marita & Virkki, Tuija & Hirvonen, Helena & Eilola, Jari & Notko, Marita (2017) A spatial-temporal, intersectional and institutional approach to interpersonal violence. Teoksessa Marita Husso & Tuija Virkki & Marita Notko & Helena Hirvonen & Jari Eilola (toim.) *Interpersonal Violence: Differences and Connections*. Routledge, 1–13.
- Ikonen, Riikka & Halme, Nina (2018) *Lasten ja nuorten kokemana seksuaalinen häirintä ja väkivalta: Kouluterveyskyselyyn 2017 tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 6/2018*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ikonen, Riikka & Hietämäki, Johanna & Laakso, Riitta & Heino, Tarja & Seppänen, Johanna & Halme, Nina (2017) *Sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskyselyyn tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 21*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Isotalo, Anu (2023) Digitaalinen väkivalta suhteen aikana. Teoksessa Anu Isotalo (toim.) *Väkivalta nuorten seurustelusuhteissa. Kyselytutkimuksen tuloksia*, 67–88. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/149699/978-952-03-2936-5.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (Viitattu: 18.12.2023).
- Johansson, Thomas (2007) *The transformation of sexuality, gender and identity in contemporary youth culture*. Ashgate Publishing Limited.
- Kahn, Arnold S., Jackson, Jennifer, Kully, Christine, Badger, Kelly and Halvorsen, Jessica (2003) ‘Calling it Rape: Differences in Experiences of Women who Do or Do not Label their Sexual Assault as Rape’. *Psychology of Women Quarterly* 27 (3), 233–42.
- Keller, Jessalyn & Mendes, Kaitlynn & Ringrose, Jessica (2018) Speaking “unspeakable things”: Documenting digital feminist responses to rape culture. *Journal of Gender Studies* 27 (1), 22–36. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1211511>
- Kelly, Liz (1987) The continuum of sexual violence. Teoksessa J. Hanmer & M. Maynard (toim.), *Women, violence and social control*. London, UK: MacMillan, 46–61.
- Kelly, Liz (2005) Inside outsiders: Mainstreaming violence against women into human rights discourse and practice. *International Feminist Journal of Politics* 7 (4), 471–495. <https://doi.org/10.1080/14616740500284391>
- Kouluterveyskyselyyn tuloksia 2021. Seksuaaliväkivallan ja häirinnän yleisyys lapsilla ja nuorilla. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [https://thl.fi/fi/web/vakivalta/vakivallan-muodot/seksuaalivakivalta#Seksuaaliv%C3%A4kivallan\\_ja\\_h%C3%A4irinn%C3%A4n\\_yleisyys\\_lapsilla\\_ja\\_nuorilla](https://thl.fi/fi/web/vakivalta/vakivallan-muodot/seksuaalivakivalta#Seksuaaliv%C3%A4kivallan_ja_h%C3%A4irinn%C3%A4n_yleisyys_lapsilla_ja_nuorilla) (Viitattu 30.1.2023.)
- Lindroth, Malin & Löfgren-Mårtenson, Lotta (2013) Sexual chance taking: A qualitative study on sexuality among detained youths. *European Journal of Contraception and Reproductive Health Care* 18 (5), 335–342.
- Louhela, Helena (2021) “I was totally agreeable” — Sexual violence voiced by an adolescent girl. *Journal of Gender-Based Violence* 5 (1), 7-21.
- Louhela, Helena (2019) Sexual violence: voiced and silenced by girls with multiple vulnerabilities. Acta Universitatis Ouluensis E 188 (Doctoral dissertation). Oulun yliopisto. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526224152.pdf>
- Maailman terveysjärjestö. (2021) *Violence against women. Geneva, Switzerland: World Health Organization, Fact Sheet, 2017*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women> (Viitattu 30.1.2023.)
- Marks, Michael J. & Fraley, R. Chris (2005) The sexual double standard: Fact or fiction? *Sex Roles* 52 (3), 175–186.
- Mendes, Kaitlynn (2015) *SlutWalk*. Basingstoke, United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Mielityinen, Laura & Hautamäki, Sari & Hakala, Venla & Fagerlund, Monica & Ellonen, Noora (2023) *Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2022: Määrät, piirteet ja niiden muutokset 1988–2022*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu 2023:5.
- Niemi, Jenni (2011) Seurusteluväkivalta ja muut väkivaltakokemukset: Tutkimus yhdeksäsluokkalaista nuorista. *Nuorisotutkimus* 29 (2), 26–44.
- Nikolovska, Manja (2020) *The Internet as a creator*

- of a criminal mind and child vulnerabilities in the cyber grooming of children. Jyväskylän yliopisto informaatioteknologian tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.
- Nussbaum, Martha C. (2005) Women's bodies: Violence, security, capabilities. *Journal of Human Development* 6 (2), 167–183. <https://doi.org/10.1080/14649880500120509> 123
- Nussbaum, Martha C. (2011) *Creating capabilities: The human development approach*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.
- O'Connell Davidson, Julia (2005) *Children in the Global Sex Trade*. Cambridge: Polity Press.
- Oinas, Merja-Maaria & Pietilä, Mika & Tuohino, Venla (2020) *Kysy, kohtaa ja kuuntele - Opas seksuaalisen houkuttelun ja seksuaaliväkivallan ennaltaehkäisyyn nuorisotyössä*. Koordinaatti, Oulun kaupunki. <https://koordinaatti.fi/system/files/2020-07/Kysyy%20kohtaa%20kuuntelee%20opas%20verkkoversio.pdf> (Viitattu 27.3.2022.)
- Parkkila, Helena & Heikkinen, Mervi (2018) Vulnerable bodily integrity: under-recognised sexual violence among girls in residential care institutions. *Journal of Gender-Based Violence* 2 (1), 25-40.
- Pearce, Jenny (2013) A Social Model of 'Abused Consent'. Teoksessa Margaret Melrose & Jenny Pearce (toim.) *Critical Perspectives on Child Sexual Exploitation and Related Trafficking*. Palgrave Macmillan.
- Pearce, Jenny & Coy, Maddy (2018) 'Child Sexual Exploitation and Consent to Sexual Activity: A Developmental and Context Driven Approach'. Teoksessa Mike Shaw & Sue Bailey (toim.) *Justice for Children and Families. A Developmental Perspective*. London: The Royal College of Psychiatrists, 128–137.
- Phillips, Lynn M. (2000) *Flirting with Danger Young Women's Reflections on Sexuality and Domination*. New York: New York University Press.
- Phipps, Alison & Ringrose, Jessica & Renold, Emma & Jackson, Carolyn (2018) Rape culture, lad culture and everyday sexism: Researching, conceptualizing and politicizing new mediations of gender and sexual violence. *Journal of Gender Studies* 27 (1), 1–8. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1266792>
- Pihkala, Suvi & Huuki, Tuija & Sunnari, Vappu (2019) Moving with Touch: Entanglements of a Child, Valentine's Day Cards and Research-Activism against Sexual Harassment in Pre-Teen Peer Cultures. *Social sciences* 8 (8), 226.
- Putnam, Frank W. (2003) Ten-year research update review: Child sexual abuse. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 42 (3), 269–278.
- Smette, Ingrid; Stefansen, Kari & Mossige, Svein (2009) Responsible victims? Young people's understandings of agency and responsibility in sexual situations involving underage girls. *Young – Nordic Journal of Youth Journal* 17 (4), 351–373.
- Sørensen, Kuno (2015) Grooming – A Strategic Process. Teoksessa *Is It Really That Bad. An anthology of online sexual abuse of children and young people*. Save the Children Denmark, 33–46.
- Sunnari, Vappu, Heikkinen, Mervi & Kangasvuo, Jenny (2003) Introduction. Teoksessa V. Sunnari, J. Kangasvuo & M. Heikkinen (toim.), *Gendered and sexualised violence in educational environments* (s. 9–23). Oulun yliopisto.
- Thomson, Rachel (2004) "'An Adult Thing'?" Young People's Perspectives on the Heterosexual Age of Consent'. *Sexualities* 7 (2), 133–149.
- Towns, Alison & Adams, Peter. (2016). "I didn't know whether I was right, wrong, or just bewildered." Ambiguity, responsibility, and silencing women's talk of men's domestic violence.. *Violence Against Women*. 22. 496-520.
- Vuorelainen, Anna & Elonheimo, Henrik (2013) Nuorten vastikkeellinen seksi pääkaupunkiseudulla: Tuore tutkimus kertoo nuorten parissa työskentelevien havainnoista. *Haaste: Asiantuntevasti rikoksentorjunnasta ja kriminaalipolitiikasta* 13 (2), 32–33.
- Wekerle, Christine & Wolfe, David A. (1999) Dating violence in mid-adolescence: Theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review* 19, 435–456.
- White, Rob & Wyn, Johanna (1998) 'Youth Agency and Social Context'. *Journal of Sociology* 34 (3), 314–327.
- Överlien, Carolina (2003) 'Innocent Girls or Active Young Women? Negotiating Sexual Agency at a Detention Home'. *Feminism & Psychology* 13 (3), 345–367.



# Liikkuvia utopioita, hidastamisen politiikkaa

*Mikko Piispa*

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio praecursoriaan Helsingin yliopistossa 4.6.2022. Vastaväittäjänä toimi professori Suvi Salmenniemi (Turun yliopisto).

Mikko Piispa (2022) *Liikkuvia utopioita, hidastamisen politiikkaa. Tutkimus nuorista liikkeessä ilmastokriisin ajassa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 239. 215 s.

**K**un aloitin tämän väitöskirjahankkeen alkuvuodesta 2016, halusin tutkia nuorten liikkuvuutta ja matkailua. Matkailusta oli tullut keskeinen nuorten vapaa-aikaan kytkeytyvä ilmiö, ja monille nuorille jopa elämäntapa. Siitä huolimatta se oli aihe, josta laadullista nuorisotutkimusta ei Suomessa juurikaan ollut.

Alusta saakka mielessäni oli, että tutkimuskohdetta ei kannattaisi lähestyä vain elämäntavan ja nautinnon näkökulmista. Matkailu tuottaa etenkin lentomat kustamisen myötä ilmastoa lämmittäviä päästöjä. Se on usein paitsi ekologisen, myös sosiaalisen ja taloudellisen kestävyysnäkökulmista kestäväntöntä. Halusin huomioida tämän, ja tarkastella, kuinka liikkuvat nuoret suhtautuvat tähän problematiikkaan.

Aloitin aineistonkeruun vuonna 2016 haastatteleamalla Suomesta lähtöisin olevia surffaajia. Tiesin surffauksen olevan paitsi nuorten suosima ja elämyshakuinen, myös

liikkuva elämäntapa. Haastatteluisia tulikin toistuvasti esille, kuinka Suomessa on vähän surffaukseen sopivia – tai ainakaan maailman mittapuulla laadukkaita – olosuhteita. Toisin sanoen surffaajat lähtevät Suomesta säännöllisesti ja pitkiksi ajoiksi ulkomaille etsimään aaltoja. Kutsunkin heitä tutkimuksessani surfmatkaajiksi. Surffaus ja matkailu kulkevat heillä käsi kädessä.

Surfmatkaajille oli myös muodostunut aalloissa tapahtuvan surffauksen kautta luontosuhde, jonka kehittyminen ja vaaliminen nostivat pintaan ympäristön hyvinvointiin liittyviä huolia. Samalla vahvistui tietoisuus matkailevan elämäntavan ympäristövaikutuksista.

Kaikesta huolimatta koen, että haastatelllessani surfmatkaajia vuosina 2016 ja 2017, matkailuun ja liikkuvuuteen kytkeytyvät teemat näyttäytyivät nykytilanteeseen verrattuna suorastaan viattomilta. Sen jälkeen ajastamme on yhä enemmän puhuttu kriisien aikakautena. Sinä aikana, kun olen tehnyt



väitöskirjaani, rinnakkain tapahtuviksi on laskettu ainakin ilmastokriisi, demokratian kriisi, koronakriisi sekä erilaiset talouteen liittyvät kriisit. Olemme joutuneet todistamaan myös järkyttävää Ukrainan sotaa.

Myös tietoisuus ja huoli ilmastokriisistä on lyhyessä ajassa muuttunut. Surffaajat olivat jo pohtineet elämäntapansa ympäristövaikutuksia, mutta yhteiskunnallisen keskustelun aktivoituminen tapahtui vuosien 2018 ja 2019 aikana. Keskeinen vaikutin oli lokakuussa 2018 ilmestynyt hallitustenvälisen ilmasto-paneeli IPCC:n raportti.

Ruotsissa Greta Thunberg oli aloittanut koululakkonsa ilmaston puolesta syksyllä 2018. Suomessa nuorten ilmastoliikehdintä alkoi toden teolla näkyä ja kuulua alkuvuodesta 2019. Liikehdinnän kansainvälisyys antoi sille voimaa, painoarvoa ja mahdollisesti myös toivoa onnistumisesta. Kevään eduskuntavaaleista puhuttiinkin lopulta monessa yhteydessä ilmastovaaleina. Samoihin aikoihin Nuorisobarometri kertoi huolen ilmastomuutoksesta olevan nuorten keskuudessa ennätystasolla. Puhe nuorten ilmastoahdistuksesta lisääntyi.

Liikehdinnästä huolimatta ilmastopoliitiikassa ei tapahtunut yhtäkkiä käännettä. Ilmastopäätöt eivät kääntyneet IPCC:n suosittelemille lasku-urille. Nuorten ilmastoliikehdintä kuitenkin jatkui ja vakiintui. Sitä tutkimaan pääsimme toteuttamaan Nuorisotutkimusverkostossa hankkeen nimeltä ”Nuotopia, nuorten utopiat ilmastomuutoksen aikakaudella”. Aloitimme alkuvuodesta 2020 aikeella toteuttaa monipaikkaista etnografiaa ja haastatteluja. Mutta silloin korona iski.

Koronakriisi muutti tutkimushankkeemme luonnetta. Samalla se pyyhkäisi ilmastokeskustelut sivu-urille yhteiskunnallisissa keskusteluissa. Pandemia ja sen hoitaminen oli prioriteetti ja huomion keskipiste. Jatkoimme kuitenkin tutkimusaineiston keruuta, ja toteutimme nuorten ilmastoaktivistien haastat-

teluita eräänlaisessa saranakohdassa. Koronaa edeltävä aika ja siinä toteutettu ilmastoaktivismi olivat tuoreessa muistissa, mutta myös uusi poikkeusaika oli väistämättä huomioitava. Se koski ilmastoaktivismin luonnetta poliittisena toimintana, utopioita ja tulevaisuusnäkyymiä. Ja se koski liikkuvuutta.

Liikkuvuus on monin eri tavoin kytköksissä aikamme kriiseihin. Ihmisten liikkuvuuden myötä ilmastopäätöt voivat kasvaa ja taudit levitä. Kriisit voivat sulkea ihmisiä rajojen sisälle. Tai ne voivat pakottaa ihmiset liikkeelle. Kuten monet liikkuvuustutkijat ovat huomauttaneet, kriisit itsessään ovat luonteeltaan liikkuvia globalisoituneessa maailmassa.

Länsimaiden etuoikeutetut väestönosat, kuten suuri osa meistä Suomessa asuvista ihmisistä, ovat saaneet huomata, että liikkuvuus ja matkailu ei ole enää yhtä huoletonna kuin ennen. Kesälomakauden 2022 alkaessa koronakriisi ei enää rajoita matkailua samaan tapaan kuin edellisinä vuosina. Mutta näyttää siltä, että liikkuvuuden ja matkailun yllä on eri tavalla tummia pilviä kuin vielä muutama vuosi sitten. Vähintään niihin liittyy vaikeitakin kysymyksiä ja dilemmoja, jotka odottavat ratkaisuja. Yksi niistä on edelleen ilmastokriisi sekä sen ja liikkuvuuden väliin muodostuva ristiriita.

Surf-matkaajien haastattelut ovat ajalta ennen koronaa, mutta myös ajalta ennen IPCC-raportin 2018 virittämää käännettä. Ilmastoaktivisteja koskevaa aineistoa puolestaan kerättiin pandemian alkuvaiheessa. Ilmastoliikehdintä ei ole palannut koronaa edeltävälle tasolle, ainakaan määrässä ja sen saamassa huomiossa mitattuna. Koen, että aineistoni muodostavat eräänlaiset aikakapselit. Niihin on tallentunut tietyn ajanjakson piirteitä. Mutta niissä lienee myös jotain ajattomampaa nuorten käytänteistä, unelmista ja näkemyksistä.

Tiiviisti ilmaistuna tutkin väitöskirjassani nuorten liikkuvuutta ja liikkuvia käytänteitä niiden asettuessa ristiriitaan ilmastokriisin ja

sen aiheuttaman huolen kanssa. Tarkastelun kohteena ovat liikkuvuuden merkitykset ja vallinat, joita ristiriitatilanteesta seuraa. Mutta myös niin sanotusti utooppiset toiminnan ja ajattelun tavat, joiden kautta tilanteeseen voi löytyä uusia näkökulmia.

Väitöskirjani pohjaa neljään tutkimus-artikkeliin. Yhteenvedo-osassa hyödynnän utopiaa metodina. Pohjaten artikkeleissani tekemiin analyyseihin, tulkiten, millaisia utooppisia toimintatapoja ja ihanteita surfmatkaajat ja ilmastoaktivistit tuottavat, rakentavat ja elävät todeksi. Tarkoituksena ei ole luoda yhteiskunnallista pohjapiirrosta, siis utopiaa. Sen sijaan tarkastelen, kuinka yhteiskuntaa kuvitellaan ja elämää eletään totutusta poikkeavin tavoin. Lisäksi lähtökohdani on, liikkuvuustutkimuksen mukaisesti, että maailma on liikkuva. Siten liikkuvuuden uudistaminen uudistaa samalla yhteiskuntaa laajemminkin.

Tutkimusaineistoni ovat pääasiassa haastatteluaineistoja. Ne tarjoavat toisiaan täydentäviä näkökulmia ja mahdollisuuksia vertailuihin. Surf-matkaajilla ja nuorilla ilmastoaktivisteilla on tiettyjä yhtäläisyyksiä, mutta myös eroavaisuuksia. Pelkistäen ilmaistuna näiden tutkimusaineistojen rinnakkainen tarkastelu valottaa, kuinka liikkuvat nuoret suhtautuvat ilmastokriisiin, ja toisaalta kuinka ilmastonuoret suhtautuvat liikkuvuuteen.

Tutkimustulokset osoittavat, että niin surfmatkaajille kuin nuorille ilmastoaktivisteille liikkuvuus ja matkailu ovat merkityksellisiä. He ovat kasvaneet ajassa, jossa nuorilta on totuttu odottamaan liikkuvuutta sen hyötyjen vuoksi. He kokevat itsekkin, että muun muassa yllirajainen yhteydenpito, ystävytydet ja uusien asioiden oppiminen matkoilla ovat tärkeitä. Mutta he korostavat myös matkailun elämyksellistä ja nautinnollista ulottuvuutta.

Yhteistä nuorille ilmastoaktivisteille ja surfmatkaajille on myös se, että ristiriita liikkuvuuden ja sen ekologisten haittojen

välillä tunnistetaan. Surffaus on luonnossa tapahtuvaa ja siitä riippuvaista toimintaa. Esimerkiksi merten muoviongelma tulee monille surffaajille käsinkosketeltavan tutuksi. Myös henkilökohtainen hiilijalanjälki etenkin lentomatkojen tuottamien päästöjen vuoksi on laajasti tiedostettu, epämiellyttäväkin tosiasia. Ilmastoaktivisteille puolestaan matkailu, nimenomaan mainittujen päästöjen vuoksi, on jo lähtökohtaisesti dilemma.

Surf-matkaajat pyrkivät tyypillisesti sovittelemaan ja hyvittämään ekologista jalanjälkeään. Lentomatkojen todettiin olevan lähestulkoon ohittamaton paha, mikäli etenkin kaukomatkoja maailmanluokan aaltojen luo haluaa jatkaa. Siksi lentämisen lopettamista helpompaa vaihtoehtona näyttäytyvät erilaiset kompensoinnin tavat. Lisäksi osa surf-matkaajista kertoi toimivansa esimerkiksi merten suojelun edistämiseksi. Keskeistä on, että surffaus ja sen syventämä suhde aaltoihin, meriin ja luontoon yleensä, oli vahvistanut monien haastateltujen ymmärrystä ekologisista kysymyksistä.

Nuorten ilmastoaktivistien ratkaisu matkailun aiheuttamiin päästöihin on maata pitkin matkustaminen. Tämä tarkoittaa etenkin raideliikenteen suosimista. Maata pitkin matkustaminen ei kuitenkaan näyttäyty ilmastoaktivistien keskuudessa vain yksilön kulusvalintana. Ilmastoaktivismin sosiaalisessa kontekstissa se on myös jaettu käytänne. Siten se on tarkalleen ottaen poliittinen teko, siis osa aktivismia itseään.

Maata pitkin matkustamisesta muodostuu eräänlainen arkipäivän utopia. Se on tapa näyttää, että toivottu muutos on mahdollista elää todeksi jo nyt. Nuoret ilmastoaktivistit kertoivat toivovansa ja ajavansa yhteiskunnallista muutosta liikkuvuuden suhteen. Sellaista, jossa matkustaminen voisi yhä enemmän toteutua vähäpäästöisesti. Ja sellaista, jossa lentäen tapahtuva turismi ei olisi eräänlainen kertakulutustavara. Tällaista muutosta he siis pyrkivät elämään todeksi.

Entä surf-matkaajien arkipäivän utopiat? Osa oli suosinut lentämistä ekologisempia liikkuumuotoja ja harjoittanut surffausta myös Suomessa. Joka tapauksessa surf-kulttuurin yhteiskuntakriittisin elementti löytyy hieman toisaalta. Se piilee siinä elämäntavassa, joka priorisoi surffauksen, ja jossa suorittaminen ja urakeskeinen työorientaatio näyttävät toissijaisina. Osa surf-matkaajista kertoikin kohdanneensa muilta ihmisiltä ihmettelyä tai jopa vähättelyä tekemistään valinnoista. Toisaalta osa myös muistutti, että tällaiset elämäntavat ovat nuorten keskuudessa alati hyväksytympiä. Samalla surffaajat itse luovat näkymää ja esimerkkiä siitä, miten elämää voi elää vähemmän suorituskeskeisesti.

Arkipäivän utopioiden lisäksi tarkastelin sitä, millaista utooppista unelmointia nuoret ilmastoaktivistit ja surf-matkaajat harjoittavat. Analyysistä nousivat havainnot kohtuullisuuden ja hidastamisen ihanteista. Nuoret ilmastoaktivistit haaveilivat yhteiskunnasta, joka tyytyisi johonkin nykytilannetta kohtuullisempaan ja vähemmän hektiseen. Samalla, mikäli osaisimme hidastaa jokapäiväisen elämämme vauhtia, kulttuurissamme olisi enemmän aikaa vaikkapa maata pitkin matkustamiseen. Surf-matkaajat puolestaan harjoittivat hidastamista esimerkiksi pitkillä, kiireettömällä matkoillaan. Tai omistautuessaan aaltojen ja vesielementin opetteluun. Osa heistä haaveili purjeveneestä, joka olisi käytännön tapa toteuttaa kiireetöntä liikkumista.

Hidastamisen ja kohtuullisuuden ihanteissa on muutama keskeinen elementti. Ensimmäkin ne ovat vähintään osittain historiasta lainattuja. Kohtuullisuus on ihanne, jolla on pitkät historialliset juuret. Hidastamisen ihanne kiteytyy esimerkiksi mainituissa juna-matkustamisessa ja purjehtimisessa. Ne ovat vaihtoehtoja fossiilienergialla tapahtuvalle liikkumiselle, mutta samalla myös eräänlaista utopioiden arkeologiaa. Toisin sanoen ekologiselta kantilta hyväksi havaittuja toiminta-

tapoja löydetään sellaisesta, minkä arvo on ehkä osin unohtunut.

Toisekseen hidastamista ja kohtuullisuutta määrittää tutkimusanalyysini valossa myös sovittelu. Surf-matkaajat eivät tyystin viittaa kintaalla valtakulttuurille, ja nuoret ilmastoaktivistit eivät tyystin vetäydy esimerkiksi ekologisiin yhteisöihin. Sen sijaan he haluavat olla osallisina ja vaikuttaa yhteiskuntaan. Hidastaminenkin on eräänlaista sovittelua: ei tyystin tingitä liikkumisesta, vaan sen vauhdista.

Voidaan lisäksi pohtia, ovatko kohtuullistamisen ja hidastamisen ihanteet myös radiikaaleja. Vaikka niissä on sovittelun elementtejä, ne kyseenalaistavat kasvuorientoituneen ja päämäärärationaalisen kulttuurin. Esimerkiksi surf-elämäntavan pitkät, hitaat matkat ovat ikään kuin vääranlaista liikkumista. Niissä liikkuvuus pääomia tuhlataan johonkin elämykselliseen ja ei-tuottoisaan. Vanha sanonta ”aika on rahaa” kääntyy ylösalaisin: matkoilla raha on aikaa, se mahdollistaa pitkät matkat.

Utooppiselle unelmoinnille uskollisesti kohtuus ja hidastaminen ovat prosessiluonteisia ja osittaisia, eivät yhteiskunnallisia pohjapiirustuksia. Niiden viitoittamana sekä surf-matkaajat että ilmastoaktivistit peräänkuuluttavat kulttuurista muutosta, jota he jo osin pyrkivät itse elämään todeksi. He vaativat kuitenkin myös yhteiskunnan järjestelmätasolle yltäviä poliittisia toimia. Nuoret ilmastoaktivistit ovat tuoneet vaatimuksensa äänekkäästi ja julkisesti kuuluviin. Mutta myös esimerkiksi surf-matkaajien penseys tinkiä matkailuelämäntavastaan palautuu osin siihen, että he kokevat vastuun ilmastopäästöjen vähentämisestä olevan ensisijaisesti poliittisilla päättäjillä, ei niinkään kuluttajilla.

Kun tuloksiani vertaa aiempiin tutkimuksiin, voi huomata, että esimerkiksi toiveet ilmastokriisin hillitsemisestä ja ihmisen luontosuhteen muuttumisesta saavat kaikupohjaa laajemmin nuorten keskuudessa.

Lopuksi haluan todeta, että tässä tutkimuksessa havaitut utooppiset käytännöt ja unelmat ovat tulkittavissa myös nuorten keinoiksi uudistaa yhteiskuntaa. Surf-matkaajat kuljettavat mukanaan nuoruudessa omaksuttuja tapojaan ja ihanteitaan, ja luovat totutusta poikkeavia näkymiä siitä, millaista aikuisuus on. Nuoret ilmastoaktivistit puolestaan osallistuvat yhteiskunnalliseen keskusteluun aloitteentekijöinä eivätkä tyydy vain ilmastokriisin uhrin asemaan tai olemaan vain

toimenpiteiden kohteena. Tässä väitöskirjassa tutkitut utooppiset toiminnan ja ajattelun muodot ovat siis ikään kuin nuoruuden ja aikuisuuden rajalla, ammentaen edellisestä ja vaikuttaen jälkimmäiseen. Näin nuoruuden tuore ja ennakkoluulotonkin tapa kohdata yhteiskunta tuottaa muutosta. Muutos ei ole tyystin irti menneestä ja nykyisyydestä ja niiden epätäydellisyyksistä. Siitä huolimatta nuorten utopioissa voi piillä ituja muutokseen kohti eko-sosiaalisesti kestävämpää maailmaa.

## Tässä numerossa kirjoittavat

**Kristiina Korjonen-Kuusipuro**, FT, dosentti, projektitutkija, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, Nuorisolan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenia

**Kristiina Kumpulainen**, professori, Department of Language and Literacy Education, Faculty of Education, The University of British Columbia

**Tuulikki Kurtelius**, KM, jatko-opiskelija, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta

**Anna-Kaisa Kuusisto**, HT, dosentti, akatemiaturkija, Tampereen yliopisto, Johtamisen ja talouden tiedekunta

**Helena Louhela**, KT, tutkijatohtori, Oulun Yliopisto, Sukupuolentutkimus

**Elina Niinivaara**, YTT, postdoc-tutkija, Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta

**Petri Paju**, YTT, erityisasiantuntija, Lastensuojelun keskusliitto

**Mikko Piispa**, VTT, tutkija

**Anni Rannikko**, YTT, yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden laitos

# Nuorisotutkimusta syrjästä

## Keskustelu Päivi Armilan kanssa

*Anni Rannikko*

**Tapaan nuorisotutkija Päivi Armilan hänen kotonaan Enossa, missä hän asuu yli satavuotiaassa punaisessa ratavartijan tuvassa kolmen koiransa kanssa. Sosiologian yliopistonlehtorina Itä-Suomen yliopistossa työskentelevä tuottelias tutkija on opettanut nuorisotutkimuksen kursseja 1990-luvulta lähtien, ohjannut kannustavalla ja tiukan sosiologisella otteella nuorisotutkimuksellisia väitöskirjoja ja osallistunut aktiivisesti nuoria ja nuoruutta koskeviin yhteiskuntapoliittisiin keskusteluihin ja kansalaistoimintaan. Armila on jäänyt eläkkeelle vuoden 2023 lopussa. Hänen oma polkunsa tutkijana on tiiviisti yhteydessä Joensuussa tehtävään nuorisotutkimukseen, joten on aika pyytää häntä kertamaan nuorisotutkimuksen historiaa Joensuussa.**



Päivi Armila kutsuttiin Nuorisotutkimusseuran kunniajäseneksi Nuorisotutkimuspäivillä 8.11.2023.

**N**uorisotutkimuksen juuret silloisessa Joensuun yliopistossa yltyvät aivan 1990-luvun alkuun, jolloin nykyään Oulun yliopiston sosiologian professorina toimiva Vesa Puuronen alkoi pitää nuorisotutkimuksen kursseja osana sosiologian opetusta. Heti Puurosen kurssien alettua myös kasvatustieteen opiskelija Päivi Armila ryhtyi opiskelemaan nuorisotutkimusta osana sosiologian sivuaineopintojaan. Hän muistaa, että nuorisotutkimuksen kurssit olivat innostavia ja erilaisia kuin muut opinnot. Siksi hän lopulta päätyi myös Puurosen graduryhmään, josta syntyi heti useampia nuorisotutkimuksellisia graduja.

Vaikka nuorisotutkimus rantautui Joensuun yliopistoon sosiologian oppiaineen kautta, samaan aikaan myös kasvatustieteissä oli nuoriin ja nuoruuteen liittyvää tutkimusta. Pian kasvatustieteilijöiden ja psykologien kanssa perustettiin yhteinen nuorisotutkimuksen approbatur. Kokonaisuus oli lähtökohdiltaan monitieteinen ja kaikki kolme oppiainetta tarjosivat siihen opetusta. Aluksi koordinointi ja suurin osa opetuksesta oli sosiologian oppiaineen vastuulla. Kun Joensuun ja Kuopion yliopistot yhdistyivät Itä-Suomen yliopistoksi 2010-luvun alussa, saivat opiskelijat muutaman vuoden ajan suorittaa nuorisotutkimuksen opintoja myös valtakunnallisessa nuorisotutkimuksen yliopistoverkosto YUNETissa.

Toinen joensuulaisen nuorisotutkimuksen perustavanlaatuisen säie kiinnittyy kasvatussosiologiaan. Kasvatussosiologia oli omana pääaineenaan kasvatustieteissä.

– Olen ensimmäinen, joka on valmistunut maisteriksi kasvatussosiologiasta. Se oli kasvatustieteen maisterin tutkinto, mutta käytännössä opiskeltiin sosiologiaa. Vaihdoin pääaineen sosiologiaan sitten lisensiaattivaiheessa. Nykyään kasvatussosiologiasta ei enää voi valmistua, Armila kertoo.

Myös nuorisotutkimuksen sivuaine on lakkautettu.

– Kasvatussosiologia on nuorisotutkimuksellisesti pääaineena aivan loistava. Nuoret ihmiset ovat kasvavia ihmisiä. Heidän yhteiskunnallinen paikkansa on kasvava – kasvatettava, koulutettava – ja sitä kasvatussosiologia tutkii, Armila pohtii.

Yhteiskuntatieteellisyys onkin hänen mukaansa joensuulaisen nuorisotutkimuksen erityispiirre. Joensuussa nuorisotutkimukseen liittyy vahva yhteiskuntatieteellinen katse, mikä Armilan mukaan myös osaltaan selittää joensuulaisten tutkijoiden tiivistä kytköstä Nuorisotutkimusverkostoon.

– Molemmista tehdään rakennekriittistä ja nuorten puolella olevaa tutkimusta, Armila sanoo.

Suhteet Nuorisotutkimusverkostoon ja -seuraan ovatkin aina olleet lämpimät ja tiiviit.

2000-luvun taitteessa erityistä oli myös nuorisotutkijoiden vahva kytkös kunnalliseen nuorisotyöhön, järjestövetoiseen työpajatoimintaan ja nuorisoalan koulutukseen. Tuohon aikaan sijoittui myös Puurosen johtama rasisminvastainen Exit-projekti, jossa tutkijat ja nuorisotyöntekijät tekivät tiivistä yhteistyötä. Heti Exit-projektin jälkeen Joensuusta alkoi valmistua myös nuorisotutkimuksellisia väitöskirjoja, joissa Armila oli ja on edelleen mukana ohjaajana.

## Monipuolinen nuorisotutkija

Palataan vielä 1990-luvulle ja Päivi Armilan nuorisotutkijan uran alkuun. Armila kertoo, että hänen kiinnostuksensa nuorisotutkimusta kohtaan syntyi innostavan opetuksen lisäksi omien lasten ja heidän kavereiensa elämän seuraamisen kautta.

– Ei tarvinnut kaikkea kirjoista lukea, Armila naurahtaa.

Hän muistelee, että nuorisotutkijaksi kasvamista tuki myös se, että tuolloin oli tavalista, että myös opiskelijat pääsivät mukaan Nuorisotutkimusverkoston tapahtumiin ja seminaareihin.

Kun Armila valmistui kasvatustieteen maisteriksi, hän aloitti heti työt Vesa Puurosen sijaisena. Näin hän ikään kuin peri nuorisotutkimuksen opetuksen ja tutkimuksen Puuroselta.

– Minulla oli ensin sellainen huoliote, ”voi tätä maailmaa ja voi näitä nuori raukkoja” -tyyppinen näkökulma. Kun etenin sosiologian opinnoissa, aloin ajatella maailmaa vähän uudella tavalla ja pääsin eteenpäin siitä huolesta. Pikkuhiljaa opin irtautumaan siitä ja pääsemään kohti nykyisen emeritaprofessori Leena Kosken kouluttamaa sosiologin kätsetta. Leenan opissa oppi ajattelemaan itse, Armila muistelee.

Päivi Armila on tehnyt lähes kolmikymmenvuotisen uran nuorisotutkijana. Hän aloitti perhetutkimuksesta: gradun ja lisen-siaattityön hän teki uusperheiden nuorista. Väitöskirja käsitteli nuoria kaksoiskansalaisia. Väittelyn jälkeen hän ryhtyi useiden muiden joensuulaisten nuorisotutkijoiden tavoin tekemään rasismintutkimusta. Tutkimuksellinen kiinnostus liittyi rasismiin nousuun Joensuussa, mutta Armilan mukaan olennaisilta osin myös hänen nuoruuteensa, jota määrittivät esimerkiksi Nelson Mandela ja ”Make love, not war” -ajattelu. Kyse ei ollut pelkästään tutkimuksesta vaan myös rasisminvastaisesta kansalaisaktivismista. Armila tekikin pitkään

rasismiin, antirasismiin ja monikulttuurisiin nuoriin keskittyvää tutkimusta. Sittemmin hän on tutkinut myös muun muassa nuorisokulttuurista liikuntaa, vammaisten nuorten liikuntaa sekä digitalisaatiota nuoruuden kontekstissa.

Maalle muutettuaan Armila kiinnostui syrjäseudun nuorista. Syrjäseutua hän tutkii muun muassa Nuorisotutkimusverkoston koordinoimassa *Nuoret ajassa* -pitkittäistutkimuksessa.

– Nuoret ajassa on avannut minulle uudet empiiriset ovet nuorten elämään. Siinä huomaa, että nuoruus kimpoolee seinistä ja kertoo kiehtovalla tavalla tästä ajasta, Armila pohtii.

Päivi Armilalle nuorisotutkijana olemisessä on kyse ennen kaikkea elinvoimasta.

– Nuoret ovat merkityksellinen osa tätä yhteiskuntaa niin pitkään kuin maailma on olemassa. Ja nuoret ovat viriilimpiä kuin muut, hän miettii. Varsinaisia eläkesuunnitelmia Armila ei ole vielä tehnyt.

– Eläkkeellä aion varmaan tutkia, mutta tieteellistä testamenttia en suunnittele, hän lupaa.

\*\*\*

Toimituksen huomio: Nuorisotutkimusseuran hallitus on nimennyt Päivi Armilan Nuoriso- ja lapsuudentutkimuksen tutkimuseettisen toimikunnan jäseneksi kaudelle 2024–2026, joten ihan laakereilleen hän ei jää lepäilemään.



# Kunniajäsen ei himmaile

*Petri Paju*

**Nuorisotutkimusseuran hallitus on kutsunut yhdistyksen kunniajäseneksi YTT, yliopistonlehtori Päivi Armilan. Kunniajäsenyyden julkisti yhdistyksen puheenjohtaja Petri Paju Nuorisotutkimuspäivillä 2023. Nuorisotutkimuslehden toimituksen pyynnöstä hän kirjoitti jälkikäteen muistinvaraisesti julkistamispuheensa lehdessä julkaistavaksi.**

” Arviolta vuonna 1997 eräs henkilö vinkkasi minulle Nuorisotutkimusseuran julistaneen haettavaksi tutkimusapurahoja. Tämä tapahtui silloisen Joensuun yliopiston kampuksella. Vuonna 2023 lokakuun viimeisenä päivänä sain hallituksen puheenjohtajana napauttaa pöytään tuon vinkkaajan kunniajäsenyyden nuorisotutkimusseurassa. Kyseinen henkilö on Päivi Armila.

## Pojat kolmessa polvessa järkyttyivät

Tieto Päivin lähestyvästä eläköitymisestä otettiin järkytyksellä vastaan Nuorisotutkimusseuran hallituksessa, semminkin kun kukaan ei muistanut ikääntyneensä viime aikoina. Tar kastuslaskennassa kuitenkin todettiin, että Päivin oppilaita, kanssatutkijoita ja muuten vaan maailman kanssaihmettelijöitä on maailmalla useassa eri sukupolvessa. Ja suuri osa heistä toimii nuorisotutkimuksen parissa tai ainakin liepeillä. Ehkä tämä eläköityminen voi sittenkin pitää paikkansa ja olla tästä maailmasta.

Päivin vaikutus nuorisotutkimukseen onkin ehkä parasta esittää näin, kollegoiden ja oppilaiden kautta, näin sen koko laajuus tulee näkyviin. Meitä on tosiaan monessa polvessa.

## Kunniajäsenyys ei ole himmailujäsenyys

Lyhyesti ja ytimekkäästi seuran hallitus korostaa, että tunnustus ei ole vihje jäädä lepäämään laakereilleen, päinvastoin. Eräs toinen kunniajäsen, joka muuten tarkasti lisurisi, kertoi eläkeläisen elämän olevan todella kiireistä. Nuorisotutkimusseura toivoo olevansa osa tulevia kiireitäsi, Päivi.

## Nuorisotutkimuksessa kaksitahtisen on tuoksuttava

Päivin tutkimusaiheita ovat olleet perheet, etnisyys, liikunta ja moni muu. Mainittujen lisäksi Päivi on käytännössä luonut ja kannatellut kokonaista tutkimushaaraa; syrjäseutujen nuorten tutkimusta. Juhani Koskelan sanoin: Päivi on omin käsin kylmään korpeen raivannut perinteen, joka nyt elää ja voi hyvin. Ja sen takia nuorisotutkimuksessa kaksitahtinen tuoksuu sen verran kuin on hyvä tuoksua (suurin osa mopojen moottoreista on kaksitahtisia, pois lukien Honda Monkey. Kaksitahtibensaasekoitetaan voiteluaine ja siksi sen tuoksu on tunnustettava, tämä on juhlapuheissa harvinainen alaviite).

Tätä tutkimushaaraa tarvitaan, jotta emme

näkisi vain sitä, mitä olemme harjoitetut näkemään ja jotta kuva nuorisosta ei olisi niin yksipuolinen.

### Akateemisia perinteitä soveltaen

Päivin tutkimus- ja opetusansioista on helppo löytää tietoa, jos ei nämä eivät vielä ole tuttuja. Niiden listaamisen sijaan haluan nostaa esiin tarkan muistikuvan vuosien takaa. Tätä ei ehkä Päivi muista itsekään, tapaus liittyy Päivin väitöstilaisuuteen. Muistikuvat tarkastettavasta kirjasta ja tilaisuudesta ovat haalistuneet, paitsi pieni hetki tilaisuuden lopussa. Siinä kohtaa, kun kustos julisti tilaisuuden päättyneeksi, Päivi tuuletti villisti. Siis tuuletti siinä merkityksessä kuin urheilussa tuuletetaan maalin tai muun onnistuneen suorituksen jälkeen. Ei nyt lähdetä ylitul-

kitsemaan asioita, mutta tässä saattaa, siis saattaa, olla hyvä vertauskuva Päivin tavalle olla akateemisen yhteisön jäsen. Päivi toimii niin kuin yliopistossa toimitaan, mutta jättää pienen puumerkkinsä perinteeseen silloin kun voi. Tämä voi selittää oppilaiden ja kollegoiksi tunnustautuvien suurta määrääkin.

### Otsikointi on tärkeää

Tässäkin kirjoituksessa on otsikko melkein joka toisella rivillä. Olen valmis luovuttamaan Päiville tittelin ”Otsikoija kautta aikain”. Perusteeksi kelpaavia otsikoita voisi löytää useitakin, mutta yksi on tehnyt suurimman vaikutuksen. Se on liikuntatieteen puolelta ja kuuluu: Tanssii mummojen kanssa. Se on paitsi naseva, myös erittäin hyvin artikkelin sisältöä vastaava. Tulokoon kunniajäsenyyden sivutuotteena vielä tämä tunnustus otsikoinnistakin.

## English summaries

### Exploring young people's experiences of loneliness through story theatre methods *Tuulikki Kurtelius & Kristiina Kumpulainen*

The Finnish Journal of Youth Research  
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (4), 4–21

This methodological article examines sixth-graders' (n=16) experiences of loneliness through playback theatre. The research data consist of a video recording of a playback theatre performance, including five stories told by the pupils. In analysing the stories, we work within the framework of a holistic art-based research approach (Leavy 2020). The results of the study showed how an art-based approach enables participants to compare their own experiences with the stories of others, and gives them space to be heard. Participating in the playback theatre performance set in motion an experience of social change, in which the participants' negative emotional memories turned into narrative memories shared among peers. In addition, telling stories of loneliness

created a multi-sensory and multi-emotional collective experience in which the participants were present, focused on listening, and empathized with the storyteller. The research highlights the potential of playback theatre for studying the experiential nature of loneliness.

**Keywords:** adolescents, art-based research, playback theatre, interaction, loneliness

### From encounters towards participation – construction of socio-material relations in multicultural art workshops

*Anna-Kaisa Kuusisto & Kristiina Korjonen-Kuusipuro*

The Finnish Journal of Youth Research  
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (4), 22–38

This article examines art workshops with unaccompanied asylum-seeking young people and with young people with a Finnish background. The

article contributes to the field of youth research on the construction of multicultural encounters and inclusion, and the importance of socio-material relations as part of this construction. Our analysis shows that art-based work is one way to increase the self-esteem and sense of inclusion of young people who have come to a new society alone. The methodological contribution of the article highlights the dynamics of linguistic, embodied and material experiences. In conclusion, we argue that young people's multicultural encounters should be supported in everyday environments, such as schools and housing units. However, this requires the presence of trustworthy adults, the enabling of inclusive socio-material relations, and the active facilitation of often emotionally charged social situations.

**Keywords:** encounter, participation, socio-materiality, ethnography, multiculturalism, asylum-seeking young people

**Time sinks and slowing structures:  
An ethnographic perspective on the problematics  
of the educational path of young people with  
a refugee background**

**Elina Niinivaara**

The Finnish Journal of Youth Research  
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (4), 39–57

The educational outcomes of young people with a refugee background are comparatively weak in Finland. The proportion of those who achieve higher education is low when compared to other Nordic countries, and the number of those who drop out of secondary education is high even when compared to other young people with an immigrant background. Research on this topic has been scarce and largely quantitative. In this article, I examine the educational difficulties experienced by young people with a refugee background from the perspective of their everyday life, based on ethnographic material collected over a period of more than two years. In my inductive content analysis, time and the lack thereof in the young people's daily efforts to learn stood out. In the analysis, I utilize Bourdieu's understanding of different forms of capital and conceptualize time as a resource that is affected by different types of capital. I examine the links between time, refugeeeness and social class, highlighting two factors that hamper studying, which I call time sinks and slowing structures. I show how these stem from the socioeconomic status of young people with a refugee background in Finland, and produce a class

structure in which people with a refugee background are placed in the lowest social classes. In terms of the Finnish education system and equality in society, taking lack of time into account proved to be significant.

**Keywords:** time use, studying, refugees, equality, social classes

**Girls' agency and victimization in the  
entanglement of sexist violence and caring**  
**Helena Louhela**

The Finnish Journal of Youth Research  
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (4), 58–70

Sexist violence against girls and women remains one of the biggest human rights violations in the world. Yet girls' own experiences of sexist violence are not always in line with prevailing norms. As a result, girls' opinions and feelings about their experiences of violence may be overlooked. This article explores how a young woman articulates and interprets her relationship with an adult man. The relationship involved physical and sexual violence, which is legally defined as child sexual abuse. The data includes four interviews conducted in the latter half of the 2010s when the interviewee was 15–19 years old. The analysis utilizes a theoretical reference framework to describe how feelings of caring and the contradictory alternation between agency and being silenced can be related to girls' experiences of sexist violence. Many factors influence how girls relate to and define the sexist violence they experience. In addition, societal norms place conflicting expectations on girls to be both active agents and appropriate victims in violent situations. This research challenges the definition of the phenomenon of sexist violence and the agency of girls as a contextual and situational phenomenon. Based on this premise, a common terminology for the prevention and aftercare of sexist violence should be developed for young people and educators.

**Keywords:** agency, caring, girls, sexist violence, victimization

# nuorisotutkimus

## SISÄLLYSLUETTELO

### Pääkirjoitus

*Mira Kalalahti, Anna-Maija Niemi & Tanja Konttinen*  
Terveisiä 40-vuotisesta toimitustyöstä

1

### Artikkelit

*Tuulikki Kurtelius & Kristiina Kumpulainen*

☞ Nuorten kokeman yksinäisyyden tutkimus tarinateatterin menetelmin

4

*Anna-Kaisa Kuusisto & Kristiina Korjonen-Kuusipuro*

☞ Kohtaamisista kohti osallisuutta – monikulttuuristen taidetyöpajojen  
sosiomateriaalisten suhteiden rakentuminen

22

*Elina Niinivaara*

☞ Aikanieluja ja hidastavia rakenteita. Etnografinen näkökulma  
pakolaistaustaisten nuorten opinpolun ongelmakohtiin

39

*Helena Louhela*

☞ Tyttöjen toimijuus ja uhrius seksistisen väkivallan ja välittämisen kietoumassa

58

### Lektiot

*Mikko Piispa*

Liikkuvia utopioita, hidastamisen politiikkaa

71

### Haastattelut

*Anni Rannikko*

Nuorisotutkimusta syrjästä. Keskustelu Päivi Armilan kanssa

76

### Puheenvuorot

*Petri Paju*

Kunniajäsen ei himmaile

79

Tässä numerossa kirjoittavat

75

English summaries

80