

Eettisesti kestävät tutkijantaidot edellyttävät soveltamista ja vuorovaikutusta

- >> Nuoruuden tiheän elämänvaiheen tutkiminen korona-aikana
- >> Osaamista omaan elämään ja kiinnittymistä yhteiskuntaan
- >> Kilpapelaminen poikien elämässä



Toimitus

Päätoimittajat: VTT, dosentti **Päivi Berg**
(Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu) ja
VTT, KM, dosentti **Mira Kalalahti** (Turun yliopisto) ja
toimitussihteeri **Tanja Konttinen** (Nuorisotutkimusseura)

Toimituskunta

Leena Haanpää, KTT, dosentti, Turun yliopisto
Elina Ikävalko, FT, Helsingin yliopisto
Tarja Juvonen, VTT, Helsingin yliopisto
Riikka Korkiamäki, YTT, Tampereen yliopisto
Maija Lanas, KT, Oulun Yliopisto
Sirpa Lappalainen, FT, dosentti, Itä-Suomen yliopisto
Heta Marttinen, FT, Jyväskylän yliopisto
Marko Merikukka, FT, Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö
Minna Nikunen, YTT, dosentti, Jyväskylän yliopisto
Eriikka Oinonen, YTT, dosentti, Tampereen yliopisto
Anni Rannikko, YTT, Itä-Suomen yliopisto
Mette Ranta, FT, tutkijatohtori, Helsingin yliopisto
Kari Saari, YTT, dosentti, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
Elina Westinen, FT, Jyväskylän yliopisto

40. vuosikerta, 2/2022

ISSN 0780 - 0886

Nuorisotutkimus-lehteä julkaisee Nuorisotutkimusseura ry. Lehti ilmestyy neljästi vuodessa. Kestotilaus 30 euroa, vuositilaus 32 euroa ja irtonumero 8 euroa. Nuorisotutkimusseura on saanut tukea tähän julkaisuun opetus- ja kulttuuriministeriöltä.

Toimitus

Nuorisotutkimusseura ry.
Kumpulantie 3A, 00520 Helsinki
GSM 044 416 5311
s-posti: tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi
www.nuorisotutkimusseura.fi/
nuorisotutkimus-lehti

Tilaukset

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/tilaa-lehti>

Taitto: Tanja Konttinen
Kansidesign: Jussi Konttinen
Hansaprint, Turku 2022



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

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) 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. Lektiot 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.

Muuttuuko nuorisotutkijuus?

Vuoden 2022 ensimmäisestä numerosta alkaen *Nuorisotutkimus*-lehti ilmestyy painetun lehden rinnalla verkkolehdenä. Myös aiempien vuosikertojen saavutettavuus paranee huomattavasti niiden siirtyessä Tieteellisten seurain valtuuskunnan ylläpitämään Journal.fi-palveluun avoimesti luettavaksi; tuoreimmat tilaajille heti, uusimmat numerot kaikille avoimesti vuoden viiveellä ja aiemmat vuosikerrat digitalisoinnin edetessä. Kuumeisesti odotettu uudistus on merkittävä nuorisotutkimuksellisen tiedon välittämisen näkökulmasta.

Tieteellisten julkaisujen saavutettavuus on jo usean vuoden ollut tiedejulkaisukentän kuuma peruna. Eteen tulleet nopeat ja syvät poikkeusolot edellyttävät aiempaa nopeampia ja avarakatseisempia tapoja tutkia muutosta. Tarvitsemme uusia käsitteitä, uusia tutkimusstrategioita ja uusia tapoja keskustella tuloksista. Yhä tulee kuitenkin turvata tieteellisen tiedon syventyminen tiedeyhteisön vertaisarvioinnissa ja vuorovaikutuksessa. Kokonaisuutena tieteellisen ja yhteiskunnallisen vaikuttavuuden dynamiikka edellyttää uusia tulkintoja. Ovatko poikkeusolot muuttaneet nuorisotutkimuksen kenttää? Muuttuuko nuorisotutkijuus?

Tämän *Nuorisotutkimus*-lehden artikkelit, katsaukset ja lektiot korostavat osallisuutta, reflektiota ja herkkyyttä tunnistaa ilmiöitä, ottaa niitä tutkimuskohteeksi ja arvioida niiden yhteiskunnallista merkittävyyttä. Lehden avaavat **Jenni Kallio**, **Päivi Honkatukia** ja **Annika Valtonen**, jotka hahmottelevat ja haastavat nuorisotutkimuksen *nuorilähtöisyyttä* ja nuorisotutkimuksen tiedontuotannon käytäntöjä poikkeusolojen tutkimustoiminnassa. He kuvaavat eettisen kestävyuden itseymmärryksen johtaneen tulkintaan 'suhteellisesta etiikasta', jossa pelkkä rutiininomainen eettisyys ei riitä, vaan eettisesti kestävät tutkijantaidot edellyttävät soveltamista ja vuorovaikutusta.

Kallion, Honkatukian ja Valtosen tutkimuksessa nuorten kohtaaminen pandemian aikana oli edellyttänyt kriittistä tulkintaa yksityisen ja julkisen tilan rajapinnoista ja tutkimuskontekstista. Tutkimuskontekstin moninaistuminen esimerkiksi videoyhteyksien välityksellä toteutettavan tutkimuksen myötä korostaa eettisen kestävyuden kriittistä arviointia, mutta myös erityistä vastuuta vastaanottaa nuorten tunteita ja huolia. Tarve nuoruuden elämänvaiheen ja elämänpiirin ymmärrykselle korostuu. Poikkeusolojen tutkimus muistuttaakin nuorisotutkijaa itseymmärryksen merkityksestä – herkistymistä ja tunnistamista. Osaamme olla avoimia kuulemaan nuorten elämänsäntään liittyviä merkityksiä ja kokemuksia?

Lehden toisessa tutkimusartikkelissa **Marilla Kortesalmi**, **Minna Autio**, **Mette Ranta** ja **Laura Huiku** tarkastelevat, miten esimerkiksi itsenäistymisessä tarvittava *talousosaaminen* onnistutaan kouluopetuksessa liittämään osaksi nuorten kokemuksia ja elämäntilanteita. Kouluopetuksen pedagogiset ratkaisut tuntuvat vielä jättävän oppimisen etäiseksi nuorten elämästä. Heidän tutkimansa nuoret olivat tiedostavia ja pitivät tärkeänä kytkeä osaamistaan yhteiskunnallisiin kysymyksiin, mutta kokivat talousosaamisen omakohtaistuvan vasta peruskoulun jälkeisessä arjessa. Kirjoittajat nostavat esiin, miten opetettavan asian tulee olla koulussa yhä enemmän omakohtaista, tiedostavaa ja nuoren oman elämän kannalta relevanttia.

Koulun ohella nuorten elämänsäntään määrittää myös vapaa-ajanviettotapojen merkityksellistäminen. Kuten **Miia Siutila**, **Tapani Joelsson** ja **Veli-Matti Karhulahti** kirjoittavat *e-urheilua* käsittelevässä tutkimusartikkelissaan, harrastusten ohjatut tai organisoidut muodot voivat toimia eräänlaisina 'sovittelijoina' nuorille merkityksellistä asioista nuorten ja vanhempien välillä. E-urheilu uutena sosiaalisena maailmana etsii vielä muotoa, joka vahvistaisi sen

tunnistamista ja tunnustamista tavoitteelliseksi, vastuullisuutta ja yhteisöllisyyttä sisältäväksi poluksi kohti aikuisuutta. On kuitenkin oireellista, että ollakseen 'oikea' harrastus ja saavuttaakseen yhteiskunnan validoinnin, sen tulee olla organisoitunutta ja yleisesti arvostettua. E-urheilu on kuitenkin jo saavuttamassa yhteiskunnallista ja/tai yhteisöllistä tunnustusta, joka tarjoaa hyväksyntää tuovan position.

Myös lektiot käsittelevät nuorten kuulemisen ja osallisuuden kysymyksiä. **Satu Lehdon** kirjoitus koulun *kerhotoiminnasta* korostaa sen mahdollisuuksia rakentaa ja tukea lasten hyvinvointia. Lehto tuo kuitenkin esiin, miten toiminnan tavoitteet määritellään usein aikuisten maailmasta käsin. Kuten **Georg Bolt** lektiiossaan kuvaa, nuorten osallisuus on ikään kuin 'musta laatikko', johon nuorten näkemykset laitetaan ja josta avautuva osallisuus on valikoitua eikä tunnista nuorten moninaisuutta. Äänen antaminen nuorelle tai lapselle, myönteinen tunnistaminen (Lehto), toisi esiin erilaisia tapoja ymmärtää lasten ja nuorten näkökulmia. **Veronica Salovaara** tuo kuitenkin koulutusvalintoja koskevan väitöstutkimuksensa lektiiossaan esiin, että nuorten osallistaminen heitä koskevissa päätöksissä on paradoksi, jos toimijuutta sidostavia sosiaalisia rakenteita ei tunneta.

Nuorisotutkimuksen reflektio edellyttää myös sen arviointia, mikä tutkimuskohde on marginaalissa, ja mikä ryhmä ansaitsee tulla kuulluksi. Pelkkä vähemmistöpositio eräänlaisena vertailututkimuksen taustamuuttujana ei riitä vaan tarvitaan myös toisenlaisia lähestymistapoja, kuten **Mikko Salasuo** ja **Kati Lehtonen** kuvaavat *saamelaisnuorten* liikuntakulttuuria koskevassa tutkimuksessaan. Nuorten vähemmistöryhmiä ei tavoiteta tilastojen katvealueilla, eikä tilastollisilla aineistonkeruunuoodoilla saavuteta ainakaan helposti kattavaa tutkimustietoa harvalukuisista ryhmistä. Vähemmistöryhmien tavoittaminen vaatii nuorisotutkijoilta ilmiön avointa hahmottamista, tutkimuksellista taitavuutta sekä avoimuutta ajatella tutkimuksen tekemistä toisin.

Osallisuuden kysymys tuleeikin moninaistuvassa ja tihentävässä yhteiskunnassa toisenlaiseksi kysymykseksi, joka edellyttää vaikuttavuuden ja tutkimuskontekstin prosessimaista yhdistämistä. Korona-ajan tutkimuksiin liittyen Kallio, Honkatukia ja Valtonen tuovat esiin eettisen vastuun saattaa tutkimukseen osallistuvien nuorten kokemuksia päättäjien ja palvelujärjestelmän tietoon. Tämä kysymys palautuu tiedejulkaisukentän kuumaan perunaan avoimesta, nopeasta, mutta laadukkaasta tutkimusjulkaisusta.

Useat peräkkäiset globaalit kriisit ja poikkeusolot avasivat ja avaavat tutkimuksen tutkimusavaruuksia laajemmiksi ja edellyttävät uusia tiedontuotannon muotoja. Tieteellisen tutkimuksen luonteeseen ja luotettavuuteen liittyvät oleellisesti vertaisarviointi ja itsensä korjaamisen prosessit. Tihentyneessä ja moninaistuvassa tutkimusmaailmassa tarvitaan kuitenkin myös nopeasti tuotettuja politiikkasuosituksia. Tämän yhtälön ratkaiseminen edellyttää tutkijoilta reflektiota julkaisuista jo tutkimusasetelmassa. Miten ja missä tiedetekstien lisäksi tutkijoiden tulee huolehtia tutkimuksen vaikuttavuuteen liittyvistä kysymyksistä? Miten tutkimusta voidaan palauttaa ja jalkauttaa tutkimuskohteeseen? Tutkijoiden lisäksi tätä keskustelua tulee käydä myös tiedekustantamoiden ja julkaisujen perusteella tehtävien arviointien piirissä: millaisia uusia julkaisuväyliä nuorisotutkimus tarvitsee, miten turvataan tieteellisten vertaisarvioitujen tutkimusten edellyttämä tutkimusrauha, miten palkitaan myös muusta tutkimusjulkaisemisesta?

Päivi Berg ja Mira Kalalahti

Nuoruuden tiheän elämänvaiheen tutkiminen korona-aikana – eettis-metodologisia reflektioita

Jenni Kallio, Päivi Honkatukia & Annika Valtonen



Olemme tutkineet koronapandemian vaikutuksia haastatteleamalla 17–27-vuotiaita nuoria aikuisia (n=19), joiden siirtymät aikuisuuteen ovat eri syistä olleet mutkikkaita. Tutkimukseen osallistuneet on tavoitettu Suomen Punaisen Ristin Nuorten turvataloilta. Koronan aiheuttamissa yhteiskunnallisissa poikkeusoloissa kohtasimme monia eettis-metodologisia kysymyksiä liittyen laadulliseen tutkimukseen vakiintuneiden eettisten periaatteiden noudattamiseen. Näiden periaatteiden mukaan tutkimus on vapaaehtoista, tutkittavien yksityisyyttä on suojattava eikä heitä saa vahingoittaa. Tekemämme havainnot antavat aihetta pohtia kriittisesti nuorisotutkimuksen eettisten periaatteiden toteutumista tutkimuskäytännöissä myös pandemian jälkeen. Kokemustemme perusteella tutkimuseettiset normit ja ohjeistukset eivät aina tavoita nuorten elämään liittyviä erityisyyksiä. Tutkimuksen nuorilähtöisyys edellyttääkin tutkijalta tilannekohtaista reflektointia eettisyyden varmistamiseksi. Nuorisotutkimusyhteisössä tarvitaan yhteistä keskustelua tutkimuseettisten periaatteiden soveltamisesta käytäntöön, jotta kestäviä tutkimuseettisiä ratkaisuja voitaisiin tehdä myös nopeasti muuttuvissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa.

Asiasanat: korona, metodologia, nuoret, nuoret aikuiset, tutkimusetiikka

Koronapandemialla on ollut merkittäviä vaikutuksia tutkimuskäytäntöihin, ja se on nostanut esiin joukon uudenlaisia tutkimuseettisiä kysymyksiä. Koronan aiheuttamien inhimillisten kokemusten tutkiminen laadullisin menetelmin on äärimmäisen tärkeää (esim. Teti ym. 2020), mutta samaan aikaan terveys- ja turvallisuudesta huolehtiminen ja pandemia-ajan rajoitukset ovat vaikeuttaneet tutkimuksen tekemistä. Toisin kuin suurelle joukolle suunnatut lomakekyselyt, laadullinen tutkimushaastattelu on usein henkilökohtainen tapaaminen, johon pandemian kaltaiset poikkeusolot vaikuttavat monin tavoin. Tehdesämme nuorten aikuisten elämäntilanteisiin haastatteluihin perustuvaa tutkimusta nuorten koronakokemuksista olemme joutuneet ratkomaan tutkimuseettisten periaatteiden soveltamiseen liittyviä kysymyksiä uudella yhteiskunnallisessa kriisitilanteessa. Tämä on vaikuttanut sekä mahdollisuuksiimme kohdata nuoria että heidän asemaansa tutkimuksessa.

Digitaalisen teknologian ansiosta tutkijat ovat päässeet tutkimuskentälle myös koronarajoitusten aikana (myös Lobe ym. 2020; Howlett 2021). Samalla tietoteknisten välineiden hallitsemisesta ja hallinnoimisesta on tullut yhä keskeisempi tutkijan taito (myös Seitz 2016; Lobe ym. 2020). Digitalisaatio on myös synnyttänyt uudenlaisia eettis-metodologisia kysymyksiä, joita on ollut vaikea tunnistaa etukäteen. Digitaaliset välineet ovat vaikuttaneet esimerkiksi haastattelutilanteiden vuorovaikutukseen ja ”rytmiin” (Lefebvre 2004). Niiden myötä tässä artikkelissa käsiteltävä haastattelututkimuksemme sai etnografisia piirteitä (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014). Pääsimme – tai pikemminkin jouduimme – yllättäen tutkimukseen osallistuneiden nuorten aikuisten arkisiin elämänpiireihin, kuten koteihin, ja sellaiseen vuorovaikutukseen, jota ei ennen pandemiaa

olettanut kohtaavansa tutkimushaastatteluisa. Tällaiset kokemukset johdattivat meidät pohtimaan muun muassa nuorten aikuisten yksityisyyden suojaan liittyviä kysymyksiä.

Nuorten kohtaaminen poikkeusoloissa ei kuitenkaan pelkisty vain digitaalisten välineiden luomiin mahdollisuuksiin tai haasteisiin. Omassa tutkimuksessamme tavoitimme haastateltavat Nuorten turvataloilta, ja he olivat hakeneet tukea erilaisiin itsenäistymisen kysymyksiin. Korona on kärjistänyt haastavissa elämäntilanteissa olevien nuorten haavoittuvuutta monin tavoin (myös Roberts ym. 2021). Tällä on vaikutusta tutkimuksen eettisyyteen, kuten kysymyksiin tutkittavien vahingoittamisen välttämisestä tai tutkijan asemoitumisesta tutkimuksessa.

Tutkimuksen tekeminen poikkeuksellisissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa suorastaan pakotti meidät reflektoimaan omaa asemaamme tutkijoina sekä mahdollisuuksiimme toteuttaa tutkimus eettisesti kestäväällä tavalla ja nuoria osallistujia kunnioittaen. Käytännön tutkimusjärjestelyissä jouduimme ratkomaan esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: Miten järjestää haastattelutapaaminen, kun sosiaalisia kontakteja sekä julkisia kulkuvälineitä ja tiloja pitää välttää? Miten taata turvallinen ja rauhallinen tila haastattelulle, kun yliopiston tiloissa ei voi vieraila ja kun julkiset tilat, kuten kirjastot, ovat kiinni? Mitä tutkijoina voimme olettaa nuorten mahdollisuuksista käyttäen viestintäsovelluksia? Millaista vuorovaikutus tutkimustilanteessa on eri välineitä käytettäessä? Miten vastata koronan aiheuttamiin epätoivon, hädän ja pelon kokemuksiin, joita nuoret tuovat esiin tutkimustilanteissa? Millä tavoin uudenlainen tilanne haastaa tutkijan itseymmärrystä ja tutkijan positiota?

Usein eteen tulleet kysymykset piti ratkaista niiden tapahtumatilanteessa tutkijan eettisen vastuun sekä tutkimuksen taustaorganisaation toimintatapojen ja -linjausten ohjaamana (myös Laukkanen ym. 2018, 82).

Nopea reagointi edellyttää tutkimuseettisten periaatteiden olevan osa tutkijan itseymmärrystä, jota hän on työstänyt ja arvioinut jo etukäteen. Samaan aikaan eettisten ratkaisujen reflektointi jälkikäteen on välttämätöntä sekä tutkijan itseymmärrykselle että tutkimuksen eettisyyden vahvistumisen kannalta (Honkatukia ym. 2003).

Artikkeli perustuu kirjoittajien reflektointiin kokemuksiin tutkimuskohtaamisista nuorten aikuisten kanssa. Tuomme tutkijarefleksiiivisyyden avulla esille tutkimustilanteista tekemiämme huomioita, jotka liittyvät tutkimuskohtaamisen aikaan ja paikkaan, niissä tapahtuvaan vuorovaikutukseen, osapuolten ja muiden henkilöiden läsnäoloon haastattelutilanteissa, yksityisyyteen ja kohtaamisten herättämiin tunteisiin (Hannerz 2003, 202; Haverinen 2009; Adams-Hutcheson & Longhurst 2017). Peilaamme havaintojamme erityisesti kolmeen keskeiseen tutkimuskohtaamista ohjaavaan eettiseen periaatteeseen: osallistumisen vapaaehtoisuuteen, tutkittavien yksityisyyden suojaamiseen ja heidän vahingoittamisensa välttämiseen (Kainulainen & Honkatukia 2021).

Artikkelissa esiin nostamiemme kysymysten tarkastelu antaa aineksia arvioida nuorisotutkimuksen eettisiä lähtökohtia omaa tutkimustamme laajemmin. Kysymme, mitä laadullisen nuorisotutkimuksen tiedontuotannon käytännöissä on huomioitava, jotta tutkimuksen eettiset periaatteet vapaaehtoisuudesta, tutkittavien yksityisyyden suojaamisesta ja vahingoittamisen välttämisestä toteutuisivat nykyistä nuorilähtöisemmin. Miten voidaan tunnistaa sekä nuoruuden elämänvaiheen dynaamisuuden merkityksiä tutkimukseen osallistumiseen että digitaalisten teknologioiden vaikutuksia tutkimuskohtaamisiin?

Seuraavaksi esittelemme tarkemmin tarkasteluamme ohjanneet eettis-metodologiset näkökulmat, kuvaamme tutkimuksemme

käytännön toteutusta ja esittelemme kokoaamme aineistot. Tämän jälkeen jäsenämme havaintomme tutkimusosallisuutta määrittävien tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti kolmeen osioon: vapaaehtoisuuteen, yksityisyyteen ja vahingoittamisen välttämiseen. Lopuksi pohdimme mahdollisuuksia eettisesti kestävämpään ja refleksiivisempään laadulliseen nuorisotutkimukseen pandemian jälkeisessä yhteiskunnassa.

(Nuoriso)tutkimuksen eettiset periaatteet tutkijarefleksiiivisyyden kohteena

Tutkimukseen osallistuvien kohtaamista ja ihmisarvoa koskevat tutkimuseettiset periaatteet voidaan tiivistää kolmeen: tutkimuksen pitää olla vapaaehtoista, tutkimukseen osallistuvien yksityisyyttä on suojattava eikä heitä saa vahingoittaa (Kainulainen & Honkatukia 2021; Laukkanen ym. 2018; Kuula 2006). Nämä periaatteet herättelevät tutkijoita pohtimaan tutkimuksen eettistä kestävyyttä tutkimukseen osallistuvien näkökulmasta ja arvioimaan, millaisia seurauksia tutkimukseen osallistumisella voi olla osallistujalle tai hänen edustamalleen ryhmälle. Eettiset periaatteet ovat sidoksissa toisiinsa ja tärkeitä koko tutkimusprosessin ajan. Artikkelimme tuo esiin, että periaatteina ne ovat selkeitä, mutta kun niitä sovelletaan tutkimuskäytännöissä ja konkreettisesti vuorovaikutuksessa, niiden selkeys voi hämärtyä ja niiden arviointi muuttua tilannekohtaiseksi punninnaksi.

Eettisten periaatteiden soveltaminen lapsia ja nuoria koskevassa tutkimuksessa on puhuttanut tutkijoita paljon (esim. Laukkanen ym. 2018, 80–82). Tutkimuskäytäntöjen ja -kohtaamisten monet ulottuvuudet, kuten tutkittavien informointi, sen varmistaminen,

että he tietävät, mihin he suostuvat antaessaan tutkijalle luvan käyttää heistä kerättyjä tietoja, tai heidän sensitiivinen kohtaamisensa tutkimustilanteissa ovat osoittautuneet tilanteittain vaihteleviksi, moniulotteisiksi ja vaativiksi kysymyksiksi, joihin harvoin löytyy yleispäteviä ratkaisuja. Niiden pohtiminen ja tehtyjen ratkaisujen dokumentointi on kuitenkin olennaisen tärkeää tutkimuseettisen tietoisuuden lisäämistä, joka osaltaan vahvistaa tutkimusten eettisten ratkaisujen kestävyyttä.

Hyödynnämme tässä artikkelissa refleksiivisyyden ajatusta, kun teemme selkoa laadullista nuorisotutkimusta koskevasta pohdinnoistamme. Teemme sen avulla näkyväksi tutkimuseettisiin kysymyksiin liittyviä havaintoja, joita olemme tehneet kohdattuumme nuoria aikuisia korona-aikana eri välinein tehdyissä haastatteluissa: kasvokkain, puhelimitse ja tietokoneen etäsovellusten avulla.

Refleksiivisyydellä tarkoitetaan tutkijan position ja tutkimusta ohjaavien oletusten tunnistamista, herkimistä niiden vaikutuksille ja havaintojen auki kirjoittamista yleisölle. Se on tutkimusprosessin aikaista jatkuvaa itsetietoisuutta, joka auttaa tekemään näkyväksi konkreettisia tutkimuskäytäntöjä, ratkaisuja ja tiedon rakentamista tutkimusprosessissa (Pillow 2003, 178). Tutkijan on tärkeää tunnistaa olevansa osa tutkimaansa maailmaa ja tiedon tuottamisen olevan sidoksissa aikaan, kulttuuriseen ympäristöön ja tutkimuskontekstiin (esim. Mauthner & Doucet 2003; Riach 2009) sekä erilaisiin risteäviin valtasuhteisiin (Ramazanoglu & Holland 2002). Tutkimuseettisten periaatteiden soveltaminen kietoutuu tutkimuksen tekijöiden ja siihen osallistuvien yhteiskunnallisiin asemiin ja niihin liittyviin valtasuhteisiin. Sanna Aaltonen ja Riitta Högbäck (2015, 13) ovat esittäneet, että refleksiivisyys on kriittistä ajattelua systemaattisempaa ja kiinnittyy tutkimuksen kaikkiin vaiheisiin:

”Refleksiivisyys on siis tutkimuksellisen ajattelumme ja käytäntöjemme arvioimista, jonka päämääränä on tuottaa kontekstittietoista, elämismaailmalle herkimystyöntä ja eettisesti kestävämpää tutkimusta”. Christine Hine (2000) puolestaan korostaa tutkimusprosessin avaamisen ja tutkijan itsereflektion tarvetta myös virtuaalisessa maailmassa tehtävässä tutkimuksessa. Tutkimusprosessin ja siten haastattelukohtaamisten dokumentointi ja pohdinta muodostavat tutkijan auktoriteetin ja tutkimuksen validiteetin (mt., 45).

Tässä artikkelissa reflektio kohdistuu tutkimustamme kehystävään laadullisen nuorisotutkimuksen metodologiaan aineiston kokoamisen vaiheessa, ja tutkimustehtävämme mukaisesti olemme kiinnostuneita tutkimustyötämme ohjanneiden tutkimuseettisten periaatteiden soveltamisesta. Tekemämme havainnot ovat korostuneen kontekstisidonnaisia, sillä nuorten aikuisten kohtaaminen pandemian määrittämässä yhteiskunnallisissa olosuhteissa on ollut monin tavoin ainutlaatuista. Silti tutkimuksen tekeminen poikkeusaikana on nostanut esille kysymyksiä, jotka koskevat myös pandemian jälkeistä aikaa.

Koronan aikaansaama uudenlainen tutkimuskonteksti on haastanut meidät tutkijoina itsereflektioon. Itsen etäännyttämisen sijaan tutkimuskontekstin poikkeuksellisuuden kuvaaminen asettaa meidät ja tekemämme valinnat näkyville ja alttiiksi arvioinneille myös tutkijayhteisön sisällä (Ramazanoglu & Holland 2002, 119). Tutkijoina emme kuitenkaan ole artikkelin pääosassa, vaan kokemustemme tarkastelu on toiminut välineenä tuottaa havaintoja nuorisotutkimuksen eettis-metodologisista kysymyksistä, joihin kiinnostuksemme kohdistuu. Refleksiivisyys on ollut meille ennen kaikkea väline sekä nuorten haastattelutilanteiden käsittelemiseen että tutkijuuden ja tutkimuskäytäntöjen (itse) kriittiseen arviointiin (Aaltonen & Högbäck 2015, 10).

Olemme jäsentäneet nuorten aikuisten haastattelutilanteissa tekemiämme havaintoja reflektoimalla niitä tutkimusryhmässä ja peilaamalla niitä vakiintuneisiin eettisiin periaatteisiin. Reflektoimme tutkimuskohtauksia ja tutkimuksen tekemiseen liittyviä kysymyksiä keskustelemalla kokemuksistamme ja havainnoistamme yhdessä. Yhteistä reflektointia syntyi sekä spontaanisti ja vapaamuotoisesti erilaisissa kohtaamisissa että organisoidusti tarkoituksena analysoida kokemaamme. Kirjasimme keskusteluissa syntyneitä havaintoja yhteiseen dokumenttiin. Käytimme reflektoinnin apuna seuraavia kysymyksiä: Kuinka olemme tehneet laadullista tutkimusta poikkeusolojen aikana? Millaisia metodologisia ratkaisuja olemme tehneet ja miksi? Millaisia vahvuuksia lähestymistavoissamme on ollut? Millaisia vaikeuksia on tullut esiin? Miten olemme ratkaisseet niitä?

Olemme reflektoineet tutkimuskohtauksia myös henkilökohtaisella tasolla. Näitä pohdintoja ohjasivat subjektiiviset kokemukset, kuten haastattelutilanteissa koettu vuorovaikutus ja haastattelukohtauksien kanssa herättämät tunteet. Reflektoinnin apuna käytimme haastattelutilanteiden jälkeisten muistiinpanojen ja reflektoivan päiväkirjan kirjoittamista. Refleksiivinen kirjoittaminen ohjasi meitä keskittymään tutkimustilanteen tapahtumiin, jolloin eettisten kysymysten arvioinnin lisäksi syvensimme omaa asemaamme ja henkilökohtaisia oivalluksiamme koskevaa ymmärrystämme (van Manen 1990; Pillow 2003). Tutkimuspäiväkirjan kirjoittaminen heti haastattelun jälkeen auttoi tallentamaan myös tutkimustilanteen ruumiillisia ja tunteisiin liittyviä kokemuksia, joiden tavoittaminen myöhemmin olisi ollut vaikeaa (Koivunen & Ylöstalo 2017, 244). Tuomme artikkelissa esiin otteita tutkimuspäiväkirjoistamme konkretisoidaksemme tekemiämme havaintoja sekä tutkijarefleksiivisyyden prosessia.

Nuorten aikuisten elämäkululliset haastattelut pandemia-aikana

Refleksiivisen pohdintamme kontekstina ovat 19 nuoren aikuisen elämäkululliset haastattelut, jotka teimme marraskuun 2020 ja kesäkuun 2021 välisenä aikana. Tänä aikana Suomessa olivat voimassa koronaa koskevat rajoitukset, joilla pyrittiin rajoittamaan ihmisten välisiä fyysisiä kontakteja. Haastattelut ajoittuivat yhteiskunnalliseen tilanteeseen, jossa koronarajoituksia säädeltiin ensisijaisesti alueellisen tartuntatilanteen mukaisesti. Valtaosa kouluista ja oppilaitoksista oli toiminut etäopetuksessa jopa yli vuoden, ja vain osa oppilaitoksista oli avannut tai avaamassa ovensa lähiopetukselle uudelleen. Monet palvelut olivat yhä suljettuina asiakastapaamisilta, ja vapaa-ajan mahdollisuuksia rajoitettiin tiukoin osallistujarajoituksin ja hygieniasäädöksin. Samaan aikaan rokotukset olivat edenneet aikuisväestössä mutta eivät vielä nuorten aikuisten ryhmään.

Teimme haastattelut nuorten omien toimusten mukaisesti kasvokkain, puhelimitse tai etäyhteyksien välityksellä. Haastattelimme kasvokkain kolme nuorta, puhelimitse kaksi ja tietokoneen välityksellä 14 nuorta, käyttäen joko Teams- tai Zoom-sovellusta sen mukaan, kumpi välineistä oli nuorelle tutumpi. Tutkimukseen osallistuneet olivat 17–27-vuotiaita nuoria aikuisia, jotka tavoitimme Punaisen Ristin Nuorten turvatoiminnan avulla. Valtaosa (n=13) oli hakenut tukea turvatalolta tai muusta Punaisen Ristin toiminnasta erilaisiin itsenäistymisen kysymyksiin, kuten haasteellisiin perhesuhteisiin, itsenäiseen asumiseen tai taloudelliseen tilanteeseensa liittyen. Kuusi haastateltavaa tavoitimme ALL-YOUTH-tutkimushankkeen ja turvatalojen yhdessä järjestämän Digiraati-keskustelun kautta (<https://digiraati.fi>), jossa he keskus-

telivat koronapandemiaan liittyvistä kokemuksistaan.¹

Suunnittelimme haastattelut väljästi puolistrukturoidun teemahaastattelun muotoon (esim. Kvale & Brinkman 2008). Keskeiset teemat liittyivät itsenäistymisen kysymyksiin: siirtymiin, ihmissuhteisiin, yhteiskunnan instituutioihin ja tukijärjestelmiin sekä arkiseen elämään kansalaisena ja yhteiskunnan jäsenenä. Erityisenä näkökulmana kaikissa haastatteluisa oli koronapandemian ja poikkeuksellisten yhteiskunnallisten olosuhteiden vaikutus nuorten aikuisten elämään. Haastateltavat jakoivat laajasti omia elämäntarinoitaan ja myös henkilökohtaisia ja kipeitä kokemuksiaan liittyen hauraisiin ihmissuhteisiin, yksinäisyyteen tai mielenterveyden haasteisiin, minkä vuoksi tutkimuksen aihepiiriä voidaan pitää sensitiivisenä (Corbin & Morse 2003). Haastattelulainaus-ten ja tutkimuspäiväkirjoitteiden yhteydessä käytämme nuorista pseudonyymejä.

Tutkimusasetelmissamme on osittain myös laadullisen pitkittäis- tai seurantatutkimuksen piirteitä, sillä olimme haastatelleet 11 nuorta aikuista ensimmäisen kerran ennen koronapandemiaa vuonna 2019 (Honkatukia ym. 2020). Nämä ensimmäiset haastattelukohtaukset eivät ole tämän artikkelin tutkijarefleksiiivisyyden kohteena, mutta osittain toteutunut pitkittäisasetelma antoi meille mahdollisuuden päästä kiinni koronan vaikutuksiin inhimillisenä kokemuksena ja yhteiskunnallisena muutoksena, johon tutkittavien tarinat kiinnittyivät (Thomson 2007). Seurantahaastatteluissa pyrimme jatkuvuuden ja tuttuuden välittämiseen perehtymällä huolellisesti etukäteen edellisen haastattelun litteraatioon ja kysymällä asioita edelliseen haastatteluun peilaten. Tämä haastattelutekninen valinta vaikutti vahvistavan luottamusta haastattelutilanteessa, ja se antoi myös tutkittaville mahdollisuuden reflektoida omassa elämässään ja itsessään tapahtuneita muutoksia (myös Vehkalahti ym. 2021, 403–404). Osa

nuorista hämmästyti huomattessaan, miten paljon heidän elämässään oli tapahtunut edellisestä haastattelusta kuluneen puolentoista tai kahden vuoden aikana. Tutkimuksen osittainen pitkittäisasetelma teki näkyväksi nuoren aikuisuuden elämänvaiheen dynaamisuuden, jota artikkelissa tarkastelemme myös suhteessa tutkimuseettisiin periaatteisiin.

Vapaaehtoisuus

Haastattelemamme nuoret aikuiset ovat elämänvaiheessa, jossa elämänkulkuun liittyviä siirtymiä ja käännekohtia tapahtuu nopeasti ja usein monella eri elämänalueella yhtä aikaa (esim. Arnett 2000; Shanahan 2000; Thomson ym. 2004). Elämänvaihetta määrittävät tyypillisesti esimerkiksi työ- ja koulutussii-tyvät, ihmissuhteiden muutokset ja uusien suhteiden solmiminen sekä itsenäisen asu-
-misen kysymykset, joita nuoret ratkovat erilaisin valmiuksin ja voimavaroin. Monet toista kertaa haastattelemistamme nuorista aikuisista kuvasivat elämänvaiheen dynaamisuutta kertomalla, kuinka he kokivat kypsyttyneensä, aikuistuneensa ja oppineensa monia itsenäistymiseen liittyviä taitoja haastattelukertojen välillä. Korona-aika on vaikeuttanut ja hidastanut perinteisinä pidettyjä siirtymiä, kun esimerkiksi nuorten asema työmarkkinoilla on vaikeutunut (esim. Lambovska ym. 2021). Haastatteluista kävi ilmi, että poikkeustila on synnyttänyt myös uudenlaisia elämänkulun käännekohtia esimerkiksi suhteessa ihmissuhteisiin ja palvelujärjestelmään, kun ihmissuhteiden ylläpitäminen on vaikeutunut ja nuorten kontaktit palvelujärjestelmään ovat haurastuneet.

Nuoren aikuisuuden elämänvaiheen ”tiheys” haastaa vapaaehtoisuuden periaatteen soveltamista. Suostumus osallistua tutkimukseen on neuvoteltava uudelleen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, eikä kerran annettua

suostumusta voi pitää automaattisesti voimassa olevana (MacLeod & Thomson 2011, 76–77). On mahdollista, että nuoren aikuisuuden tiheä elämänvaihe vaikuttaa nuoren itsemäärittelyyn, ja siten myös tutkimussuostumukseen ja tutkimukseen sitoutumiseen. Tutkimukseen ei haluta osallistua, mikäli sen aihe ei tunnu itselle enää ajankohtaiselta tai, kuten tämän tutkimuksen aihepiirissä, itseä ei haluta nähdä enää osana tutkimuksen kontekstina olevaa palvelua tai tuen tarvitsijan roolissa. Muutama nuori kieltäytyi jatkamasta tutkimuksessa vedoten esimerkiksi kiireiseen elämäntilanteeseensa tai siihen, ettei heillä enää ollut yhteyttä turvataloon. Tällaiset itsemäärittelyt voivat kuitenkin vaihtua nopeastikin elämäntilanteen muuttuessa.

Osaan aiemmin haastattelemistamme nuorista emme saaneet yhteyttä, eikä heitä tavoitettu myöskään turvatalojen kautta. Nuorten ”katoamisia” selittävät osaltaan vaihtuvat yhteyshiedot, jotka voivat liittyä tiheään elämänvaiheen muutoksiin. Nuoret saattoivat kuitenkin useamman tuloksettoman yhteydenottoyrityksen jälkeen yllättäen vastata ja suostua haastatteluun tai kertoa sosiaalisessa mediassa turvatalon työntekijälle haluavansa mukaan tutkimukseen. Tämä kertoo myös nuorten aikuisten tavoittamisen sattumanvaraisuudesta. Selvittäessämme nuorten suostumusta jouduimme pohtimaan myös omaa aktiivisuuttamme, kuten sitä, kuinka monta kertaa voimme yrittää tavoittaa nuorta eri kanavia pitkin.

Haastateltavien tietoon perustuvan suostumuksen varmistaminen monimutkaistui digitaalisissa kohtaamisissa. Ennen haastattelua lähetimme nuorille haastattelukutsun sekä tietoa tutkimuksesta. Laadimme etähaastatteluja varten suostumuslomakkeet, jotka vain tutkija allekirjoitti, sillä nuoren allekirjoitusta ei ollut mahdollista saada etäyhteyksin. Kävimme lomakkeet seikkaperäisesti läpi haastattelutilanteessa ja varmistimme nuoren

suostumuksen etäyhteydellä. Videoyhteydellä lomakkeita saattoi näyttää haastateltavalle, mutta puhelinhaastatteluissa niistä keskustelemisen tärkeys korostui entisestään.

Nuorten turvatalojen asiakasmäärissä ei ole suurta eroa sukupuolten välillä, mutta tutkimukseemme valikoituneista nuorista aikuisista valtaosa identifioi itsensä naiseksi (myös Roberts ym. 2021). Olemme mietineet paljon sitä, miksi nuoret miehet eivät osallistuneet tutkimukseen, ja keskustelleet asiasta myös turvatalojen henkilökunnan kanssa. Syiden hahmottaminen on haastavaa, mutta ne voivat ainakin osin liittyä sekä haastateltavan että haastattelijan sukupuoleen ja sukupuolittuneisiin odotuksiin. Naistutkijoilla on joskus vaikeuksia saada miehiä mukaan haastatteluihin esimerkiksi sukupuoliin liitettyjen valta-asemien vuoksi (Koivunen & Ylöstalo 2017). Voi myös olla, että tutkimusaiheemme sensitiivisyys ja henkilökohtaisuus sekä elämäntilanteesta haastatteluihin sisältyvä oletus avoimeen ja vastavuoroiseen vuorovaikutukseen asettumisesta ei kitkatta asetu osaksi hegemonisen maskuliinisuuden (Connell 2005) määrittämää kuvaa oikeanlaisesta miehisydestä. Toisaalta jotkut haastatteluihin osallistuneista miehistä pitivät vahvuutenaan kykyä sanoittaa omaa tilannettaan esimerkiksi viranomaiskohtaamisissa.

Nuorisotutkimuksessa on tärkeää tavoittaa nuorten kokemuksia moniäänisesti ja laaja-alaisesti. Sen vuoksi tutkijoiden tulee miettiä keinoja, jotka motivoisivat myös sellaisia nuoria osallistumaan, jotka epäröivät tai arastelevat osallistumista. Tuija Koivunen ja Hanna Ylöstalo (2017, 242) ovat tuoneet esille, että osalle miehistä on tärkeää saada valita haastatteleminen ajankohta ja paikka. Näemme, että esimerkiksi digitaalisten välineiden kautta, tai yhdistämällä haastattelutilanne nuoren kiinnostuksesta lähtevään toiminnallisuuteen, voi olla mahdollista vahvistaa nuorten miesten kokemusta omilla ehdoilla osallistumisesta.

Kokemustemme perusteella nuorten aikuisten vapaaehtoisuus osallistua tutkimukseen rakentuu suhteessa heidän elämäntilanteeseensa mutta myös sosiaalisiin suhteisiin, kuten merkityksellisenä koettuihin tuki- ja vuorovaikutussuhteisiin, joita he liittävät tutkimukseen. Havainto saa tukea tutkimuksista, joiden mukaan nuorten kiinnostus osallistua rakentuu ja vahvistuu vuorovaikutuksessa ja henkilökohtaisten kokemusten kautta (esim. Biesta ym. 2009; Harris ym. 2010). Haastatteluissamme nuorten halukkuus osallistua tutkimukseen näyttäytyi myös yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen tähtäävänä kansalaisuuden tekona (Isin 2008). Nuoret kertoivat haluavansa tutkimukseen osallistumisen avulla vaikuttaa nuorille tärkeisiin asioihin ja yhteiskunnan epäkohtiin, osoittaa kiitollisuutta saamastaan tuesta tai solidaarisuuta muita nuoria kohtaan (myös Honkatukia ym. 2020; Kallio 2022). Havaintojemme mukaan nuorten parissa toimivan tutkijan keskeinen taito on osata tulkita suostumukseen liittyviä merkityksiä, myös nuorten hiljaisuutta ja katoamisia, osana tutkimuskontekstia ja heidän moninaisia ja vaihtelevia elämäntilanteitaan.

Yksityisyyden suojaaminen

Digitaalisen teknologian käyttö tutkimushaastatteluissa teki tutkimuskohtaamisista ajallisesti ja paikallisesti väljiä. Etähaastattelut säästivät aikaa, ja haastattelu-aika oli helppo sopia nuoren toiveiden mukaisesti vaikkapa aikaiseen aamuun tai myöhäiseen iltaan. Haastatteluja oli mahdollista tehdä taloudellisesti ja koronasuosittelusten mukaisesti matkustamista välttämällä (myös Sturges & Hanrahan 2004; Oltmann 2016). Samaan aikaan tutkimuksen tekeminen digitaalisiin välinein nosti esiin erityisiä kysymyksiä tutkittavien yksityisyyden suojaamiseen liittyen.

Laadullisessa tutkimuksessa on tapana suojata tutkittavan yksityisyyttä varmistamalla haastattelutilanteen rauhallisuus, häiriöttömyys ja mahdollisuus yksityisyyteen. Kasvokkaat haastattelutilanteet pyritään järjestämään yleensä yksityisessä, suljetussa ja muilta toiminnoilta rauhoitetussa tilassa. Digitaalisiin välinein tapahtuva haastattelu taas voi toteutua paikassa, jota tutkittava ja tutkija eivät jaa yhdessä, ja haastattelijan mahdollisuudet vaikuttaa tapahtumiin voivat olla rajalliset. Varmistimme nuorilta etukäteen, että heillä on riittävästi aikaa haastatteluille, ja keskustelimme myös rauhallisen tilan ja yksityisyyden merkityksestä. Nuoret eivät välttämättä kuitenkaan pidä haastattelutilannetta erityisenä tai ajattele tutkimuksen aiheen olevan erityisen sensitiivinen (Hinton 2013, 248). Tekemissämme etähaastatteluissa yksityinen, julkinen ja sosiaalinen kietoutuivat usein yhteen. Esimerkkejä tällaisesta paikkaan liittyvästä yksityisen, julkisen ja sosiaalisen sekoittumisesta olivat tilanteet, joissa nuoret osallistuivat haastatteluun julkisessa tilassa, toisten ihmisten läsnä ollessa tai vastasivat puhelimeen kesken haastattelun, osallistaen toisinaan myös muita mukaan keskusteluun, jonka ainakin tutkija oli ajatellut olevan yksityinen (myös Hinton 2013; Howlett 2021, 6).

Nuoret osallistuivat etähaastatteluihin oman kodin lisäksi julkisissa tiloissa, kuten koulussa tai julkiselle paikalle pysäköidyssä autossa. Muiden ihmisten läsnäolon vaikutus haastatteluun oli toisinaan varsin konkreettista, kun he pyrkivät siihen tilaan, jossa haastattelua tehtiin. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että nuorille oli luontevaa osallistua haastatteluun juuri niissä tiloissa, joissa he kulloinkin olivat. Se, että haastatteluun voi osallistua tasavertaisesti tuntien olonsa miellyttäväksi ja turvallisiksi, on keskeistä haastattelun onnistumiselle (Kvale & Brinkmann 2008, 8). Haastattelun toteutuminen nuorten omaan arkeen kuulu-

vissa tiloissa ja ympäristöissä voi olla heidän tavoittamisensa kannalta merkittävää, kun heidän ei tarvitse matkustaa tutkimustapaamiseen, altistaa itseään vieraaseen sosiaaliseen ympäristöön tai terveydellisille riskeille, kuten koronavirustartunnalle. Tutkimuseettisiä periaatteita arvioitaessa onkin tärkeää herkistyä nuorten ajatuksille siitä, mikä on yksityinen tai turvallinen haastatteluun osallistumisen tila.

Esimerkiksi Tom Hall, Brett Lashua ja Amanda Coffey (2008, 1023) ovat kuitenkin todenneet, että tutkimuksen yksityisyyteen ja neutraaliuuteen pyrkivät järjestelyt voivat etäännyttää tutkimuksen tutkittavan arkipäivän todellisuudesta. Tutkimuksen tekeminen korona-aikana on nostanut esiin kysymyksiä siitä, millä ehdoin tutkija voi mennä nuoren yksityiseen tilaan. Haastattelutapaamiset toteutuivat usein kuvayhteydellä nuorten omista kodeista, toisinaan heidän kumppaneidensa asunnoissa. Tällaiset tilat ovat yksityisiä ja intiimejä, jolloin nämä ”kurkistukset” tutkittavien arkielämään antoivat meille julkisessa tilassa tapahtuvaa haastattelutilannetta enemmän mahdollisuuksia ymmärtää tutkittavien arkitodellisuutta, aikaan ja paikkaan sidottua elettyä ympäristöä sekä sosiaalisten suhteiden dynamiikkaa (Lefebvre 1991; Massey 2005, 4). Kuvayhteys avasi pääsyn nuoren kotiin, elämäntapaan, päivärytmiin ja esimerkiksi materiaaliin resursseihin.

Koronan aikaiset poikkeusolosuhteet, joita määrittävät sosiaalinen eristyneisyys ja monien, myös julkisten, toimintojen siirtyminen kotiin, ovat korostaneet kodin merkitystä tilana, jossa yksityiset ja julkiset elämänpiirit yhdistyvät (Honkatukia ym. 2021). Puhuessaan opiskelusta, päivärytmistään tai yksinäisyyden kokemuksistaan nuoret olivat samanaikaisesti myös näiden toimintojen tilassa. Tutkimuksemme tuli siten, yllättäen ja tutkimussuunnitelmasta poiketen, myös etnografisen havainnoinnin elementtejä (esim. Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014). Esi-

merkiksi seuraava ote tutkimuspäiväkirjasta kuvaa tilan, sosiaalisten suhteiden, intiimiyden ja myös koronarajoituksista johtuvan kotikeskeisyyden yhteen kietoutumista tavalla, jota julkisessa tilassa tapahtuvassa haastattelutilanteessa ei olisi ollut mahdollista saavuttaa.

Nyt [haastattelutilanteessa] Nikki on kumppanin luona, kumppani opiskelee toisessa huoneessa. Parisuhteessa ei kuitenkaan mene kovin hyvin. Nikki toivoisi, että tilanne paranisi tulevaisuudessa. (Tutkimuspäiväkirja 10.2.2021)

Tällaisten havaintojen käyttäminen tutkimuksessa vaatii tutkijalta tarkkuutta siitä, mihin tutkittava on antanut suostumuksensa. Antaako haastatteluun suostuminen tutkijalle myös oikeuden käyttää havaintoja, joita digitaaliset välineet mahdollistavat? Samoin pohdittavaksi nousevat haastatteluissa puhuttujen asioiden seuraukset sosiaalisiin suhteisiin ja ihmisiin, jotka mahdollisesti kuulevat, miten haasteltava puhuu suhteestaan heihin. Olemme ratkoneet näitä kysymyksiä erityisesti yksityisyyden periaatteen ohjaamina. Olemme häivyttäneet nuorten tunnistetiedot tarkoin, emmekä tuo esille havaintojamme esimerkiksi heidän asuinolosuhteistaan tai sosioekonomisesta asemastaan. Tuomme tutkimuspäiväkirjoista julki pääosin sellaisia otteita, joissa reflektimme omaa toimintaamme tai tuntemuksiamme tutkimustilanteessa. Mikäli päiväkirjan ote käsittelee nuorta, olemme varmistaneet, että hän on myös sanallistanut tilannetta haastattelupuheessaan, ja että päiväkirjaote on mahdollista korvata myös haastattelusitaatilla.

Vaikka nuorelle tutussa ympäristössä tehdyissä haastatteluissa tuli esiin pohdituttavia kysymyksiä, tuttuus antoi nuorille myös mahdollisuuden säädellä ja hallita tutkimustilanteita. Esimerkiksi seuraava merkintä tutkimuspäiväkirjassa kuvaa haastatteluun osallistuneen Veeran toimijuutta haastattelun aikana.

Veera liittyy [Teams-] kokoukseen ollessaan parvekkeella tupakalla. Myöhemmin hän siirtyy sisälle pöydän ääreen. (Tutkimuspäiväkirja 18.1.2021)

Tämä säätelyn mahdollisuus voi osaltaan taivuttaa tutkimukseen sisältyviä valta-asetelmiä (esim. Fujii 2018), kun nuoret voivat käyttää tilaa ja toimia siinä omilla ehdoillaan, tehdä haastattelutilanteesta monipaikkaisen, olla näyttämättä kasvojaan videoyhteydellä tai katkaista yhteyden ja päättää haastattelun niin halutessaan (myös Adams-Hutcheson & Longhurst 2017, 152–153). Kasvokkaisessa tutkimushaastattelussa erilaisten lausumatomien kohteliaisuusnormien merkitys voi olla vahvempi kuin videoyhteyksin toteutetussa haastattelussa, kun nuori ei voi poistua tilanteesta, liikkua haastattelun aikana tai tehdä joitain muita asioita yhtä helposti kuin silloin, kun haastattelu tehdään digitaalisten välineiden avulla.

Etähaastattelutilanteissa esiintyi erityisesti digitaalisiin välineisiin liittyvää kasvotyötä (Goffman 2005 [1967]) sekä tasapainottelua tutkijan intressien ja haastateltavien toimijuuden ja itsemääräämisoikeuden välillä. Kaksi haastateltavaa ilmaisi haluavansa osallistua haastatteluun puhelimitse ilman kuvayhteyttä, ja yksi nuori piti tietokoneensa kameran kiinni koko etähaastattelun ajan. Tilanteita voi tulkita tutkimusaiheen sensitiivisyyden ja henkilökohtaisuuden sekä tutkittavan anonymiteetin näkökulmasta: puhelinhaastattelu voi tuntua haastateltavasta yksityisemmältä tilanteelta kuin tutkijan tapaaminen kasvokkain (Sturges & Hanrahan 2004; Oltmann 2016). On myös mahdollista, ettei haastateltavilla ollut käytössään kuvayhteyden mahdollistavia välineitä. Tällaiset tilanteet asettivat tutkijan nopeaa ratkaisua vaativien eettisten valintojen eteen. Emme painostaneet nuoria kuvayhteyteen, vaan kunnioitimme heidän oikeuttaan olla ”avaamatta ikkunaa” yksityisiin tiloihinsa ja osallistua haastatteluun näyttämättä kasvojaan.

Tavoitteena oli, etteivät nuoret olisi kokeneet olevansa velvollisia perustelemaan valintojaan tai kertomaan mahdollisesta luottamuspulasta.

Yksityisyyden suojaamiseen liittyen teimme havaintoja myös siitä, miten tutkimusta ohjaavat periaatteet ja ohjeistukset voivat olla ristiriidassa tutkimuksen käytännön toteuttamiseen vaikuttavien sääntöjen ja ohjeiden kanssa. Digitaalisen teknologian käyttämisen edellytyksiä tutkimuksessa arvioidaan tutkijan taustaorganisaatiossa, eivätkä nämä arvioinnit kokemustemme mukaan välttämättä tunnista nuorten elämän erityisyyksiä. Pahimmillaan nuorten suojeleminen ja organisaation suojeleminen ovat vaakakupin vastakkaisissa päissä. Hallinnolliset määräykset ja ohjeistukset saattavat näyttää tutkijatilanteissa rakenteina tai institutionaalisina esteinä (Dougherty & Kramer 2005, 281), joiden vuoksi esimerkiksi nuorilähtöinen viestintä ja nuorten anonymiteetin turvaaminen vaikeutuvat tutkijan ollessa velvollinen toimimaan organisaation sääntöjen ja muodollisuuksien ehdoilla.

Kokemuksemme mukaan tutkimusorganisaatioiden normit ja ohjeet voivat vaikeuttaa tutkimuksen toteuttamista nuorilähtöisesti tehden esimerkiksi heidän tavoittamisestaan vaikeaa. Organisaation edellyttämät digitaaliset välineet voivat olla nuorten näkökulmasta vanhentuneita tai muutoin epäsoivia. Monet tutkimuksemme osallistuneista suosivat ilmaista WhatsApp-sovellusta maksullisten tekstiviestien sijaan, mutta yliopiston sääntöjen mukaan sovelluksen käyttäminen on tietosuojasystä kiellettyä tutkimustarkoituksessa. Nuorilähtöisen yhteydenpidon ohella WhatsAppin ominaisuudet mahdollistaisivat sen arvioimisen, onko nuori lukenut viestin, mikä auttaisi tutkijaa tulkitsemaan nuoren halukkuutta yhteydenpitoon. Kokemuksemme mukaan monet nuoret ovat joustavia eri välineiden käytön suhteen. Samaan aikaan nuorten eriarvoiset mahdollisuudet ja taidot

digitaalisten välineiden käyttämiseen on otettava huomioon tutkimuksen suunnittelussa.

Olemme halunneet kiittää nuoria heidän tutkimukselle antamastaan ajasta antamalla heille haastattelujen päätteeksi elokuvalippuja. Tämän periaatteen toteuttaminen on kuitenkin toisinaan johtanut ristiriitoihin omien instituutioidemme käytäntöjen ja niiden toimintaa määrittävien normistojen kanssa. Nuorten anonymiteettiä voivat vaarantaa esimerkiksi rahoittajan tai viranomaisten pyynnöt todistaa nimitiedoin nuorten olevan todellisia henkilöitä, kun heidän palkitsemisekseen on hankittu esimerkiksi elokuvalippuja.

Toisaalta institutionaaliset käytännöt voivat myös suojata tutkimukseen osallistuneiden anonymiteettiä. Tutkimusasetelmasamme yhteistyö Nuorten turvatalojen henkilökunnan kanssa on ollut erittäin tärkeää esimerkiksi nuorten tavoittamisen kannalta. Vaikka tutkimusraportissa nuorten kokemukset tuodaan esille anonymisti ja olemme pyrkineet häivyttämään heidän taustojaan, he ovat työntekijöille niin tuttuja, että tutkimusetiikan näkökulmasta tunnistamisen vaara on olemassa. Kiinteässä yhteistyössä ammattilaisten kanssa rakentuvissa tutkimuksissa nuorten yksityisyyden suojaaminen toteutuukin tosiasiallisesti tutkimukseen osallistuneiden kumppaneiden ammattieettisyyden ja ammatillisen vaitiolovelvollisuuden kautta.

Vahingoittamisen välttäminen

Korona-aikana tutkimusta tekevinä tutkijoina olemme joutuneet eräänlaisen ”turvallisuuden portinvartijan” positioon. Tutkimuskutsua esittäessämme olemme tasapainoilleet rajoitustoimenpiteiden ehdoilla etäisyyden ja läheisyyden välillä pyrkien kuitenkin tutkimukseen osallistuvien luottamuksen saavuttamiseen. Digitaalisten välineiden avulla

osa fyysisen etäisyyden pitämiseen liittyvistä kysymyksistä on ollut ratkottavissa, mutta pandemiaolosuhteet ovat myös synnyttäneet joukon uusia kysymyksiä ja epävarmuuksia. Arvioimme seuraavaksi korona-aikana toteutuneita tutkimuskohtauksia tutkittavien vahingoittamisen välttämisen periaatteen näkökulmasta. Aluksi keskitymme vuorovaikutuksen haasteisiin, jotka vaikeuttivat haastattelutilanteiden tulkintaa. Tämän jälkeen pohdimme tutkijan positiota suhteessa tutkittavien haavoittuvuuteen sekä tutkimukseen osallistuvien mahdollisuuteen hyötyä tutkimukseen osallistumisesta.

Henri Lefebvren (2004, 15) mukaan aika, paikka ja energian kulku muodostavat ”rytmejä”, jotka virtaavat ja rakentuvat ihmisten, mutta myös elottomien objektien, kuten teknisten laitteiden välisissä vuorovaikutuksen prosesseissa. Digitaalisen vuorovaikutuksen elementit poikkeavat kasvokkaisista kohtaamisista. Haastattelija ja haastateltava eivät voi jakaa kokemusta haastattelutilanteen olosuhteista, eikä kummankaan osapuolen ole mahdollista tulkita haastattelutilanteen tapahtumia ruumiillisen tai aistivoimaisen tietämisen avulla (Koivunen & Ylöstalo 2017, 245; Salami 2021). Fyysisen ulottuvuuden puuttumisen on epäilty heikentävän tutkimuskohtaamisten laatua etäyhteyksin toteutetuissa haastatteluissa (Hinton 2013; Seitz 2016; Ikonen 2017). James Ash (2013, 20) on lisäksi todennut, etteivät tekniset laitteet ole elottomia mekanismeja, vaan ne tuottavat ajallisia ja tilallisia affektiivisia ympäristöjä vaikuttaen niissä oleviin ihmisiin. Esimerkiksi puhelimitse tehtävissä haastatteluissa käytössä on vain ääni, mikä haastatteluissamme vaikeutti erityisesti sensitiivisten asioiden käsittelyä ja tutkittavan tunteisiin vastaamista (myös Hinton 2013; Ikonen 2017).

Tekniset laitteet saattavat viedä huomiota haastatteluun ja vuorovaikutukseen keskittymiseltä (Adams-Hutcheson & Longhurst

2017, 150) ja havaintojemme mukaan myös rikkoo nuoren keskittyntä kerrontaa. Toisinaan jouduimme hämmäntäviin tilanteisiin tekniikan oikuttelun vuoksi. Tämä toi toisaalta tilanteisiin myös inhimillisyyttä ja laukaisi jännitystä, kun kaikki ei sujunutkaan tutkijalta mallikkaasti. Digitalisaation merkityksen korostuminen korona-aikana oli myös nuorten ja tutkijoiden yhdessä jakama kokemus ja puheenaihe, josta oli helppo aloittaa keskustelu ja tutustuminen. Kiistatta teknisillä vaikeuksilla on kuitenkin ollut vaikutusta haastattelujen vuorovaikutukseen, mistä esimerkkinä on seuraava ote tutkimuspäiväkirjasta.

Noran puhelin hajosi, joten emme pystyneet sopimaan jo sovitun haastattelun tapaamistavasta ja yhteys nuoreen katkesi. Myöhemmin hän sai lainaksi [...] puhelimen, ja sain häneen uudelleen yhteyden. Sovittiin haastattelu viikon päähän alkuperäisestä. Tapaaminen toteutui Teamsissa: aluksi nettiyhteys ei toiminut, soitin nuorelle ja jäin odottelemaan, että yhteys toimii. Lopulta kuuluvuus oli hyvä, mutta kuva pätkäisi kesken haastattelun, joten kuvayhteys oli vain yksisuuntaista. Tämä vaikutti heti omaan kokemukseen vuorovaikutuksesta: minne voin katsoa, kun en näe nuorta? Tulkintaa oli tilanteessa tehtävä vain nuoren puheen kautta (vrt. = puhelin). Oma kuvani kuitenkin välittyi nuorelle, siis myös kaikki tähän omituiseen vuorovaikutukseen liittyvät hämmennyksen tunteet. (Tutkimuspäiväkirja 9.12.2020)

Digitaalisten välineiden käyttämisellä on vaikutusta myös haastattelun etenemiseen ja tutkijan haastattelun aikana tekemiin tulkitoihin (myös Seitz 2016; Ikonen 2017). Tekemissämme haastatteluissa internet-yhteyden katkeaminen, kuvan pikselöityminen tai kuuluvuusongelmat olivat tavallisia, eikä vuorovaikutusta ollut mahdollista täydentää muilla keinoin (myös Seitz 2016). Tämä vaikutti tutkijan mahdollisuuksiin tehdä tulkintoja ja johdatella haastattelun kulkua, mikä käy ilmi myös seuraavasta puhelinhaastatteluun liittyvästä tutkimuspäiväkirjaotteesta.

Haastateltavalla on jonkin verran haasteita suomen kielessä, minkä vuoksi vastaukset olivat toisinaan lyhyitä ja toteavia. Se, etten aina saanut selvää, mitä haastateltava tarkoitti, ei kuitenkaan pääsääntöisesti johtunut kielestä vaan kuuluvuuden ongelmista. Välillä pyysin haastateltavaa toistamaan ja tarkentamaan, mutta tämän kertaaminen alkoi tuntua kiusalliselta, joten aina en tehnyt niin, vaikka osa puheesta häipyikin kuulumattomiin. Kuuntelemalla nauhoitusta uudelleen ja uudelleen osa epäselvistä kohdista ratkesi, mutta minulla ei tietenkään ollut mahdollisuutta enää reagoida niihin. Jälkikäteen tämä harmittaa. (Tutkimuspäiväkirja 25.11.2020)

Toteutimme haastattelut nuorten toivomilla tavoilla, ja kolme nuorta halusi tavata kasvokkain. Lefebvren (2004, 19–21) mukaan vuorovaikutustilanteiden rytmit ovat aistein havaittavissa, joten kehollisten tuntemusten voi ajatella auttavan tulkitsemaan ja arvioimaan tutkimushaastatteluissa tapahtuvaa vuorovaikutusta (myös Adams-Hutcheson & Longhurst 2017). Myös Koivunen ja Ylöstalo (2017, 246) ovat todenneet, etteivät tutkimushaastattelun kerronta ja ruumiiden välityksellä tapahtuva vuorovaikutus ole toisistaan erillisiä asioita. Fyysisen etäisyyden rajoitukset ja terveysturvallisuuteen liittyvät suositukset vaikuttivat vuorovaikutukseen ja tutkijoiden ja tutkittavien sijoittumiseen tilassa. Kasvomaskien käyttäminen vaikeutti ilmeiden ja eleiden tunnistamista, joten haastateltavan tunteita tai halukkuutta jatkaa keskustelua oli toisinaan haastavaa arvioida. Lisäksi maskit vaikuttivat kehollisesti sekä tutkijoihin että tutkittaviin aiheuttaen epä mukavuuden tunteita, ja ainakin tutkijoilla huomion kiinnittymistä omien fyysisten tuntemusten tarkkailemiseen. Haastateltavat kertoivat maskin käyttöön liittyvästä epä mukavuudesta ja ahdistuksesta erityisesti tilanteissa, joissa he puhuivat herkistä ja henkilökohtaisista asioista. Näitä tuntemuksia kuvasi esimerkiksi Pinja.

No siis joo se [maskin pitäminen] on aika tukalaa. Etenkin jos, juttelee tai just enemmän viel tälle, henkilökohtasemmist asioista niin, no ei se hirveesti oo, nii, kiva sen maskin kanssa sitten, siin tulee ehkä vähän oikeesti sit semmonen paniikin tunne ja, mulla siis puutuu naama siit maskista myös. Tulee aika, semmonen, happi loppuu -filis. Ja sit jos joutuu mistään yhtää vähääkää itelleen vaikeemista asioista puhumaan nii, kyl se häirittee siinä vaiheessa aika paljon. (Pinja, 21)

Osa nuorista osallistui haastatteluun ilman kasvomaskia, vaikka tarjosimme mahdollisuutta sen käyttöön. Tällöin tutkijan oli ratkaistava, kuinka tasapainoilla haastateltavan itsemääräämisoikeuden ja hyvinvoinnin sekä oman turvallisuutensa välillä. Emme painostaneet nuoria kasvomaskin käyttöön, mutta huolehdimme erityisen tarkasti muista turvatoimista, kuten riittävästä etäisyydestä sekä käsin desinfiointista. Tilanne, jossa vain haastattelijalla oli maski, sai pohtimaan vuorovaikutuksen yksisuuntaista rajoittuneisuutta. On vaikeaa arvioida, kuinka onnistuneesti saimme maskin takaa välitettyä empatiaa tai aktiivista kuuntelemista.

Havaitsimme korona-aikana toteutetuissa kasvokkaisissa haastatteluissa piirteitä, jotka tavallisesti liitetään etäyhteyksillä tapahtuviin kohtaamisiin. Kättelemisen korvaaminen sanallisella tervehdyksellä ja käden heilautuksella, turvavälin pitäminen ja tarjottavan puuttuminen loivat haastattelutilanteisiin digitaalisten kohtaamisten kaltaista etäisyyttä ja muistuttivat kasvokkaiisiin tapaamisiin sisältyvistä terveystriskeistä. Totutusta poikkeavien toimintatapojen voi nähdä rikkovan kasvokkaisen haastattelutilanteen konventioita ja aiheuttavan epämukavuuden kokemuksia haastattelutilanteen rytmin häiriintyessä (Lefebvre 2004; Edensor 2010; ks. myös Adams-Hutcheson & Longhurst 2017). Kohtelioiden eleiden puuttuminen herätti tutkijoissa huolta vieraanvaraisuuden puutteesta ja oman käytöksen työkeydestä, mikä voisi vaikuttaa negatiivisesti keskustelulle suotuisan affektii-

visen ilmapiirin syntyymiseen tai vaikeuttaa luottamuksen rakentumista (Ash 2013).

Tutkimuksemme keskeinen tavoite on tunnistaa ja tuoda esille nuorten aikuisten aktiivista toimijuutta omassa elämässään ja yhteiskunnan jäsenenä. Suhtaudumme kriittisesti tukea hakevien nuorten aikuisten määrittämiseen ensisijaisesti haavoittuvana ryhmänä tai toimenpiteiden kohteina. Koronan seurauksena tutkimukseemme osallistuneiden nuorten aikuisten kokema yksinäisyys ja mielenterveyden haasteet ovat kuitenkin lisääntyneet. Osan sosiaaliset tukiverkot olivat hyvin ohuita, eivätkä he koronan aikana olleet tavanneet juuri lainkaan muita ihmisiä. Poikkeusaikana kytkökset palveluihin ja viranomaisiin olivat usein muuttuneet epävarmoiksi, minkä seurauksena heidän tilanteensa oli heikentynyt, ja he kokivat jääneensä avun ja tuen ulottumattomiin. Poikkeusolojen voi siten sanoa kärjistäneen tutkittaviemme haavoittuvuutta (myös Roberts ym. 2021). Normaalitylanteessa olemassa olevien yhteiskunnan tukijärjestelmien puuttuessa koimme haastattelutilanteissa erityistä vastuuta vastaanottaa nuorten tunteita ja huolia sekä osoittaa empatiaa ja myötätuntoa heidän kertoessaan kokemuksistaan.

Kohtaamiset nuorten aikuisten kanssa vaikuttivat monin tavoin tutkimuksemme etenemiseen synnyttäen esimerkiksi tarpeen tämän artikkelin kirjoittamiselle. Toimintaamme tutkimuskohtaamisissa voisi kuvata ”suhteellisenä etiikkana”, jossa rutiininomaisen eettisten ohjeistusten noudattamisen sijaan olemme tasapainoilleet tutkimuseettisten periaatteiden tulkitsemisen, tutkimuskohtaamisissa esiin tulevien tilanteiden ja nuorten kohtaamisissa syntyneiden tuntemusten välillä (Kaukko ym. 2019, 92). Reflektoituina tutkimuskohtaamiset ovat täynnä tutkijan hämmennyneisyyttä, epävarmuutta ja huolta, jotka yhdistyvät tutkimuseettisiin kysymyksiin tutkijan positiosta ja siihen sisältyvästä vastuusta. Haastattelu-

kohtaamisissa virinneiden tunteiden tiedostaminen ja reflektointi on ollut merkityksellistä tutkimuksen tiedonmuodostukselle (myös Suopajarvi ym. 2019, 44–45). Esimerkiksi tutkijan huolen kokemusten äärelle pysähtyminen on auttanut tunnistamaan nuorten haavoittuvuuksia palvelujärjestelmässä tai koronan aiheuttamien yksinäisyyden kokemusten moninaisia vaikutuksia heidän elämäänsä. Näitä huolia olemme kirjanneet myös tutkimuspäiväkirjoihimme:

Näissä tarinoissa tulee kyllä vakava huoli siitä, mitä tapahtuu, ellei joku pian ”löydä” näitä nuoria. Tutkijan vastuu mietityttää, kun nuori on jäänyt ulos palveluista ja yrittää hakea apua. Puhumisen tarve tulee esille. (Tutkimuspäiväkirja 5.5.2021)

Nuorella on yksinäisyyden kokemuksia, ja kertoo että on tärkeää voida puhua näistä asioista ”ammattilaisen” kanssa. Taas mietin tutkijan vastuuta/roolia näissä kohtaamisissa. Missä nuoret pääsevät purkamaan kokemuksiaan? (Tutkimuspäiväkirja 6.5.2021)

Vaikka useimmat tutkimukseen osallistuneista nuorista aikuisista olivat tottuneita kertomaan elämästään erilaisissa viranomais- ja palvelukohtaamisissa (Honkatukia ym. 2020; Kallio 2022), haastattelu oli joillekin heistä ensimmäinen kerta, kun he keskustelivat koronaan liittyvistä kokemuksista ulkopuolisen henkilön kanssa. Nuoret saattoivat tulkita tutkijan ammattilaisena, jonka kanssa puhumista he pitivät tärkeänä. Esimerkiksi Maxine Birch ja Tina Miller (2000) ovat pohtineet tutkimuksen eettisyyttä tilanteissa, joissa tutkija esittää tutkittavalle kutsun haastatteluun ja kannustaa tätä refleктоimaan oman elämänsä vaikeiden kokemusten. Haastattelijalle tutkittavan elämäntarinan yksityiskohtainen kuuleminen merkitsee onnistunutta haastattelua, kun taas tutkittavalle kohtaaminen saattaa olla paitsi terapeutinen, myös kuormittava kokemus (myös Corbin & Morse 2003). Tutkija ei

kuitenkaan voi asettua tutkimuskohtaamisissa auttajan rooliin, vaan hänen on pyrittävä kannustamaan tutkittavaa tarpeen vaatiessa ammatillisen avun piiriin (Birch & Miller 2000, 200).

Haastattelussa nuoret aikuiset kertoivat monenlaisista yrityksistä saada apua korona-aikana pahentuneisiin tilanteisiinsa. Usein yritykset kilpistyivät ruuhkautuneisiin palvelujärjestelmiin, toimimattomiksi koettuihin etäpalveluihin tai siihen, että omaa työntekijää ei ollut mahdollista tavata yhtä intensiivisesti kuin aiemmin. Osa oli jäänyt kokonaan avun ulkopuolelle. Tämä asetti meidät eettisesti haastavan kysymyksen eteen: mitä tutkija voi tehdä, kun nuori ei saa vaikeaan tilanteeseensa apua eikä yhteyttä palvelujärjestelmään? Lastensuojelulain mukaiset toimenpiteet ja tutkijan mahdollisuus ilmoittaa lastensuojelun tarpeesta eivät koske täysi-ikäistyneiden nuorten aikuisten kanssa tehtävää tutkimusta. Mahdollisissa akuuteissa nuoren henkeä ja terveyttä uhkaavissa tilanteissa tutkija tietysti soittaa hätänumeroon, mutta tällaisia tilanteita todennäköisempiä ovat tilanteet, jossa tutkijalle herää epäily siitä, ettei nuoren saama tuki ole riittävää. Akuutteja hätätilanteita emme haastatteluhetkellä kohdanneet, mutta muutaman kerran meille tuli tunne, että nuoren tilanne voi heikentyä nopeastikin.

Tutkijan mahdollisuudet tuntea palvelujärjestelmää ja nuoren kotikunnassa tarjolla olevia palveluita ovat rajalliset. Lisäksi nuorilla saattaa olla jo tukisuhteita erilaisiin auttaviin tahoihin eikä tutkimustilanteessa ole mahdollista ryhtyä yksityiskohtaisesti selvittämään, mistä muualta apua voisi saada. Keskustelimme nuorten kanssa heidän mahdollisuuksistaan ottaa yhteyttä lähimpään Ohjaamoon, Nuorten turvataloon tai keskustella huolistaan Sekasin-chatissa. Toiveenamme oli, että näissä palveluissa ammattilainen tarttuisi nuoren tilanteeseen ja ohjaisi tämän oikeaan paikkaan. Oikeaan osunutta palveluohjaamista tärkeämpää oli välittää

nuorelle viesti siitä, ettei vaikeisiin tilanteisiin pitäisi jäädä yksin. Osin tämä oli kuitenkin sekä nuorten että tutkijoiden mielestä turhauttavaa, etenkin jos nuoren aiemmat avunpyyntiyritykset olivat olleet tuloksettomia. On myös huomattava, että koronan kaltaisissa kuormittavissa olosuhteissa nuorten voimavarat hakea aktiivisesti apua voivat heikentyä, mikä korostaa ammattilaisten vastuuta aktiivisesti ja aloitteellisesti ottaa yhteyttä nuoriin ja selvittää heidän tuen tarpeitaan (myös Roberts ym. 2021, 90S).

Myös haastattelun päättämisen tilanne edellyttää refleksiivisyyttä, vaikka useinkaan siihen ei kiinnitetä huomiota. Tutkimuksen päättymisen tilanteet tulisi suunnitella tutkimuksen muiden vaiheiden tavoin ennalta. Erityisesti sensitiivisiä aiheita käsittelevissä tutkimuksissa tutkijan tulee varmistua siitä, ettei tutkimuksen päättymisen aiheuta nuorelle hyväksikäytön tai hylkäämisen tunnetta (Gobo 2011, 309; Corbin & Morse 2003, 343). Yritimme loiventaa tutkimuksen päättymisen yhtäkkisyyttä jättämällä nuorille yhteystietomme kehottaen heitä ottamaan yhteyttä missä tahansa tutkimukseen liittyvässä asiassa. Haastattelun jälkeen lähetimme nuorille elokuvacliput ja pienen henkilökohtaisen tervehdyksen. Yhteyden katkaiseminen nuoreen oli kuitenkin myös pohdintoja aiheuttava tilanne: miten katkaista yhteys nuoreen tietämättä, kuinka tämän mahdollisesti hankala elämäntilanne tulee kehittymään? Myös ensimmäisen haastattelukierroksen jälkeen ”kadonneiden” nuorten tilanteet olivat toisinaan jääneet mietityttämään meitä.

Vaikka emme haastattelutilanteissa ja tutkijan roolista käsin voineet vaikuttaa yksittäisten nuorten mahdollisuuksiin saada tukea ja päästä palveluiden piiriin, annoimme kaikille nuorille jo tutkimuksen alussa lupauksen saattaa heidän kokemuksiaan päättäjien ja palvelujärjestelmän toimijoiden tietoon. Otamme tämän lupauksen vakavasti ja koemme suurta

eettistä vastuuta sen toteuttamisesta (myös Roberts ym. 2021, 93S). Tähän mennessä olemme akateemisten tutkimusartikkeleiden lisäksi kirjoittaneet tutkimuksemme tuloksista blogiteksteissä, mielipidekirjoituksissa ja sosiaalisen median eri kanavissa. Olemme kutsuneet päätöksentekijöitä ja nuorten palveluita rahoittavia tahoja keskustelemaan nuorille aikuisille tärkeistä kysymyksistä. Olemme verkostoituneet nuorten itsenäistymistä tukevien järjestötoimijoiden kanssa ja tehneet vaikuttamistyötä itsenäistymisen kysymyksiin liittyen. Olemme mukana verkostossa, joka tarjoaa aktiivisesti kuntapoliitikoille tukea ja tietoa nuorten aikuisten hyvinvointia tukevien päätösten tekemiseksi. Lisäksi olemme luennoineet tutkimuksemme teemoista Suomessa ja muualla niin tutkijoille, poliitikoille kuin koululaisille ja heidän opettajilleenkin.

Tutkimushaastatteluisissa syntyneiden huolen tunteiden lisäksi kohtaamisissa oli jaettava iloa ja onnistumisen kokemuksia, kun nuoren vaikea tilanne oli ratkennut parhain päin tai nuori oli solminut uusia tärkeitä ihmissuhteita. Myös koronaan liittyvät kokemukset olivat aihe, joka yhteiskunnallisena poikkeustilana ja inhimillisenä kokemuksena yhdisti meitä tutkijoita tutkittaviemme kanssa. Tutkimustapaaminen toimi molemminpuolisena mahdollisuutena rikkoa korona-arjen hiljaisuutta ja saada kohtaamisen kokemuksia ja jakamisen mahdollisuuksia (myös Corbin & Morse 2003, 342–343). Kuten seuraava lainaus tutkimuspäiväkirjasta ilmentää, kohtaamisia voisi kuvata Lisa M. Tillman-Healyn (2013) viitaten jaetuiksi kokemuksiksi maailmassa olemisesta, joissa läsnä ovat vastavuoroisuus ja empatia.

Nuori kysyi lopuksi, miten korona on vaikuttanut muhun. Yllätti, mutta tuntui kivalta, että hän kysyi. Vastasin jotenkin ryöpsähtämällä, mitä kaikkea tää on. Ehkä kukaan muu ei ollutkaan kysynyt pitkään aikaan. (Tutkimuspäiväkirja 5.5.2021)

Tutkimuksen eettisiin periaatteisiin kuuluu myös ”takaisin antamisen” ajatus, sillä tutkittavien tulisi hyötyä tutkimukseen osallistumisesta ja sen tuloksista (Head 2009), eikä heihin pidä suhtautua pelkästään tutkimuksen objekteina, jotka ainoastaan tuottavat tutkimusta hyödyttävää tietoa. Halusimme välittää nuorille arvostuksemme siitä, että he olivat käyttäneet aikaa haastatteluun ja kertooneet elämästään meille. Olemme keskustelleet tutkimuksen tuloksista nuorten kanssa ja jakaneet heille ensimmäisen haastattelukierroksen pohjalta syntyneen tutkimusraportin (Honkatukia ym. 2020). Osalle oman kokemuksen näkeminen osana laajempaa kokonaisuutta ja tutkimuksen välittämän yhteiskunnallisen viestin kuuleminen on ollut merkityksellistä ja voimaannuttavaa. Näin kokee esimerkiksi tutkimuksessa kaksi kertaa haastateltu Veera, joka näkee tutkimukseen osallistumisen hyödyttävän häntä myös opiskelussa, kuten seuraava ote tutkimuspäiväkirjasta tuo esiin.

Haastattelun jälkeen Veeralta tuli tekstiviesti: tutkimusraportti vaikutti kiinnostavalta ja hän uskoo, että siitä on myös hyötyä hänen omassa opiskelussaan. (Tutkimuspäiväkirja 18.1.2020)

Tutkimustulosten ”palauttamista” takaisin osallistujille voi tarkastella eettisenä mutta myös tutkimusmetodologisena kysymyksenä. Tutkimusraportin jakaminen osallistujille ei välttämättä riitä. Tutkimustulosten tai tutkimuksen merkityksen hahmottaminen voi olla vaikeaa pelkän raportin perusteella, ja yksi nuorista toi esille, että lukivaikeuden vuoksi raportin lukeminen oli ollut haastavaa. Tutkittavien osallisuus tutkimuksessa voi toteutua esimerkiksi kansatutkijuuden ideassa (Rättilä & Honkatukia 2021), mutta sitä voidaan vahvistaa myös tutkimustulosten luovien ja nuorilähtöisten julkaisutapojen keinoin. Omassa tutkimushankkeessamme syntyi kuuden lyhytdokumenttielokuvan sarja (Korkman ym.

2021), joka perustuu tutkimuksen tuloksiin. Elokuvasarjan näyttelijät ja musiikin tekijät ovat vapaaehtoisia nuoria. Dokumenttien avulla olemme halunneet esittää tutkimuksen tuloksia uudenlaisen tutkimusviestinnän keinoin ja sellaisessa muodossa, joka on helposti myös nuorten tavoitettavissa.

Kohti refleksiivisempää nuorisotutkimusta?

Olemme tarkastelleet tässä artikkelissa laadullista tutkimusta ohjaavia eettisiä periaatteita: tutkimuksen vapaaehtoisuutta ja tutkittavien yksityisyyden suojaamista sekä heidän vahingoittamisensa välttämistä. Olemme reflektoineet näiden periaatteiden toteutumista ja toimivuutta pandemia-aikana toteutuneissa tutkimuskohtaamisissa nuorten aikuisten kanssa. Yhteiskunnallinen murros-tila on tehnyt näkyväksi tarpeen tarkastella laadullisen tutkimuksen eettisten periaatteiden toteutumista tavoilla, jotka ottavat huomioon nuoruuden ja nuoren aikuisuuden elämänvaiheen erityisyyksiä. Tutkimuksemme perusteella eettisistä periaatteista pitäisi käydä aktiivista keskustelua suhteessa nuoruuden elämänvaiheen dynaamisuuteen ja niihin erilaisiin yhteiskunnallisiin ja arjen konteksteihin, jotka eri tavoin määrittävät nuorten elämää.

Tutkimuksemme toteutui osittain pitkitäisasetelmana, mikä osaltaan toi esille nuoren aikuisuuden elämänvaiheen dynaamisuutta. Elämänvaiheen ”tiheys” haastoi erityisesti tutkimuksen vapaaehtoisuuden periaatetta. Nuorten aikuisten elämäntilanteet ja niihin sidoksissa olevat itsemäärätellyt vaihtelivat nopeasti, millä oli vaikutusta halukkuuteen olla mukana tutkimuksessa. Havaintojemme perusteella tulkitsemme nuorten tutkimus-suostumuksen rakentuvan suhteessa heidän elämäntilanteisiinsa ja merkityksellisiin ih-

missuhteisiin, joita he liittävät tutkimukseen. Luottamuksellinen suhde tutkijaan tai tutkimuskontekstina olevaan palveluun rohkaisee jakamaan sensitiivisiäkin kokemuksia tutkimuskohtaamisissa. Osaa nuorista motivoi myös mahdollisuus vaikuttaa kansalaisina tutkimukseen osallistumisen kautta.

Nuoriin aikuisiin kohdistuvissa tutkimuksissa tutkijan kyky tulkita nuorten ”hiljaisuuksia” tai ”katoamisia” on keskeistä vapaaehtoisuuden periaatteen toteutumiseksi. Samalla tutkimussuostumuksesta neuvottelemisen tilanteet saattavat kertoa tutkijalle olennaisia asioita tutkimuksen kohderyhmästä tai tutkimusaiheesta (myös Heikkilä & Katainen 2021). Korona-aikana tekemissämme haastatteluissa nuoret aikuiset jäsenivät tutkimukseen osallistumistaan esimerkiksi omien tuen tarpeidensa kautta. Tutkimuskohtaaminen oli osalle heistä tärkeäksi koettu mahdollisuus puhua korona-ajan haastavista elämäntilanteista aikuisen kanssa, kun taas toiset kokivat itsenäistyneensä ja määrittivät itsensä ulos aikaisemmasta tuen tarvitsijan roolistaan ja siten myös tutkimuksen kohderyhmästä. Tutkijarefleksiiivisyyttä tarvitaan myös tutkimussuostumuksen sukupuoleen liittyvien merkitysten tunnistamiseen. Näemme, että esimerkiksi nuorten ”valtaistaminen” suhteessa tutkimuskontekstiin voi vähentää tutkimuksen sukupuolittuneisuutta ja auttaa rakentamaan sellaisia tutkimusasetelmia, joihin nuorten on mahdollista ja mielekästä osallistua sukupuolesta riippumatta.

Kokemustemme mukaan erityisesti kuvayhteyksin toteutetut etähaastattelut soveltuvat hyvin myös sensitiivisiä aiheita koskevaan nuorisotutkimukseen. Niissä on mahdollista päästä lähes kasvokkaisen kohtaamisen kaltaiseen vuorovaikutukseen, ja haastattelut voivat toteutua nuoren toivomana ajankohdantana tilassa, jota hän voi kokea hallitsevansa itse. Digitaalisten välineiden käyttö on monille nuorille arkipäiväinen, jopa ensisijai-

nen yhteydenpidon tapa muihin ihmisiin. Yksityisistä ja vaikeista asioista puhuminen voi helpottaa, kun ehkä entuudestaan tuntematonta tutkijaa ei tarvitse tavata fyysisesti (myös Jenner & Myers 2019, 166). Samaan aikaan pandemia on kuitenkin osoittanut tarpeen perusteelliselle keskustelulle digitaalisten välineiden eettisesti kestävästä käytöstä osana laadullista tutkimusta.

Korona-aika on muuttanut tutkimuskohtaamisten luonnetta ja vuorovaikutuksen ehtoja. Fyysisten kohtaamisten muuttuminen digitaalisiksi on määrittänyt esimerkiksi sita, millaiset asiat, tilanteet ja paikat ymmärretään sosiaalisiksi ja helposti jaettaviksi muiden kanssa, mitkä taas yksityisiksi, intiimeiksi ja arkaluontoisiksi. Nuorten käsitykset näistä asioista voivat poiketa tutkimuksen eettiseen normistoon nojaavan tutkijan käsityksistä. Kuvayhteyden vuoksi haastatteluista on tullut ”etnografisia kurkistuksia” tutkittavien arkielämään, mikä pakottaa tutkijat refleктоimaan ehtoja, joilla he voivat mennä nuorten yksityisiin tiloihin ja raportoida havainnoistaan. Tutkimushavaintojen eettisesti kestävä käyttö kietoutuu tutkittavien yksityisyyden vaalimiseen sekä tutkijan vastuuseen olla vahingoittamatta tutkittaviaan. Nopeasti muuttuvissa tutkimusasetelmissä tutkimushavaintojen käyttämisen eettisyyttä on pohdittava ja perusteltava entistä hienosyisemmin.

Ideaalitilanteessa on mahdollista etukäteen keskustella siitä, millaisessa tilassa ja keiden ihmisten läsnä tai poissa ollessa tutkimukseen osallistuminen on nuoresta luontevinta ja turvallisinta. Tutkijan velvollisuus on pohtia eri välineiden vaikutuksia vuorovaikutukseen mutta myös pyrkiä haastattelutilanteisiin, joita nuoret voivat kokea mahdollisena ohjailta ja hallita (myös Oltmann 2016). Esimerkiksi nuoren kiinnostuksesta lähtevä toiminnallisuus osana haastattelua voi madaltaa tutkimukseen osallistumisen kynnyistä. Tällainen nuoren toimijuuden vahvistaminen tutki-

muskohtaamisessa lisää myös turvallisuutta ja luottamusta keskustella sensitiivisistäkin asioista (Jenner & Myers 2019).

Havaintojemme mukaan yksityisyyden suojaamisen periaate joutuu toisinaan risitiitaan tutkimusta ohjaavien hallinnollisten säädösten kanssa. Esimerkiksi tietoturvariskien näkökulmasta perustellut, mutta usein joustamattomat digitaalisten välineiden käyttöä rajaavat käytännöt, eivät aina tue nuorten elämästä lähtevän tutkimuksen tekemistä. Nämä normistot voivat estää nuorten suosimien digitaalisten välineiden potentiaalin hyödyntämistä tutkimuksessa. Toivomme, että digitaalisten teknologioiden yleistymisellä myös laadullisessa tutkimuksessa on vaikutusta tutkimuksen taustaorganisaatioiden käytäntöihin, jotka säätelevät tutkijan mahdollisuutta digitaalisten välineiden käyttämiseen nuorten lähtökohdista käsin. Pidämme tärkeänä, että tutkimuksen taustaorganisaatioiden kanssa olisi nykyistä joustavammin mahdollista neuvotella tietoturvaan liittyvien kysymysten aiheuttamista ”institutionalisista esteistä” (Dougherty & Kramer 2005) ja rakentaa tutkimusasetelmia sekä tietoturvallisesti että nuorilähtöisesti. Yksityiskohtaisten ohjeiden ja kieltojen sijaan tarvitaan tutkijoiden eettiseen vastuuseen nojaavia mahdollisuuksia soveltaa ja tulkita taustaorganisaatioiden ohjeistuksia refleksiivisesti. Tähän tutkijat tarvitsevat taustaorganisaatioiden tukea ja asiantuntemusta. Edellytyksenä on jaettu ymmärrys eettisten periaatteiden ensiarvoisuudesta tutkimusta ohjaavina periaatteina.

Tutkijan refleksiivisyys läpi tutkimuksen on sen eettisyyden arvioimisen ehto. Sensitiivisiä aiheita koskevassa tutkimuksessa, jonka teemoja korona-ajan poikkeukselliset olosuhteet ovat monin tavoin kärjistäneet, tutkittavien elämäntilanteiden, tunteiden ja haavoittuvuuksien empaattinen vastaanottaminen on tutkijan taitona korostunut. Poikkeusoloissa

tutkijan osoittamalla ymmärryksellä ja myötätunnolla voi olettaa olevan vaikutusta nuoren itseymmärrykselle tai arjessa selviytymiselle, ja kiireettömät kohtaamiset ovat olleet eettisesti kestävä tutkimuksen lähtökohta. Myös ruumiillisuus ja tunteet on tärkeää ulottaa tutkijan (itse)refleksiivisyyden piiriin. Poikkeusoloissa tutkimuskohtaamisissa syntyneiden tunteiden äärelle pysähtyminen on herkistänyt tutkijat tunnistamaan esimerkiksi nuorten yksinäisyyden kokemusten moninaisia ulottuvuuksia.

Tutkimuksen eettisiin valintoihin liittyy myös valinta siitä, mihin tutkija katseensa kohdistaa. Julkisessa korona-aikaa koskevassa puheessa on keskitytty paljon siihen, kuinka etäopetus on vaikuttanut nuorten hyvinvointiin aiheuttaen oppimisvajetta ja kuinka nuorten mahdollisuudet työelämässä ovat vaikeutuneet. Näiden näkökulmien ulkopuolelta nuorten ja nuorten aikuisten koronakokemuksia on toistaiseksi tarkasteltu vähän laadullisen tutkimuksen keinoin (kuitenkin Mietola & Ahonen 2021; Vehkalahti ym. 2021). On eettisesti tärkeää suunnata huomiota erilaisissa elämäntilanteissa olevien nuorten kokemuksiin. Heidän näkemystensä kysyminen tutkimukseen osallistumisesta on tärkeä refleksiivinen käytäntö (esim. Ellonen & Pösö 2011), jota hyödynnetään varsin vähän. Nuorten kokemuseräinen tieto tukee tutkimuksen eettisyyden arviointia, minkä lisäksi se vahvistaa näkökulmaa, jossa myös marginaalisissa asemassa olevat nuoret nähdään aktiivisina toimijoina yhteiskunnassa ja asiantuntijoina omassa elämässään.

Viitteet

- 1 Tutkimus perustuu Suomen Akatemian rahoittamaan The impact of Covid-19 on young adults' life courses and positionalities -tutkimushankkeeseen, jota toteutetaan ALL-YOUTH-tutkimushankkeen yhteydessä (päättönumerot 336548 ja 335870). Lisäksi tutkimusta on tukenut Niilo Helanderin Säätiö.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna & Högbacka, Riitta (2015) Refleksiivisyden ulottuvuudet. Teoksessa Sanna Aaltonen & Riitta Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Adams-Hutcheson, Gail & Longhurst, Robyn (2017) 'At least in person there would have been a cup of tea': interviewing via Skype. *Area* 49 (2), 148–155.
- Arnett, Jeffrey, J. (2000) *Emerging Adulthood: The Winding Road from Late Teens through the Twenties*. New York: Oxford University Press.
- Ash, James (2013) Rethinking affective atmospheres: technology, perturbation and space times of the non-human. *Geoforum* 49, 20–28.
- Biesta, Gert & Lawy, Robert & Kelly, Narcie (2010) Understanding young people's citizenship learning in everyday life. The role of contexts, relationships and dispositions. *Education, Citizenship and Social Justice* 4(1), 5–24.
- Birch, Maxine & Miller, Tina (2000) Inviting intimacy: The interview as therapeutic opportunity. *International Journal of Social Research Methodology* 3 (3), 189–202. DOI: 10.1080/13645570050083689
- Connell, Raewyn W. (2005) *Masculinities*. Cambridge: Polity.
- Corbin, Juliet & Morse, Janice M. (2003) *Qualitative Inquiry* 9(3), 335–354. DOI: 10.1177/1077800403251757
- Dougherty, Debbie S. & Kramer, Michael W. (2005) Organizational Power and the Institutional Review Board. *Journal of Applied Communication Research* 33(3), 277–284. DOI: 10.1080/00909880500149494
- Edensor, Tim (2010) *Geographies of rhythm: nature, place, mobilities and bodies*. London: Routledge.
- Ellonen, Noora & Pösö, Tarja (2011) Children's Experiences of Completing a Computer-Based Violence Survey: Ethical Implications. *Children & Society* 25 (6), 470–481.
- Fujii, Lee Ann (2018) *Interviewing in Social Science Research: A Relational Approach*. New York: Routledge.
- Gobo, Giampietro (2008) Leaving the Field. Teoksessa Michael Bloor & Fiona Wood *Doing Ethnography*. Los Angeles: Sage, 306–313. DOI: <https://dx.doi.org/10.4135/9780857028976>
- Goffman, Erving (2005, alkup. 1967) On Face-Work. Teoksessa Erving Goffman & Joel Best. *Interaction Ritual: Essays in Face-to-Face Behavior*. New Brunswick (NJ): Aldine Transaction.
- Hall, Tom & Lashua, Brett & Coffey, Amanda (2008) Sound and the everyday in qualitative research. *Qualitative Inquiry* 14 (6), 1019–1040.
- Hannerz, Ulf (2003) Being there . . . and there . . . and there! Reflections on multi-site ethnography. *Ethnography* 4 (2), 201–216. DOI: 10.1177/14661381030042003
- Haverinen, Anna (2009) Trobriand-saarilta internetiin – antropologisen kenttätöön haasteita virtuaalissa ympäristössä. *J@rgonia* 16, 1–25.
- Harris, Anita & Wyn, Johanna & Younes, Salem (2010) Beyond apathetic or activist youth. 'Ordinary' young people and contemporary forms of participation. *YOUNG* 18 (1), 9–32. DOI: 10.1177/110330880901800103
- Head, Emma (2009) The ethics and implications of paying participants in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology* 12 (4), 335–344.
- Heikkilä, Riie & Katainen, Anu (2021) Counter-talk as symbolic boundary drawing: Challenging legitimate cultural practices in individual and focus group interviews in the lower regions of social space. *The Sociological Review* 69 (5), 1–22. DOI: 10.1177/00380261211014467
- Hine, Christine (2000) *Virtual Ethnography*. London: Sage
- Hinton, Denise (2013) Private Conversations and Public Audiences: Exploring the Ethical Implications of Using Mobile Telephones to Research Young People's Lives. *YOUNG* 21 (3), 237–251.
- Honkatukia, Päivi & Kallio, Jenni & Lähde, Miia & Mölkänen, Jenni (2020) *Omana itsenä osa yhteiskuntaa – itsenäistyvät nuoret aikuiset kansalaisina*. Tampereen yliopisto.
- Honkatukia, Päivi & Kallio, Jenni & Valtonen, Annika (2021) *Becoming Independent at Home? Young Adults' Views of the Covid-19*. Konferenssisitelmä, ESA-konferenssi, 3.9.2021.
- Honkatukia, Päivi & Nyqvist, Leo & Pösö, Tarja (2003) Sensitive Issues in Vulnerable Conditions: Studying Violence in Youth Residential Care. *YOUNG* 11 (4), 323–339.
- Howlett, Marnie (2021) Looking at the 'field' through a Zoom lens: Methodological reflections on conducting online research during a global pandemic. *Qualitative Research* 1–16. DOI: 10.1177/1468794120985691
- Hämeenaho, Pilvi & Koskinen-Koivisto, Eerika (2014) Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa Pilvi Hämeenaho & Eerika Koskinen-Koivisto (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Helsinki: Ethnos ry, 7–32.
- Ikonen, Hanna-Mari (2017) Puhelinhaastattelu. Teok-

- nessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino, Tampere, 270–284.
- Isin, Engin F. (2008) Theorizing Acts of Citizenship. Teoksessa Engin F. Isin & Greg M. Nielsen (toim.) *Acts of Citizenship*. London, UK: Palgrave Macmillan, 15–43.
- Jenner, Brandy M. & Myers, Kit C. (2019) Intimacy, rapport, and exceptional disclosure: a comparison of in-person and mediated interview contexts. *International Journal of Social Research Methodology* 22 (2), 165–177. DOI: 10.1080/13645579.2018.1512694
- Kainulainen, Heini & Honkatukia, Päivi (2021) Tutkijan eettinen vastuu sensitiivisessä tutkimushaastattelussa. Teoksessa Kati Nieminen & Noora Lähteenmäki (toim.) *Empiirinen oikeustutkimus*. Gaudeamus, 115–130.
- Kallio, Jenni (2022) ”Siitä tuli ihan hirvee paperisota” – Kansalaispätevyys nuorten aikuisten institutionaalisisissa kohtaamisissa. *Sosiologia* 59 (1), 19–34.
- Kaukko, Mervi & Korkiamäki, Riikka & Kuusisto, Anna-Kaisa (2019) Normatiivisesta etiikasta elettyyn kohtamiseen – tutkimuksellista hengailua yksin tulleiden maahanmuuttajanuorten kanssa. Teoksessa Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtamiseen: Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka II*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 218, 86–102.
- Koivunen, Tuija & Ylöstalo, Hanna (2017) Tutkimushaastattelu ruumiillisena kohtamisena. *Janus* 25 (3), 240–247.
- Korkman, Petter & Kallio, Jenni & Lähde, Miia & Honkatukia, Päivi (2021) Olla osa yhteiskuntaa – minidokumenttielokuvat. ALL-YOUTH & Suomen Punainen Risti. Katsottavissa <http://www.punainenristi.fi/itsenaistyminen>
- Kuula, Arja (2006) *Tutkimuseetiikka. Aineistojen hankinta, säilytys ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.
- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend (2008) *InterViews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Lontoo: SAGE.
- Lambovska, Maya & Boguslaw, Sardinha & Belas, Jaroslav, Jr. (2021) Impact of the Covid-19 Pandemic on Youth Employment in the European Union. *Ekonomicko-manazerske Spectrum* 15 (1), 55–63.
- Laukkanen, Tiia & Pekkarinen, Elina & Vilmilä, Fanny (2018) Nuorisotutkimuksen etiikka. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 75–98.
- Lefebvre, Henri (1991) *The Production of Space*. Blackwell: UK.
- Lefebvre, Henri (2004) *Rhythmanalysis: space, time and everyday life*. London: Continuum.
- Lobe, Bojana & Morgan, David & Hoffman, Kim A. (2020) Qualitative Data Collection in an Era of Social Distancing. *International Journal of Qualitative Methods*, Vol 19, 1–8. DOI: 10.1177/1609406920937875
- Massey, Doreen (2005) *For Space*. London: SAGE.
- Mauthner, Natasha & Doucet, Andrea (2003) Reflexive Accounts and Accounts of Reflexivity in Qualitative Data Analysis. *Sociology* 37 (3), 413–431.
- van Manen, Max (1990) *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Albany, NY: State University of New York Press.
- MacLeod, Julie & Thomson, Rachel (2011) Qualitative Longitudinal Research. Teoksessa Julie MacLeod & Rachel Thomson. *Researching Social Change. Qualitative Approaches*. SAGE Publications, 61–81. DOI: 10.4135/9780857029010
- Mietola, Reetta & Ahonen, Karoliina (2021) Lockdown Fits and Misfits: Disabled Young People’s Lives Under COVID-19 Lockdown. *YOUNG* 29 (4S), 100S–117S. DOI:10.1177/11033088211032019
- Oltmann, Shannon M. (2016) Qualitative Interviews: A methodological discussion on the interviewer and respondent contexts. *Qualitative Social Research* 17 (2). DOI:10.17169/fqs-17.2.2551
- Pillow, Wanda (2003) Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 16 (2), 175–196. DOI: 10.1080/0951839032000060635
- Ramazanoglu, Caroline & Holland, Janet (2002) *Feminist Methodology: Challenges and Choices*. Lontoo: Sage.
- Riach, Kathleen (2009) Exploring Participant-Centred Reflexivity in the Research Interview. *Sociology* 43 (2), 356–370.
- Roberts, Louise & Mannay, Dawn & Rees, Alyson & Bayfield, Hannah & Corliss, Hannah & Diaz, Clive & Vaughan, Rachael (2021) ‘It’s Been a Massive Struggle’: Exploring the Experiences of Young People Leaving Care During COVID-19. *YOUNG* 29 (4S), 81S–99S.
- Rättilä, Tiina & Honkatukia, Päivi (2021) *Tutkien ja tarinoiden. Kohti pakolaistaustaisten nuorten kestävää hyvinvointia*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 231.
- Salami, Minna (2021) *Aistien viisaus*. Helsinki: Kustantamo S&S.
- Seitz, Sally (2016) Pixilated partnerships, overcoming obstacles in qualitative interviews via Skype: a research note. *Qualitative Research* 16 (2), 229–235.
- Shanahan, Michael J. (2000) Pathways to Adulthood

- in Changing Societies: Variability and Mechanisms in Life Course Perspective. *Annual Review of Sociology* Vol. 26, 667–692.
- Sturges, Judith E. & Hanrahan, Kathleen J. (2004) Comparing telephone and face-to-face qualitative interviewing: a research note. *Qualitative Research* 4 (1), 107–118.
- Suopajärvi, Tiina & Koskinen-Koivisto, Eerika & Korjonen-Kuusipuro, Kristiina & Hytönen, Kirsi-Maria & Hämeenaho, Pilvi (2019) Tunteilla on väliä: tutkijan tunteet etnografisessa tutkimusprosessissa. *Elore* 26 (2), 42–67. DOI: 10.30666/elore.77809
- Teti, Michelle & Schatz, Enid & Liebenberg, Linda (2020) Methods in the Time of COVID-19: The Vital role of Qualitative Inquiries. *International Journal of Qualitative Methods* 19 (1–5). DOI: 10.1177/1609406920920962
- Thomson, Rachel (2007) The qualitative longitudinal case history: Practical, methodological and ethical reflections. *Social Policy & Society* 6 (4), 571–582.
- Thomson, Rachel & Holland, Janet & McGrellis, Sheena & Bell, Robert & Henderson, Sheila & Sharpe, Sue (2004) Inventing Adulthood: A Biographical Approach to Understanding Youth Citizenship. *The Sociological Review* 52 (2), 218–239. DOI:10.1111/j.1467-954X.2004.00466.x
- Tillmann-Healy, Lisa, M. (2003) Friendship as method. *Qualitative Inquiry* 9 (5), 729–749.
- Vehkalahti, Kaisa & Armila, Päivi & Sivenius, Ari (2021) Emerging Adulthood in the Time of Pandemic: The COVID-19 Crisis in the Lives of Rural Young Adults in Finland. *YOUNG* 29 (4), 399–416. DOI:10.1177/11033088211026502

Osaamista omaan elämään ja kiinnittymistä yhteiskuntaan – nuorten kokemuksia koulun talousopetuksesta

Marilla Kortesalmi, Minna Autio, Mette Ranta & Laura Huiku



Peruskoulun opetussuunnitelmaan sisältyy talousopetusta eri oppiaineisiin integroituna. Talous- ja kuluttajakasvatuksen opetusta on tutkittu, mutta tutkittua tietoa siitä, miten nuoret kokevat kouluopetuksen, on niukasti. Artikkelissa tutkitaan koulun talousopetusta nuorten kokemuksina. Aineisto koostuu 20–26-vuotiaiden nuorten aikuisten teemahaastatteluista (n=18), joita on analysoitu fenomenografisella tutkimusotteella tulkiten nuorten opetukselle antamia merkityksiä. Nuorten näkemykset talousopetuksesta jakaantuvat talousosaamista vahvistavaan ja rajoittavaan opetukseen. Talousosaamista vahvistava opetus välittää yhteiskunnan arvoja, ja nuoret kokevat voivansa hyödyntää opittuja tietoja ja taitoja arjessaan. Talousosaamista rajoittava opetus koetaan puolestaan soveltumattomana ja hyödyttömänä. Nuoret nostavat esiin myös niitä talousosaamisen sisältöjä, joita heille ei opetettu koulussa. Nuoret näkevät koulun talousopetuksella kolme yhteiskunnallista merkitystä. Ensinnäkin opetus rakentaa vastuullista taloudellista toimijuutta asenteiden tasolla. Toiseksi koululla on mahdollisuus kohdata nuoret eri ikävaiheissa erilaisine oppiaineineen ja näin vahvistaa heidän talousosaamistaan pedagogisin menetelmin. Kolmanneksi koulun nähdään tasaavan nuorten taloudellisten lähtökohtien välisiä eroja. Tulosten perusteella opetuksen sisällön ja pedagogisten ratkaisujen tulisi pohjautua vahvemmin nuorten omiin kokemuksiin ja elämäntilanteeseen. Tällöin opetuksella voidaan tukea paitsi oppilaiden yksilöllistä talousosaamista, myös heidän kiinnittymistään yhteiskuntaan ja kasvua taloudelliseen itsenäisyyteen.

Avainsanat: Nuoret, koulu, talousopetus, taloudellinen itsenäistyminen, talousosaaminen

Nuorten itsenäistyminen vanhemmistaan ja kasvu taloudellisiksi toimijoiksi ovat siirtymiä kohti aikuisuutta. Myös kiinnittymisen taloudellisiin rakenteisiin ja palveluihin ovat osa nuorten kasvua kohti aikuisuutta (Ranta ym. 2020). Taloudellinen osaaminen voidaan ymmärtää eri tavoin. Taloudellinen lukutaito (*financial literacy*) korostaa tiedon, tiedonhankinnan ja tiedon soveltamisen merkitystä osana taloudellista toimintaa. Taloudellisen toiminnan tavoitteellisuus liitetään taloudelliseen lukutaitoon, samoin kuin tavoitteellisuutta tukeva tulevaisuusorientoitunut asenne (Remund 2010). Taloudellista osaamista voidaan lähestyä myös taloudellisena kyvykkyytenä (*fnacial capability*), jolla tarkoitetaan yleensä tiedon, asenteiden ja käyttäytymisen yhdistävää, hyvinvointia tavoittelevaa prosessia (Serido ym. 2013). Suomalaisessa keskustelussa taloudellista osaamista käytetään usein kyvykkyyden ja lukutaidon synonyyminä (esim. Peura-Kapanen & Lehtinen, 2011).

Nuorten taloudellinen itsenäistyminen ja sen vaatimien tietojen ja taitojen hankkiminen tuottaa nuorille haasteita. Tämä on tullut esiin muun muassa nuorten velkaongelmia käsittelevissä tutkimuksissa (Oksanen ym. 2017; Autio ym. 2009) sekä koulukotinuorten kuluttajaksi kasvua tutkittaessa (Autio ym. 2016). Mette Rannan ym. (2020) mukaan taloudellinen itsenäistyminen edellyttää nuorilta tietoihin ja taitoihin perustuvaa osaamista ja osaamisen tunnistamista sekä omiin taitoihin luottamista. Kuitenkin elämäntilanteen epävakaus haastaa nuorten kykyä toimia taloudellisesti kestävällä tavalla (Peura-Kapanen & Lehtinen 2011). Nuorten kokemattomuus voi asemoida heidät haavoittuviksi kuluttajiksi (O'Connor ym. 2019).

Vanhempien sosioekonominen asema heijastuu itsenäistyvien nuorten taloudelliseen tilanteeseen (Ranta & Raijas 2020; Lusardi

ym. 2010). Aapo Hiilamon ym. (2021) selvityksen mukaan vanhempien pienet tulot, toimeentulotuen saanti ja matala koulutus yhdistyvät nuorten suurempaan maksuhäiriömerkinnän riskiin aikuisuudessa. Lisäksi maksuhäiriömerkinnät ovat yleisempiä nuorilla, jotka pärjäävät heikosti peruskoulussa, etenevät peruskoulun jälkeen ammattikouluun tai jäivät kokonaan vaille toisen asteen koulutuspaikkaa. Näin talousosaaminen ei palaudu yksilön osaamiseksi, vaan yhteiskunnalliset rakenteet vaikuttavat myös siihen, miten nuoret kykenevät hyödyntämään osaamistaan sekä kiinnittymään yhteiskuntaan ja sen tarjoamiin resursseihin.

Nuoret ovat kasvaneet yhteiskuntaan, jossa teknologia on keskeinen osa arjen toimintoja, ja palvelut ovat siirtyneet erilaisiin sovelluksiin. Rahoitus- ja maksupalvelujen automatisoituminen, verkkovälitteisyys ja finanssitilanteiden monipuolistuminen korostavat talousosaamisen merkitystä (Walstad ym. 2016; Speer & Seeber 2013). Myös yhteiskunnan erilaisten tukijärjestelyjen jatkuva muutos edellyttää nuorilta kuluttaja- ja taloustaitojen oppimista (OECD 2014). On esitetty, että koulussa annettulla talousopetuksella olisi mahdollisuus tasata nuorten välisiä osaamiseroja (OECD 2014; Löfström ym. 2017). Koulussa tapahtuva opetus tarjoaa nuorille eväitä itsenäiseen ja vastuulliseen kuluttajuuteen sekä taloudelliseen toimintaan (Kortesalmi & Autio 2019). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) yhteiskunnan jäseneksi kasvetaan myös taloudellisen osaamisen kautta, ja taidot kuvataan sekä laaja-alaisten että eri oppiaineiden tavoitteiden yhteydessä kulutus- ja talousosaamisena.

Suomalaisten nuorten taloudellista osaamista kartoitettiin vuonna 2018 ensimmäistä kertaa PISA-tutkimuksella. Tulosten mukaan nuorten osaaminen oli osallistuneista maista toiseksi korkeinta (OECD 2020). Huolimatta mitatusta korkeasta talousosaamisen

tasosta Nuorisobarometrin (2017) mukaan 13 prosenttia nuorista kokee, ettei koulu ollut vahvistanut heidän taloudellista osaamistaan lainkaan (Pekkarinen & Myllyniemi 2018). Nuorten kokemus koulun talousopetuksen riittämättömyydestä on noussut esiin myös kansainvälisesti (Clarke ym. 2005). Samansuuntaisia tuloksia on saatu nuorten yhteiskunnallisista valmiuksista. Nuorten mitattu yhteiskunnallinen osaaminen on vahvaa, mutta he eivät luota omiin valmiuksiinsa toimia yhteiskunnassa täysimääräisesti. Toisaalta nuorten luottamus koululaitokseen yhteiskunnallisena instituutiona on korkea. (Mehtäläinen ym. 2017.)

Koulun merkitystä talousosaamisen kehittämisessä on tutkittu kansainvälisesti opetusinterventioiden kautta (esim. Pang 2019; Amagir ym. 2018). Sen sijaan nuorten omia kokemuksia koulun talousopetuksesta on tarkoitettu niukasti (ks. Clarke ym. 2005). Näin tutkimusta siitä, miten suomalaiset nuoret kokevat koulun talousopetuksen merkityksen itsenäistymisen ja yhteiskuntaan kiinnittymisen vaiheessa, ei juurikaan ole. Tutkimme nuorten näkemyksiä koulun talousopetuksesta heidän kasvaessaan itsenäisiksi taloudellisesti toimijoiksi ja toisaalta heidän kiinnittyessään yhteiskunnallisiksi toimijoiksi. Nuorten kokemuksia tarkastellaan näin sekä oman elämän että yhteiskunnallisten merkitysten kautta.

Artikkeli rakentuu siten, että ensin tarkastelemme koulujen talousopetuksesta tehtyjä tutkimuksia, minkä jälkeen esittelemme suomalaisen koulujärjestelmän tavoitteet talousopetukselle. Tutkimuksemme aineisto koostuu teemahaastatteluilta, jotka on analysoitu fenomenografisella tutkimusotteella.

Talousopetuksen tutkimusperinne koulussa: vaikuttavuus, interventiot ja oppimismenetelmät

Talousopetusta on tutkittu vaikuttavuustutkimuksina. Michael Battyn ym. (2015) tutkimuksessa 9–12-vuotiaille suunnattu formaali käytännön tehtäviä ja oppiaineiden yhteistyötä hyödyntävä talousopetus vahvistaa osallistuneiden oppilaiden taloudellisen tiedon tasoa. Carly Urban ym. (2020) seurasivat talousopetuksen vaikutusta 17–19-vuotiaiden nuorten luottokäyttäytymiseen neljän vuoden ajan koulun päättymisen jälkeen. Opetuksessa yhdistettiin aiheita matematiikasta, taloustieteestä (*economics*) ja kuluttajakasvatuksesta (*family and consumer sciences*). Opetusinterventioon osallistuneiden oppilaiden taloudellinen käyttäytyminen oli vertailuryhmiä harkitumpaa. Matemaattisten taitojen yhteyttä taloudelliseen osaamiseen on tutkittu paljon. Shawn Colen ym. (2015) tutkimuksessa tehostettua matematiikan opetusta saanut interventoryhmä lisäsi säästämistä ja velkaantui hillitymmin. Myös Melike Öz (2020) korostaa taloudellisten sisältöjen tuomista matematiikan opetukseen juuri käytännön esimerkkien kautta, kuten korkolaskujen käsittelyä lainaesimerkkien avulla.

Tiedon soveltamisen ja käytännön tekemisen yhdistäminen opetukseen on noussut esille myös muissa talousopetuksen kansainvälisissä tutkimuksissa. Aisa Amagirin ym. (2018) tutkimuksessa tarkasteltiin 1566 talousopetuksen interventiota. Heidän analyysinsä mukaan lapsille ja nuorille suunnatun talousopetuksen tavoitteet ovat jaettavissa neljään kategoriaan: talousopetus 1) vahvistaa tiedollisia ja taidollisia valmiuksia itsenäiseen talouden hallintaan ja päätöksentekoon, 2) vahvistaa tiedon ja taidon soveltamiskykyä, 3) lisää inhimillistä pääomaa erimerkiksi opettamalla tulevaisuu-

den suunnittelua, kouluttautumisvaihtoehtoja ja ansaitsemismahdollisuuksia sekä 4) vahvistaa ongelmanratkaisutaitoja. Amagir ym. (2018) arvioivat myös talousopetusinterventioiden vaikuttavuutta. Tekemällä oppiminen ja kokemuksellinen oppiminen (esimerkiksi rahankäytön simuloitu harjoittelu sekä roolipelit) vahvistavat oppilaiden taloudellista tietoa. Myös Tim Kaiserin ja Lukas Menkhoffin (2017; 2020) mukaan nuorille suunnatun talousopetuksen vaikuttavuutta voidaan vahvistaa käsittelemällä nuorille ajankohtaisia aiheita.

Suomessa varsinaisia talousopetuksen vaikuttavuustutkimuksia on tehty niukasti (ks. Kalmi 2018). Talousopetus on läsnä yhteiskuntaopin (Ouakrim-Soivio & Kuusela 2012) ja kotitalouden (Venäläinen & Metsämuuronen 2015) päättövaiheen oppimistuloksia arvioivissa raporteissa. Vaikka raportit eivät keskitytään analysoimaan erilaisten työskentelytapojen vaikuttavuutta oppimistuloksiin, joitain arviointeja niissä on tehty. Yhteiskuntaopissa tyypillisiä työskentelymenetelmiä ovat ajankohtaisten kotimaan ja ulkomaan uutisten seuraaminen, käytännön taitojen opettelu sekä opetuksessa käsiteltyjen talouteen liittyvien asioiden soveltaminen. Kotitaloudessa tyypillisiä työskentelymenetelmiä ovat pari- tai ryhmätyöskentely, oppilaan itsenäinen työskentely ja toiminnalliset harjoitukset. Kotitalousopetuksessa lähiympäristön havainnointi ja projektityöskentely sekä verkko-oppimismahdollisuuksien käyttäminen olivat yhteydessä oppilaiden menestymiseen arvioinnissa. Yhteiskuntaopissa oppimistulokset korreloivat eniten opiskelutavoitteiden asettamisen ja ajankohtaisten kotimaan ja ulkomaan uutisten seuraamisen kanssa. Molemmassa oppiaineissa hyviä oppimistuloksia opettajien mielestä haastavat oppilaiden heterogeenisyys, vähäinen kiinnostus koulutyöhön, opetusryhmien suuri koko ja motivaation puute. (Ouakrim-Soivio & Kuusela 2012; Venäläinen & Metsämuuronen 2015).

Jan Löfströmin ym. (2017) ja Anna-Maria Tenojoen ym. (2018) mukaan yhteiskuntaan kasvaminen edellyttää formaalin tiedon lisäksi myös informaalia oppimista arkielämän tilanteissa. Kouluopetuksen haasteena on yhdistää akateeminen ja arkielämän tieto sekä avata käsitteellistä tietoa arkielämän kytkennöihin. Heidän mukaansa taloudellisen osaamisen merkitys yhteiskunnallisena taitona näkyy siinä, että taloudellinen toimijuus ja yrittäjyys ovat muotoutuneet osaksi *kansalaisuutta*. Tämä näkyy myös nuorten ajattelussa. Perheen taloudellisen hyvinvoinnin turvaaminen on suomalaisten nuorten mukaan tärkein hyvän kansalaisuuden toimintatapa (Mehätäläinen ym. 2017). Markus Van den Bergin (2010) tutkimuksen mukaan nuoret näkevät yhteiskunnallisen kehittymisen talouden kehittymisen ja talouden tuomien vaatimusten kautta. Koulun merkitys näkyy nuorille faktatietojen antajana, mutta nuoret kritisoivat kouluopetusta ulkoa opettelusta. Opetukselta kaivataan enemmän soveltavuutta ja nuorten elämäntilanteiden ja toimintamahdollisuuksien huomioimista (Van der Berg 2010).

Pystyäkseen kiinnittymään yhteiskunnan taloudellisiin rakenteisiin, nuoret tarvitsevat luottamusta omaan kykyihinsä toimia ja tehdä taloudellisia päätöksiä, taloudellista itseluottamusta (Serido ym. 2013). Taloudellinen itseluottamus vaikuttaa paitsi nuorten mahdollisuuksiin itsenäistyä, myös heidän hyvinvointiinsa laajemminkin (Ranta ym. 2020). Laura Luukkaseen ja Outi Uusitalon (2018) mukaan koululla on mahdollisuus vaikuttaa nuorten taloudelliseen kyvykkyyteen, erityisesti jos nuori kohdataan aktiivisena ja osallistuvana toimijana. Heidän mukaansa koulun merkitys näkyy sen mahdollisuutena tuoda yhteen ja nuorten ulottuville eri yhteiskunnan taloudellisia toimijoita. Tutkijat eivät kuitenkaan tarkastelleet sitä, miten koulu toimisi tässä kasvatustehtävässä ja millaista opetuksen tulisi olla.

Koulun talousopetuksen tavoitteena vastuullinen ja taloudellisesti itsenäinen nuori

Suomessa talous- ja kuluttajaosaamisen ja oman talouden opetus tapahtuu sekä ala- että yläkoulussa. Opetuksen tavoitteet näkyvät erityisesti kotitalouden, yhteiskuntaopin ja matematiikan opetussuunnitelmissa sekä itsestä huolehtimisen ja arjen taitojen laaja-alaisessa kaikkiin oppiaineisiin integroituvassa osaamiskokonaisuudessa (POPS 2014). Kotitaloudessa keskeiset sisällöt ovat kuluttajan oikeuksien ja vastuiden tunnistamisessa, omien kuluttajavalintojen pohdinnassa ja rahan hallinnan taidoissa. Yhteiskuntaopissa taloudellinen osaaminen painottaa peruskäsitteiden ja ilmiöiden ymmärtämistä sekä kestävän kehityksen ja yrittäjyyden näkökulmien tuomista oppilaiden pohdittaviksi. Matematiikassa harjoitellaan arjessa tarvittavia peruslaskutoimituksia sekä prosentti- ja korkolaskuja. Lukiossa talouden teemoja käydään läpi yhteiskuntaopissa.

Lukion opetussuunnitelmauudistuksessa (LOPS 2019) taloustiedon kurssin YH2 sisältöä kavennettiin hieman, esimerkiksi suomalaisten elinkeinojen esittely jätettiin pois kurssin tavoitteista. Vuoden 2003 opetussuunnitelmassa (LOPS 2003) yksilön talous on määritelty yhdeksi osaksi sisältöaluetta *Taloudellinen toiminta ja yritykset – yritystoiminta ja kuluttaja*. Vuoden 2019 opetussuunnitelmassa (LOPS 2019) oman talouden hoidon teemoja on sisällytetty kansantalouden sisältöalueeseen. Opetussuunnitelman uudistuksessa vahvistettiin yhteiskunnallisten ratkaisujen analysoinnin osaamista aikaisemman talouselämän toimintaperiaatteiden tutustumisen lisäksi. Ammattikouluissa talousosaamisen teemoja sisältyy yhteisiin tutkinnon osiin, YTO-opintoihin. Ne muodostuvat kolmesta osa-alueesta: viestintä- ja vuorovaikutus-

osaaminen, matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen sekä yhteiskunta- ja työelämäosaaminen. (OPH 2021.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa talousosaaminen näkyy sekä yhteiskunnallisena että henkilökohtaisena oman talouden tiedollisena ja taidollisena osaamisena (POPS 2014). Talouden ilmiöissä onkin mahdollista kytkeä yhteiskunnallinen taso yksilön arjen tilanteisiin. Esimerkiksi kestävä kehitys taloudellisena ilmiönä esiintyy vuosiluokkien 7–9 eri oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä, kuten taulukossa 1 erittelemme. Kestävää kehitystä tarkastellaan sekä yhteiskunnallisella tasolla (biologia, yhteiskuntaoppi) että yksilöllisellä tasolla (laaja-alainen osaaminen, käsityö, kotitalous).

Talouden ilmiöiden monialaisuus voidaan nähdä opetuksen kannalta sekä haasteena että mahdollisuutena. Haasteena on sisältöjen läpikäynnin eritahtisuus, jolloin oppilaille ei välttämättä muodostu kokonaisvaltaista ymmärrystä. Mahdollisuutena voidaan nähdä se, että eri oppiaineiden erilaiset painotukset tuovat ilmiöstä erilaisia ulottuvuuksia oppilaiden tarkasteltavaksi. Yhteiskunnallista osaamista mittaavassa ICCS-tutkimuksessa sekä taloudellista osaamista mittaavassa PISA-tutkimuksen talousosiossa lähestymistapa on ilman oppiainekytkentää (Löfström ym. 2017; OECD 2020).

Janne Pietarisen ym. (2017) mukaan suomalaisissa opetussuunnitelmissa on ollut peruskoulun syntymisestä lähtien yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden periaate. Tämä on tarkoittanut ennen kaikkea sitä, että riippumatta oppilaan taustasta (vanhempien sosioekonominen asema, asuinkunta, syntymävuosi), perusopetus on ollut lasten saavutettavissa tasa-arvoisesti ja yhtäläisen laadukkaana (Karvi 2020; Venäläinen ym. 2020). Suomalaisissa peruskouluissa on leimallista myös opettajien ja koulujen suuri autonomia. Suomessa peruskoulun tavoitteena

Taulukko 1. Kestävä kehitys taloudellisena ilmiönä vuosiluokkien 7–9 opetussuunnitelmissa.

Biologia	”Pohditaan luonnonvarojen kestävän käytön ekologisia, sosiaalisia, taloudellisia ja eettisiä periaatteita, kestävää ravinnontuotantoa sekä eläinten hyvinvointia.”
Yhteiskuntaoppi	”Perehdytään talouden peruskäsitteisiin, ilmiöihin ja keskeisiin toimijoihin sekä tarkastellaan taloutta myös kestävän kehityksen ja erilaisten taloudellisten toimijoiden näkökulmasta.”
Laaja-alainen osaaminen: Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot	”Oppilaita ohjataan tarkastelemaan kulutustottumuksiaan kestävän tulevaisuuden näkökulmasta, tarkastelemaan mainosviestintää analyttisesti ja toimimaan kriittisinä ja vastuullisina kuluttajina.”
Käsityö	”Ohjata oppilasta taloudelliseen ajatteluun ja kehittämään käsityöprosessiin liittyviä valintoja, jotka edistävät kestävää elämäntapaa.”
Kotitalous	”Sisällöt valitaan siten, että ne ohjaavat oppilaita asioimaan sekä tuntemaan vastuitaan ja oikeuksiaan valintoja ja sopimuksia tekevinä kuluttajina. Sisällöt johdattavat median- ja teknologian käyttöön arjen työväliseen ja kannustavat pohtimaan vertaisryhmän ja median vaikutusta omiin kulutusvalintoihin.”

on ensinnäkin oppilaiden kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen ja toiseksi luoda perusta laajan yleissivistyksen muodostumiselle ja maailmankuvan avartumiselle eri tiedonalojen, että tiedonaloja läpileikkaavien tietojen ja taitojen avulla. Kolmanneksi perusopetuksen tavoitteena on sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistäminen. Opetuksen painopiste on oppilaiden kokonaisvaltaisessa kehittämisessä, ei testaamalla todennettavissa tiedoissa ja taidoissa. Opetussuunnitelma perustuu jatkuvalla kehittämiselle (ks. Sahlberg 2015).

Koulun antamalle talousopetukselle on siis asetettu paljon toiveita. Opetuksessa tulisi huomioida talouden ilmiöiden monialaisuus, sen tulisi olla toiminnallista ja sisältää käytännön esimerkkejä. Oppilaiden tulisi itse oivaltaa opetuksen sisältö omia kokemuksiaan hyödyntäen (Löfström ym. 2017). Opetuksen tulisi vahvistaa nuorten toimijuutta ja yhteiskuntaan kiinnittymistä, antaa nuorille tietoja ja taitoja itsenäiseen taloudelliseen toimintaan sekä vahvistaa heidän luottamustaan omaan taloudelliseen osaamiseensa. Koulun tulisi

myös tasata lasten ja nuorten lähtökohdista syntyviä eroja. Opetuksen tarkastelu oppimistulosten kautta ja opetuksen järjestämistä tutkimalla rakentaa osaltaan ymmärrystä tästä. Näissä näkökulmissa jää kuitenkin helposti puuttumaan talousopetuksen merkitys nuorelle itselleen itsenäistymisen ja yhteiskuntaan kiinnittymisen kannalta. Tässä tutkimuksessa lähtökohtana on nuorten talousopetuskokemusten tarkastelu sekä yksilön että yhteiskunnallisen merkityksen kautta nähtynä.

Haastatteluaineisto ja fenomenografinen analyysi

Tarkastelemme nuorten aikuisten näkemyksiä talousopetuksesta keskittyen niihin puhe- tapoihin, joilla nuoret sanoittavat koulun talousopetuksen henkilökohtaista ja yhteiskunnallista merkitystä. Laadullinen tutkimusote mahdollistaa tutkittavien erilaisten näkemysten tarkastelun (Denzin & Lincoln 2013). Teemahaastatteluun osallistui 18 nuorta aikuista kuudelta paikkakunnalta, ja

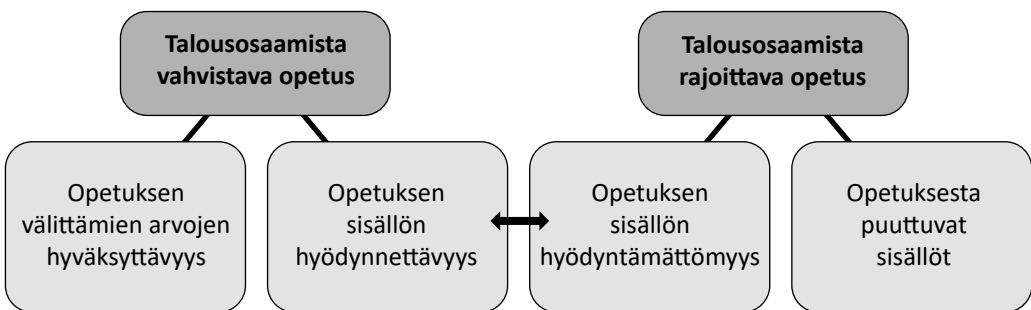
he olivat iältään 20–26-vuotiaita (yhdeksän naista ja yhdeksän miestä). Nuoret olivat muuttaneet pois lapsuudenkodista, ja he asuivat itsenäisesti. Haastattelut tehtiin sekä kasvokkain että verkon kuvayhteyden välityksellä. Verkkoyhteys mahdollisti sen, että haastatteluihin osallistui nuoria eri puolilta Suomea. Haastateltavat rekrytoitiin kahden haastattelijan verkostoista lumipallomenetelmällä. Haastattelut tehtiin kahdessa osassa; ensin talvella 2019–2020 (n=9) ja aineistoa täydennettiin kesällä 2020 (n=9).

Haastatteluun suostuminen ei ollut nuorille helppoa, sillä talousasioista puhuminen koskettaa läheisesti haastateltavan elämäntilannetta, tavoitteita ja perhetaustoja. Haastattelu aineistokeruumenetelmänä antoi mahdollisuuden täsmentäen ja keskustellen kartoittaa nuorten kokemuksia. Hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen nuorille kerrottiin, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, että heiltä ei kerätä henkilötietoja ja että he voivat keskeyttää osallistumisensa milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Aineistositaatit on anonymisoitu.

Haastattelut sisälsivät kolme osiota: 1) kulluttajuus ja kuluttajaksi kasvu, 2) perheen merkitys taloudellisen osaamisen kehittämisessä ja 3) koulun merkitys taloudellisen

osaamisen kehittämisessä. Aineistosta analyysin kohteena on koulun talousopetuksen merkitys nuorille. David Silvermanin (2003) mukaan teemojen jäsentäminen alateemojen nimeämisellä ja sen jälkeen aineiston luenta voi syventää teemojen merkitysverkon kuvaamisella. Aineistosta poimittiin koulun talousopetusta koskevat ilmaukset ja ne ryhmiteltiin käsittekuvausiksi. Käsittekuvaukset jäsenyivät neljään teemaan: 1) koulun antamaan hyödynnettäväksi koettuun, 2) koulun antamaan hyödyntämättömäksi koettuun, 3) koululta toivottuun hyödylliseksi tulkittuun ja 4) koululta toivottuun hyödyntämättömäksi tulkittuun talousopetukseen. Sisällönanalyysin avulla luokitellut teemat tulkittiin nuorten talousosaamista vahvistavaan opetukseen (ensimmäinen ja toinen teema) sekä nuorten talousosaamista rajoittavaan talousopetukseen (kolmas ja neljäs teema). Teemoja analysoitiin luokittelemalla niistä ne kokemisen tavat, joita haastatelluilla nuorilla on koulun antamasta talousopetuksesta. Aineistosta jäsenyi neljä kategoriata, jotka on kuvattu kuviossa 1. Kategoriat eivät pohjaa yksittäisten henkilöiden kokemuksiin, vaan aineistosta on muodostettu nuorten yhteisesti jaettuja kategorioita.

Nuorten kokemusten kuvauksissa nousi esille se, että he antoivat erilaisia merkityk-



Kuvio 1. Nuorten oman elämän kokemukset taloudsosaamista vahvistavasta ja rajoittavasta koulun talousopetuksesta.

siä juuri koululle talousopetuksen antajana. Sisällönanalyysin toisella kierroksella aineistosta analysoitiin koulun talousopetuksen merkitykseen painottuvat ilmaisut (kuvio 2). Sisällönanalyysin jäsentelyn jälkeen aineistoa tulkittiin fenomenografisella tutkimusotteella, jota on käytetty opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa ja jonkin verran myös talousopetuksen tutkimuksessa. Esimerkiksi Ann-Sofie Jägerskog ym. (2019) tutkivat opiskelijoiden tiedon kehittymistä hinnanmuodostuksen tekijöistä, Sandra Speer ja Gunther Seeber (2013) luotonannon käsitteestä ja Peter Davies ja Cecilia Lundholm (2012) julkisista hyödykkeistä. Fenomenografinen tutkimus pyrkii jäsentämään erilaiset tavat kokea, käsittää tai käsitteellistää ilmiötä. Käsitusten laadullinen erilaisuus tarkoittaa sellaista erilaisuutta, jota ei voi selittää esimerkiksi tiedon kumuloitumisesta johtuvana. Näin fenomenografia suuntautuu ihmisten erilaisiin tapoihin ymmärtää ilmiötä ja pyrkii kuvaamaan erilaisten käsitysten variaatiota (Samppala 2017; Marton 1981). Fenomenografisen tutkimusotteen käyttö mahdollisti kuvauksen rakentamisen niistä kokemisen tavoista, joita nuorilla on koulun talousopetuksesta.

Fenomenografinen tutkimusote lähestyy tutkittavaa ilmiötä kahden tulkintakerroksen kautta. Ensimmäisessä tulkintakerroksessa luodaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä ja toisessa avataan kuvauksen rakennetta eli esimerkiksi eri kategorioiden keskinäistä suhdetta ja järjestystä. (Ks. Svensson 2016; Marton 1981.) Koulun antaman talousopetuksen kokemisen tavat ja koulun merkitys talousopetuksen antajana jäsenyivät aineiston fenomenografisessa tulkinnessa nuorten henkilökohtaisen tason sekä yhteiskunnallisen tason kautta rakentuviksi. Tulkinnan toisessa vaiheessa määrittelimme henkilökohtaisen ja yhteiskunnallisen merkityksen rakenteen. Se on kuvattu kuviossa 2.

Taloudellinen osaaminen näyttäytyy aineistomme nuorille ilmiönä, jossa oppiaine- tai koulutusasteiden erot eivät tule selkeästi esille, vaikka yksittäisiä oppiaineita mainitaankin. Näin emme tarkastele oppiaineita ja koulutusasteita analyysissä. Ensimmäisessä tulosluvussa avaamme kuvion 1 kategoriat. Toisessa tulosluvussa syvennämme analyysiä ja esittelemme kuvion 2 kategoriat. Aloitamme tarkastelun talousopetuksen merkityksestä nuoren omalle taloudelliselle toiminnalle.

Koulun talousopetuksen merkitys nuoren omalle toiminnalle

Nuoret näkevät koulun talousopetuksen sekä vahvistavan että rajoittavan talousosaamistaan. Heidän kokemuksensa talousosaamista vahvistavasta opetuksesta syntyvät opetuksen välittämien arvojen hyväksyttävyyden ja opetuksen sisällön hyödynnettävyyden kautta. Ensinnäkin koulun koetaan välittävän sellaisia yhteiskunnallisia arvoja, jotka nuoret voivat henkilökohtaisesti hyväksyä. Toiseksi, talousosaamista ja itsenäistymistä vahvistaa sellainen talousopetus, jonka sisällön nuoret kokevat olevan hyödynnettävissä omassa arjessaan. Opetuksen välittämät yhteiskunnan arvot, kuten harkitseva kuluttaminen ja suunnitelmallisuus, tulevat nuorille näkyviksi taloudellisten toimintamallien kautta, ja he myös sanoittavat niiden hyväksyttävyyden. Opetuksessa ohjataan nuoria esimerkiksi pikavippien ja ylivelkaantumisen välttämiseen (vrt. Autio ym. 2009) sekä säästäväisyyteen, mikä viestii suomalaisen kulutuseetoksen keskeisistä hyveistä. Tämä ei tapahdu niinkään tiedollisia tai taidollisia valmiuksia vahvistamalla vaan näiden toimintamallien takana olevia arvoja, kuten velkaantumisen välttämistä ja säästäväisyyttä, painottamalla. Eerikin kuvaus

sanoittaa näkemystä yhteiskunnan kannalta ”järkevästä” eli suositeltavasta taloudellisesta toiminnasta, jota opettaja välittää ja jonka nuori hyväksyy omaan toimintaansa.

...opettaja opetti turvallista tapaa hallita taloutta. Semmoista, mitä opettajalta voi odottaakin, ei oteta pikavippejä ja ei lähetä takaajaksi lainaan. (*Eerik, 24v, H15*)

Toisen talousosaamista vahvistavan kategorian muodostaa koulun talousopetuksen sisällön hyödynnettävyys nuorten arjessa, kun he toimivat itsenäisinä taloudellisinä toimijoina. Nuoret sanoittavat hyödynnettävää taloudellista osaamista sekä tiedollisena että taidollisena osaamisena. Nuorten kuvauksissa taloudellinen osaaminen vahvistuu ensinnäkin, kun opetuksen sisältöä on pedagogisesti integroitu käytäntöön ja toiseksi, kun opetuksen sisältöä on ajallisesti integroitu nuorten elämään. Opetuksen pedagoginen integrointi käytännön elämään tarkoittaa opetuksen toteuttamista yhdessä lähiympäristön kanssa (mm. vierailut kaupassa) tai erilaisten taloudellisen toiminnan simulaatioiden kautta (mm. Yrityskylä, virtuaalisten sijoitussalkkujen luonti ja hallinnointi). Nuoret ovat ymmärtäväisiä koulun toimintaa ja opettajien toimintatapoja kohtaan; erilaisten simulaatioiden ja käytännön tehtävien koetaan olevan hyödyllisiä, mutta haasteellisia järjestää. Nuorten elämäntilanteeseen ajallisesti integroituvat talousopetuksen sisällöt käsittelivät esimerkiksi korkolaskuja (vertailu omaan opintolainaan) tai verotusjärjestelmää (vertailu omaan palkkakuittiin). Rosa kuvaa, miten koulussa opetetut sisällöt alkoivat muuttua mielekkäämmiksi, kun opetuksen sisällön ja oman elämän tapahtumilla oli ajallinen yhteys.

...siellä (lukiossa) sitten tuli kaikki vero hommat ja muut, niistä tuli tietoisemmaksi. Se kosketti itseensä koska oli työelämässä, niin osasi yhdistää niitä asioita. (*Rosa, 22v, H17*)

Nuoret kommentoivat, miten opetettavan sisällön hyödyllisyys paljastui heille usein vasta peruskoulun jälkeen. Nuorten kuvausten perusteella reflektio omaan elämään ei ollut pedagogisesti suunniteltu osa opetusta, eikä opetuksessa siihen erikseen kannustettu, vaan se tapahtui heidän omien pohdintojensa tuloksena.

Nuoret kokevat talousosaamista rajoittavana sellaisen opetuksen, jonka sisällön ei nähdä olevan hyödynnettävissä tai omaan elämään sovellettavissa. Myös pedagogisia menetelmiä kritisoidaan, kun opetuksen koetaan jäävän irralliseksi tai sisältävän vain yksittäisiä teoreettisia tietoja. Teoreettinen tieto jää hahmottomammaksi ja jäsentymättömäksi, jos se ei rakennu aikaisemmin opitun tai koetun päälle. Esimerkiksi budjetoinnin opetuksessa on käytetty esimerkkinä kunnan budjettia, mikä tuo nuorelle jäsentymättömän ja tiedollisesti haastavan käsityksen siitä, mitä budjetti tarkoittaa omassa elämässä. Tämä ymmärrys ei anna valmiuksia soveltaa tietoa budjetoinnista oman talouteen. Vastaavasti teoreettisen tiedon talouden ilmiöistä kuten inflaatiosta koetaan jäävän irralliseksi, jos tiedolla ei koeta olevan hyödynnettävyyttä omassa elämässä. Maria kuvaa kokemustaan kansantaloudellisten ilmiöiden opetuksesta. Hän kokee ymmärryksen ilmiöstä sinänsä tärkeäksi, mutta ei näe sisältöä merkitykselliseksi omassa elämässään.

Mut mun mielestä koulussa käsitellään yleisesti ottaen sellaisia kansantalouteen liittyviä juttuja enemmän et mikä on inflaatio tai alijäämä tai tollasia mitkä ei omas elämäs oo kuitenkaan niin merkityksellisiä. Ehkä ymmärrys yhteiskunnasta nyt sinänsä on, mutta ei tuu mieleen mitään konkreettisia taitoja. (*Maria, 26 v, H2*)

Koulun talousopetus koetaan hyödyttömäksi myös silloin, kun opetus ei kohtaa omassa elämässä eteen tulevia tilanteita. Esimerkiksi vajavaiseksi jääneen prosenttilaskutaidon

opetus koetaan merkityksettömäksi siltä osin, kun laskemiseen pystyy käyttämään kännykän laskimia ja muita apuvälineitä.

Eniten nuoret kokevat talousopetuksen rajoittavan talousosaamista ja itsenäistymistä opetuksesta puuttuvilla sisällöillä. Kaivatut opetussisällöt ovat sekä tiedollisia (esimerkiksi kuluttajan oikeudet, erilaiset palkkukseen ja taloudellisiin tukiin liittyvät asiat, luotto-tietomerkinnot) että taidollisia (esimerkiksi verkkopankin käyttö, medialukutaito). Myös asenteisiin vaikuttavaa opetusta kaivataan (esimerkiksi kestävä kulutus). Nuorten kuvauksista käy ilmi heidän taloudellisesti haavoittuva asemansa yhteiskunnassa. Tietämättömyys palkan muodostumiseen ja palkanmaksuun liittyvistä käytännöistä aiheuttaa heille taloudellisia menetyksiä, ja he kuvaavat oppineensa näistä kantapään kautta. Nuoret kokevat opetuksesta puuttumaan jääneen tiedon aiheuttaneen heille epävarmuutta omassa toiminnassa ja tulevaisuuden suunnittelussa. Esimerkiksi laskujen perintäprosessin tuntemattomuus on aiheuttanut epävarmuutta.

Tulevaisuuden suunnitteluun nuoret kaipaavat käytännön työvälineitä kuten vaihtoehtokustannusten pohtimista ja rahankäytön suunnittelua. Nuoret kritisoivat myös sijoittamiseen liittyvien tietojen ja taitojen puuttumista koulun talousopetuksesta. Eri sijoitusvälineiden hyvien ja huonojen puolten pohdinta sekä sijoittamiseen liittyvien toimenpiteiden harjoittelu kuuluvat nuorten kuvauksissa koulun talousopetukseen. Vastaavasti verkkopankin käytön opetuksen puuttuminen nousee esille nuorten kuvauksissa, kuten alla olevasta Camillan kuvauksesta käy ilmi.

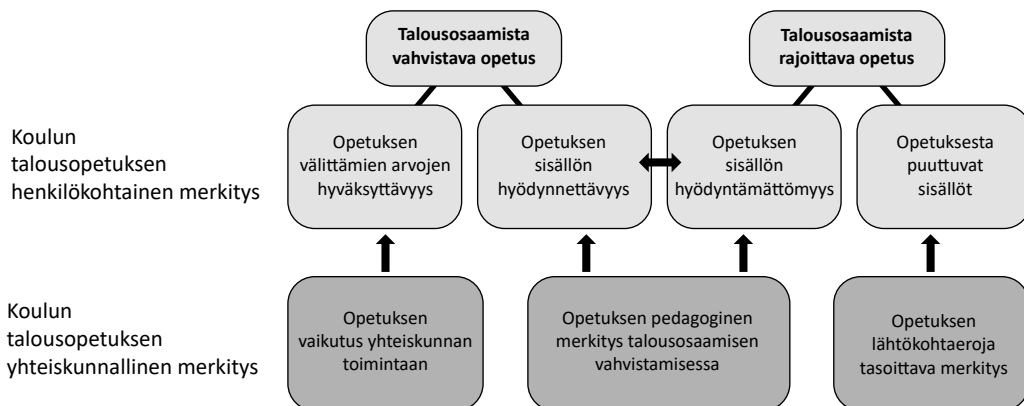
Silloin kun mä täytin 18, ja aloin itse maksaa asioita, niin mulla ei ollut niinku mitään hajua, että miten se tehdään. Mun piti oikeesti pyytää varmaan jonku ekat puoli vuotta äidiltä apua, että miten tää niinku tehdään. Että mä en ymmärrä. Kun en mä osannut mitään verkkopankkiin käyttä. Olin ihan pihalla kaikesta. (*Camilla, 22v, H14*)

Tutkimusaineiston nuoret ovat asuneet ja rakentaneet itsenäistä elämää jo useampia vuosia. He ovat kohdanneet aikuisuuteen ja itsenäisyyteen liittyviä toimintoja, kuten veroilmoituksen täyttämistä, asumis- ja toimeentulotuen hakemista sekä (verkkopankissa) asiointia. Nuoret kokevat, että näitä olisi voitu harjoitella jo kouluaikana. Erityisesti juuri hyvinvointiyhteiskunnan instituutioiden kanssa asioimiseen ja oman elämän ja arjen toimintoihin nuoret toivovat opetukselta parempien valmiuksien saamista.

Koulun talousopetuksen yhteiskunnallinen merkitys

Seuraavaksi tarkastelemme nuorten talousopetukselle antamia merkityksiä yhteiskunnallisena ilmiönä. Analysoimme sitä, millaisia merkityksiä nuoret antavat koulun talousopetukselle yhteiskuntaan kiinnittymisen ja siinä toimimisen näkökulmasta. Koulun talousopetus nuorten kokemana saa kuviossa 2 kuvatun henkilökohtaisen ja yhteiskunnallisen merkityksen kautta jäsenytvän rakenteen. Nuorille itsenäinen taloudellinen toiminta ja siihen liittyvä taloudellinen osaaminen tarkoittaa paitsi henkilökohtaisia tietoja, taitoja ja asenteita, myös yhteiskunnallisia valmiuksia, joita opetus tarjoaa ja siten mahdollistaa heidän toimijuuttaan.

Ensinnäkin nuoret näkevät koulun talousopetuksen vaikuttavan koko yhteiskunnan toimintaan. Erilaisia opetuksen avulla tapahtuvia vaikuttamisen keinoja ovat yksilön asenteisiin vaikuttaminen ja yhteiskunnan asenneilmapiiriin vaikuttaminen sekä sellaisen yksilön taloudellisen osaamisen vahvistaminen, joka parantaa yhteiskunnan toimivuutta. Yhteiskuntaan vaikuttavina yksilön asenteina nuoret näkevät ennen kaikkea vastuulliseen kuluttamiseen ja kulutus päätöksiin liittyvät asenteet. Yhteiskunnalliseen asenneilmapiiriin



Kuvio 2. Koulun talousopetuksen henkilökohtainen ja yhteiskunnallinen merkitys.

vaikuttamisen nähdään tapahtuvan purkamalla talousasioihin yhdistyviä kielteisiä mielikuvia ja tunteita, esimerkiksi velkaantumisen johtuvaa häpeää, kuten Ninan puheenvuorosta ilmenee.

Ja mun mielestä koulun pitäisi olla just se paikka missä lähetään rikkoon sitä häpeää, tai onks se jotain muuta mitä siihen liittyy, et rahasta ei puhuta. Mut avoimesti et opettajat tai aikuiset uskaltaisi puhua ja olla silleen, et mä tienaan tän verran ja tän verran mulla on velkaa. (Nina, 26v, H1)

Nuorten talousosaamisen vahvistaminen nähdään yhteiskunnallisena toimintana, kun sen kuvataan vaikuttavan yhteiskunnassa esillä oleviin haasteisiin, esimerkiksi ylivelkaantumiseen. Koulun talousopetuksen nähdään myös vahvistavan yleisiä yhteiskunnassa tarvittavia valmiuksia, taitoa toimia kansalaisena. Koulun merkitys yhteiskunnan toimintaan ja kehitykseen vaikuttajana yhdistyy lähisimmin koulun talousosaamista vahvistavaan toimintaan vallitsevien yhteiskunnallisten arvojen välittäjänä. Koulun nähdään siis sekä välittävän yhteiskunnan arvoja että vaikuttavan niihin opetuksen avulla.

Toiseksi nuorten kuvauksissa nousee esille luottamus koulun pedagogisiin mahdolli-

suuksiin taloudellisen osaamisen vahvistamisessa. Koulun mahdollisuuksiin tavoittaa talousopetuksellaan kaikki nuoret uskotaan vahvasti, kuten Peten kuvauksesta ilmenee:

Niin tommoset aiheet, jotka on käytännönläheisempi ja vähän erilaisempia, konkreettisempia, niin nehan saattaisi jopa nappaa mukaan eri oppilaat ja sit joku toinen innostuisi siitä, joku toinen jostain toisesta. Eihän sitä tietoo voi tunkea kenenkään päähän. Eihän se ole koulun tarkoituskaan että siellä ängetään vaan se, että siellä pitää ite haluta oppia. (Pete, 22 v, H16)

Nuoret kertovat opetuksessa käytetyistä pedagogisista menetelmistä ja menetelmällisistä mahdollisuuksista monisanaisesti. Talousasoiden opettamisen työkaluina mainitaan yhteisopettajuus, roolipelit, palkkalaskelmien opiskelun yhdistäminen TET-harjoitteluun ja tinkimisen harjoitteluun ja onnistunut talousopetus koostuisi esimerkkien käyttämisestä, käytännön tekemisestä, ryhmissä työskentelystä ja keskusteluista, mutta myös palautteen saamisesta. Kai kuvaa palautteen tärkeää merkitystä pohtiessaan Yrityskylän onnistumisen tekijöitä ja ideoi samanlaista toteutusta oman talouden opiskeluun:

Mutta pääasiassa on, että sulla se oma juttu, mitä sä yrität huolehtia mahdollisimman hyvin. Näet välittömästi tuloksista ja virkailijat kattoo ja ker-
too, että mites sulla menee. Ne sanoo, että onpas hyvin mennyt, ja ollaan iloisia. Tai sitten jos joku on mennyt pieleen, niin hyvin pystyy kertoo että mitä pystyisi tehdä tai mistä tää on johtunut. Sieltä tulee palaute. Vähän samalla logiikalla tuo oman rahankäyttö luokissakin vois toimia. (Kai, 23v, H18)

Joissakin talousaiheissa koulun opetus ja vanhempien kasvatustyö näkyvät nuorille sisällöllisesti samansuuntaisina, ”koulu toisti samaa kuin kotona”. Nuoret kuitenkin antavat koulun talousopetukselle laajemman roolin syventää tietoja ja taitoja. Esimerkiksi sijoittamiseen liittyvässä opetuksessa koulun tehtäviin nähdään kuuluvan ”korkoa korolle”-ilmiö ja erilaisiin sijoitusvälineisiin tutustuttaminen, kun taas vanhempien vastuulle kuvataan perheen (sijoitus)käytäntöjen avaaminen ja niihin ohjaaminen.

Myös talousosaamiseen liittyvät matemaattiset sisällöt kuuluvat nuorten kuvauksissa koulun tehtäväksi. Esimerkiksi korko- ja prosenttilaskujen sekä tilasto- ja talousmatematiikan nähdään kuuluvan koululle, vaikkakin nuoret kritisoivat sellaista matemaattista opetusta, joka ei anna arkielämän soveltamisen taitoja. Koulun pedagogisen toiminnan merkitys liittyy nuorten kuvauksissa erityisesti niin talousopetuksen hyödynnettävyyteen kuin sen hyödyntämättömyyteenkin.

Kolmas nuorten koulun talousopetukselle antama merkitys liittyy koulun mahdollisuuksiin tasata lasten ja nuorten kodin sosioekonomiseen asemaan ja kodista saatuihin taitoihin tai resursseihin liittyviä eroja pedagogisen toiminnan kautta. Lähtökohtaeroja syntyy nuorten mielestä siitä, kuinka paljon ja kuinka hyvin vanhemmat pystyvät kotona ottamaan talousasioita esille, puhumaan niistä ja/tai näyttämään oikeaa esimerkkiä taloudelliseen toimintaan. Erojen tasaaminen yhdistyy nuorilla osittain edellä käsiteltyyn

talousopetuksen pedagogiseen rooliin. Nuoret näkevät, että koulu instituutiona kykenee erilaisten pedagogisten menetelmien avulla kohtaamaan nuorten erilaiset tarpeet ja tavat oppia. Lähtökohtien tasaamisessa nuoret painottavat perustietojen ja -taitojen merkitystä. Toisin sanoen koulun tehtävänä on varmistaa, että kaikilla nuorilla on ’kansalaistaidot’ eli edellytykset yhteiskunnassa toimimiseen.

Nuoret pitävät yhdenvertaisuutta lisäävänä sitä, että opettajat voivat opetuksen avulla välittää oppilaille erilaisia näkökulmia. Koulunopetuksen kautta nuorilla on mahdollisuus arvioida erilaisia taloudellisen toiminnan asenteita ja tapoja.

Etä sais erilaisia näkökulmia, että se ei oo vaan sen yhden tietyn näkökulman varassa. Ja kuitenkin sitten ne lapset oppii kotoa sen tietyn näkökulman niin että sais siihen semmosta uutta perspektiiviä. Erityisesti niiden lasten kohdalla ajattelen, jotka saa sieltä kotoa huonoa mallia siihen arki taloudenpi-
toon. (Tia, 22v, H10)

Koulun talousopetuksen yhdenvertaisuutta vahvistava merkitys yhdistyy nuorten kokemuksissa selkeimmin kuvauksiin kouluopetuksesta puuttuneista talousosaamisen sisällöistä. Nuoret arvioivat yhdenvertaisuutta itsensä kautta, ”jos olisin tämän koulussa oppinut, minulla olisi ollut mahdollisuus toimia toisin”, mutta myös yleisesti kaikkien nuorten mahdollisuutena saada parempia lähtökohtia elämälle.

Koulu talousosaamisen rakentajana

Tutkimuksemme nuorten haastattelut kuvaavat, mikä merkitys koulusta saaduilla tiedoilla ja taidoilla on ollut nuorten omassa taloudellisessa toiminnassa ja itsenäistymisessä. Nuoret kertovat yhteiskuntaan kiinnittymisprosessistaan sekä siihen liittyvistä

haasteita ja kipupisteitä. Nuoret eivät kuitenkaan tarkastele koulun talousopetusta vain omasta näkökulmastaan vaan arvioivat sen yhteiskunnallista merkitystä. Nuoret pohtivat oman pärjäämisensä rinnalla myös muiden pärjäämisestä eli sitä, miten koulu voisi entistä paremmin vastata useamman nuoren tarpeisiin. Tämä näyttäytyy heille erityisesti koulun pedagogisten mahdollisuuksien kautta. Koululla instituutiona kuvataan olevan käytössään erilaisia pedagogisia ratkaisuja sekä mahdollisuus sovittaa opetusta oppilaiden taitoihin ja tarpeisiin ja näin kohdata koko ikäluokka erilaisine oppijoinen. Nuoret tunnistavat taloudellisen osaamisen vaativan tavoitteellista oppimista ja tavoitteellisen – formaalin – oppimisen he yhdistävät kouluun. Nuorten näkemyksiä koulun pedagogisista mahdollisuuksista voidaan ymmärtää suomalaisen peruskoulujärjestelmään kuuluvan opettajien pedagogisen autonomian kautta (Sahlberg 2015). Suomalainen koulujärjestelmä pohjautuu opettajien ammattitaitoon ja nuorten kokemuksissa näkyy luottamus opettajiin ja instituutioon.

Kouluopetuksen talousosaamista vahvistava kokemus syntyy nuorille käytännönläheisistä opetusmenetelmistä ja lähiympäristön integroinnista sekä nuoren elämän kannalta relevanttien esimerkkien käytöstä. Kaiserin ja Menkhoffin (2017) kuvaama opetuksellinen hetki *'teachable moment'* näkyy tutkimuksemme nuorten kerronnassa. Nuorten elinpiiriin ja kokemuksiin liittymätön opetus ei kohtaa nuoria kouluaihana. Kuitenkin heidän kasvaessaan kohti aikuisuutta sisällöt muuttuvat ajankohtaisiksi ja saatu opetus nähdään myös hyödynnettävänä omassa taloudellisen itsenäistymisen prosessissa. Käytännön toiminnan yhdistämisen opetukseen on nähty vahvistavan talousosaamista talousopetuksen vaikuttavuustutkimuksissa (Amagir ym. 2018; Urban ym. 2020; Kaiser & Menkhoff 2020; Batty ym. 2015) samoin kuin eri oppiaineiden

kanssa tehty yhteistyö (Cole ym. 2015; Urban ym. 2020). Löffströmin ym. (2017) mukaan oppilaiden omien kokemusten liittäminen opetetun sisällön yhteyteen tekee teoreettista tietoa ymmärrettäväksi ja kehittää oppilaiden kykyä käsitteellistä yhteiskunnallisia ilmiöitä. Tutkimusaineistossamme teoreettisen tiedon ilmiötä jäsentävä vaikutus näkyy nuorten kuvattessa sijoittamisosaamista. Osalle nuorista sijoittaminen näyttäytyy sekä toimenpiteisiin yhdistyvänä arkitietona että korkoa korolle -ilmiön teoreettisena tietona.

Koulun pedagogisia mahdollisuuksia yhteiskuntaopin ja kotitalouden opetuksessa haastaa Najat Ouakrim-Soivion ja Jorma Kuuselan (2012) sekä Salla Venäläisen ja Jari Metsämuurosen (2015) mukaan oppilaiden heterogeenisyys ja motivaation puute. Tutkimuksemme nuoret kokevat, ettei talousasioiden opiskelu ole kiinnostavaa tai motivoivaa, etenkin kun koulussa opetetut asiat ovat opetushetkellä tuntuneet etäisiltä ja jääneet irrallisiksi. Nuoret myös tunnistavat luokkaan ”mahtuvan” monenlaista oppijaa ja luokkakavereiden asenteiden ja suhtautumisen opetukseen vaihtelevan paljon. Nuorten koululle antama pedagoginen merkitys korostuu näiden haasteiden ratkaisuisissa. Erilaisilla työtavoilla ja opetuksen sisällöillä juuri koulu pystyy nuorten käsitysten mukaan kohtaamaan jokaisen nuoren. Talousopetuksen suunnittelussa tulisikin kiinnittää erityistä huomiota opetuksen ja nuorten elämän pedagogiseen ja ajalliseen integraatioon.

Peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteena on vahvistaa oppilaiden osaamista ja kasvattaa lapsia ja nuoria aktiiviksi, empaattisiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Yhteiskuntaan kasvaminen vaatii tietojen ja taitojen lisäksi myös luottamusta omaan osaamiseen. Jouko Mehtäläinen ym. (2017) kuvaavat, että vaikka nuorten luottamus kouluun instituutiona on korkea, he eivät luota samassa määrin omiin toimintavalmiuksiin-

sa toimia yhteiskunnassa. Nuorten kohdalla luottamus omiin kykyihin on tärkeää ja taloudellinen itseluottamus vaikuttaa nuorten kykyyn itsenäistyä (Ranta ym. 2020). Tutkimuksen nuorten yhteiskuntaan kiinnittyminen näkyy sekä itsenäistyvänä tulojen hankkimisena joko töistä saatavana palkkana tai (opinto)sosiaalisten etuuksien hakemisena että rahoitus- ja pankkipalvelujen itsenäisenä käyttönä. Näihin kohtiin liittyvät nuorten hetkelliset haavoittuvuuden kokemukset, ja niihin kytkeytyvä puuttuvaksi koettu kouluopetus nousee esille. Esimerkiksi palkkalaskemien ymmärtäminen, erilaisten tukimuotojen hakeminen, viranomaisten kanssa asiointi ja verkkopankin käyttö ovat sisältöjä, joita nuoret toivovat koulun talousopetukseen.

Rahoitus- ja maksupalvelujen automatisoituminen ja verkkovälitteisyys edellyttävät talousosaamista (Walstad ym. 2016; Speer & Seeber 2013). Genevieve O'Connorin ym. (2019) mukaan nuoret lukeutuvatkin usein haavoittuvien kuluttajien joukkoon osaamisen, voimavarojen ja kokemusten niukkuuden takia. Tutkimuksen nuorten osaamista haastaa rahoituspalvelujen automatisoituminen. Käteisen rahankäytön vähenemisen tuo heille vaikeuksia arvioida kustannustensa suuruutta. Tämän lisäksi korttien luotto-ominaisuudet vaikeuttavat heidän kulutuskäyttäytymistään. Luottokortin ja erilaisten rahoituspalvelujen käyttö (esimerkiksi asuntopäästötili) ei tutkimuksen nuorilla riipu siitä, etteivätkö palvelut olisi heidän saavutettavissaan vaan siitä, että heidän taitonsa eivät vastaa palveluiden vaatimaa tasoa. Mahdollisuus hyödyntää rahoituspalveluja ei siis ole heillä rakenteellinen vaan omista tiedoista ja taidoista riippuvainen (vrt. Sherraden 2018). Pankki- ja rahoituspalvelujen automatisoituessa ja digitalisoituessa verkossa olevat palvelut tulisi ymmärtää lähiympäristöksi ja integroida opetukseen. Koulun opetussuunnitelman uudistuessa (POPS 2014) lähiympäristön ja perheiden

kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä on korostettu kouluissa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin (2020) ja Salla Venäläisen ym. (2020) tutkimusten mukaan uudistunut opetussuunnitelma onkin tuonut enemmän lähiympäristön integraatiota perusopetukseen.

Suomalaista koulutusjärjestelmää leimaa vahvasti yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden periaate (Pietarinen ym. 2017). Koulun toimintaympäristöä on systemaattisesti rakennettu tämän periaatteen ympärille; Suomessa on vain vähän erityiskouluja ja erityiskoulut perustuvat useimmiten vahvaan uskonnolliseen tai kasvatustieteelliseen taustaan. Suomessa koulujen ja alueiden väliset erot oppimisessa ovat pienet (Karvi 2020). Nuoret sanoittivat tasa-arvoisuuden ihannetta osana koulun talousopetuksen yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Nuorille koulu näyttää instituutiona, joka pystyy tasaamaan eri taustoista syntyviä lähtökohtien eroja. Se nähdään myös yhdeksi koulun tehtäväksi. Nuoren kokevat, että opettajat välittävät yhteiskunnan keskeisiä hyveitä kannustamalla säästäväisyyteen ja varoittamalla ylivelkaantumisesta.

Tutkimuksen nuoret peilaavat omaa henkilökohtaista talousosaamistaan yhteiskunnallisella tasolla pohtimalla sekä vertaisten tilannetta että kouluopetuksen merkitystä yhteiskunnalle ylipäänsä. Nuorten kohdalla talousosaamista tulisikin tarkastella paitsi yksilöllisen osaamisen näkökulmasta myös yhteiskunnallisen vaikuttavuuden tasolla. Taloudellinen itsenäistymisen, kiinnittyminen koulutukseen ja työelämään ovat kriittisiä elämänvaiheita nuorille ja vaikuttavat heidän myöhempään elämäänsä. Hiilamon ym. (2021) mukaan yhteiskuntaan kiinnittymättömyys lisää nuorten maksuhäiriömerkinnän riskiä. Tämä taas näkyi nuorten elämässä pitkään esimerkiksi asunnon saamisen vaikeutumisena.

Tutkimuksen nuoret kuvaavat talousosaamistaan oman itsenäistymisprosessinsa

kautta ja peilaten sitä talousopetuksen yhteiskunnalliseen merkitykseen. Talousopetuksen vaikuttavuutta tulisikin arvioida sekä oppilaiden yksilöllisen osaamisen vahvistumisen näkökulmasta että yhteiskunnalliselta tasolta. Tutkimustulokset luovat ymmärrystä siitä, miten koulun talousopetus mahdollistaa paitsi henkilökohtaista talousosaamista, myös yhteiskunnan rakenteisiin ja aktiiviseen taloudelliseen toimijuuteen kasvamista.

Lähteet

- Amagir, Aisa & Groot, Wim & Maassen van der Brink, Henriette & Wilschut, Arie (2018) A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economic Education* 17 (1), 56–80.
- Autio, Minna & Wilska, Terhi-Anna & Kaartinen, Risto & Lähteenmaa, Jaana (2009) The use of small instant loans among young adults—a gateway to a consumer insolvency? *International Journal of Consumer Studies* 33 (4), 407–415.
- Autio, Minna, Lähteenmaa, Jaana, Holmberg, Ulrika & Kujala, Jukka (2016) Young consumer identity in a restrictive school environment—Addictive substances, symbolic goods and consumer skills. *Children and youth services review*, 68, 100–106.
- Batty, Michael & Collins, Michael & Odders-White, Elizabeth (2015) Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students' knowledge, behavior, and attitudes. *Journal of Consumer Affairs* 49 (1), 69–96.
- van den Berg, Markus (2010) *Nuorten näkemyksiä Suomen yhteiskunnallisesta kehityksestä*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Julkaisuja 11.
- Clarke, Maribeth & Heaton, Martie & Israelsen, Craig & Eggett, Dennis (2005) The acquisition of family financial roles and responsibilities. *Family and Consumer Sciences Research Journal* 33, 321–340.
- Cole, Shawn & Paulson, Anna & Shastry, Kartini (2015) High school curriculum and financial outcomes: The impact of mandated personal finance and mathematics courses. *Journal of Human Resources* 51 (3), 656–698.
- Davies, Peter & Lundholm, Cecilia (2012) Students' understanding of socio-economic phenomena: Conceptions about the free provision of goods and services. *Journal of Economic Psychology* 33 (1), 79–89.
- Denzin, Norman & Lincoln, Yvonna (2013) Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. Teoksessa Norman Denzin & Yvonne Lincoln (toim.) *Collecting and Interpreting Qualitative Materials. 4. edition*. Los Angeles: Sage, 1–41.
- Hiilamo, Aapo & Keski-Säntti, Markus & Kääriälä, Antti & Hiilamo Heikki (2021) *Nuorten maksuhäiriömerkinnät – rekisteritutkimus ikäkohorteilla 1987 ja 1997*. Itlan tutkimukset 2021:2. Helsinki.
- Jägerskog, Ann-Sofie & Davies, Peter & Lundholm, Cecilia (2019) Students' understanding of causation in pricing: a phenomenographic analysis. *Journal of Social Science Education* 18 (3), 89–107.
- Kalmi, P. (2018). The effects of financial education: Evidence from Finnish lower secondary schools. *Economic Notes: Review of Banking, Finance and Monetary Economics* 47(2-3), 353-386.
- Kaiser, Tim & Menkhoff, Lukas (2020) Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, 78.
- Kaiser, Tim & Menkhoff, Lukas (2017) Does financial education impact financial behavior, and if so, when? *World Bank Economic Review* 31 (3), 611–630.
- Karvi, Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (2020) Kansallisen arviointitoiminnan tuloksia koulutusjärjestelmän tilasta 2020. Tiivistelmät 19:2020. https://karvi.fi/app/uploads/2020/11/KARVI_1920.pdf (Viitattu 15.1.2021.)
- Kortesalmi, Marilla & Autio, Minna (2019) Talous- ja kuluttajakasvatus talousosaamisen mahdollistajana. *Kansantaloudellinen aikakauskirja* 115 (4), 588–603.
- LOPS 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Helsinki: Opetushallitus.
- LOPS 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Lusardi, Annamari & Mitchell, Olivia & Curto, Vilsa (2010) Financial literacy among the young. *Journal of Consume Affairs* 44 (2), 358–380.
- Luukkanen, Laura & Uusitalo, Outi (2018) Toward financial capability – Empowering the young. *Journal of Consumer Affairs* 53 (2), 263–295.
- Löfström, Jan & Virta, Arja & Salo, Ulla-Maija (2017) *Valppaaksi kansalaiseksi. Yhteiskuntatiedollisen opetuksen taito ja teoria*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimuksia.
- Marton, Ference (1981) Phenomenography – Describing Conceptions of the World Around Us. *Instructional Science* 10, 177–200.

- Mehtäläinen, Jouko & Niilo-Rämä, Mikko & Nissinen, Virva (2017) *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2016 -tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- O'Connor, Genevieve & Newmeyer, Casey & Yee Ching Wong, Nancy & Bayuk, Julia & Cook, Laurel & Komarova, Yuliya & Loibl, Cazilla & Ong, Lin & Warmath, Dee (2019) Conceptualizing the multiple dimensions of consumer financial vulnerability. *Journal of Business Research* 100, 421–430.
- OECD (2014) *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century*. Volume VI. Pariisi: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en>. (Viitattu 4.1.2021.)
- OECD (2020) *PISA 2018 Results: Are Students Smart about Money?* Volume IV. Pariisi: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>. (Viitattu 4.1.2021.)
- OPH (2021) Ammatilliset tutkinnot <https://www.op.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus/ammattilliset-tutkinnot> (Viitattu 12.10.2021.)
- Oksanen, Atte & Aaltonen, Mikko & Majamaa, Karoliina & Rantala, Kati (2017) Debt problems, home-leaving, and boomeranging: A register-based perspective on economic consequences of moving away from parental home. *International Journal of Consumer Studies* 41(3), 340–352.
- Quakrim-Soivio, Najat & Kuusela, Jorma (2012) *Historian ja yhteiskuntaopin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pang, Ming (2019) Enhancing the generative learning of young people in the domain of financial literacy through learning study. *International Journal for Lesson and Learning Studies* 8 (3), 170–182.
- Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (2018) Koulutus ja oppiminen. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Opinpolut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö; Nuorisosaian neuvottelukunta, julkaisuja 200, 55–81.
- Peura-Kapanen, Liisa & Lehtinen, Anna-Riitta (2011) *Nuorten taloudellinen osaaminen - määrittelyä, toimijoita, materiaaleja*. Kuluttajatutkimuskeskus, julkaisuja 3/2011.
- Pietarinen, Janne & Pyhältö, Kirsi & Soini, Tiina (2017) Large-scale curriculum reform in Finland - Exploring the interrelation between implementation strategy, the function of the reform, and curriculum coherence. *The Curriculum Journal* 28 (1), 22–40.
- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ranta, Mette & Punamäki, Raija-Leena & Chow, Angela & Salmela-Aro, Katariina (2020) The Economic Stress Model in Emerging Adulthood: The role of social Relationships and financial capability. *Emerging Adulthood* 8 (6), 496–508.
- Ranta, Mette & Raijas, Anu (2020) Perhe- ja yksilötekijöiden yhteys itsenäisesti asuvien nuorten taloudelliseen eriarvoisuuteen. *Nuorisotutkimus* 38 (4), 37–51.
- Remund, David (2010) Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of Consumer Affairs* 44, 276–295.
- Sahlberg, Pasi (2015) *Suomalaisen koulun menestystarina ja mitä muut voivat siitä oppia*. Helsinki: Into kustannus Oy.
- Samppala, Marja-Liisa (2017) *Käsityksiä ja kokemuksia laitoshuoltajaopiskelijoiden oppimisesta työpaikalla*. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 12.
- Sherraden, Margaret & Birkenmaier, Julie & Collins, Michael (2018) *Financial ability and Asset Building in Vulnerable Households. Theory and Practice*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- Serido, Joyce & Shim, Soyeon & Tang, Chuanyi (2013) A developmental model of financial capability. *International Journal of Behavioral Development* 37, 287–297.
- Silverman, David (2003) Analyzing talk and text. Teoksessa Norman Denzin & Yvonna Lincoln (toim.) *Collecting and Interpreting Qualitative Materials. 2. Edition*. Los Angeles: Sage, 340 - 362.
- Speer, Sandra & Seeber, Gunther (2013) Financial understanding: A phenomenographic access to students' concepts of credits. *Journal of Social Science Education* 12 (2), 42–52.
- Svensson, Lennart (2016) Towards an integration of research on teaching and learning. *Scandinavian Journal of Educational Research* 60 (3), 272–285.
- Tenojoki, Anna-Maria, Rantala, Jukka & Löfström, Jan (2018) Nuorten kokemukset yhteiskunnallisen vaikuttamisen oppimisesta koulussa ja koulun ulkopuolella. Teoksessa Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 133–148.
- Urban, Carly & Schmeiser, Maximilian & Collins, Michael & Brown, Alexandra (2020) The effects of high school personal financial education policies on financial behavior. *Economics of Education Review* 78.
- Venäläinen, Salla & Saarinen, Jaana & Johnson, Peter

- & Cantell, Hannele & Jakobsson, Gun & Koivisto, Päivi & Routti, Mari & Väänänen, Jorma & Huhtanen, Mari & Kauppinen, Laura & Viitala Mikko (2020) *Näkymiä OPS-matkan varrelta – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi*. Karvi: Julkaisut 5:2020.
- Venäläinen, Salla & Metsämuuronen, Jari (2015) *Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana. Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014*. Karvi: Julkaisut 2015:5.
- Walstad, William & Tharayil, Ashley & Wagner, Jamie (2016) Financial literacy and financial education in high school. Teoksessa Jing Jiao Xiao (toim.) *Handbook of Consumer Finance Research*. Sveitsi: Springer International Publishing, 131–139.
- Öz, Melike (2020) *Taloudellisen lukutaidon opetus yläkoulun matematiikan oppitunnilla Opetusmenetelmänä kontekstuaalinen lähestymistapa*. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202005272390>. (Viitattu 4.1.2021.)

”Mammat menee kahville, me koneelle”

Kilpapelaminen poikien elämässä

Miia Siutila, Tapani Joelsson & Veli-Matti Karhulahti



Tämä artikkeli käsittelee e-urheilua osana aktiivisesti pelaavien turkulaisten poikien elämää. Laadullisen haastatteluaineiston (N=14) kautta artikkeli avaa nuorten näkemyksiä e-urheilun asemasta sekä henkilökohtaisena että yhteiskunnallisena toimintana. Tutkimus viittaa siihen, että e-urheilun rooli aktiivisesti yhdessä pelaavien poikien arjessa toimii perinteisten urheilulajien tavoin tavoitteellisena kilpailuna kuin myös vähemmän tavoitteellisena sosiaalisena ajanvietteenä. Kyseiselle joukolle e-urheilu on harrastus, jota myös perhe, ystävät ja yhteiskunta yhä useammin tukevat. Ohjattu e-urheilutoiminta sekä siihen liittyvät sosiaaliset infrastruktuurit todennäköisesti edesauttavat terveen videopeliharrastuneisuuden kehitystä.

Avainsanat: e-urheilu, nuoret, pojat, kasvatus

Pelaamisen digitaaliset muodot ovat olleet keskeinen ajanviete monissa kulttuureissa jo vuosikymmeniä. Kilpailumuodoksi digitaalinen pelimedia kehkeytyi viimeistään 1960-luvun alussa, kun MIT-yliopistossa alettiin järjestää *Spacewar*-videopelin ympärille kisoja (Levy 1984). Suomessa videopelaamisen kilpamuodot alkoivat yleistyä 1980-luvulla esimerkiksi *Pac-Manin* SM-kisojen myötä (Saarikoski ym. 2017). Sittemmin 2000-luvulla e-urheilun taloudelliset ja yhteiskunnalliset panokset ovat kasvaneet niin globaalisti kuin myös Suo-

messä. E-urheilusta on tullut valtavirtaa Ylen näyttäessä *Counter Strike* -kilpailuja, koulujen tarjotessa erilaisia e-urheiluopintoja ja puolustusvoimien Urheilukoulun hyväksyessä myös e-urheilijoita joukkoihinsa (SEUL 2019).

Vaikka kilpailullinen videopelaaminen on osa yhä useamman nuoren arkea ympäri maailmaa, monet vanhemmat kokevat sen edelleen lapsellisena ja jopa negatiivisena ilmiönä. Etenkin Kiinassa e-urheilu on pitkään yhdistetty sosiaaliin ja terveydellisiin ongelmiin, minkä myötä vanhemmat ovat olleet erityisen aktiivisia lastensa peliajan säätelyssä

(esim. Bax 2014; Lu 2016). Sama yhtälö koskee osittain myös Eurooppaa ja Pohjoismaita, joskin huomattavasti pienemmässä mittakaavassa (esim. Nielsen 2016; Prax & Rajkowska 2018). Vaikka kansainvälinen vertaileva tutkimustieto aiheesta on vähäistä, voidaan hyvin perustein esittää, että Suomessa pelaaminen koetaan poikkeuksellisen positiivisesti. Mahdollisesti johtuen Supercellin, Joonan ”Serral” Sotalan, Jesse ”JerAx” Vainikan ja Ence-joukkueen kaltaisten menestystarinoiden vaikutuksista, suomalaiset pelialan yritykset, ammattipelaajat ja joukkueet ovat nousseet maailmallakin tunnetuiksi menestyjiksi. Esimerkiksi tuore Pelaajabarometri (Kinnunen ym. 2020) raportoi suurimman osan suomalaisista kokevan pelaamisen hyödylliseksi toiminnaksi.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vuoden 2000 jälkeen syntyneiden aktiivisesti e-urheillevien turkulaisten poikien suhtautumista nimenomaiseen harrastukseen heidän omien kokemustensa ja käsitystensä kautta. Laadullisen puolistrukturoidun haastatteluaineiston ($N=14$) avulla e-urheilun roolia valotetaan osana nuorten elämää vuonna 2019. Analyysivaiheessa nuorten vastausten huomattiin jakaantuvan karkeasti kahteen luokkaan. Ensimmäisessä luokassa ovat kokemukset, jotka luonnehtivat e-urheilua henkilökohtaisena toimintana. Toisena luokkana toimivat näkemykset, jotka luonnehtivat e-urheilua osana yhteiskuntaa. Artikkelin ja sen keskustelu seuraa tätä (osittain näennäistä) subjektiivisen ja objektiivisen jakoa.

Kutsumme tähän tutkimukseen osallistuneita henkilöitä ”nuoriksi”. Elämänvaiheena nuoruudelle on vaihtelevia määritelmiä ja eri määritelmissä vaiheen pituus vaihtelee lisäksi 5–15 vuoden välillä (kts. Curtis 2015, 12). WHO:n (2021) määritelmässä nuorisoa ovat 15–24 vuotiaat, mutta tarkennuksena murrosikäisiksi määritetään 10–19-vuotiaat. Alexa C. Curtis (2015) jaottelee omassa mää-

ritelmässään ikävuodet 10–25 kolmeen vaiheeseen: varhainen murrosikä (11–13 vuotta), murrosikä (14–17 vuotta) ja varhaisaikuisuus (18–25 vuotta). Nuorisotutkimusverkoston julkaisussa *Harrastamisen äärellä* (Salasuo 2020) tausta-aineisto koostuu 7–29-vuotiaista Manner-Suomen lapsista ja nuorista. Iältään kyseinen laaja aineisto on jaoteltu viiteen ryhmään (7–9-, 10–14-, 15–19-, 20–24- ja 25–29-vuotiaat).

Oman tutkimuksemme aineistossa olevat yksilöt ovat 12–17-vuotiaita poikia, keski-ikä ollessa 14 vuotta. Curtisin määritelmän mukaan he ovat siis murrosikäisiä, mutta yleensä ryhmä jakaantuu 14–15 ikävuoden taitteessa joko lapsiin ja nuoriin (esim. WHO 2021) tai tarkempiin tilastollisiin ryhmiin (Salasuo 2020). Määritelmällisen jakaantumisen lisäksi Suomen koulujärjestelmässä osallistujamme jakaantuvat kahden eri kouluasteen sisälle, peruskouluun (12–15 vuotta, $n=11$) ja toisen asteen opintoihin (16–17 vuotta, $n=3$).

Kohderyhmämme on siis murrosiän eri vaiheissa, niin määritelmällisesti kuin yksilökohtaisten kehityserojen mukaan. Murrosikää värittävät monet muutokset, niin henkiset kuin fyysiset. Heidän edessään hämmöittävä myös siirtyminen toisen asteihin opintoihin siihen liittyvine valintoineen, joka tuo mukanaan myös yhteiskunnan muuttuvan asenteen yksilöä kohtaan. Tämä realiteetti heijastuu tuloksissamme siten, että nuoret peilaavat selkeästi omaa pelaamistaan tiedostettuihin yhteiskunnallisiin rakenteisiin. Ottaen huomioon, että 15 vuoden iän jälkeen yhteiskunnan asettamat rajoitukset ja oikeudet muuttuvat nopeasti (kts. Juvonen, 2015, 25), vanhimmat osallistujamme edustavat joukkoa, jossa tulevat varhaisaikuisuuden valinnat ovat läsnä.

Ennen kuin siirrymme avaamaan teoreettista viitekehystä, on tärkeää tehdä vielä lyhyesti selväksi mitä ’e-urheilu’ tarkoittaa tässä artikkelissa sekä laajemmassa tieteelli-

sessä kontekstissa. Ei ole epätavallista, että Suomenkin uutismedioissa rutiinilla kierrätetyt miljoonien eurojen palkintopotit sekä kansainvälisessä tieteellisessä keskustelussa usein nouseva termi 'professional gaming' saavat monet lukijat sekoittamaan e-urheilun ja videopelien ammattimaisen pelaamisen. Kuten urheilu ja ammattiuurheilu, nämä ovat siis kaksi eri asiaa: e-urheilupelejä voi pelata myös ammattitason alapuolella, ja videopelejä voi pelata amatiksena, vaikka nämä eivät olisikaan e-urheilupelejä. Korostamme, että kaikki tähän artikkeliin haastatellut nuoret pelasivat aktiivisesti e-urheilupelejä, mutta eivät olleet tässä toiminnassa ammatillaisia – samoin siis, kuten mitä tahansa perinteistä urheilua harrastavat nuoret eivät normaalisti ole ammattiuurheilijoita.

Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksemme sijoittuu kolmen teoreettisen viitekehysten risteykseen, jonka puramme tässä luvussa kerroksittain.

Pohjimmillaan aineistomme ilmentää folkloristi Arnold van Gennepin innoittamaa ja antropologi Victor Turnerin (1969; 1982) jalostamaa leikin (engl. "play") teoriaa yksilön ja yhteiskunnan välisistä liminaalisista ("siirtymän välivaihe") rituaaleista. Turnerin mukaan yksilön osallistuminen yhteiskuntaan materialisoituu rituaalin kaltaisina prosesseina. Nämä prosessit tyydyttävät yksilön jatkuvia etenemisen tarpeita sosiaalisessa kontekstissa ja samalla ylläpitävät yhteiskunnan olemassa olevia rakenteita. Modernissa yhteiskunnassa nämä etenemisen mahdollistavat prosessit tulevat esiin esimerkiksi koulutusjärjestelmissä, työelämässä ja perheen perustamisessa. Liminaalisuus on näissä prosesseissa välivaihe, jonka aikana toimija on siirtymätilassa: aiemman tason jo taakseen jättäneenä, muttei vielä seuraavaa saavuttaneena. Tässä artikke-

lissa ymmärrämme e-urheilun Turnerin mukaan potentiaalisena rituaalisena prosessina, joka tarjoaa osalle nuorista mahdollisuuden henkilökohtaiseen etenemiseen ja tämän etenemisen sosiaaliseen jakamiseen. Näin sillä edellytyksellä, että he kokevat pelaamisen yhteiskunnan arvostamana ja tunnustamana harrastuksena.

Edellisen valossa e-urheilua ilmentää lisäksi Pierre Bourdieun (1984) tunnettu teoria kulttuurista itsenäisenä pääoman muotona. Bourdieun mukaan kokemukset ja tiedon kartuttaminen useilla kulttuurin osa-alueilla tuottaa kulttuurista pääomaa, joka on arvokasta sekä vaihtokelpoista materiaalista, sosiaalisen ja muiden pääomien tavoin. Mia Consalvo (2009) sekä Graeme Kirkpatrick (2013; 2015) ovat vieneet teoriaa eteenpäin pelikulttuurin kontekstissa. Etenkin Kirkpatrickin (2015) huomio pelaamisen normalisoitumisesta on tämän artikkelin kannalta oleellinen. Pelaaminen on alkanut toimia varsinaisena kulttuurisena pääomana vasta sen hyväksynnän ja yleistymisen myötä ilmiön kasvettua ikä- ja kuluttajaluokat läpäiseväksi "omni-kulttuuriksi". Aiemmin 1980- ja 1990-luvun yhteiskunnissa pelaamisen vaihtoarvo oli vielä näennäinen.

Tässä artikkelissa katsomme e-urheilua ja sen kehitystä kyseisen teoreettisen kehyksen valossa. Elämme aikaa, jolloin e-urheilu on muuttumassa marginaalisesta videopelaamisen osa-alueesta yhteiskunnan arvostamaksi itsenäiseksi kulttuurimuodoksi. Tämän kulttuurimuodon vaihtoarvo on nyt neuvottelun kohteena sekä virallisten valtion rakenteiden että myös nuorten pelaajien itsensä toimesta. Turnerin käsitettä venyttäen voidaan ehdottaa, että e-urheilu itse on myös tällä hetkellä liminaalisessa tilassa. E-urheilun asema rituaalisena prosessina ja vaihtoarvoisena kulttuurina (Suomen) yhteiskunnassa ei ole enää marginaalinen tai olematon, mutta se ei ole myöskään saavuttanut vankkaa status-

ta perinteisen urheilun tai korkeakulttuurin tavoin. Ilman tätä statusta e-urheilun harrastamisella ei ole ennakkoluulottoman yksilön ja yhteiskunnan tuen tai rituaalisen prosessin perusarvoa.

Kolmas teoriakehyksemme sivuaa rituaalisen prosessin ja pääoman teorioita liikunnantutkimuksen alueella. Pasi Kosken (2004) kehittämä liikuntasuhdeteoria viittaa paitsi henkilön konkreettisiin liikuntasuorituksiin, niin myös tämän yleiseen asennoitumiseen ja suhtautumiseen liikuntakulttuuriin ja sen merkityksiin. Kyseinen suhde koostuu neljästä pääosa-alueesta – omakohtainen liikunta, penkkiurheilu, liikunnan tuottaminen ja sportisointi (liikunnan ilmentyminen eiliikunnallisissa konteksteissa). Näiden kautta yksilöt osallistuvat liikuntaan ja rakentavat sen ympärille identiteettejä sekä merkityksiä osana yhteiskunnan laajempaa kehityskulkua. Liikuntasuhdeteorian pohjaksi vuosikymmenten mittaan Suomessa kerätty empiirinen tutkimus indikoi, että kaikki neljä mainittua osa-alueita ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Koski 2008). Yksilöt ovat harvoin aktiivisia vain yhdellä osa-alueella eli liikuntaa omakohtaisesti harrastavat yksilöt ovat tavallisesti toimijoita myös penkkiurheilun, liikunnan tuottamisen sekä sportisoinnin nimissä. Koska liikuntasuhdeteoriaa ei tietääksemme ole laajennettu aiemmin e-urheiluun, sovellamme tässä tutkimuksessa teoriaa siten, että tarkastelemme e-urheilua harrastavien nuorten vastauksia (myös) suhteessa e-urheilun seuraamiseen, tuottamiseen ja muuhun e-urheiluun liittyvään aktiivisuuteen, mikä niin ikään otettiin huomioon kysymysrunгон rakennuksessa. Sikäli kun teoria toimii myös e-urheilun kontekstissa, asenteet e-urheilua kohtaan sekä tähän liittyvät merkitykset nousevat esiin haastateltujen omassa arjessa ja yhteiskuntaa koskevissa mielipiteissä laajemmin.

Tutkimuksen aineisto

Tutkimuksen kohderyhmäksi valittiin e-urheilevia nuoria ”core-pelaajia” (Vahlo ym. 2018) eli henkilöitä, jotka ovat kiinnostuneita tai erittäin kiinnostuneita videopelaamisesta. Valinta perustui siihen, että tutkimuksen tavoite oli kasvattaa ymmärrystä e-urheilun nykytilasta ennen kaikkea nuorten aktiivisten pelaajien harrastuksena. Toisin sanoen, olemme kiinnostuneet yksilöistä, joilla on mahdollinen positio kilpapelamisen rituaalisessa prosessissa (vrt. Turner 1969; 1982) tai selkeä ’e-urheilusuhde’ (vrt. Koski 2004; 2008).

Kohderyhmämme yksilöt edustavat turkulaisia aktiivisia pelaajia, jotka harrastavat pelaamista myös kotinsa ulkopuolella. Tämä valinta tekee aineistostamme luonnollisesti rajoittuneen eikä kuvasta koko väestöä tai sukupolvea, mutta samalla mahdollistaa kyseisen joukon täsmennetyin tarkastelun (vrt. Juntunen & Laakkonen 2019). Lisäksi, koska lähtökohtainen kiinnostuksemme oli erityisesti nuorissa, rajasimme tutkittavat henkilöihin, jotka ovat syntyneet vuonna 2000 tai sen jälkeen. Koska haastattelut kerättiin anonyymisti ja aineistoon ei sisällytetty terveyttä tai muita arkaluontoisia teemoja käsittelevää materiaalia, Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeen mukaisesti eettisen toimikunnan lupaa ei haettu erikseen.

Aineiston keruu

Haastateltavat tavoitettiin kaupallisista pelitapahtumista ja pelitiloista Turun seudulla sekä Turun nuorisotoimen järjestämistä pelitapahtumista 3.–29.6.2019 välisenä aikana. Tämä on huomioitava aineistoa ja tutkimusta kuvaavana sekä rajoittavana tekijänä: emme tavoittaneet nuoria, jotka pelasivat ainoastaan kotona, minkä lisäksi kaikki haastateltavat asuivat Varsinais-Suomen alueella. On lisäksi huomioitava, että tuloksemme eivät välttä-

mättä kuvaa muissa maissa tai muualla Suomessa asuvia nuoria. Toisaalta emme myöskään koe Varsinais-Suomen maantieteellistä sijaintia Suomen kontekstissa erityislaatuksena siinä määrin, että olisi syytä olettaa vastausten heijastelevan ainoastaan tällä alueella asuvien pelaajien elämää. Tavoittamamme pelaajat olivat (monista mahdollisista syistä) päätyneet kodin ulkopuolisiin pelitiloihin. He edustavat e-urheilua sosiaalisesti harrastavaa pelaajatyyppeä, joka on rinnastettavissa urheiluseurojen toiminnassa mukana oleviin liikunnanharrastajiin.

Haastatteluiden ympäristönä toimivat pelitapahtumat, joissa haastateltavat olivat mukana aktiivisina osallistujina. Haastavasta ympäristöstä huolimatta keskeytyksiä tai vastaavia häiriöitä ei ollut. Ympäristö ja haastateltavien pelaamiseen liittyneet aikataulut asettivat kuitenkin tilanteesta riippuvaisia rajoja. Haastattelut suoritettiin peleissä olleiden taukojen ja turnauksien aikataulujen sallimissa hetkissä. Tämän vuoksi haastattelujen kestoiksi jäi keskimäärin 10–20 minuuttia nuorta kohden. Tutkijoiden matkapuhelimilla nauhoitettujen haastatteluiden kokonaiskestoksi muodostui puhdistuksen jälkeen 2 tuntia ja 7 minuuttia, vaikka haastateltujen kanssa vietetty kokonaisaika oli noin viisi tuntia. Harkitsimme aineiston laajentamista lisähaastattelujen avulla, jotka olisi suoritettu rauhallisemmissa olosuhteissa (esim. kotona) pelitapahtumien ulkopuolella. Tämä olisi kuitenkin muuttanut tutkimuksen asetelmaa siten, että meillä olisi ollut kaksi hyvin erilaista haastattelutyyppiä, joiden motivointi ja vertailu olisi tuottanut uusia haasteita. Päätimme, että on järkevämpää viedä tutkimus loppuun rajoitetun – mutta selkeästi fokusoidun ja motivoitun – materiaalin kanssa. Lopullinen analysoitu aineisto sisälsi 14 haastattelua.

Pelitapahtumissa haastatteluita suorittaneet tutkijat tutustuivat myös ympäristöön sekä muihin osallistujiin, ja etsivät uusia haas-

tateltavia samalla, kun odottivat haastatteluun suostuneiden peliaikatauluun sopivaa haastatteluhetkeä. Odotusaikoina suoritettiin yleistä havainnointia koskien sitä, mitä pelattiin ja miten nuoret olivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Joidenkin haastateltujen vanhemmat olivat läsnä haastattelutilanteessa, mikä saattoi vaikuttaa vastauksiin. Kahden haastattelun aikana huoltaja oli kuulomatkan päässä ja kerran huoltaja kommentoi annettuun vastaukseen. Haastattelut tallennettiin nauhoitusten jälkeen suojatuille muistitikuille ja niistä otettiin kopiot, jotka tallennettiin yliopiston suojattuihin tiloihin. Jokainen haastattelu numeroitiin (ilman henkilötietoja) koodilla tallenteessa.

Haastattelurunko

Kysymysrunko rakennettiin aiheista ja teemoista, jotka käsittelivät pelaamista ja sen suhdetta elämän eri osa-alueisiin (Liite 1). Aiheet ja teemat perustuivat teoriakehykseen sekä aiempiin e-urheilua käsitteleviin keskusteluihin ja tutkimuksiin. Koska haastatellut olivat kaikki suomalaisia nuoria, korostimme aiheiden ja teemojen muodostuksessa Suomessa tehtyä aiempaa e-urheilututkimusta (esim. Tukia 2017; Sabell 2018; Koistinen 2018; Kari ym. 2019; Ståhl & Rusk 2020). Otettiin myös huomioon, että kaikki haastatellut eivät välttämättä tulisi olemaan (aktiivisuudesta huolimatta) perillä e-urheilun viimeisimmistä käänneistä. Kysymysten vapaamuotoisuus kannusti siihen, että nuoret saivat mahdollisuuden kertoa vapaasti ja omaehtoisesti mielipiteistään.

Osa haastateltavista jännitti selkeästi haastattelutilannetta vieraan aikuisen kanssa. Heille tarjottiin mahdollisuutta tutustua kysymysrunkoon (aiheisiin ja teemoihin) ennen haastattelun alkua keinona vähentää jännitystä. Osa tutustuikin kysymysrunkoon, joko hyvin pikaisesti vilkaisten tai tarkemmin. Haastattelutilanteissa runkoa noudatettiin

soveltaen ja keskustelun annettiin edetä vastausten mukaan. Tarvittaessa nostettiin väliin jäänyt aihe esiin tai esitettiin täysin toisenlaisia jatkokysymyksiä. Joissain tapauksissa teemaa saatettiin avata laajemmin tai kysyä useamman kerran sanavalintoja muuntaen, jos huomattiin että haastateltava vastaa eri asiaan kuin mitä kysyttiin. Esimerkkinä tällaisesta sanan ”pelaaminen” muuntaminen ”videopelien pelaamiseksi”, kun kesken vastauksen selvisi, että haastateltavan pelaaminen olikin nimenomaisessa kysymyksessä jalkapallon pelaamista. Käytämme tässä artikkelissa kaikkia termejä ”pelaaminen”, ”videopelaaminen” ja ”e-urheilu” synonyymisesti ellei toisinta sikäli, kun niiden väliset erot eivät olleet haastattelutilanteessa oleellisia.

Vastaajat

Haastateltavat olivat iältään keskimäärin 14-vuotiaita. Vaikka osa haastatelluista olisi luokiteltavissa myös lapsiksi, käytämme artikkelissa siis keskimääräisen iän mukaista termiä ’nuoret’. He pelasivat suurimmaksi osaksi erilaisia pelaaja-vastaan-pelaaja (PvP) joukkuepelejä ja erityisesti ensimmäisen persoonan räiskintäpelejä (FPS) – *Counter Strike: GO*, *Fortnite* ja *Overwatch* mainittiin useaan kertaan. Yksittäisiä mainintoja saivat myös *NHL:n* ja *Formula 1:n* kaltaiset urheiluteemaiset e-urheilupelit. Monet olivat myös aloittaneet peliharrastuksensa konsolipelien parissa, mutta sittemmin siirtyneet tietokonepeleihin. Haastateltavat pelasivat päivittäin, yleensä pari tuntia päivässä. Ahkerimmilla pelaamiseen kului jopa 60–70 tuntia viikossa.

Kaikki tavoittamamme nuoret olivat poikia. Pyrimme löytämään myös muita nuoria, mutta emme tavoittaneet pelitiloista esimerkiksi yhtään aktiivisesti e-urheilua harrastavaa ja pelaamisesta kiinnostunutta tyttöpelääjää. Tämä johtui varmasti osaksi valitsemistamme haastattelupaikoista, jotka osoittautuivat hyvin poikavoittoisiksi (vrt. Siutila & Ha-

vaste 2018; Ståhl & Rusk 2020). Otimme tämän myötä yhteyttä Suomen elektronisen urheilun liittoon (SEUL), koska halusimme saada lisää tietoa Suomen e-urheilun sukupuolijakaumasta. Meidät ohjattiin tuoreeseen tutkimusaineistoon, jossa Saana Ylönen tutkii suomalaisten e-urheilukilpaorganisaatioiden rakenteita ja raportoi, että 15:stä tutkitusta organisaatiosta peräti seitsemässä ei ollut lainkaan naispelaajia (Ylönen 2020, 29). Julia Kiiskinen ja Venla Naumanen toteavat saman vahvan sukupuolittumisen toisessa opinnäytteessä, jossa havainnointi suoritettiin Tubecon-tapahtumassa olleella *Counter Strike: GO*-pelipisteellä. Tutkijoiden toteuttaman videopelaajille osoitetun online-kyselyn ($N=74$) mukaan *Counter Strike: GO* on enemmän miespelaajien suosiossa (Kiiskinen & Naumanen 2019, 73), ja he arvioivatkin pelivalinnan olevan yksi merkittävistä seikoista naisten vähäiseen osuuteen nykyisissä kilpapelitiloissa. Toisaalta vain seitsemän prosenttia kyselyyn osallistuneista naisista ($n=28$) osoitti kiinnostusta kilpailullisella tasolla pelaamiseen, kun taas miesvastaajista ($n=40$) kokonainen neljännes koki kyseisen tavoitteen houkuttelevana (Kiiskinen & Naumanen 2019, 63).

Havaintomme ja aiemmat tutkimukset ovat linjassa myös Meri-Tuuli Kaarakaisen ja Loretta Saikkosen (2019) kyselytutkimuksen havainnoista kolmansien tilojen sukupuolittumisesta nuorilla. Heidän aineistonsa mukaan pojilla pelaaminen on korostuneesti tekniikan käyttökohde, jonka ympärille muu tekniikan käyttö ankkuroituu. Tyttöillä vastaavasti korostuu sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen teknologian avulla. Saman aineiston harrastekyselyn perusteella poikien ja tyttöjen harrastamisessa keskeisenä erona on harrastamisen yhteisöllisyyden ero. Aineiston tytöt harrastivat itsenäisemmin lajeja, joissa harrastaminen tapahtuu harvemmin ryhmässä. Pojilla puolestaan harrastamisessa joukkuelajit olivat laajemmin esillä. Näiden yhdistelmänä digitaalinen

pelaaminen ja sen harrastamisen ympärille muodostuu sukupuolittunut kolmas tila.

Saman sukupuolittuneen tilan ovat huomioineet myös Mathilda Ståhl ja Fredrik Rusk (2020) etnografisessa haastattelututkimuksessa, jossa he keräsivät aineistonsa yhteistyössä e-urheilulinjan tarjonnan suomalaisen ammattikoulun kanssa. Heidän aineistossaan nuoret (mies)pelaajat olettivat muiden pelaajien olevan miespuolisia ellei heidän äänensä tai nimimerkkinsä viitannut muuhun. Tutkimuksen nuoret kertoivat naisiksi ja tytöiksi koettujen pelaajien usein saavan osakseen tavanomaista enemmän negatiivista huomiota ja olevan stereotyyppisesti 'huonompia' pelaajia. Vastaajat myös mainitsivat, ettei pelatun pelin (*CS:GO*) pelikulttuuri tukenut naispelaajien osallistumista (Ståhl & Rusk 2020).

Vaikka kirjaamme sukupuolittuneen tutkimusasetelmamme niin ikään puutteeksi, voidaan tämä lukea myös sivulöydökseksi, joka tulevien tutkijoiden on hyvä ottaa huomioon. Tasaisen sukupuolijakauman saavuttaminen nuorten e-urheilua aktiivisesti harrastavien pelaajien keskuudessa kenttähaastattelujen kautta edellyttää erityisten naispelaajia suosivien tilojen etsimistä. Pelitapahtumien järjestäjien on mahdollista muuttaa tätä realiteettia tarjoamalla naispelaajille lisää integroitumismahdollisuuksia, joista osa voi liittyä e-urheilun lajityypin valintaan (ks. Taylor, 2012). Esimerkiksi aineistonkeruun jälkeen järjestetty Assembly Summer -tapahtuma olisi mahdollisesti tarjonnut tilan, josta löytää laajempia pelivalikoimia ja myös naispuolisia e-urheilupelaajia.

Aineiston analysointi

Koska yksityiskohtainen koko aineiston koodaaminen ei ole välttämättä suositeltavaa pienten haastatteluaineistojen analyysissä (ks. esim. Basit 2003) ja tutkimuksemme lopullinen laajuus oli verrattain niukka – neljä haastattelua poistettiin vanhemmilta saatujen

suostumusten puutteiden vuoksi, mikä jätti meille vain 14 haastattelua – haastattelut päätettiin olla litteroimatta systemaattisesti (litterointi olisi ollut hyödyllinen nimenomaan yksityiskohtaisessa koko aineiston koodauksessa). Koimme toimivimmaksi ratkaisuksi sen, että kaikki kolme tutkijaa nostavat huomionsa suoraan ääniraidasta. Nauhoitukset kuunneltiin useaan otteeseen jälkikäteen siten, että haastateltujen näkemyksissä toistuvat asiat merkittiin ensimmäisillä kuuntelukerroilla ja niiden luonnetta yritettiin ymmärtää paremmin seuraavilla kuuntelukerroilla (ks. Hsieh & Shannon 2005). Jokainen tutkija suoritti tämän prosessin itsenäisesti, minkä jälkeen kokoonnuttiin keskustelemaan ja vertailemaan näitä näkemyksiä yhdessä. Keskustelun ja vertailun myötä itsenäisesti tehdyt huomiot yhdistettiin laajemmiksi kokonaisuuksiksi (ks. Liite 1) ja osa alustavista merkinnöistä hylättiin. Pääosin yhtenevät huomiot osoittivat, että prosessi toimi luotettavasti (Syed & Nelson 2015). Tämän jälkeen kokonaisuudet jaettiin tutkijoiden kesken ja kukin kartoitti ja litteroi omaa kokonaisuuttaan sivuavat yksittäiset sitaatit ääniraidasta ja kirjoitti kokonaisuuden analyysin jaettuun tekstiedustoon. Tutkimusryhmä kokoontui tämän jälkeen vielä kerran varmistamaan, että kaikki olivat samaa mieltä kokonaisuuksien luonteesta ja niiden suhteesta aiempaan relevanttiin tutkimustietoon sekä teoriaan.

Haastattelut analysoitiin kuvatus mukaisesti hermeneuttisella metodilla (esim. Tappan 1997). Pyrkimyksenä oli *ymmärtää* haastateltujen mielipiteet sen sijaan, että olisimme laskeneet esimerkiksi esiintyvien sanojen tai ilmausten määriä (ks. Wilson & Hutchison 1991). Jo analyysin alkuvaiheessa kävi ilmi, että vastauksien sisältö jakaantui kahteen luokkaan: e-urheilun ja pelaamisen luonnehdintaan henkilökohtaisena toimintana sekä näkemyksiin, jotka luonnehtivat e-urheilua ja pelaamista yhteiskunnallisena ilmiönä. Alla

olevat havainnot ja johtopäätökset on jaettu kahteen osaan näiden mukaan.

Havainnot – e-urheilu henkilökohtaisena toimintana

Puramme tässä osiossa henkilökohtaista toimintaa koskevat havainnot kahden alateeman, 'harjoittelun' ja 'harrastuneisuuden', kautta. Alateemat ovat limittäisiä, mutta jäsentävät keskustelun pääpiirteitä.

Harjoittelu

Valtaosalle haastateltavista videopelaaminen osoittautui jokapäiväiseksi toiminnaksi. Vastauksissa oli kuitenkin merkittäviä eroja siinä, kuinka vakavasti tähän suhtauduttiin. Vastaukset olivat myös monelta osin polarisointuneet tavoitteellisesti ja vakavasti pelaaviin nuoriin sekä heihin, jotka haluavat vain pelata huvin vuoksi ja pitää hauskaa. Tavoitteellisimmin suuntautuneet harjoittelivat useita tunteja päivässä tiettyjä pelien osa-alueita. Eräs haastateltava kertoi käyttävänsä lähes kaiken mahdollisen vapaa-aikansa videopelaamiseen:

No mä treenaan joka päivä tunnin kaks aimii [tähtääminen, etenkin FPS-peleissä]. Joka ikinen päivä. Sit no tietenkin aina se lipsuu välillä ... ei oikeesti ehi joku päivä pelaamaan [mutta] mulla on yleensä kone kokoajan päällä, niin mä menen aina kun on aikaa treenaan aimia. Että kyllä aina pitää yrittää mahdollisimman paljon ottaa irti. (17v)

Monet haastateltavista pelasivat jonkinlaisessa joukkueessa, jolla oli myös ohjattuja yhteisiä harjoituksia viikoittain. Yleensä nämä olivat harrastelijatason joukkueita ja usein myös vastikään perustettuja, jolloin haastateltavilla ei vielä ollut paljoa kokemusta kilpailusta tai joukkueoiminnasta.

Yhteistä joukkueissa pelaaville haastatel-

taville oli astetta vakavampi suhtautuminen pelaamiseen. Useimmiten he halusivat menestyä nimenomaan e-urheilijoina, ja heidän tavoitteisiinsa kuului voittaminen sekä joukkueen kanssa kehittyminen. Muutama mainitsi ammattilaisuran olevan jonkin tasoinen tavoite tai unelma, yleensä kuitenkin lisäten sen olevan ”epätodennäköistä” (13v) tai ”tosi kaukainen unelma” (14v). Jälkimmäinen jatkaa:

No nytkö mä oon joukkueessa, niin siellä haluaisin menestyä. Ja jopa niinku uran rakentaa tästä pelaamisesta. ... kyllä se aika paljon kaukainen unelma on mut ... [tauko] ... Kyllä se on mahdollinen. (14v)

Ensin tiimi, ja sitten jossain kohtaa huipulle [naurahtaa] se on niinku se tavote, ehkä vähän epärealistinen, mutta se on kummiski unelma – aina pitää unelmoida. (17v)

Toisaalta monet haastateltavista suhtautuivat pelaamiseen varsin kevyesti ilman vakavaa sitoutumista kehittymiseen tai joukkueoimintaan. Vaikka he saattoivatkin olla osa joukkuetta, ei heillä ollut kovinkaan selkeitä tavoitteita henkilökohtaiselle uralle. Näissä tapauksissa tavoitteet koskivat ennemmin yksittäisiä kisoja ja joukkueen yhteistä menestystä. Muutama korosti selkeästi, ettei heitä haitannut, vaikka joukkue häviäisikin, kunhan on ”yrittänyt parhaansa” (15v). Samalla tavalla 13-vuotias poika totesi yrittävänsä voittaa joukkueensa kanssa, muttei häntä haittaisi, vaikka niin ei kävisikään. Videopelaamisen hauskuus oli monelle ensisijaisen tärkeää, myös kilpailutilanteessa.

Harrastus

Kolmelle haastateltavalle videopelaaminen ei ollut harrastus. Eräs heistä ei osannut selittää, miksei pitänyt videopelaamista harrastuksena, vaikka käytti siihen useita tunteja päivässä. Kahdelle muulle syy oli selkeä. Vaikka näistä ensimmäinen, 12-vuotias poika, pelasi myös

useita tunteja viikossa, oli osallistunut harrastajataso kilpailuihin ja hänellä oli selkeitä tavoitteita menestyä jopa SM-kilpailuissa, hän ei kokenut videopelaamista harrastuksena koska siinä ”ei ollut ohjattuja treenejä ja kaverien ja vanhempien suhtautuminen siihen on erilaista”. Samaa sanoi myös 17-vuotias pelaaja, joka koki, ettei pelaaminen ollut harrastus koska siitä suurimmaksi osaksi ”puuttuu ohjattu toiminta”. Kumpikaan edellä mainituista pojista ei pelannut varsinaisessa joukkueessa, jossa olisi säännöllisiä harjoituksia tai muuten ohjattua toimintaa. He pelasivat ainoastaan kavereidensa kanssa. Osa joukkueissa pelaavista mainitsi juuri joukkueeseen liittymisen olleen syy, jonka mukaan he luokittelevat oman pelaamisensa harrastukseksi. Nämä nuoret näyttävät siis mieltävän harrastuksen niiden perinteiden mukaan, joilla urheilulajeja yleensä harjoitellaan lasten ja nuorten keskuudessa: harrastus on ohjattua toimintaa, jossa on mukana valmentajia tai muita tahoja neuvomassa, valvomassa ja järjestämässä. Tutkimuksemme nuorten näkemykset harrastamisesta vastaavat nuorten yleisiä näkemyksiä, joissa varsinkin mediaharrastukset (kuten pelaaminen) ja muu ’ohjaamaton’ toiminta koetaan joksikin muuksi kuin harrastukseksi (Salasuo 2020; Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016).

Osalla haastateltavista ei ollut lainkaan tavoitteita pelaamisensa suhteen, eivätkä he suhtautuneet siihen vakavasti. Heille pelaaminen ei yleensä ollut myöskään harrastus. Kuitenkin myös nämä nuoret kertoivat pelaavansa jopa useita tunteja päivässä ja pyrkivät kehittämään omia pelitaitojaan. Ajankäytöllisesti heidän pelaamisensa ei varsinaisesti eronnut tavoitteellisesti joukkueissa harrastavista pelaajista, mutta heillä oli vahvemmin läsnä ajanvietteellinen ja kavereiden kanssa hauskanpitoon keskittyvä asenne.

Niin erilaisissa joukkueissa tavoitteellisesti pelaavat ja peliurasta haaveilevat kuin myös huvikseen pelaavatkin näkivät jatkuvan

kehityksen ja taitojen parantamisen olevan keskeinen piirre omassa videopelaamisessa. Heidän mukaansa pelatessa on tarkoitus kehittyä taitavammaksi pelaajaksi ja ilman tätä kehitystä pelaaminen ei ole mielekäästä. Siinä missä vakavammin otettavat tavoitteet kuten ammattilaisuus ja kilpailumenestys olivat jokseenkin polarisoituneita aiheita, kokivat kaikki haastatellut taitojen kehityksen oleelliseksi. Riippumatta siitä, oliko nuorilla selkeitä tavoitteita joko oman pelaamisen suhteen tai joukkueen kanssa, he halusivat kehittyä paremmiksi ja pyrkivät tähän eri tavoin.

Kaikki eivät kuitenkaan suoraan nimenneet jatkuvaa kehitystä tavoitteeksi. Jotkut puhuivat videopelaamiseen liittyvistä tavoitteista aluksi kielteisesti, mutta kun aiheesta keskusteltiin enemmän, ilmaisivat he taitojen kehityksen ”tietysti” olevan tärkeää ja haluavansa ”aina kehittyä paremmaksi” ja ”pelata paremmin”.

Varsinaisen videopelaamisen lisäksi nuorten ajankäyttöön kuului vaihtelevissa määrin e-urheilua käsittelevien videoiden ja striimien katselu sekä foorumien ja muiden sivustojen lukeminen. Varsinkin videot ja striimit olivat suosittuja ja kaikki nuoret kertoivat katsovansa niitä ainakin silloin tällöin. He katsoivat videoita ja striimejä sekä hovin vuoksi että oppiakseen niistä (vrt. Koistinen 2015; Sjöblom 2015; Siutila 2018, Kahila ym. 2020). Striimien ja videoiden katselun aktiivisuus vaihteli paljon. Yksi haastateltava katsoi vain sellaiset kilpailut tai turnaukset, joissa oli jotain erityisen kiinnostavaa kuten oma suosikkijoukkue (Ence) tai turnaus oli muuten merkittävä. Toinen katsoi striimejä useamman tunnin päivässä, seurasi säännöllisesti pelaajia sekä joukkueita ja etsi opettavia videoita YouTubesta. Striimien ja videoiden katsomisen määrät eivät olleet yhteydessä nuorten omiin tavoitteisiinsa.

Foorumit ja muut sivustot olivat harvinaisempia välineitä e-urheiluharrastuksen seuraamiseen. Vain muutama haastateltava

mainitsi lukevansa niitä lainkaan, ja hekin sanoivat etsivänsä niistä yleensä jotain tiettyä tietoa. Jos pelissä on ollut jokin päivitys tai muutos, etsitään foorumeilta ja vastaavilta sivustoilta esimerkiksi tietoa muutoksesta ja muiden pelaajien näkemyksistä siihen liittyen. Kukaan ei varsinaisesti kertonut lukevansa aiheeseen liittyviä lehtiä tai uutisia. Myöskään muita pelaamiseen usein liitettyjä tekemisen muotoja kuten oman sisällön tai taiteen tuottaminen, ja pelaamisen mahdollistavia aktiviteetteja kuten pelaamiseen sopivien tietokoneiden kokoaminen tai pelien modifikaatioiden käyttämistä, ei mainittu, vaikka nämä on aikaisemmassa tutkimuksessa todettu tavanomaisiksi suomalaisten nuorten keskuudessa (Kahila ym. 2020).

E-urheilu yhteiskunnallisena ilmiönä

Tässä osiossa puramme e-urheilun yhteiskunnallisia elementtejä koskevat havainnot kahden alateeman, 'urheilullisuuden' sekä 'yhteisön ja terveyden', kautta. Alateemat ovat jälleen limitittäisiä.

Urheilullisuus

Selkein yhteiskunnalliseksi luokiteltava puheenaihe nuorten vastauksissa oli e-urheilun asema oikeana urheiluna (ks. esim. Turtiainen ym. 2018; Malinen 2019; Qvist & Tukia 2019). Tässä kontekstissa ei ole yllätys, että suuri osa haastatelluista koki e-urheilun statuksen jokseenkin samana perinteisten urheilulajien kanssa. Huomattavaa oli kuitenkin nuorten toistuvasti korostuva käsitys siitä, ettei e-urheilu ole "aivan" sama asia kuin urheilu, mutta kuitenkin urheilua "periaatteessa" (13v). E-urheilu "eroaa perinteisestä urheilusta, mutta siihen silti tarvitaan fyysistä kuntoa, e-urheilussa tehdään enemmän mielellä töitä, strategisia päätöksiä" (15v).

Suurimman osan mielestä e-urheilu oli vakavasti otettavaa kilpailua ja vaatii samanlaista keskittymistä ja omistautumista kuin mikä tahansa perinteinen urheilu, mutta jälkimmäisen erityisesti vaatima fyysisyys koettiin e-urheilussa marginaaliseksi. Joidenkin mielestä e-urheilua ei pitäisi käsitellä muun urheilun tavoin, sillä vaikka siinä "pitää harjoitella paljon ja kehittyä, seurata omia virheitä, [niin] jos urheilu nähdään fyysisenä toimintana niin ei" (15v). Silti, fyysisen kunnan myötä "jaksaa keskittyä pelaamiseen kunnolla" (16v). E-urheilu on "urheilua koneella" (14v). E-urheilun suhde muuhun urheiluun nousi esiin myös muissa konteksteissa, kun eräs haastateltavista totesi e-urheilun olevan "jännittävämpää katsoa kuin tavallinen urheilu" (16v) ja toinen koki, että "e-sportti on nykyaikaa [ja] sitä pitäis näyttää enemmän telkkarissa" (12v).

Ei e-urheilu mitään sellasta, että vaan istutaan koneella, kyllä siinäkin käydään paljon strategioita läpi jne ... jos sää katot jotain turnauksia niin ei ne ole mitään lihavia ne pelaajat ne on aika niinku tikissä kunnossa ja kaikkee. Kyllä niittenkin pitää urheilla, että ei se ole vain pelkästään istumista koneella. (13v)

Vastaavasti yleinen e-urheilu- ja pelikulttuurireita kuvaava vastausten osa-alue oli sosiaalisuus. Näitä näkemyksiä pohjusti usein nuorten oma pelihistoria, joka tyypillisesti alkoi perheeseen hankitulla pelikonsolilla – usein isän toimesta, kuten aiempi tutkimus ennustaa (Johnson 2018). Konsolin hankinnan kautta pelaaminen tuli tutuksi, ja peliharrastus lähti kehittymään ja muuttumaan. Eräs haastateltava kertoi:

No kaikki alkoi siitä kun vanhemmat tekivät sen kohtalokkaan virheen, että ne osti mulle jouluna Wiin, joskus 2010 ... ja sitten mä vaan oon jatkanu pelaamista siitä (15v).

Vaikka pelaaminen oli alkanut lähes kaikilla haastatelluilla kotona yksin pelattavien videopelien kanssa, oli se vuosien mittaan muuttunut laajemmaksi sosiaalseksi toiminnaksi. Kotikoneet olivat edelleen käytössä, mutta harrastuksen parhaat kokemukset ja suurimmat odotukset liittyivät nyt tavalla tai toisella kavereiden kanssa yhdessä pelaamiseen. ”Mammat menee kahville, me koneelle” (14v).

Edelliseen on varmasti syynä osittain se, että tutkimuksen haastattelut tehtiin erilaisissa pelitapahtumissa ja -tiloissa, joissa oli keskimääräistä enemmän sosiaaliseen pelaamiseen suuntautuneita harrastajia. Toisaalta sosiaalinen elementti on jo kauan edustanut myös määrällisen tutkimuksen mukaan nuorten pelaajien päämotiiveja sekä samassa fyysisessä että virtuaalisessa tilassa ymmärrettynä toimintana (esim. Yee 2006; Kowert ym. 2014; Vahlo 2018). Voidaan sanoa, että samalla tavoin kuin monet Aasian suosituissa internetkahviloissa nuoruuteensa viettäneet pojat, myös haastateltumme kokivat yhteiskunnan ja/tai kaupallisten toimijoiden tarjoamat julkiset pelitilat eräänlaiseksi ”kolmanneksi tilaksi” kodin ja koulun välillä, mikä mahdollistaa itsenäisen vapaa-ajan sosiaalisessa kontekstissa (ks. Chee 2012; Szablewicz 2020)

Yhteisö ja terveys

Yllä kuvattua linjaa mukaillen, haastateltujen ryhmissä videopelejä pelattiin ennen kaikkea kavereiden kanssa ja pelisuosituksilla oli näissä konteksteissa vahva rooli pelivalinnoille. Keskeinen syy e-urheilun ja e-urheilupelien kiinnostavuuteen oli niiden kattava suosio vertaisten parissa: oli tärkeää, että nuoret pystyivät keskustelemaan aiheesta koulussa ja muissa yhteisöllisissä konteksteissa. E-urheilu oli tullut osaksi haastateltujen nuorten elämää poikkeuksetta kavereiden kannustamana tai heidän esimerkkinsä vuoksi.

Mun kaveri vaan ehotti että kantsii kokeilla tätä peliä, ja sit mää tykkäsin siitä pelistä ja aloin vaan pelaamaan. (13v)

Myös perherakenteiden dynamiikka osoittautui oleelliseksi harrastusta leimaavaksi tekijäksi. Nuorten kokemukset ja näkemykset vanhempien suhteesta e-urheiluun edustavat asenteita, jotka koettiin henkilökohtaisista esimerkeistä huolimatta laajemmin edustaviksi.

Haastateltavat kertoivat perheen suhtautumisen videopelaamiseen olevan pääasiassa positiivista. Kukaan ei maininnut peliajan rajoittamista tai vahvasti negatiivista suhtautumista pelaamiseen vanhempien taholta. Useimmat kuitenkin mainitsivat, että vanhempien suopea suhtautuminen on riippuvaista nuoren oman pelaamisen säätelyn onnistumisesta, jota muissakin perheissä harjoitettiin. Monet selittivät saavansa pelata rauhassa ”kunhan ei pelaa liikaa” (14 v), ”jos [ei] mene enemmän aikaa pelaamiseen kuin ulkona olemiseen” (13v) ja ”kunhan tulee myös liikuntaa” (16 v). Tilanteissa, joissa pelaaminen olisi alkanut viedä vanhempien mielestä liian suuren osan nuoren ajasta, olisivat he myös rajoittaneet peliaikoja nykyistä enemmän.

Yksi haastatelluista nosti esiin kilpelaamisen ja potentiaalisten peliongelmien hankalan suhteen: ”vanhempien pitäis ottaa peliajat pois nuorilta, pelasin joskus tiimissä missä yhdellä pojalla oli tosi tiukat peliajat ja se haittas sitä pojan harrastusta ja kehitystä, ei siin oo mitään järkeä” (17 v). Osa vanhemmista kuitenkin tuki vahvasti nuorten videopelaamista mahdollistamalla heidän matkansa pelitapahtumiin ja antamalla nuorten järjestää yhteisiä pelikokoontumisia kotona. Muutama nuori mainitsi vanhempien suhtautumisen muuttuneen sen jälkeen, kun he olivat alkanee pelata joukkueessa.

Ehkä vähän vanhanaikaisesti ne ajatteli et pelaaminen haittaa paljon, sitä pitäis tehdä aika vähän ... mut kyl ne on alkanut tottua tähän kun oon joukkueeseen liittynyt, tulee vähän enemmän mukaan ja on vähän joustavampia. (14v)

Nuorten suurimmaksi osaksi hyväksyvä asenne koskien vanhempien asettamia rajoja sekä vanhempien ilmeisen hyväksyvä asenne pelaaamista kohtaan vastaavat myös aikaisemmassa tutkimuksessa todettuja näkemyksiä. Mikko Meriläisen (2020) tutkimuksessa suomalaiset nuoret sekä ymmärsivät rajojen tärkeyden että kertoivat vanhempiensa olevan suurimmaksi osaksi ymmärtäväisiä pelaaamista kohtaan, vaikkakin jälkimmäisten tietämys pelaamisesta oli usein puutteellista. Tästä huolimatta aikaisemmissa kyselytutkimuksissa varsinkin pelaamisen määrän on todettu aiheuttavan usein riitelyä vanhempien ja varsinkin poikien välillä. Nuorten vapaa-ajankäyttöä koskevassa tutkimuksessa ”[n]eljä viidestä pojan vanhemmasta kertoi, että pelaamisen määrä aiheuttaa joskus tai usein riitelyä.” (Salasuo 2020, 70). Osaltaan eroa vastauksissa selittää erilainen kysymyksenasettelu. Siinä missä lainattu tutkimus kysyi suoraan ’riitelystä’, annoimme me nuorten kertoa vapaammin vanhempien suhtautumisesta pelaamiseen ja kysyimme vasta sitten tarkennuksia mahdollisista rajoituksista.

Haastattelemillamme nuorilla ei vaikuttanut olevan terveydellisiä ongelmia eikä niitä noussut keskusteluissa esiin, joskaan niistä ei kysytty eettisistä syistä johtuen suoraan. Suurin osa harrasti pelaamisen ohella yhtä tai useampaa liikunnallista lajia, ja lähes kaikki mainitsivat omatoimisesti liikunnan hyödyllisyyden ja tarpeellisuuden pelaamisen sivuaktiviteettina. Tämä tekijä koettiin yleisesti tunnustettuna viisautena. Laaja konsensus tiivistyy seuraavassa 16-vuotiaan pelaajan lainauksessa:

On hyötyä, että harrastaa jotain fyysistä ton pelaamisen lisäksi. Kyl mää sen silleen näkisin, että jokin liikunnallinen harrastus pelaamisen lisäksi on tärkeää ja terveellistä olla, sillä pelaaminen itsessään ei edesauta terveyttä.

Edellisen lisäksi tavoitteellisesti harjoittelevat mainitsivat fyysisen harjoittelun vaikuttavan positiivisesti pelaamiseen, sillä se parantaa keskittymistä ja auttaa jaksamaan. On huomattavaa, että haastatelluille ”terveys” vaikutti olevan synonyymi nimenomaan fyysisen terveyden kanssa, vaikka esimerkiksi Maailman terveysjärjestön määritelmä sisältää myös henkisen ja sosiaalisen terveyden.

Johtopäätökset

Aineiston perusteella seuraavat asiat jäsentävät nuorten näkemyksiä e-urheilusta heidän *henkilökohtaisena toimintanaan*.

- E-urheilun ja pelaamisen tavat skaalautuvat siten, että toisessa päässä toiminta on voimakkaasti tavoitteellista kilpailua ja toisessa sosiaalista ajanvietettä. Kaikki pelaajat kuitenkin kokivat kehittymisen ja taitojen parantamisen oleellisena tekijänä toiminnan nautinnollisuudelle, ja poikkeuksetta tähän liittyi myös muiden e-urheilun mediamuotojen (kuten striimien ja videoiden) seuraamista. Se, onko kyse e-urheilun harrastamisesta, määrittyi pitkälti sen mukaan, liittyykö tähän organisoitua tai ohjattua toimintaa perinteisten urheilulajien tavoin.

Aineiston perusteella seuraavat asiat jäsentävät nuorten henkilökohtaisia näkemyksiä e-urheilusta *yhteiskunnallisena ilmiönä*.

- Haastateltujen mukaan e-urheilu on luonteeltaan samanlaista toimintaa kuin muukin urheilu, ja sillä tulisi siten olla myös vastaava yhteiskunnallinen status. Monet kokivat kuitenkin, että e-urheilun fyysi-

syys ei ollut yhtenevä suosittujen urheilulajien kanssa. Nuorten käsitys e-urheilusta oli toisaalta sosiaalisten elementtien värittämä; heidän mielestään pelaaminen oli ennen kaikkea yhdessäoloa, jossa kehittyminen jaettiin ja mitattiin vertaisten kanssa sekä suhteessa heihin. Koulu, perhe ja terveys koettiin niin ikään vastuun ja vapauden mittareina: e-urheilun ja kilpakavereiden parissa vietetty aika punnittiin siihen nähden, miten hyvin yksilö pystyi suoriutumaan pelaamisen ulkopuolelle jäävistä toimista kuten kotitöistä, läksyistä ja liikunnasta.

Tuoreen *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymisen Suomessa* (LIITU) -tutkimuksen mukaan lukioikäisistä pojista liki puolet pelaa videopeljä yli 11 tuntia viikossa ja ylivoimaisesti suosituin pelimuoto tässä ryhmässä on tällä hetkellä e-urheilu (Koski ym. 2021). Tuloksemme peilaavat siis nykytilaa, jossa e-urheileminen toimii uutena lippulaivana nuorten (poikien) yleiselle ”pelaamiselle” ja edustaa samaan aikaan myös arkea, josta videopelit ja niihin liittyvät sosiaaliset maailmat muodostavat keskeisen osan.

Harrastuksen määrittäminen toimintaan liittyvän (tai liittymättömän) ohjatun tai organisoidun toiminnan perusteella voi nähdä jatkeena tai ilmentymänä liikuntasuhdeteorialle, jota on käytetty selittämään yksilön rakentamaa suhdetta liikunnan muotoihin ja niiden sosiaalisiin maailmoihin (Koski 2004; 2008). Samoin kuin jalkapallo, jääkiekko tai vastaava liikunnallinen pelaaminen, videopelaaminen ja erityisesti e-urheilu tarjoavat yhden tai useamman sosiaalisen maailman, johon kuulumalla toiminta voidaan tunnistaa oikeana harrastuksena. Tämä harrastuneisuus ei tarkoita pelkästään pelaamista ja siihen liittyvää toimintaa. Harrastuneisuus sisältää myös e-urheilun seuraamista (esim. penkkiurheilu), tuottamista (esim. strate-

gioiden rakentaminen online-sivustoilla) ja ’e-sportsisointia’ (esim. arkiliikunnan harrastaminen e-urheilun tavoitteiden nimissä). Aineistomme tukee tätä mallia, sillä kaikki haastattelemamme nuoret osallistuivat aktiivisesti e-urheiluun liittyviin aktiviteetteihin myös pelaamisen ulkopuolella.

Tutkimuksemme vertaisarvioinnin aikana julkaistiin tuore pro gradu -tutkielma, jossa Miikka Sokka (2021) tarkastelee kuuden videopeljä aktiivisesti harrastavan pelaajan merkityksiä liikuntasuhdeteorian valossa. Sokka löysi haastatteluista 54 keskeistä merkitystä, joiden varaan pelaajien suhtautumis- ja kiinnittymistavat videopelaamisen sosiaalisiin maailmoihin rakentuivat – siten muodostaen erityisen ”digipelisuhteen”. Monet kilpailun, sosiaalisuuden ja oppimisen pääluokissa olleet merkitykset toistuivat omissa haastatteluisammme, mutta fantasian ja leikin luokat olivat vain vähän tai ei lainkaan edustettuina. Vaikka emme koodanneet omista haastatteluisammme merkityksiä systemaattisesti, voivat erot viitata siihen, että e-urheilua harrastaville nuorille pelaamisen merkitykset ovat erilaisia kuin muille videopelien pelaajille.

Sokka erotteli aineistostaan myös digipelisuhdetta edistäneitä ja taannuttaneita tekijöitä mukaillen Kosken (2004; 2008) ajatusta siitä, että liikuntasuhde voi monista eri tekijöistä riippuen joko syventyä tai pinnallistua (ks. Siuttila & Karhulahti 2021). Koska haastattelurunkomme (Liite 1) ei ollut elämänkerallinen, emme voi verrata aineistoamme Sokan löytämään 17:ään tekijään, mutta on huomattavaa, että muun muassa perheen resurssit (”olosuhteet”) ja vanhempien asenne (”sosiaaliset tekijät”) olivat vaikuttaneet positiivisesti myös omien haastateltaviemme e-urheilemisen kehitykseen. On myös merkittävää toistaa, että vaikka yli puolet 10–14-vuotiaista suomalaisista pelaajista kertoo riitelevänsä kotona peliajoista (Salasuo ym. 2020, 69), omassa aineistossamme tätä

ei esiintynyt. On mahdollista, että joillekin nuorille e-urheilun sosiaaliset maailmat toimivat eräänlaisena ”sovittelijana”, joka auttaa vanhempia ymmärtämään lapsilleen tärkeitä merkityksiä perinteisen urheilun käsitteiden kautta.

Perinteisten urheilulajien tavoin e-urheiluun liittyi aktiivisen (omatoimisen ja organisoitun) pelaamisen lisäksi lukuisia oheistoimia kuten esikuvien seuraamista striimien välityksellä. E-urheilun parissa kulutettu muu ruutu-aika koettiin poikkeuksetta kiehtovana. Tämä resonoi hiljattain uutisoitujen yritysmaailman tulosten kanssa, joissa e-urheilun esitetään olevan Suomessa nuorten miesten mielestä kiinnostavin urheilulaji ja jopa kiinnostavampi kuin jääkiekko (Yle 2019). Haastatelluille useankaan tunnin päivittäinen pelaaminen ja lisäksi katsominen ei kuitenkaan välttämättä vielä merkinnyt, että kyseessä olisi harrastus, mikäli siihen ei liittynyt joukkueen kanssa pelaamista tai muuta ohjattua toimintaa. Sama koski epäsuorasti nuorten vanhempia, jotka antoivat lapsilleen mahdollisuuden pelata ja jopa tukivat pelaamista sillä varauksella, että pelaamiseen kuului jonkinlainen järjestetty tavoitteellinen toiminta tai instituution tuki (vrt. Brus 2018). Tuloksemme tukevat siis liikuntasuhdeteorian perusteiden soveltamista myös e-urheilun ymmärtämiseen.

Aineistomme kuvastaa kuitenkin e-urheilun vielä osittain puutteellista (kansallista) statusta rituaalisena prosessina (Turner 1969; 1982), jolla konkreettisista ranking-listoista ja sosiaalisista verkostoista huolimatta on yksilön ja yhteiskunnan validointi vasta silloin, kun mukana on organisoituneen ja yleisesti arvostetun toiminnan leima. Huolimatta tästä vielä keskeneräisestä matkasta kohti itsenäistä kulttuurin statusta, voidaan esittää, että asteittain kasvavan hyväksynnän ja aseman lujittumisen myötä lapset ja vanhemmat voivat puhua e-urheilusta jo ilman harmin tai häpeän leimoja. Tulostemme valossa on

ilmeistä, että e-urheilun koetaan jo tuottavan hyödyllistä ja vaihtokelpoista kulttuurissosiaalista pääomaa (Bourdieu 1984; Consalvo 2009) ilman ehdottomia haittoja.

On ilmeistä, että yhteiskunnan hyväksymät arvot ja organisaatiot vaikuttavat siis sekä nuorten että vanhempien käsityksiin pelaamisen luonteesta ja siten myös heidän konkreettisiin päätöksiinsä koskien pelaamista. Voimme ennustaa, että e-urheilun yhä muuttuvan statuksen ja vaihtuvien suuntausten myötä nuoret ja heidän vanhempansa rakentavat uudenlaisia suhteita pelaamiseen (vrt. Granic ym. 2020). Näissä suhteissa avaintekijänä tulee kuitenkin pysymään e-urheilun yhteiskunnallinen ja/tai yhteisöllinen arvostus, joka tarjoaa nuorille mahdollisuuden peilata omaa pelaamista suhteessa vertaisiin ja positioida kyseinen toiminta osaksi laajempaa rakenteiden kokonaisuutta, jonka myös opettajat, vanhemmat ja muut auktoriteetit tunnustavat. Siten kilpailullinen pelaaminen voi toimia nuoren identiteetin kehityksessä siltana, joka auttaa häntä siirtymään aikuisuuteen tarjoamalla roolimalleja, sosiaalisia maailmoja ja vastuuta (Erikson, 1950; Erikson & Erikson 1987).

Siinä missä edellinen kielii pelaamisen normalisoitumisen (Kirkpatrick 2013; 2015) uudesta tasosta ja ilmentää suomalaisen pelikulttuurin positiivista murrosta niin sukupolvien kuin perherakenteidenkin tasolla, voidaan tilanteesta nähdä myös riskitekijöitä, jotka tulevat ilmi vasta myöhemmin. Voidaan esimerkiksi pohtia, mikä on videopelaamisen merkitys ja vaikutus yksilölle, joka käyttää toimintaan usean tunnin päivässä, muttei koe sitä ”oikeana” harrastuksena, koska tähän ei hänen tapauksessaan liity organisoitua harrastustoimintaa eikä tavoitteellista kilpailua. Samaa voidaan kysyä tilanteissa, joissa vanhempien näkemykset pelaamisesta eivät sisällä niitä merkityksiä, jotka nuoret itse liittävät pelaamiseen. Keskeinen tekijä leikin

ja pelaamisen olemuksessa osana kulttuuria on aina ollut eräänlainen autonominen päämäärättömyys, joka on ollut tärkeää juuri siksi, ettei se ole instrumentaalista (esim. Huizinga 1938; Caillois 1958; vrt. Ehrmann 1968). On mahdollista, että kilpailuyhteiskuntaan istuva e-urheilu – eräänlainen e-sportifikaatio – vaikuttaa näihin leikin ja pelaamisen perustekijöihin negatiivisesti. Se, että e-urheilu yhdistetään yhä useammin kulttuurissosiaalisen (ja taloudellisen) pääoman tuotantoon (Bourdieu 1984) voi johtaa myös siihen, että lapsuudelle ja nuoruudelle ominainen kokeilevuus ja leikkisyys korvautuu systemaattisesti mitatulla suorittamisella.

On huomionarvoista, että kukaan haastateltavista (ja mitä ilmeisimmin heidän vanhemmistaan) eivät kokeneet pelaamista ongelmana tai ongelmien lähteenä. Selitys tähän oli toistuvasti se, että pelisäännöt olivat selkeät ja niitä noudatettiin. Tätä voidaan pitää sivulöydöksenä, ottaen huomioon, että pelaamiseen liittyvien häiritseväisyyksien ja Maailman terveysjärjestön tuoreen ’pelihäiriö’-riippuvuusluokituksen tilastolliset keskiarvot olisivat ennustaneet haastattelemissämme aktiivisten pelaajien joukosta itsediagnostoituja ongelmia (ks. Männikkö ym. 2017; Kuuluvainen & Mustonen 2019; vrt. Nielsen & Karhulahti 2017). Kaikki nuoret kokivat videopelaamisen positiivisena toimintana: tavoitteellisena harrastuksena, hauskanpitoa tai tapana viettää aikaa ystävien kanssa. Korostamme kuitenkin, että tutkimuksemme on haastateltavien suhteen rajoittunut eikä edusta tasapuolisesti kaikkia pelaaja- tai e-urheilijaryhmiä. On mahdollista, että haastateltujamme yhdistävä fyysisen yhdessäolon jaettu kokemus on yksi avaintekijä, joka saattaa pitää ongelmat poissa aktiivisesta e-urheilusta suurista pelimääräistä huolimatta.

Tätä kirjoittaessamme vuonna 2019 haastatellut nuoret ovat siirtymässä jo 16–20-vuotiaiden ikäryhmiin. Siirtymän myötä he ovat

edelleen ’nuoria’, mutta heidän oma kehityksensä ihmisenä ja asema yhteiskunnassa muuttuu huomattavasti (Juvonen, 2015). Monilla haastatelluilla e-urheilupelien pelaaminen voi loppua kokonaan, kun taas toisilla se jatkuu osana pidempiaikaista identiteettiä (ks. Granic ym. 2020; Karhulahti 2020; Meriläinen 2020). Riippumatta siitä, palveleeko pelaaminen tavoitteellista kilpailua vai hetkellistä sosiaalista ajanvietettä, tämän tutkimuksen yleisenä johtopäätöksenä voimme esittää kodin ulkopuolella harrastetun e-urheilun tarjoavan nuorille (pojille) kasvualustan, jossa tavoitteellisuus, vastuu ja yhteisöllisyyden tarjoavat yhden mahdollisen polun kohti aikuisuutta.

Siirtymään nuoresta nuoreen aikuisuuteen kuuluu usein muutoksia harrastuksissa ja myös harrastamisen lopettamista. Olisikin mielenkiintoista tietää, seuraako peliharrastus tätä muiden (ja varsinkin urheilu-) harrastusten parissa todettua trendiä (esim. Salasuo 2020). Oman aineistomme perusteella tästä ei kuitenkaan voi sanoa mitään, sillä aineistomme ei ole pitkäaikainen ja valitsimme haastateltavaksi alaikäisiä nuoria. Muutosten toteaminen, vertailu ja analysointi nuorten peliharrastuksessa vaatisi pitkäaikaisen tutkimuksen ja laajemman vastaajajoukon kuin mitä tässä tutkimuksessa on mukana.

Yhteenveto

Tämän tutkimuksen päämääränä oli edistää ymmärrystä siitä, miten pelaamista aktiivisesti harrastavat nuoret kokevat ja näkevät toiminnan elämän osana. Puolistrukturoidun haastattelumetodin avulla keräsimme pelitapahtumissa 14 laadullista haastattelua, jotka avaavat e-urheilua aktiivisesti harrastavien, keskimäärin 14-vuotiaiden poikien näkemyksiä.

Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että e-urheilun rooli aktiivisesti pelaavien poikien elämässä on vahvasti integroitunut

heidän henkilökohtaiseen arkeensa sekä tavoitteellisena kilpailuna että vähemmän tavoitteellisena ajanvietteenä. E-urheilun yhteiskunnallinen asema näyttäytyy pojille positiivisessa nosteessa asteittaisen hyväksynnän ja organisoitumisen myötä. Tämä selittää osittain heidän henkilökohtaisen kiinnostuksensa, jota sosiaalinen ympäristö ja yhteiskunta yhä useammin arvostavat ja tukevat.

Henkilökohtaisella tasolla nuorten e-urheileminen vaihteli tavoitteiden mukaan: toiset pelasivat menestyäkseen, toiset ennen kaikkea nautinnon vuoksi. Kaikkien pelaamista leimasi kuitenkin vahva sosiaalinen elementti, joka toimii erityisesti henkilökohtaisen (pelaamisen) kehityksen kannustimena, mittarina ja peilinä. Liikuntasuhdeteoriaa (Koski 2004; 2008) mukaillen harrastuneisuus määrittyi nimenomaan ohjatun ja organisoidun toiminannon kautta eli sen, myötä oliko yksilöllä valmentaja tai muu suhde johonkin e-urheilun instituutioon – tuoden mukanaan monia osallistumisen tasoja. Nämä tasot sisälsivät erilaisia verkottuneita aktiviteetteja, kuten pelaamiseen liittyvää strategioiden opiskelua, videoiden katselua ja tapahtumiin osallistumista. E-urheilu edusti monille sosiaalista maailmaa, johon he osallistuiivat vaihtelevilla panoksilla.

Vaikka monien mukaan e-urheilu tulisi tunnistaa urheiluksi, jolla on yhteiskunnan tuki (asepalvelus urheilujoukoissa, urheilijoiden taloudelliset tuet jne.), samalla nostettiin esiin e-urheilun ja liikunnan heikko suhde ja tarve kompensoida mahdollisia terveydellisiä haasteita. Huomioitavaa on siis nuorten kaksijakoinen suhde lajiin: kehittyminen e-urheilussa tarjoaa mahdollisuuden kasvaa yhteiskunnan hierarkkisissa rakenteissa (edetä ”rituaalisten prosessien” läpi), mutta samalla e-urheilu itsessään koetaan kasvuvaiheessa olevaksi ilmiöksi, josta puuttuu urheilulle tyypillinen liikunnallisuus (mikä tulisi ottaa huomioon harrastamisessa). On oleellista ko-

rosta, että kukaan nuorista ei huomauttanut saman kaksijakoisuuden koskevan ammuntaa tai muita vastaavia urheilulajeja, joissa liikunnallinen osuus on niin ikään vähäinen.

Useimmat haastatellut totesivat, että heillä on selkeät säännöt perheen kesken pelaamisen rajoista ja mahdollisuuksista, ja kaikki kokivat säännöt järkeviksi ja kertoivat noudattavansa niitä. Tämän lisäksi he ilmaisivat harrastavansa pelaamisen ohella myös monia perinteisiä urheilulajeja, ja osoittivat tietoutta fyysisen liikunnan positiivisista terveysvaikutuksista sekä pitkien videopelissäidien potentiaalisista haitoista. Vaikka voidaan olettaa näiden haastattelutilanteissa ilmaistujen näkemysten olevan liioiteltuja (Fisher 1993), luovat ne tukevan pohjan jatkotutkimukselle ja toimivat suunnannäyttäjänä jokseenkin vielä kartoitamattomalle e-urheilun tuomien muutosten tutkimuskentälle etenkin Suomessa. Tulevan tutkimuksen olisi hyvä pureutua etenkin e-urheilun ja muiden urheilun yhteisöjen eroihin eli siihen missä määrin e-urheilun sosiaaliin maailmoihin liittyy samoja arvoja kuin perinteisen urheilun vastaaviin.

E-urheilua aktiivisesti harrastavien tai sitä aktiivisesti seuraavien nuorten positiivinen suhde pelaamiseen – sekä näiden vanhempien positiivinen suhde pelaamiseen – tukee aiempia oletuksia ja löydöksiä siitä, että pelaamiseen liittyvät ongelmat juontuvat ensisijaisesti muista aiemmista ongelmista, eivätkä ongelmat ole suoraan verrannollisia pelimääriin (ks. Enevold ym. 2018; Karhulahti & Koskimaa 2019; Meriläinen 2020). Jos lasten tai nuorten suhde ystäviin ja vanhempiin on terve eikä pelaaminen ole tapa peitellä tai selvittää aiemmista ongelmista, voivat suuretkin jatkuvat pelimäärät olla osa luonnollista kasvuprosessia. Näiden puitteiden rakentaminen ja edesauttaminen näyttäisi olevan edullista ainakin niille yksilöille, joiden vanhemmat ovat avoimia sosiaalisille pelitapahtumille ja instituutioille (kuten pelijoukkueet).

On toisaalta mahdollista, että sosiaaliset e-urheilun infrastruktuurit ja ohjattu toiminta lisäävät vanhempien avoimuutta ja sitä kautta myös nuorten positiivisen harrastussuhteen rakentumista. Molemmissa tapauksissa tutkimuksemme löydökset viittaavat siihen, että e-urheilua ja muuta pelaamista jäsentävät harrastus- ja kilpainstituutiot rikastuttavat pelaavien lasten ja nuorten kehitystä sekä urheilijoina että yksilöinä. On todennäköistä, että ohjattu e-urheilutoiminta sekä siihen liittyvät sosiaaliset infrastruktuurit edesauttavat terveen videopeliharrastuneisuuden kehitystä. Olisi ensisijaisen tärkeää, että syrjäytyviä ja yksinäisiä nuoria pelaajia saataisiin mukaan organisoituun joukkue- tai vastaavaan toimintaan.

Tutkimuksemme on luonnollisesti rajoittunut monella tapaa, ja nostaa tyhjentyvien vastausten sijaan joukon uusia kysymyksiä, jotka ovat relevantteja jatkotutkimukselle.

1. Tutkimus toteutettiin Varsinais-Suomessa ja Turun seudulla. Eroavatko harvemmin asutetuilla alueilla harrastavien nuorten näkemykset tässä esitetyistä ja miten?
2. Pelitapahtumissa toteutetut haastattelut jättivät ulkopuolelle ne aktiiviset pelaajat, jotka eivät harrasta e-urheilua sosiaalisissa tiloissa. Miten heidän näkemyksensä eroavat yllä esitetyistä?
3. Kaikki haastattelemamme nuoret olivat poikia. Miten e-urheilua aktiivisesti harrastavien tyttöpelaaajien näkemykset eroavat poikapelaajista?
4. E-urheilun kehitys on nopeaa. Muuttuvatko nuorten näkemykset yhtä nopeasti tämän kehityksen kanssa; kokevatko nuoret e-urheilun samalla tavoin esimerkiksi viiden vuoden päästä?
5. Harrastukset ja harrastaminen muuttuvat usein nuoren siirtyessä aikuisuuteen. Käykö e-urheiluharrastukselle samalla tavalla?

Mainittujen kysymysten jatkotutkimus olisi hyvä toteuttaa samanaikaisesti ja monimutkaisesti siten, että vastausten välille voitaisiin rakentaa yhteyksiä sekä määrällisesti että laadullisesti. Koska e-urheilun kenttä muuttuu nopeasti ja sitä aktiivisesti harrastavat nuoret ovat kriittisessä elämänkaaren vaiheessa identiteetin ja maailmankuvan muodostuksen suhteen, kysymyksiin tulisi pyrkiä vastaamaan myös pitkittäistutkimuksen keinoin, mikä mahdollistaisi paremman käsityksen mahdollisista kausaliiteista pelaamisen ja kasvun välillä. Kyseiset tutkimusprojektit ovat kuitenkin kalliita ja riskialttiita, minkä vuoksi tämän artikkelin kaltaiset avaukset ovat tärkeitä sen pohjan luomisessa, jolle laajempi ja syvempi työ tulevaisuudessa voi rakentua.

Kiitokset

Tätä tutkimusta ovat tukeneet Liikesivistysrahasto ja Suomen Akatemia (312397).

Lähteet

- Basit, Tehmina (2003) Manual or electronic? The role of coding in qualitative data analysis. *Educational research*, 45 (2), 143–154.
- Bax, Trent (2013) *Youth and Internet Addiction in China*. London: Routledge.
- Bourdieu, Pierre (1984) *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Käännös Richard Nice. Cambridge: Harvard University Press.
- Brus, Anne (2018) Generagency and problem gaming as stigma. Teoksessa Jessica Enevold, Anne Mette Thorhauge & Andreas Gregersen (toim.) *What's the Problem in Problem Gaming?* Nordic Research Perspectives. Göteborg: Nordicom.
- Caillois, Roger (1958/2001) *Man, play, and games*. Champaign: University of Illinois Press.
- Chee, Florence (2012) *Online Games as a Medium of Cultural Communication: An Ethnographic Study of Sociocultural Transformation*. Burnaby: Simon Fraser University.
- Consalvo, Mia (2009) *Cheating: Gaining Advantage in Videogames*. Cambridge: MIT Press.
- Curtis, Alexa C. (2015) Defining adolescence. *Journal*

- of *Adolescent and Family Health* 7 (2).
- Ehrmann, Jacques (1968) *Homo Ludens* Revisited. Käännös Cathy Lewis, & Phil Lewis. *Yale French Studies* 41, 38–57. <https://doi.org/10.2307/2929664>
- Enevold, Jessica & Thorhauge, Anne Mette & Gregersen, Andreas (toim.) (2018) What's the Problem in Problem Gaming? *Nordic Research Perspectives*. Göteborg: Nordicom.
- Erikson, Erik H. (1950) *Childhood and Society*. Norton & Company.
- Erikson, Erik H. & Erikson, Joan M. ([1987] 1998) *The life cycle completed*. Norton & Company.
- Fisher, Robert J. (1993) Social desirability bias and the validity of indirect questioning. *Journal of Consumer Research* 20 (2), 303–315. <https://doi.org/10.1086/209351>
- Granic, Isabela & Morita, Hiromitsu & Scholten, Hanneke (2020) Beyond Screen Time: Identity Development in the Digital Age. *Psychological Inquiry*, 31 (3), 195–223. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2020.1820214>
- Hsieh Hsiu-Fang & Shannon Sarah E. (2005) Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15 (9). doi: 10.1177/1049732305276687
- Huizinga, Johnan (1938) *Leikkivä ihminen*. Helsinki: WSOY.
- Johnson, Robin (2018) Technomascularity and its influence in video game production. Teoksessa Nicholas Taylor & Gerald Voorhees (toim.) *Masculinities in Play*, 249–262. London: Palgrave Macmillan.
- Juntunen, Marko & Laakkonen, Ville (2019) ”Mitä te tutkutte? Että mikä meissä mamuissa on vikana?": Musliminuorten yhteiskuntakriittinen ironia Turun Varissuolla. *Nuorisotutkimus*, 37 (2), 66–79.
- Juvonen, Tarja (2015) Sosiaalisesti kontrolloitu, hauraasti autonominen. Nuorten toimijuuden rakentuminen etsivässä työssä. *Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja* 116.
- Karakainen, Meri-Tuulia & Saikkonen, Loretta (2019) Pelaamisen ja sosiaalisuuden ympärille muodostuvat kolmannet tilat – Nuorten teknologian käyttötavat ja vapaa-ajan harrasteet. *Nuorisotutkimus* 37 (1), 20–37.
- Kahila, Juha & Tedre, Matti & Kahila, Sanni & Vartiainen, Henriikka & Valtonen, Teemu & Mäkitalo, Kati (2021) Children's gaming involves much more than the gaming itself: A study of the metagame among 12-to 15-year-old children. *Convergence*, 27 (3), 768–786.
- Karhulahti, Veli-Matti (2020) *Esport play: Anticipation, attachment, and addiction in psycholudic development*. Bloomsbury.
- Karhulahti, Veli-Matti & Koskimaa, Raine (2019) On the Prevalence of Addicted or Problematic Gaming in Finland. *Addictive Behaviors Reports*, 10, 100225. doi: 10.1016/j.abrep.2019.100225
- Kari, Tuomas, Siutila, Miia, & Karhulahti, Veli-Matti. (2019) An Extended Study on Training and Physical Exercise in Esports. Teoksessa *Exploring the Cognitive, Social, Cultural, and Psychological Aspects of Gaming and Simulations*, toimittanut B.R. Dubbels, 270–292. IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-7461-3.ch010
- Kiiskinen, Julia & Naumanen, Venla (2019) *Naiset ja elektroninen urheilu*. Medianomin tutkielma, Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019121927636>
- Kirkpatrick, Graeme (2013) *Computer Games and the Social Imaginary*. Cambridge: Polity Press.
- Kinnunen, Jani & Taskinen, Kirsi & Mäyrä, Frans (2020) *Pelaajabarometri 2020: Pelaamista koronan aikaan*. Tampereen yliopisto.
- Kirkpatrick, Graeme (2015) *The Formation of Gaming Culture: UK Gaming Magazines, 1981– 1995*. London: Palgrave Macmillan. doi: 10.1057/9781137305107
- Koistinen, Juuso (2015) Videopelaamisen raja-aitoja horjuttamassa: kilpelaaminen ja katsojuuden kokemukset. *Lähikuva: Turun elokuvakerho ry: n jäsenlehti* 28 (2).
- Koistinen, Juuso (2018) *Peliselimä videopelitutkimukseen: videopelistriimaus videopelaamisen ontologisena uudelleenmäärittäjänä*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018121350774>.
- Koski, Pasi (2004) Liikuntasuhde – liikunnan kohtaminen kulttuurisesti rakentuvana sosiaalisena maailmana. Teoksessa Kalervo Ilmanen (toim.) *Pelit ja kentät – kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta*. Liikunnan sosiaalitieteiden laitoksen tutkimuksia 3/2004, 189–208. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koski, Pasi (2008) Physical activity relationship (PAR). *International review for the sociology of sport*, 43 (2), 151–163. doi: /10.1177/1012690208095374
- Koski, Pasi & Karhulahti, Veli-Matti & Koskimaa, Raine & Ng, Kwok & Hämylä, Riikka & Martin, Leena & Kokko, Sami (2021) Lukiolaisten videopelaaminen ja liikuta. Teoksessa *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-rapotti 2020*. Valtioneuvosto.
- Kowert, Rachel, Festl, Ruth, & Quandt, Thorsten. (2014) Unpopular, overweight, and socially inept: Reconsidering the stereotype of online

- gamers. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking* 17 (3), 141–146. doi: 10.1089/cyber.2013.0118
- Kuuluvainen, Soila & Mustonen, Terhi (2019) *Digitaalinen viihdepelaaminen ja digipeli riippuvuus*. Toinen painos. Helsinki: Sosiaalipedagogiikan säätiö. <http://hdl.handle.net/10138/238085>
- Levy, Steven (1984) *Hackers: Heroes of the computer revolution (Vol. 14)*. Garden City, NY: Anchor Press/Doubleday.
- Lu, Zhouxiang (2016) From E-Hero to E-Sports: The Development of Competitive Gaming in China. *The International Journal of the History of Sport* 33 (18), 2186–2206. doi: 10.1080/09523367.2017.1358167
- Malinen, Ville (2019) Radalta Laajakaistalle? E-urheilun ja autourheilun välinen suhde ja tulevaisuus F1:ssä. *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies* 24 (2), 51–61. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201912045113>.
- Merikivi, Jani & Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (2016) *Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja, nro 55 & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 184.
- Meriläinen, Mikko (2020) *Kohti pelisivistystä: Nuorten digitaalinen pelaaminen ja pelihaitat kotien kasvatuskysymyksenä*. Väitöskirja, Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5791-1>.
- Meriläinen, Mikko (2021) Crooked Views and Relaxed Rules: How Teenage Boys Experience Parents' Handling of Digital Gaming. *MEDIA AND COMMUNICATION* 9 (1), 62–72. <https://doi.org/10.17645/mac.v9i1.3193>
- Männikkö, Niko & Billieux, Joël & Nordström, Tarja & Koivisto, Kaisa & Kääriäinen, Maria (2017) Problematic gaming behaviour in Finnish adolescents and young adults: relation to game genres, gaming motives and self-awareness of problematic use. *International Journal of Mental Health and Addiction* 15 (2), 324–338. doi: 10.1007/s11469-016-9726-7
- Nielsen, Rune Kristian Lundedal. (2016) *Is game addiction a mental disorder? A dissertation on the history and science of the concept of Internet gaming disorder*. Väitöskirja, IT University of Copenhagen. [https://pure.itu.dk/portal/en/publications/is-game-addiction-a-mental-disorder\(481739c3-84e0-43d2-8010-8b19f9311185\).html](https://pure.itu.dk/portal/en/publications/is-game-addiction-a-mental-disorder(481739c3-84e0-43d2-8010-8b19f9311185).html). (Viitattu 8.6.2022.)
- Nielsen, Rune Kristian Lundedal & Karhulahti, Veli-Matti (2017) The Problematic Coexistence of Internet Gaming Disorder and Esports. Teoksessa *Proceedings of the 12th International Conference on the Foundations of Digital Games*, 52–55, ACM.
- Prax, Patrick & Rajkowska, Paulina (2018) Problem gaming from the perspective of treatment. Teoksessa Jessica Enevold & Anne Mette Thorhauge & Andreas Gregersen (toim.) *What's the Problem in Problem Gaming? Nordic Research Perspectives*, 91–106. Göteborg: Nordicom.
- Qvist, Ville & Tukia, Mirka (2019) Elektroninen urheilu. Teoksessa Tommi Tossavainen (toim.) *Pelikasvattajan käsikirja 2*, 181–191. Digipaino.
- Saarikoski, Petri & Suominen, Jaakko & Reunanen, Markku (2017) Gamification of Digital Gaming-Video Game Competitions and High Score Tables as Prehistory of E-Sports in Finland in the 1980s and early 1990s. Teoksessa *Proceedings of the 1st International GamiFIN Conference*, 15–21. http://ceur-ws.org/Vol-1857/gamifin17_p3.pdf.
- Sabell, Annika (2018) *No, parhaas tapaukses täs ollaan pelastettu monen nuoren elämä: tapaus-tutkimus elektronisen urheilun ja digitaalisen pelaamisen hyödyntämisestä nuorisotyössä*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018050923683>.
- Salasuo, Mikko (toim.) (2020) *Harrastamisen Äärellä. Lasten ja Nuorten Vapaa-aikatutkimus 2020*. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja, nro 68 & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 233.
- SEUL (2019) Suomen elektronisen urheilun liitto. <https://seul.fi>. (Viitattu 31.8.2020.)
- Siutila, Miia (2018) The gamification of gaming streams. Teoksessa *Proceedings of the 2nd International GamiFIN Conference*, 131–140. <http://ceur-ws.org/Vol-2186/paper16.pdf>. (Viitattu 8.6.2022.)
- Siutila, Miia & Havaste, Ellinoora (2018) Reddit-yhteisön suhtautuminen naiseen e-urheilijoina. *Lähikuva* 31 (3), 73–81. doi: 10.23994/lk.76573.
- Siutila, Miia & Karhulahti, Veli-Matti (2021) Continuous play: leisure engagement in competitive fighting games and taekwondo. *Annals of Leisure Research*. doi: 10.1080/11745398.2020.1865173.
- Sjöblom, Max (2015) *Watching others play: a uses and gratifications approach to video game streaming motives*. Pro gradu -tutkielma, Aalto yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:aalto-201510164761>.
- Sokka, Miikka (2021) *Digipelisuhdetta määrittelemässä – mikä pelipalvelimilla vetää puoleensa?* Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://>

- www.utupub.fi/handle/10024/151958 (Viitattu 8.6.2022.)
- Ståhl, Matilda & Rusk, Fredrik (2020) Player customization, competence and team discourse: exploring player identity (co)construction in Counter-Strike: Global Offensive. *Game Studies*, 20 (4).
- Syed, Moid & Nelson, Sarah C. (2015) Guidelines for establishing reliability when coding narrative data. *Emerging Adulthood* 3 (6), 375–387.
- Szablewicz, Marcella. (2020) *Mapping Digital Game Culture in China – From Internet Addicts to Esports Athletes*. Springer. doi: 10.1007/978-3-030-36111-2
- Tappan, Mark (1997) Interpretive psychology: Stories, circles, and understanding lived experience. *Journal of Social Issues* 53 (4), 645–656.
- Taylor, TL (2012) *Raising the Stakes*. Cambridge: MIT Press.
- TENK (2019) *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- Tukia, Mirka (2017) *Elektroninen urheilu opetuksessa: opiskelijoiden kokemuksia eSports-kurssin vaikutuksista hyvinvointiin ja elämäntapoihin*. Pro gradu -tutkielma, Itä-Suomen yliopisto. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20170095>
- Turner, Victor (1969/2017) *The Ritual Process: Structure and Anti-structure*. London: Routledge.
- Turner, Victor (1982) *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play*. Cambridge: PAJ Publications.
- Turtiainen, Riikka & Friman, Usva & Ruotsalainen, Maria (2018) Not only for a celebration of competitive overwatch but also for national pride: Sportificating the Overwatch World Cup 2016. *Games and Culture* 15 (4). doi: 10.1177/1555412018795791
- Vahlo, Jukka & Karhulahti, Veli-Matti & Koponen, Aki (2018) Tasavallan core-gamer: videopelaamisen piirteet Suomessa, Kanadassa ja Japanissa. Teoksessa Raine Koskimaa & Jonne Arjoranta & Usva Friman & Frans Mäyrä & Olli Sotamaa & Jaakko Suominen (toim.) *Pelitutkimuksen vuosikirja*, 35–59. Pelitutkimuksen seura.
- Vahlo, Jukka (2018) *In Gameplay. The Invariant Structures and Varieties of the Video Game Gameplay Experience*. Väitöskirja, Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7169-5>
- WHO (2021) Adolescent health. http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/ (Viitattu 8.6.2022.)
- Wilson, Holly & Hutchinson, Sally (1991) Triangulation of qualitative methods: Heideggerian hermeneutics and grounded theory. *Qualitative Health Research* 1 (2), 263–276. doi: 10.1177/104973239100100206
- Yee, Nick (2006) Motivations for Play in Online Games. *Journal of CyberPsychology and Behavior* 9, 772–775. doi: 10.1089/cpb.2006.9.772
- Yle (19.3.2019) Tutkimus: Jääkiekko jatkaa suomalaisen suosikkilajina – E-urheilu on nuorten miesten keskuudessa jääkiekkoakin suosittumpaa. <https://yle.fi/urheilu/3-10696738> (Viitattu 12.9.2019.)
- Ylönen, Saana (2020) *Survey on Esports Player Organizations in Finland*. Tradenomi-tutkielma, Kajaanin ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202003253871>

Liite 1

Kysymysten aiheet/teemat sekä henkilökohtaisesta että yhteiskunnallisesta näkökulmista (suluissa olevat asiat lisättiin analyysin jälkeen kuvaamaan niitä asioita, jotka nousivat usein esiin).

Haastateltavan ikä

Pelaamisen luonne (millaisia pelejä, kuinka paljon, miten)

Pelaamisen historia (miten alkoi, miten on kehittynyt)

Pelaamisen ympärillä oleva toiminta (striimit/videot, foorumit, tapahtumat, kerhot)

Pelaamisen ja e-urheilun suhde (tavoitteellisuus, harjoittelu, palkinnot, turnaukset)

Pelaamisen sosiaalisuus (kaverit, seura, perhe, koulu, online/offline)

Pelaamisen ja muiden harrastusten suhde (urheilu, kulttuuri, media)

Pelaaminen ja opiskelu (suhde, vaikutus, haasteet)

Fokuksessa saamelaisalueen lapset ja nuoret

Havaintoja, huomiota ja kokemuksia vähemmistöjen tutkimisesta

Mikko Salasuo & Kati Lehtonen

Vähemmistöistä puhutaan nykyisin aiempaa enemmän. Aihetta käsittelevässä tutkimustiedossa on kuitenkin hämmästyttävän suuria aukkoja. Tämä koskee yhtä lailla nuorisotutkimusta kuin muutakin tiedontuotantoa. Huomio on sikäli yllättävä, että monien sosiaalisten, terveydellisten ja esimerkiksi ihmisoikeuksiin liittyvien ongelmien tiedetään kasautuvan nimenomaan vähemmistöissä (esim. THL 2022). Olisi siis oletettavaa, että tutkijoiden ja poliittisten päättäjien kiinnostus vähemmistöjen tutkimiseen olisi suurta, mutta lähempi tarkastelu osoittaa tällaisen johtopäätelmän vääräksi tai ainakin osatotuudeksi. Esimerkiksi määrällinen tutkimus vähemmistöihin kuuluvista lapsista ja nuorista puuttuu lähes tyystin ja laadullisia tarkasteluja tehdään vain satunnaisesti. Systemaattinen vähemmistöihin kohdistuva tiedonkeruu, vähemmistöjen äänen kuuleminen ja kuuluminen, on retuperällä.

Vähemmistöjä koskevan tutkimustiedon lisäämiseen ei ole yksinkertaista ratkaisua. Haasteet ovat menetelmällisiä ja taloudellisia. Määrällisten tutkimusten toteuttaminen on hankalaa ja aikaa vievää. Tutkimusasetelmien

toteuttaminen on työlästä ja monimutkaista. Aineiston keruussa tarvitaan usein trianguloivaa otetta, jotta määrällisen tiedon rinnalle saadaan vähemmistöjen sosiaalista ja kulttuurista kontekstia ymmärrettäväksi tekevää laadullista aineistoa. Tutkimustyö on vaivalloista ja hidasta eikä niukkojen resurssien aikana houkuttele tutkijoita tai tutkimuslaitoksia.

Tutkimustiedon ohuus heijastuu politiikkaan ja julkiseen keskusteluun. Ilman tutkittua tietoa ovat vähemmistöihin kohdistetut poliittisten toimet enemmän tai vähemmän hakuammuntaa. Niitä ei välttämättä tehdä lainkaan. Yhteiskunnallinen keskustelu esimerkiksi vähemmistöihin kuuluvien nuorten haavoittuvuudesta tai erityistarpeista jää helposti pinnalliseksi ja nojaa mielikuviin. Pahimmassa tapauksessa tiedon puute vahvistaa leimaavia stereotyyppioita ja hankaloittaa esimerkiksi vähemmistöjen huomioimista palveluissa (esim. Hästbacka & Sirén 2017).

Tässä katsauksessa pohdimme kolmesta näkökulmasta vähemmistöjä käsittelevää tutkimusta. Ensiksi tarkastelemme lyhyesti tutkimustiedossa olevia aukkoja. Toiseksi nostamme esiin vähemmistöihin kuuluvien nuorten tutkimiseen liittyviä menetelmällisiä haas-

teita ja niiden ratkaisuja. Esimerkkitapauskasena hyödynnämme vuoden 2018 *Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen* erillisotoksesta saatuja kokemuksia. Viimeinen näkökulma koskee meneillään olevaa lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimusta, jonka erillisotoksen kohteena ovat saamelaisalueen lapset ja nuoret. Saamelaisalueen lasten ja nuorten vapaa-ajan ja harrastamisen tutkiminen on johtanut oivalluksiin, joita hyödyntämällä vähemmistöihin kuuluvien nuorten tutkimusta voidaan jatkossa edistää ja helpottaa.

Puheenvuoron tarkoituksena on virittää keskustelua vähemmistönuorten tutkimuksesta ja pohtia mahdollisuuksia systemaattiseen tiedonkeruuseen. Samoin haluamme jakaa kokemuksia hyvistä tutkimuskäytännöistä. Katsauksen kannustavana viestinä on, että huolellisella suunnittelulla, yhteistyöllä ja innovatiivisilla ratkaisuilla voidaan tavoittaa vähemmistöjä tai muutoin marginaaliin jääviä lapsia ja nuoria.

Perinteiset kyselytutkimukset eivät tavoita vähemmistöjä

Vähemmistönäkökulman puuttuminen määrällisistä tutkimuksista on nuorisotutkimuksessa tunnistettu jo pitkään. Yhteiskunnallinen tiedontarve on vuosien saatossa kasvanut, kun esimerkiksi maahanmuuttajien määrä on lisääntynyt ja yhdenvertaisuuskysymysten huomiointi parantunut (esim. Yhdenvertaisuuslaki 2014). Lisääntynyt tiedon tarve koskee nuorisopolitiikkaa, jonka eräänä tavoitteena on ”edistää nuorten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa sekä oikeuksien toteutumista” (Nuorisolaki 2016). Yhdenvertaisuuden periaate löytyy toki myös Suomen perustuslaista ja koskee yhtä lailla kaikkia hallinnonaloja, joten vähemmistönuoria koskevalle tiedolle luulisi olevan tilausta.

Nuorisotutkimuksessa toistuvilla tiedon-

keruilla viitataan ennen kaikkea *Nuorisobarometriin* ja *Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimukseen*. Joka vuosi julkaistava *Nuorisobarometri* ja joka toinen vuosi toteutettava *Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus* ovat molemmat puhelimitse tehtäviä haastattelututkimuksia. Edustavat otokset palvelevat hyvin valtaväestöön kuuluvien lasten ja nuorten perusominaisuuksien tutkimista, mutta otoskoot eivät riitä vähemmistöryhmien tilastolliseen analyysiin. Vähemmistöpositio jäävät tutkimuksissa ainoastaan taustamuuttajien tasolle. Vähemmistöjen tutkimiseen tarvitaankin toisenlaisia lähestymistapoja.

Toistuvissa tiedonkeruissa olevia vähemmistöjä koskevia aukkoja on pyritty tilkitsemään. Vuoden 2018 *Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen* yhteydessä tehtiin erillisotos toimintarajoitteisista lapsista ja nuorista. Kohderyhmänä ei ollut mikään vähälukuinen marginaali, sillä arvioiden mukaan vakava toimintarajoite on jopa 15 prosentilla nuorista. (Ks. Hakanen ym. 2019.)

Erillisotoksen toteuttaminen oli haastava prosessi. Toimintarajoitteista ei ole merkintää rekistereissä, joten kohderyhmän tavoittamiseksi piti etsiä muita keinoja. Aiemmista tutkimuksista ei ollut apua, sillä kohderyhmään ei ole ennen suunnattu määrällistä kyselytutkimusta. Menetelmä piti ”keksiä” itse ja tutkimusote olikin kokeileva. Aineiston keruussa välilliseksi menetelmäksi ”keksittiin” KELA:n vammaistukirekisteri (ks. <https://www.kela.fi/vammaistuki-lapselle>). Tuen edellytyksenä on tiettyjen diagnosoitujen kriteerien täyttyminen, jotka sopivat ”toimintarajoitteisuuden” määritelmäksi myös tutkimuksessa.

Valittu lähestymistapa asetti tutkimukselle vaatimuksia ja rajauksia. Ikärajaukseksi tuli 7–17 ikävuotta. Toteutus vaati erillisen tutkimuseettisen luvan KELA:sta, joka haettiin vuoden 2018 alussa. Aineiston keruu toteutettiin siten, että KELA poimi rekisteristä 500 nuoren otoksen ja lähetti vastaajille

kyselylomakkeet ja palautuskuoren, jossa oli Nuorisotutkimusverkoston osoite.

Vastausprosentti jäi vaatimattomaksi, vain noin kahteentoista. Jo ennakoon arveltiin vastaamisen olevan monille toimintarajoiteille nuorille vaikeaa ja joillekin jopa mahdollista fyysisten, psyykkisten ja kognitiivisten haasteiden vuoksi. Toisaalta hypoteesina oli, että vanhemmat ja avustajat motivoituisivat auttamaan vastaamisessa. Tutkijoiden toiveena oli, että kysymyslomakkeessa näkyvästi esillä ollut tutkitun tiedon merkitys palveluiden parantamiseen lisäisi vastausaktiivisuutta. (Ks. Hakanen ym. 2019.)

Postikyselyn rinnalla aineistoa kerättiin avoimella Webropol-kyselyllä. Linkkiä kyselyyn levitettiin muun muassa vammaisjärjestöjen sosiaalisessa mediassa. Postikysely täydentyi ja vastaajien kokonaismääräksi tuli 164. Vastausmäärä oli tyydyttävä ja mahdollisesti tulosten raportoinnin. (Hakanen ym. 2019.)

Tutkimus oli tärkeä kokeilu. Se osoitti, että vähemmistöihin kuuluvien nuorten tavoittamisen olevan mahdollista.

Näkymättömät saamelaisalueen nuoret

Saamelaiset ovat Euroopan unionin alueen ainoa alkuperäiskansa. Heillä on ollut vuodesta 1996 lähtien kotiseutualueen kieltä ja kulttuuria koskeva itsehallinto. Voimassa oleva virallinen saamelaisen määritelmä on kirjattu lakiin saamelaiskäräjistä (17.7.1995/974). Lain määritelmä (3 §) painottaa yhteyttä saamen kieleen ja lisäksi samaistumista saamelaisuuteen. Suomessa Saamenmaa kattaa Enontekiön, Inarin ja Utsjoen kunnat sekä Lapin paliskunnan alueen Sodankylän kunnassa. Saamelaisia on Suomessa noin 10 000 ja heistä 65 prosenttia asuu Saamenmaan ulkopuolella. (Saamelaiskäräjät 2021.)

Suomen perustuslakiin (17§) vahvistetun

aseman mukaan saamelaisilla on alkuperäiskansana oikeus ylläpitää ja kehittää kieltään sekä kulttuuriaan niihin kuuluvine perinteisine elinkeinoineen, joita ovat poronhoito, kalastus, metsästys, luonnontuotteiden keräily, pienimuotoinen maatalous ja käsityöt. Perinteiset elinkeinot ja niiden harjoittaminen pitävät yllä kieltä, kulttuuriympäristöä ja näiden myötä kansaa. Saamelaiskulttuurille on myös ominaista vahva suhde luontoon.

Kiinnostuksemme saamelaisalueen ja saamelaisten vapaa-aikaan heräsi liikunnan yhteiskuntatieteiden alalla tehtyjen tutkimusten kautta. Havainnot osoittivat, että kansallinen liikuntapolitiikka ei tunnistanut saamelaisuuteen liittyviä erityispiirteitä. Ymmärrys esimerkiksi heidän tavoitansa organisoida liikuntaa vapaa-ajan harrastuksena oli poikkeavaa valtaväestöön verrattuna (esim. Skille & Lehtonen & Fahlén 2021). Yhteistyö ruotsalaisten ja norjalaisten tutkijoiden kanssa avasi ymmärrystämme siitä, mitä emme Suomessa tiedä ja mitä meidän vähintään pitää tietää esimerkiksi kansallisen liikuntapolitiikan näkökulmasta.

Kansa, jolla ei ole ”valtiota”, kohtaa tunnustetun valtion hallinnolliset ja poliittiset käytännöt ja niillä voi olla merkittäviä vaikutuksia esimerkiksi mahdollisuuksiin harjoituttaa omaan kulttuuriin kuuluvia vapaa-ajan viettotapoja. Saamelaisten liikuntaa käsittelevä tutkimus onkin tuonut esille käsitteellisiä ristiriitoja, jotka voivat olla olennaisia esimerkiksi politiikkatoimien kannalta. Siinä missä liikunnan edistäjät patistelevat hankerahoilla kansalaisia marjastamaan ja kalastamaan eli viettämään aktiivista arkea, ovat kalastus ja marjastus saamelaisille perinteisiä elinkeinoja: osa alkuperäiskansan kulttuuriin liittyviä oikeuksia.

Saamelaisten liikuntaa ja vapaa-aikaa käsitteleviä tutkimuksia on tehty vähän. Liikuntaa käsittelevissä tutkimuksissa konteksti on rakentunut Norjan saamelaisten ja norjalaisen liikuntajärjestelmän ympärille tai vertailuna suhteessa Ruotsiin. Suomessa ensi askeleena

oli vuonna 2021 julkaistu tutkimusartikkeli saamelaisten yhteisen urheiluorganisaation rakenteellisista muutoksista Saamenmaan alueella (Skille, Lehtonen & Fahlén 2021). Lisäksi Likes-tutkimuskeskus on ollut kumppanina saamelaisalueen liikuntaa ja liikunnan harrastamista käsitelleessä selvityksessä (Lapin Liikunta 2020), joka toteutettiin yhteistyössä Saamelaiskäräjien, opetus- ja kulttuuriministeriön, Lapin aluehallintoviraston ja Lapin Liikunnan kanssa.

Pohjoismainen yhteistyö ja kansallisen tietotuotannon orastavat avaukset ovat alleviivanneet tutkimustiedon tarvetta saamelaisten tavoista merkityksellistä liikuntaa ja vapaa-aikaa. Lehtonen ja Laine (2021) ovat todenneet, että saamelaiskulttuuriin liittyvät liikuntaan ja urheiluun kiinnittyvät tavat, rakenteet ja sisällöt ovat keino ymmärtää jotain uutta valtavirtapolitiikasta sekä toiminnan tasolla että käsitteellisesti.

Saamelaisalueelle paikkaamaan tietoa uukkoja

Liikuntatutkimuksen kontekstissa tuotettu tieto on nostanut esiin sen, että tiedämme hyvin vähän saamelaisalueella asuvista lapsista ja nuorista. Tämän tietämättömyyden tunnistaminen ja tunnistaminen loi intressin lisätietämiselle (ks. Lehtonen & Laine 2021). Tutkijoiden aloitteesta ja läheisessä yhteistyössä valtion nuoriso- ja liikuntaneuvoston kanssa vuoden 2022 lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen erillisotoksen kohderyhmäksi valittiin saamelaisalueen nuoret.

Aihepiirin sensitiivisyys oli ennalta tutkijoiden tiedossa. Kukaan tutkijoista ei ollut perehtynyt alkuperäiskansojen tutkimukseen tai saamentutkimukseen (ks. Lukin 2019). Lähtökohdaksi valikoitiin pitäytyminen tiukasti vapaa-aikatutkimuksen viitekehyses- sä, eikä edes pyritty sellaiseen otteeseen tai

tematiikkaan, joka ei ole tutkijoiden ydinosaamista. Erillisotoksen tavoitteeksi ja tarkoitukseksi määriteltiin tiedon tuottaminen saamelaisalueen lasten ja nuorten vapaa-ajasta ja harrastamisesta, joka palvelee nuoriso- ja yhteiskuntapoliittista päätöksentekoa ja osallisuuden vahvistamista.

Lähtökohtana oli toteuttaa tutkimus yhteistyössä saamelaiskäräjien kanssa. Tutkimuksen premissit artikuloitiin ensimmäisessä yhteydenotossa saamelaiskäräjien nuorisoneuvoston suuntaan: emme ole saamentutkijoita, vaan teemme tutkimusta saamelaisalueen nuorten vapaa-ajasta. Toinen lähtökohta oli huomioida saamelaiskäräjien tiedonintressi ja tarjota heille mahdollisuus tutkimusavauksiin. Tutkimusintressit vastasivat saamelaiskäräjien nuoripoliittista toiminta- ja kehittämisojelmaa (2020), jossa tavoitteeksi oli kirjattu lapsia ja nuoria koskevan tausta- ja terveystutkimustiedon tuottaminen.

Yhteistyö saamelaiskäräjien kanssa oli aktiivista läpi koko prosessin syksystä 2021 kevääseen 2022. Yhteistyö jatkuu ja käräjät ovat vuonna 2023 mukana tulosten raportoinnissa ja tulosten julkaisussa. Yhteistyötä tehtiin myös saamelaisalueen kuntien kanssa.

Huomioita tutkimusstrategiasta

Saamelaisuutta ei ole kirjattu väestörekisteriin. Ylipäätään ei ole olemassa mitään rekisteriä saamelaisista tai saamelaiseksi itsensä identifioivista lapsista ja nuorista. Myös välilliset keinot ovat vähissä, sillä saamelaiskäräjiltä saadun tiedon mukaan saamelaisperheet merkitsevät usein rekistereihin lasten äidinkieleksi saamen sijaan suomen. Käräjiltä saadun konsultaation jälkeen tutkijoille selvisi, että tutkimus täytyy toteuttaa muutoin kuin rekisteritietoja hyödyntäen.

Kun tutkitaan lapsia ja nuoria, ovat koulut ja oppilaitokset tyyppillisesti paikkoja, joiden

kautta kohderyhmän tavoittaa. Koulujen kautta kerätään paljon tietoa, mutta tutkijoiden on tärkeä tiedostaa, ettei kyse ole itsestäänselvydestä. Koulutyön häiritseminen tiedonkeruulla vaatii vahvaa yhteiskunnallista perustelua. Saamelaisalueen lasten ja nuorten kohdalla arvioimme, että tietoaukkojen paikkaaminen ja tutkitun tiedon tuomat hyödyt ovat painava syy aineiston keruun toteuttamiseen kouluissa. Näkemyksen jakoivat myös valtion nuoriso- ja liikuntaneuvostojen pääsihteerit. Kun vielä saimme Opetushallituksesta varmistuksen tutkimusstrategian laillisuudesta ja soveliaista toimintatavoista, lähdimme toteuttamaan tutkimusta koulujen kautta.

Syksyllä 2021 lähestyimme saamelaisalueen kuntien rehtoreita ja sivistystoimenjohtajia tiedustellen, olisiko tutkimuksen toteuttaminen mahdollista ja hyväksyvätkö he menetelmän. Viestissä avattiin tutkimuksen tarkoitusta, tarvetta ja toteutusta. Saimme kunnista vihreää valoa, joten prosessi eteni seuraavaan vaiheeseen. Alkuvuodesta 2022 lähetimme lisäinformaatiota ja selvitimme, mikä olisi kouluille sopivin ajankohta kyselyn toteutukseen. Sodankylän osalta aineiston keruun ajankohdaksi valikoitui maalís-huhtikuu ja muiden kohdalla toukokuu.

Pyrkimyksenä oli toteuttaa aineiston keruu mahdollisimman joustavasti. Webropoliiin tehtiin vuoden 2022 *Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksesta* sovellettu kysymyspatteristo. Saamelaisalueen nuorten erityiskysymyksiä ja toisaalta vapaa-aikatutkimuksen perusotokseen vertailtavia kysymyksiä lomitettiin siten, että vastaaminen olisi mahdollista kaikille 10-vuotiaille ja sitä vanhemmille. Kyselyn pituudessa pyrittiin noin 20–30 minuuttiin, jotta se ei veisi liikaa aikaa muulta koulutyöltä. Varsinainen toteutus jäi koulujen ja opettajien päätettäväksi. Tutkijoiden oletuksena ja toiveena oli, että kuukauden auki olevaan kyselyyn vastattaisiin koulupäivän aikana millä tahansa digitaalisella laitteella.

Saamelaiskäräjät osallistuivat kysymysten laatimiseen. Samoin valtion liikunta- ja nuorisoneuvostojen asiantuntijat. Tutkimuskysymysten ja taustamuuttujien osalta kysely tehtiin siten, ettei aineistosta ole mahdollista tunnistaa vastaajia. Anonymiteetin varmistaminen tehtiin perusteellisesti ja kysymyksiä huolellisesti pohtien. Pidimme myös tärkeänä antaa vastaajien itsensä määrittää kyselyssä, kokevatko he itsensä saamelaisiksi tai kuuluvansa johonkin muuhun viiteryhmään. Kysymyslomakkeen laatimisessa eräänä johtolankana oli noudattaa saamelaiskäräjien nuorisoneuvoston linjausta tuottaa ”tausta- ja terveystutkimustietoa”.

Tärkeä osa saamelaisalueen lasten ja nuorten vapaa-ajan ja harrastamisen tutkimista oli jalkautuminen. Toukokuussa 2022 allekirjoittaneet viettivät viikon alueella keskustellen opettajien, alueen nuorten, vapaa-ajan ja nuorisotoimen työntekijöiden sekä sivistystoimen edustajien kanssa. Samalla tutustuttiin kuntien tekemiin selvityksiin alueen nuorten vapaa-ajasta ja harrastamisesta. Jalkautuminen oli tiedonkeruuta ja ymmärryksen lisäämistä sekä verkostojen ja luottamuksen rakentamista. Samoin haluttiin osoittaa yhteistyötahoille, ettei kyse ollut vain norsunluutonissa kököttävien tutkijoiden ”tirkistelystä” vaan vilpittömästä kiinnostuksesta saamelaisaluetta, sen ihmisiä ja kulttuuria kohtaan. Osan matkaa mukana oli saamelaiskäräjien edustaja, jonka kanssa käytiin avartavia keskusteluja.

Lopuksi: onnistumisia, haasteita ja kokeiluja

Tätä puheenvuoroa kirjoitettaessa emme vielä tiedä, mikä on kyselyn vastausprosentti ja ylipäätään vastausaktiivisuus. Sodankylän osalta kysely on päättynyt ja vastauksia tuli huikkeasti lähes 200 kappaletta. Saimme myös eräältä opettajalta vinkin lomakkeen paran-

tamiseksi – johon heti reagoimme. Yhteistyö oli sujuvaa, joustavaa ja dialogista.

Muiden kuntien osalta vastauksia tutkimuskyselyyn tulee edelleen. Olemme lähelleet aktiivisesti läpi vuoden 2022 tietoa tutkimuksesta kuntien eri tahoille ja saaneet vaihtelevasti vastauksia viesteihin ja kysymyksiin. Dialogi on ollut aika ajoitin haastavaa, sillä vaihtelevasta vastausaktiivisuudesta johtuen olemme osin edenneet ”silmit sidottuina” ja luottaen syksyllä 2021 saatuihin lupauksiin osallistua tutkimukseen. Mikäli prosessi etenee toivotusti, on aineisto kerättyä kesäkuun alkuun mennessä.

Vuoden 2022 *Lasten ja nuorten vapaa-ajatutkimuksen* erillisotoksen suunnittelu, valmistelu ja toteutus ovat osoittaneet, että vähemmistöihin kuuluvien lasten ja nuorten äänen huomioiminen on mahdollista myös määrällisen tutkimuksen keinoin. Helppoa se ei ole, sillä prosessi vaatii erityistä herkkyyttä ja sensitiivisyyttä niin rahoittajalta ja tutkijoilta kuin menetelmiltä ja tutkimusstrategialtakin. Tutkimuksen toteuttaminen on aikaa vievää, kokeilevaa ja osin epävarmuuksien kanssa toimimista. Sosiaaliset tekijät ovat tärkeässä asemassa, sillä luottamus ja dialogisuus ovat vähemmistöjen tutkimisen ehdottomia edellytyksiä.

Tiedon merkitystä arvioidaan ainakin osittain sen yhteiskunnallisen relevanssin näkökulmasta. Vähemmistöihin kohdistuvat tiedonkeruut antavat äänen marginaaleissa oleville. Tieto, tutkimus ja tutkijat voivat toimia välittäjinä ja tehdä samalla näkyväksi näkymättömiä yhteiskunnallisia asioita. Myös tieto ja tutkimus hyötyvät: kokeilevat menetelmälliset otteet ja vaihtoehtoiset tavat hankkia aineistoa kehittävät tutkimusta systeeminä. Me jäämme odottelemaan oman tiedonkeruumme tuloksia jännittyneinä. Jo nyt tiedämme, että kannatti lähteä kokeilemaan!

Lähteet

- Hakanen, Tiina & Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (2019) *Takuulla liikuntaa. Kyselytutkimus toimintarajoitteisten lasten ja nuorten liikunnan harrastamisesta ja vapaa-ajasta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion liikuntaneuvosto & Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusverkosto.
- Hästbacka, Noora & Sirén, Inka (2017) *”Ehkä ne on senkin takia ollu hiljaa” – Ammattilaisten valmiudet kohdata sateenkaarinuoria ja huomioida moninaisuutta päihde- ja mielenterveyspalveluissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 114. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/sateenkaarinuoret_raportti_verkko.pdf (Viitattu 3.6.2022.)
- Laki saamelaiskäräjistä. 17.7.1995/974. Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX®. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950974> (Viitattu 3.6.2022.)
- Lehtonen, Kati & Laine, Karlo (2021) Liikunta ja urheilu saamelaiskulttuurissa. *Liikunta ja Tiede* 3/2021, 56–58.
- Lapin Liikunta (2020) *Saamelaisalueen liikunta ja liikunnan harrastaminen*. 2020. Selvitystyö. Lapin Liikunta, Lapin AVI, Saamelaiskäräjät, OKM & Likes.
- Lukin, Karina (2014) Eteläistä saamentutkimusta. *Elore* 21 (1). http://www.elore.fi/arkisto/1_14/lukin.pdf (Viitattu 3.6.2022.)
- Saamelaiskäräjät (2021). Saamelaiset Suomessa. Saamelaiskäräjien verkkosivut. <https://www.samediggi.fi/saamelaiset-info/> (Viitattu 25.4.2022.)
- Saamelaiskäräjät (2020a) *Saamelaisten kulttuuripoliittinen toiminta- ja kehittämisohjelma*. Saamelaiskäräjät 18.12.2020.
- Saamelaiskäräjät (2020b) *Nuorisopoliittinen toiminta- ja kehittämisohjelma 2020–2023*. Saamelaiskäräjien nuorisoneuvosto. Saamelaiskäräjät 18.12.2020
- Skille, Eivind & Lehtonen, Kati & Fahlén, Josef (2021) The politics of organizing indigenous sport – cross-border and cross-sectoral complexity. *European Sport Management Quarterly*. DOI: 10.1080/16184742.2021.1892161.
- Suomen perustuslaki. 11.6.1999/731. Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX®. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> (Viitattu 26.4.2021.)
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2022) Vähemmistöt ja erityisryhmät. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/vahemmistot> (Viitattu 26.4.2021.)

Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa

Satu Lehto

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio precursoriaan Helsingin yliopistossa 5.10.2021. Vas-taväittäjänä toimi professori emerita Mirja Hirvensalo (Jyväskylän yliopisto).

Satu Lehto (2021) *Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa: tapaustutkimus koulun kohdennetuista liikuntakerhoista*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 120. 90 s.

U seilla meistä on joko omakohtaisia tai lastemme kautta saatuja kokemuksia koulun kerhoista. Itse muistan alakouluajoilta kuoron ja oppilaiden vetämän näytelmäkerhon. Kuorolla saattoi olla virallinen koulun kerhon status, kun taas me näytelmäkerholaiset olimme saaneet opettajalta vain suullisen luvan harjoitella välituntisin tai koulun jälkeen. Mehän emme pienistä muutoseikoista välittäneet, vaan nautimme näytelmien tekemisestä ja niiden esittämisestä koulun muille oppilaille. Yläkoulussa koripallokerhoa lukuun ottamatta kerhotunnit jäivät, sillä seuratoiminta vei yhä enemmän vapaa-aikaani. Yläkoulussa kuitenkin muistan kerhotunteja käytetyn esimerkiksi koulujenvälisiin urheilukisoihin ja turnauksiin valmistautumiseen tai tanssiesitysten harjoitteluun juhlien lähestyessä.

Väitöstyöni keskittyy koulun kerhotoimintaan, erityisesti kohdennettuihin alakoulun liikuntakerhoihin. Tutkimukseni kohteena olevat koulun liikuntakerhot olivat kohdennettu organisoidun liikunnan ja seuratoiminnan ulkopuolella oleviin lapsiin. Kyseiset ker-



hot olivat osa 2004–2007 toteutettua laajaa Turun koulut liikkeelle -hanketta. Hankkeen tavoitteena oli tukea liikunnan avulla lasten ja nuorten hyvinvointia ja koulussa viihtymistä kehittämällä erityisesti osallistamisen ja yhdessä tekemisen kulttuuria. Nämä, silloin uudenaikaiset, liikuntakerhot suunnattiin vain tietyille lapsille lähettämällä heille henkilökohtainen kutsu. Kutsun saannin pääkriteerinä oli, että lapset eivät harrastaneet ohjattua liikuntaa vapaa-ajallaan. Lisäksi opettajat ja joissakin kouluissa myös terveydenhoitaja tarkensivat oman koulunsa kerhotoiminnan painotuksia esimerkiksi lapsille, joiden uskottiin hyötyvän lisäliikunnasta, motoriikan harjoittamisesta ja sosiaalisista kontakteista. Kohdennettujen liikuntakerhojen tavoitteena oli osaltaan vähentää koululaisten terveys- ja hyvinvointieroja sekä tukea syrjäytymisvaarassa olevien lasten hyvinvointia.

Väitöstutkimukseni tarkoitus on ymmärtää koulun kohdennettua liikuntakerhotoimintaa ja sen mahdollisuuksia rakentaa ja tukea kerhoa käyvien lasten hyvinvointia. Tutkimuskohteeksi rajautui lapsen hyvinvoinnin tukeminen liikuntakasvatuksen avulla. Väitöstutkimukseeni valikoitui viisi kohdennettua alakoulun kerhotapausta. Tutkimusaineistona käytin kerhotoimintaa määrittäviä asiakirjoja, kerhoa käyvien lasten kirjoitustehtäviä sekä lasten ja kerhoja ohjaavien opettajien kanssa käymiäni keskusteluja. Kohdennetut liikuntakerhot koostuivat kouluvuoden aikana kerran viikossa kestäen 1–1,5 tuntia. Kerhojen sisällöt koostuivat lähinnä monipuolisista liikunnallisista peleistä, kisailuista sekä erilaisista liikuntalajien ja -välineiden kokeiluista.

Väitöstutkimukseni kokonaisuus koostuu neljästä tutkimusartikkelista ja yhteenvedosta. Niissä pohdin, mitä ilmiöitä liikuntakerhotoimintaan liittyy, miten yhteiskunta ohjaa koulun kerhotoimintaa ja mitä lapset ja kerhoja ohjaavat opettajat ajattelevat liikuntakerhoista ja harrastamisesta niissä. Lähestyin tutkimuskysymyksiä kolmesta näkökulmasta: yhteiskunnallisen ohjauksen näkökulmasta, lapsen ja vapaa-ajan näkökulmasta sekä pedagogisesta näkökulmasta.

Hyvinvoinnin teema läpäisi kaikki käyttämäni näkökulmat. Lapsen hyvinvoinnin tukeminen on yksi keskeisistä päämääristä sekä koulun kerhotoimintaa määrittävissä ohjauskirjoissa että kohdennetun liikuntakerhotoiminnan tavoitteissa. Huoli lasten ja nuorten hyvinvoinnista vaikutti myös tutkimuksen kohdennettujen kerhojen perustamisen taustalla. Huolen juuret olivat 1990-luvun alun taloudellisen laman aiheuttamassa yhteiskunnan eriarvoistumisesta, hyvinvointierojen suurenemisen sekä työelämän koventumisen kehityksessä. Laman katsotaan vaikuttaneen etenkin lapsiperheisiin ja lapsiin. Erityisesti hyvinvoinnin polarisoituminen, liian vähäinen fyysinen aktiivisuus

sekä niihin liittyvät terveysongelmat olivat huolipuheen keskiössä. Lisäksi akateemisesta menestymisestä huolimatta suomalaiset lapset ja nuoret eivät kansainvälisten tutkimusten mukaan näytä viihtyvän koulussa verrattuna muihin länsimaihin.

Huoli lasten ja nuorten hyvinvoinnista on ollut lähtökohtana jo koulun kerhotoiminnan alkua ajoilta, 1860-luvulta, lähtien. Tuolloin tavoitteena oli laajentaa kansakoulun päättäneiden nuorten sivistystä ja saattaa heitä hyvien harrastusten pariin kansakoulunopettajien ohjauksessa. 1940-luvulla kouluverkoston tihenemisen myötä kerhojen päätehtäväksi muodostui sota-ajan talkootöiden organisointi. Silloin mukaan tulivat myös vielä koulussa olevat oppilaat. Kerhotoiminnan uskottiin tukevan yhteiskuntakelpoisen kansalaisen taitoja. Sen avulla haluttiin myös suojella lapsia aikuisten antamilta vääriä malleilta.

Hyvinvoinnin-käsite tuli siis vastaan kaikkialla mihin tutkijan katseeni vain suuntausinkin. Hyvinvointi on kuitenkin käsitteenä varsin kompleksinen ja moniulotteinen. Siitä oli vaikea saada otetta, ja osaksi tästä syystä ihmettelin ja pohdin hyvinvointi-käsitettä osatutkimuksesta toiseen. Hyvinvoinnin tarkentumisesta muodostui tavallaan juoni ja yhdistävä tekijä koko väitöstutkimukselleni. Tutkimuksen alkuvaiheessa tarkastelin koulun kerhotoimintaa määrittäviä ja ohjaavia asiakirjoja. Asiakirjoissa hyvinvointi määriteltiin aikuisille, aikuisen maailmasta käsin eikä niissä varsinaisesti puhuttu lasten hyvinvoinnista. Sen vuoksi keskityin tutkimuksessani nimenomaan *lapsen* hyvinvointiin, lapselta itseltään kysyen. Kun luin ja kuuntelin lasten tarinointia kerhoistaan, välittyivät päällimmäisinä ilo, hauskuus, jännitys, uutuus, kaikkien mukana olo sekä valinnan ja vaikuttamisen mahdollisuus.

Lasten innostus omasta kerhotoiminnastaan antoi syäyksen kahdelle seuraavalle osatutkimukselle, joista toisessa tarkastelin

kerhotoimintaa vapaa-ajan ja harrastamisen kautta ja toisessa taas pedagogisesta näkökulmasta. Molemmissa näistä halusin kuunnella lasta. Koulun kerhotoiminta mielletään yleisesti vapaa-ajantoiminnaksi, kun se yhteiskunnallisissa ohjauskirjoissa nähdään osana koulutoimintaa. Harrastaminen koulun kerhossa sijoittuu siis koulutyön ja vapaa-ajan rajapinnalle. Koulun toimintaan yleensä kohdistetaan yhteiskunnallisia ja koulutuksellisia odotuksia ja vaatimuksia. Lisäksi koulun yhteydessä tapahtuvaa toimintaa määrittävät ja rajoittavat koulun käytänteet, säännöt ja aikataulut. Näiden vaatimusten ja rajoitusten sekä lasten omien näkemyksien ja toiveiden välille voi kuitenkin syntyä jännitteitä. Suomalaisissa tutkimuksissa nuoret kokevat vapaa-ajakseen oman henkilökohtaisen ajan ja paikan, itse valitsemansa toiminnat ja seuran, vapauden, virkistykseen ja levon. Lisäksi lapsista ja nuorista osa mieltää vapaa-ajakseen ohjatun harrastustoiminnan ulkopuolisen ajan ja myös määrittelee arkensa suhteessa siihen, miten se edistää heidän kaverisuhteitaan. Tätä taustaa vasten tarkastelin eräissä osatutkimuksistani sitä, miten koulu toimii vapaa-ajan areenana lasten näkökulmasta käsin.

Jatkoin lasten kuuntelua myös viimeisessä osatutkimuksessani. Positiiviset kerhokuvaukset johdattivat hyvinvointi-käsitteen tarkentumista entisestään päätyen osallisuuteen ja sen tarkasteluun feministisen pedagogiikan näkökulmasta. Osallisuus tarkoittaa tutkimuksessani yhteenkuulumisen tunnetta ja vaikuttamisen mahdollisuuksia sekä nähdä, kuulla ja hyväksyä tulemistä. Lasten kuvailema ilo ja hauskuus sekä niiden mukanaan tuoma innostava ilmapiiri ovat merkityksellisiä osallisuuden tukemisessa. Siksi tässä osatutkimuksessa tarkastelin, mitä on osallisuuden tukeminen koulun kerhossa, kun työvälineenä käytetään liikuntakasvatusta. Kyseinen osatutkimus toi esille, kuinka kerhoympäristössä lapsen ja aikuisen välisten valtasuhteiden madaltuminen

sekä leikillinen, tuttu ja turvallinen ilmapiiri olivat lapselle merkityksellisissä ja loivat lapselle edellytykset vaikuttamiseen ja mielipiteen ilmaisuun. Aikuisella oli puolestaan mahdollisuus pysähtyä kuuntelemaan lasta sekä luoda yhdessä lasten kanssa liikunnallisia sisältöjä ja osallistua niihin myös itse.

Tämän viimeisen osatutkimuksen lopussa tutkimuskokonaisuuden juoni alkoi hahmottua. Ymmärsin, miten minun tulee tarkastella hyvinvoinnin tukemista liikuntakerhoissa. Samalla myös kirkastui koko väitöskirjani päätehtävä: Miten koulun kohdennettu kerhotoiminta tukee ja rakentaa lapsen hyvinvointia? Lasten hyvinvointi liikuntakerhoissa kietoutui osallisuuteen ja lasten oikeuksiin sekä niiden tukemiseen. Osallisuus näyttäytyi kerhossa juuri yhdessä toimimisen, valintojen tekemisen ja mielipiteiden ilmaisun kautta, jotka rento ja turvallinen ilmapiiri mahdollisti. Saman aikaisesti kerho tuki lapsen oikeutta omaan mielipiteeseen. Kohdentamalla liikuntakerhot niille, joilla ei ollut ohjattua liikuntaharrastusta, toiminta tuki tasa-arvoista liikuntakulttuuria ja lapsuutta mahdollistamalla kutsun saaneille lapsille harrastuksen. Lisäksi kerhoharrastus tuki lapsen oikeutta vapaa-aikaan, leikkiin ja lepoon.

Koulun kerhotoimintaa voidaan tarkastella aikuisen järjestämänä toiminnan muotona, johon osallistuvat usein ne lapset, jotka ovat entuudestaan (sosiaalisesti) aktiivisia. Tässä tutkimuksessa kerhokutsu kohdistui lapsille, jotka eivät välttämättä itse omatoimisesti olisi aloittaneet kerhoharrastusta. Kohdentamalla kerho vain tietyille lapsille toiminnan painopiste muuttui syrjäytymistä ehkäiseväksi. Erityinen tuki tai varhainen puuttuminen ”riskilapsille” tai ”haasteellisille lapsille” voi kuitenkin johtaa leimaantumiseen tiettyyn erityisryhmään ja jopa edesauttaa syrjäytymistä. Opettajat olivat tästä hyvin tietoisia ja siksi herkkinä suojelemaan lapsia. Eettiset pohdinnat olivat tiiviisti mukana sekä opet-

tajilla kerhotoiminnassa että minulla tutkimusprosessin aikana. Halusimme suojella lapsia leimautumiselta sekä erityisyyden tai huonomuuden tunteilta.

Ongelmien tunnistaminen ja niihin varhainen reagointi on toki tärkeää, mutta yksinomaisessa riskien tarkastelussa vaarana on puutteiden korostuminen, jolloin vahvuudet sekä onnistumiset jäävät varjoon. Siksi päädyin käyttämään tutkimusten tulosten pohdinnassa *myönteisen tunnistamisen* näkökulmaa (ks. lisää Häkli, Kallio & Korkiamäki, 2015; Kallio, Korkiamäki & Häkli, 2015; Poikolainen, 2014). Myönteinen tunnistaminen suuntaa varhaisen tuen ajatusta toisella tavalla. Siinä keskitytään lapselle merkityksellisiin asioihin eri arkiympäristöissä kuten esimerkiksi liikuntaharrastuksessa. Myönteisen tunnistamisen käytännöissä on kolme eri vaihetta. *Tutustuminen* on hyvinvoinnin tukemisen lähtökohta. Siinä aikuinen oppii tuntemaan lapsen henkilökohtaisia piirteitä ja ymmärtämään hänen elämänpiiriään lapsen näkökulmasta. Myönteisen tunnistamisen toinen ulottuvuus, *tunnustaminen*, mahdollistuu, kun opettaja tuntee lapsen tarpeeksi hyvin ja ymmärtää häntä. Silloin opettajalla on hyvät edellytykset antaa tunnustusta lapselle omakohtaisesti tärkeissä asioissa. Myönteisen tunnistamisen kolmas ulottuvuus, *tukeminen*, perustuu juuri näihin kahteen edelliseen ulottuvuuteen, lapseen tutustumiseen ja hänen erityisyytensä tunnustamiseen. Tukeminen koostuu toimintaa arvioivista ja suuntaavista elementeistä. Myönteisen tunnistamisen näkökulmasta kohdennettu liikuntakerho toimii tutkimusaineistossani erityisesti tutustumisen ja tunnustamisen paikkana. Lapsen syvällisempi tuntemus ja ymmärtäminen auttavat opettajaa vahvistamaan lapsen itsetuntemusta ja minäkuvaa sekä osallistamaan häntä paremmin muissa koulun yhteisöissä.

Saman tapaiseen tukeen perustuu myös esimerkiksi Iceheart-toiminta, jossa joukkue-

pelien avulla tuetaan lapsen kasvua ja kehitystä. Siinä erilaisin perustein tukea tarvitsevat lapset pyritään saamaan mukaan toimintaan mahdollisimman varhain, mieluiten jo esikouluikässä. Heitä ohjaa 12 vuoden ajan tuttu ja turvallinen aikuinen, niin kutsuttu kasvattaja. Näin kasvattaja oppii tuntemaan lapsen perusteellisesti ja tukee lasta yhteistyössä mm. vanhempien ja koulun henkilökunnan kanssa juuri lapselle tärkeissä asioissa. Tutkimukseni liikuntakerhoissa lapsella oli parhaimmassa tapauksessa liikuntaharrastus kolme vuotta saman opettajan ohjaamana. Lapsi ja opettaja oppivat tuntemaan toisensa monipuolisemmin kuin vain opettaja–oppilas rooleissa madaltaen näin valtasuhdetta. Lisäksi opettaja pystyi siirtämään tunnustuksen antamisen ja tuen myös normaaliin koulutyöhön.

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen otetaan suomalaisessa yhteiskunnassa vakavasti. Tämä näkyy muun muassa lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmassa ja harrastustoiminnan tukemisena hallitusohjelmataavoitteissa. Toisaalta liiallinen liikunta- ja terveysjulistus voi helposti johtaa vähän liikkuvien syyllistämiseen ja tehdä liikunnasta kansalaisvelvollisuuden tai pakkoharrastamista. Kun tavoitellaan hyvinvoinnin edistämistä, mitä sillä tarkoitetaan? Onko lopulta kyse osallisuuden tukemisesta vai syrjäytymisen ehkäisystä? Molemmissa tavoitellaan hyvinvointia, mutta osallisuuden tukeminen on kokonaisvaltaisen kasvun tukemista, kun taas syrjäytymisen ehkäiseminen etsii kasvatuksellisia ratkaisuja, joilla negatiivisen kehityksen suuntaa saadaan käännettyä.

Koulun kerhotoimintaan liittyviä poliittisia linjauksia ja päätöksiä on tehty viime vuosina monia, joissa tavoitteet sekä toimintaan liittyvät odotukset ovat korkealla. Esimerkiksi syksyllä 2021 aloitetun Harrastamisen Suomen mallin tavoitteena on taata kaikille lapsille ainakin yksi harrastus koulun yhteydessä. Mallin toimintaperiaatteena on mm.

lasten ja nuorten toiveiden kuuleminen; lasten ja nuorten, perheiden ja yhteisöjen osallistaminen sekä eettisten toimintatapojen varmistaminen. Tavoitteiden toteutuminen olisi korona-ajasta toipuville lapsille ja nuorille suuri tuki ja apu. Tutkimuksen viisi kohdenettä liikuntakerhoa osoittivat, mikä suuri hyvinvoinnin ja kasvun tuen mahdollisuus liikuntakerhoharrastukseen sisältyy.

Lähteet

- Häkli, Jouni & Kallio Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka (2015a). Tutustumisen myönteisen tunnistamisen ulottuvuutena. Teoksessa: Jouni Häkli, Kirsi Pauliina Kallio & Riikka Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisu 90, 84–86. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf (Viitattu 8.6.2022.)
- Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka & Häkli, Jouni (2015) Johdanto. Teoksessa: Jouni Häkli & Kirsi Pauliina Kallio & Riikka Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisu 90, 9–35. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf (Viitattu 8.6.2022.)
- Poikolainen, Janne (2014). Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologia huomioita. *Nuorisotutkimus*, 32 (2), 3–22.

Citizens in Training

How institutional youth participation produces bystanders and active citizens in Finland

Georg Boldt

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio precursoriaan Tampereen yliopistossa 5.3.2021. Vastaväittäjänä toimi professori Gianpaolo Baiocchi (New York University).

Georg Boldt (2021) *Citizens in Training. How institutional youth participation produces bystanders and active citizens in Finland*. Tampere University, Faculty of Social Sciences. 168 s.



An article in *Helsingin Sanomat* (Färding 2021) tells the story about a school in Vantaa where students had been promised half a million euros for improving the learning environment. The students had all kinds of ideas but two years later the only visible change was the construction of a couple of canopies in the school yard. When the school students started asking about why their suggestions had not been realized they were told some of their ideas were not practical to realize, that some of the money was used to renew kitchen equipment and that there wasn't enough money to cover all the suggestions.

This is a typical example of an all-too-common outcome of citizen participation on any level, but especially so when it comes to youth participation. Often participation is a black box into which individuals through

various procedures submit their positions. The students in Vantaa were in the dark in terms of knowing how the process proceeded after their participation was concluded. No one informed the students that some suggestions weren't possible to fulfill, until the students started asking questions, and they did not have a chance to reformulate their claims together with someone who could have adjusted them to fit the scope of possibilities.

Participation in decision-making processes has become everyday as authorities are struggling to find ways of sustaining democratic legitimacy amid low turnouts and plummeting engagement in traditional civil society stakeholders.

For a long time, it's been acknowledged, that young people are particularly receptive to political socialization. That is, the experiences of participating in politics one has at

a young age are formative for behavior and attitudes when one grows older. In line with this insight, where democratic societies used to refer to young people as the leaders of the future, instead they are increasingly treating them as citizens now.

The UN charter on the rights of the child established that all children should be heard in decisions that affect them. The Finnish municipal law reiterates that municipalities have the responsibility of doing this and the youth law expresses a commitment to advance the participation of young people, and to improve their means to affect decision-making by offering the conditions necessary to learn and exercise civic skills with respect of cultural diversity, internationalism, and sustainable development.

But do institutional approaches to participatory democracy produce better citizens, do they correspond to the expectations of those participating and do these structures offer the participants opportunities to realize their objectives?

In some ways the events in Vantaa remind me of what I saw as I conducted participant observation of institutional youth participation in the Helsinki metropolitan area for almost three years, from the fall of 2015 until spring 2018. I followed the now legendary advice of sociologist Robert Park, to get the seat of my pants dirty in real research and headed out to observe a youth council and a process of participatory budgeting with lower-secondary school students in a couple of neighborhoods. Youth councils are the most typical form of institutional youth participation in Finland and they are based on the practices of parliamentary decision-making and representative democracy. Contrarily, the process of participatory budgeting offered by the city of Helsinki gives young people the opportunity to affect local budgetary allocations of the city youth department through participatory democracy.

What I saw did confirm some of the expectations I had, based on previous research and my own experiences, but observing how interaction shaped these processes and their outcomes gave me a deeper level of understanding of what these processes achieve and what they mean for their participants.

One of the key findings of my research is that existing institutional practices for participation and civic engagement of young people are not responsive to the diversity of needs and interests of young people.

I identified four central individual level outcomes of institutional youth participation. Firstly, a group of participants had a deep and fundamental experience of empowerment and transformation. This represents the classical Toquevillean view that participation makes for better citizens. Quoting John, a member of the youth council:

Before joining the youth council, I really didn't know anyone. Now I have so many friends. Because of the youth council I decided to go to a school with a focus on economy and politics. I have learnt so much, for instance speaking to groups.

This is a text-book example of what institutional youth participation is hoped to achieve, a transformative experience that “spills past the boundaries of the occasion to matter in the later lives of those attending” (Goffman 2018:15).

Secondly, a group of socially privileged participants strengthened their position by accumulating influence, capacities, and experience. Eloquent, socially skilled participants, with a developed understanding of political process often managed to make their way into the core of decision-making. These participants networked with politicians and civil servants and gained skills they could later use to further their individual life projects. None of them were in the risk of becoming

marginalized or voiceless to begin with. Of course, they have every right to engage in these processes, but sometimes an unintended consequence of this is that those less adept at making themselves heard have a hard time finding a space for themselves in institutional youth participation, if these spaces are dominated by youth with higher capacities for public functioning.

Thirdly, some participants left the process of participation to find different outlets for their civic engagement. Peter, a member of the youth council told me:

I got interested in a kind of politics that youth council members don't care about. I joined the youth wing of the true Finns. Already before that my opinions were quite different. I might be prejudiced but I expected that I wouldn't be welcome any longer.

Likewise, following participatory budgeting in a wealthy neighborhood and one that is disadvantaged, it became obvious that small scale projects at the local youth center hold attraction to those that have very little, but hold no appeal to young people with opportunities to do anything they'd like to. To give an example of this misrecognition, youth in the disadvantaged neighborhood dreamed of movie nights while young people in the well to do location, after thinking very hard about free time desires that were not yet fulfilled, concluded they would like to play lacrosse, a sport largely unheard of in Finland. For Peter or young people living in a wealthy neighborhood, leaving a process of participation because they don't find it useful for their interests will not decrease their trust or adherence to democratic values, instead they find other outlets for their engagement.

Finally, for a group of participants, the position of being a spectator or bystander to politics and society at large was further reinforced through their participation.

When nothing tangible resulted from all the time they had invested, participants started dropping out. Attendance at youth council meetings decreased with almost two-thirds halfway through the term. Likewise, during the participatory budgeting, a participant leaving the school vote laconically stated: "*The café proposal was already there last year, and it didn't lead to anything*".

Summarizing these four outcomes of participation, where some participants found a haven for their burgeoning interest in civic action, transforming them into engaged citizens or strengthening their privileged social position, others found these scenes and the corresponding styles of engagement less useful, opting to leave the participatory process, either with a strengthened sense of externality or in search of a more resonant scene of engagement. This observation nuances the previously common suggestion that the merit of participatory policies can be described on a dichotomous scale of empowerment versus domination.

Furthermore, I found that these outcomes were contingent on the 'style of interaction' on one hand and the 'resonance of the scene of participation' on the other. What does this mean? Well, simply speaking different participants have different desires and needs, and in order for young people to commit themselves to institutional youth participation, it has to be useful to them and it needs to happen in a way they can relate to. I identified two central styles of interaction in the processes that I was observing: an individualist style and an empowerment style.

The individualist style of interaction is a personalized form of political participation that is not based on the shared goals or ideologies of a collective movement. It is characterized by transient engagements for the benefit of self-actualization. Although this style was not exclusively employed in the youth council, it was most visible there.

Despite its similarity to a city council, the influence of the youth council is largely restricted to communicating the needs and desires of young people to politicians and civil servants. They are great training grounds for future politicians but the style of participation limits engagement to those that are interested in party politics, public administration, and parliamentary practices. This repertoire of action excludes many groups of young people with different objectives, desires, and conceptions of politics.

The other style of interaction that I identified, the empowerment style, was mostly present in the participatory budgeting events. It was shaped by an ethos of training young people to become active citizens in a safe, family like atmosphere of intimacy, transforming the identities of the participants by giving them a sense of competency and confidence. By coupling a youth work approach with an offer to all school students in lower-secondary school to suggest initiatives, that can be realized at a youth center for 3000€ or less, the participatory budgets seemed to be able to empower and engage young participants without much prior experience of political participation. Nonetheless, subjecting all participants to this style misrecognizes the desires of those who have highly developed capacities for public functioning. Moreover, the benefit of participation is limited to those who visit youth houses while young people with interests that are not directly tied to local youth work find little or no benefit in participating.

These findings highlight the limited utility of implementing a specific style of participation on a citywide scale without accounting for differences in the target group.

One method of participation in municipal youth work is not enough, if the objective of youth participation in public decision-making processes is to offer non-formal training in active citizenship to all, and to guarantee

opportunities to participate in accordance with current legislation.

In a way my dissertation is a collection of both happy and sad stories. I will never forget how stress turned into relief and then pride of their accomplishment, when a group of girls successfully argued in favor of more funding for their project in front of dozens of people they had never met before. On the other hand, some of the mismanagement I observed was so hair-raising I couldn't even write about it.

A main concern when organizing and evaluating democratic participation has been the legitimacy of the process, less attention has been paid to studying why some people commit themselves to these forms of political participation while others fail to be engaged. This dissertation has contributed to the knowledge on these more substantive aspects of democratic participation.

In conclusion, youth workers, politicians and civil servants are good at inflating the expectations of participants, but when they don't deliver on their promises, participants are left feeling frustrated over the time and effort they have wasted while participating. It would be better all-around to be forthright about what can be achieved through a particular process of participation rather than claim that it can make your wildest dreams come true.

References

- Färding, Aada (2021) Edes verhoja ei saatu: Oppilaat odottivat huppeita uudistuksia vantaalaiskouluun – sitten kaupunginjohtaja sai selittää lapsille rahojen "katoamista" *Helsingin Sanomat* 5.3.2021. <https://www.hs.fi/kaupunki/vantaa/art-2000007841981.html> (Viitattu 7.6.2022.)
- Goffman Alice (2018) Go to more parties? Social occasions as home to unexpected turning points in life trajectories. *Social Psychology Quarterly* 82 (1), 51–74.

Strukturerat aktörskap

– elevers handlingsutrymme i övergångsskedet från grundläggande utbildning till utbildning på andra stadiet i Finland

Veronica Salovaara

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio precursoriaan Helsingin yliopistossa 18.8.2021. Vastaväittäjänä toimi professori Stefan Lund (Stockholm University).

Veronica Salovaara (2021) *Structured Agency – Students' Scope of Action in the Transition Phase from Basic Education to Upper Secondary Education in Finland*. Helsingfors: Mathilda Wrede-institutets forskningsserie 8/2021. 289 s.



min doktorsavhandling fokuserar jag på ungas handlingsutrymme i beslutsprocessen från grundläggande utbildning till andra stadiets utbildning i Finland; hur unga reflekterar kring deras val i övergångsskedet och hur unga väljer sin väg. Resultaten kontextualiseras med perspektiv från föräldrar, professionella och experter i och utanför skolan samt med socialpolitiska och utbildningspolitiska diskurser.

Forskningens utgångspunkter härleds från paradoxen i det finska utbildningssystemet: Om själva grundskolans och utbildningssystemets struktur är konstruerat för att erbjuda jämlika möjligheter till alla elever, varför finns det ett starkt samband mellan familjebakgrund och framtida position i samhället? Varför tenderar barn till föräldrar med yrkes-

utbildning att söka sig till yrkesutbildning och barn till föräldrar med högre utbildning till högre utbildning? Väljer barn, aktivt eller passivt, samma utbildningsväg som sina föräldrar och varför? Vilken är skolans roll? Hänvisar skolans professionella elever, direkt eller indirekt, till en specifik utbildning? I min avhandling reflekterar jag kring dessa frågor genom att analysera och kritiskt granska varför föräldrarnas bakgrund tycks 'gå i arv' bland unga, och vilken roll skolan har i denna process. Ett viktigt fokus i analysen är *jämlikhet* (equality) och *jämställdhet* (equity), att erbjuda samma utbildning och stöd för alla eller att erbjuda utbildning och stöd baserat på individuella behov. Hur möjliggörs en medvetenhet om olika utbildningsmöjligheter, hur vägleds de unga, och hur styrs

unga till vissa utbildningsbanor? Styrts unga mot inriktningar ”som passar dem bäst” som Kristiina Brunila och kolleger (2011) antyder?

Då jag inledde min forskning i det komparativa forskningsprojektet GOETE – Governance of Educational Trajectories in Europe (Parreira do Amaral et al. 2013, Walther et al. 2016), förstärktes mina reflektioner om betydelsen av kontextualisering då man analyserar ungas väg till utbildning. Att samarbeta med forskare från åtta olika länder utökade min förståelse kring hur olika utbildningssystem, samt den socialpolitiska och utbildningspolitiska kontexten, inte endast skiljer sig emellan olika länder, utan även inom länderna. Under forskningsprocessens gång utvidgades även min förståelse om betydelsen av att använda flera teoretiska perspektiv. Min forskning blev ett försök till en ingående analys av övergångsskedet genom att kontextualisera ungas val på ett multifacetterat sätt.

Ungas val kan analyseras från olika teoretiska perspektiv och jag ville se vad olika perspektiv kan bidra med till analysen. Jag valde därför tre teoretiska perspektiv, som inte endast styrde forskningen, men som också erbjöd en plattform under analyskedet. De teoretiska perspektiven som användes var ett post-marxistiskt perspektiv, ett perspektiv som grundar sig på social reproduktion och slutligen ett perspektiv som omfattar aktörskap och utövandet av aktörskap. Tyngdpunkten rör sig fortgående mellan det socialkonstruktivistiska perspektivet och det reflexiva, individualistiska perspektivet.

Det forskningsdata som jag använt i min avhandling omfattar intervjuer och gruppintervjuer med personer från tre grundskolor i Finland; i Helsingfors, Tammerfors och Åbo, och professionella inom utbildningspolitik samt socialt arbete och ungdomsarbete. Sammanlagt 101 personer deltog i forskningen. Utöver intervjuer analyserades relevanta utbildningspolitiska och social-

politiska dokument för att kontextualisera resultaten. Flera unga intervjuades före och efter övergångsskedet för att öka förståelsen om deras reflektioner under processens gång.

Elevernas handlingsutrymme förstås i denna avhandling som det utrymme i vilket unga gör beslut och reflekterar kring sina möjligheter, oavsett om det är en mera aktörcentrerad process (Beck & Beck-Gernsheim 2001, Gordon 2005, Archer 2003, 2007) eller en process som påverkas av olika maktmekanismer (Bowles & Gintis 1976) eller habitus (Bourdieu 1984, 2011). Ungas aktörskap förstås som strukturerat av samspelet mellan ungas egna beslut och önskemål, social bakgrund och habitus, strukturerade av politiska trender, den nationella och globala omgivningen och historiska perspektiv. Genom att utgå från ett mångfacetterat perspektiv, föreslås *strukturerat aktörskap* som ett begrepp för att förklara detta fenomen.

Forskningens resultat visar att ungas val formas utgående från den kontext hen lever i, och det är därför viktigt att kontinuerligt beakta kontexten under forskningsprocessens gång. Det är viktigt att utgå från den ungas kontext, det närmaste sammanhanget, som består av familj, syskon och kamrater, och skolans omgivning där den unga erhåller sin grundläggande utbildning. Den socialpolitiska och utbildningspolitiska kontexten formar praxisen och tänkesätten i skolan, och internationella och globala trender påverkar den nationella kontexten och därmed också den lokala skolkontexten. Historiska spår av politiska beslut visar sig i diskurserna som framställs i analysen. Analysmetoden formades under forskningsprocessens gång till ett mångfacetterat perspektiv, då diskursanalys kan användas på olika sätt, genom att fokusera både på de stora D diskurser, hur diskurser framställs i diskussioner och dokument, men också på de små d diskurserna, till exempel ordval, pauser, och användning av pronomen (Gee 2011).

Det är inte godtyckligt hur man framställer åsikter, tankar och val, och sättet på vilket unga diskuterar sina utbildningsval blir det intressanta. Diskurser är representationer av den sociala omgivningen och det sociala livet, och är positionerade i en social kontext. Det finns alltid ett dialektiskt förhållande mellan en diskursiv händelse, en situation, en institution och den sociala strukturen (Fairclough, 1992). Utbildningspolitik, socialpolitik, och social praktik utgör kontexten i vilken diskurser om ojämlikhet formar referensramen inom vilken diskurserna kan förändras och utvecklas. Då ojämlikhet i övergångsskedet analyseras kan olika former av diskurser klarläggas med liknande sätt att tala, sätt att berättiga, legitimera och förklara vägar till utbildning. Interdiskursivitet, hur diskurser är kopplade till varandra, fick ett särskilt fokus i avhandlingen och särskilt de diskurser som omgriper upprätthållandet och förstärkandet av ”företbestämda vägar” inom utbildning.

Analysen visar att unga uppmuntras till att göra besluten själva, men familjen, skolan och kontexten utanför skolan och de befintliga nätverken i och utanför skolan spelar en viktig roll i konstruktionen och rekonstruktionen av de ungas val. Dessa konstruerade val är situerade i lokala och nationella kontexter som inkluderar praxis som härstammar från familjen, skolan, professionella och experter. I analysen påvisas en diskurs som genomgående visar den ungas aktörskap, en diskurs som betonar ansvar, att unga skall välja sin utbildning själva utan ingripande av andra aktörer.

En diskurs som påvisar en acceptans av företbestämda utbildningsval förekommer bland skolans professionella och i dokumentanalysen, genom att antingen acceptera de företbestämda valen som statiska och svåra att förändra, eller genom att kämpa emot dessa företbestämda val. Utbildning kan å ena sidan tolkas som en del av en nationell strategi att minska social ojämlikhet i samhället, men kan

å andra sidan ses som en viktig faktor som reproducerar strukturer av social ojämlikhet. Strukturer av ojämlikhet och klass kastar en lång skugga i utbildningen och reproduceras i praxisen att acceptera ojämlikhet i utbildningen genom att inte motsätta sig den roll olika gatekeepers (grindvakter) av jämlikhet har. På den nationella nivån, anses utbildning vara den mest effektiva kraften i att förhindra marginalisering och social exklusion av unga. Statistik om intergenerationell ojämlikhet och ’modellen från hemmet’ lyfts upp som något statiskt som är svårt att förändra, även om en del skolprofessionella motsätter sig denna tanke. Nationell statistik och empiriska erfarenheter fungerar som evidens för att förstärka dessa åsikter och tankar och legitimerar åsikterna om varför skolan misslyckas i att stöda unga. Skolans professionella ser valet av utbildning också som ett egenvärde, att unga skall välja den väg som motsvarar egna personliga intressen, men att de samtidigt ska vara medvetna om sina egna kvalifikationer, sin kompetens och möjligheter, hinder, såsom till exempel hälsorelaterade faktorer och avgångsbetyg. I denna diskurs hänvisas de unga som aktörer som är kapabla till att göra sina egna beslut. Samtidigt påvisas betydelsen att det viktigaste är att göra något, men vad man gör är irrelevant. Detta i sin tur stöder diskursen som genomsyrar historiska dokument, att skolan fungerar som en institution som förhindrar marginalisering genom att fungera som en tillfällig förvaringsplats för unga, som förhindrar sysslöshet bland unga och förhindra att unga driver längs med gatorna där de ådrar sig dåliga vanor (Kaestle 1983, Kaarninen 2003).

Unga upprepar samma diskurs om ansvar och bekräftar sitt aktörskap i beslutsprocessen och hänvisar till sin egen individuella kontext och sina erfarenheter då de reflekterar kring valet av utbildning och vad de vill studera. Även om unga influeras av föräldrarnas

utbildningsval och professionella karriärer och de navigerar i övergångsskedet utgående från sina egna kompetenser och möjligheter, betonas ansvaret i diskussionerna, och unga presenterar beslutet som deras eget. Unga förklarar att beslutet alltid har varit ”självklart” och ”klart”. Pierre Bourdieu och Loic Wacquant (1992) kanske skulle säga att de unga har utvecklat ”en känsla för spelet”, och denna självklarhet som uttrycks i valet är ett tecken på att de unga lärt sig att välja enligt sin förutbestämda väg. Ur ett postmodernt perspektiv kan man tolka självklarheten som ett tecken på aktörskap och individualism som lyfts upp som viktigt i samhället. Unga är tvungna att använda sitt eget aktörskap och att ta ansvar för deras egen inläring och utbildningsstig, vilket visar värderingar som betonar aktörskap och ansvar i samhället. Även i de fall då den unga är osäker gällande valet av sin egen väg, eller då beslutet inte blir rätt, så är ansvaret fortfarande hos den unga.

Föräldrarna tar medvetet en passiv roll i vägledningen av den unga och berättigar denna diskurs med en pedagogisk funktion, att möjliggöra och betona att den unga ska ha rätten att göra sina egna beslut och att göra misstag för att lära sig från sina misstag. Samtidigt påvisar detta det finländska samhällets konstruktion, att systemet är uppbyggt för att tillåta en andra chans, samt en tillit till det finländska utbildningssystemet, genom att verifiera att beslutet inte nödvändigtvis är slutgiltigt.

När dessa diskurser situeras inom samma lokala kontext är paradoxen klar, å ena sidan är de unga ansvariga för sin egen utbildningsstig, medan utbildningsstigen å andra sidan är förutbestämd. Familjebakgrunden formar den ungas beslutsprocess och val och då den unga tillåts till att använda aktörskap i valet av utbildning, är aktörskapet en reflektion av den sociala strukturen eftersom den sociala strukturen och den strukturella positionen

av individen genererar individens aktörskap. Den makt och det inflytande som skolpersonal har på sina elever kan påverkas av ”tagna för givna kulturella antaganden” som Brunila och kolleger (2011) har beskrivit. Skolor kan vägleda eleverna längs en viss utbildningsbana av ”deras slag” och detta kan leda till att socialisera eleverna till den kapitalistiska arbetskraften, där barn lärs att anpassa sin förutbestämda roll i samhället, enligt Samuel Bowles & Herbert Gintis (1976). Å andra sidan påpekar skolans professionella att den ungas val påverkas av föräldrarna och att familjen är därför den viktigaste påverkaren som vägleder elever eller ”sätter scenen” enligt Angel Harris & Keith Robinson (2016).

Kritiska röster i datamaterialet påpekar att skolan inte förbereder unga att i tillräckligt stor grad handskas med fluktuationer på arbetsmarknaden, eller att erbjuda jämlika möjligheter och kunskap. Unga idag har fler möjligheter i att välja, och förändra sin utbildningsstig, men möjligheterna definieras också av osäkerhet. Utbildningsvägen och den professionella karriären är mer standardiserad, unga kan växla fram och tillbaka mellan utbildning och arbete, höginkomst- och låginkomstarbete, arbete och arbetslöshet, något forskare kallar yo-yo-övergångar (Biggart & Walther 2005, Walther & Plug 2006). Tillfälliga arbeten, deltidsarbeten, och andra atypiska lösningar erbjuder frihet och individuella möjligheter till unga, men ökar risken för marginalisering om samhällets struktur är inkapabel att anpassa sig till de nya kraven. Den kontext de unga lever i, är i en kontinuerlig förändring och kräver nya tankesätt för att stöda jämlikhet och jämställdhet.

Då tyngdpunkten ligger på elevens handlingsfrihet och ansvar frigörs samtidigt skolans och föräldrarnas skuld och ansvar. Om det uppstår utmaningar i övergångsskedet eller om den unga är missnöjd, förflyttas skulden på den unga. Familjers ekonomiska, sociala

och kulturella kapital varierar och familjer har olika möjligheter att stöda sina barn. Det ansvar eleverna krävs ta, medan de fattar beslutet inom deras egen kontext eller inom ”förutbestämda gränser”, ger därför eleverna en *illusion av valfrihet*.

Vem hade anat, att det tema jag valt för min doktorsavhandling är intressant idag ur en annan aspekt. Den nya lagen gällande utvidgningen av läroplikten trädde i kraft den 1 augusti 2021. Från och med nu är alla unga som avslutar den grundläggande utbildningen förpliktade till att ansöka till andra stadiets utbildning, eftersom läroplikten omfattar alla unga under 18 år i och med lagförändringen. Reformen ämnar även att förstärka elev- och studiehandledningen, men hur detta sker i praktiken är inte klart. Mina resultat visar att skolans har en viktig roll och de professionella som arbetar med unga är ytterst viktiga i detta övergångsskede. Skolan har en möjlighet att vägleda de unga och att utmana den förutbestämda utbildningsvägen. Skolan som institution kan ta en roll i vägledningen av unga till olika utbildningar och karriärstigar och därmed också till arbetslivet. Skolan har en viktig roll i utförandet av elev- och studiehandledningen i praktiken och har därför också en möjlighet att förändra existerande praxis. Skolan kan vägleda unga till att bli en del av den kapitalistiska arbetskraften som kastar en ”lång skugga” i utbildningen i enlighet med rådande strukturer (Bowles & Gintis 1976), men professionella har också möjligheten att reflektera kring dessa strukturer, kring fördomar, uppfattningar och föreställningar, och de kan förändra sina metoder i vägledningen av elever till specifika utbildningsstigar. En passiv vägledning från de professionella uppmanar ändå inte den unga att reflektera utanför sin egen sociala kontext. Om riktlinjen är att unga ska välja sin egen väg utan inblandning av andra, vägleds den unga inte till någon särskild utbildningsväg, då uppmanas den

unga inte heller till att hitta alternativ utanför sin egen individuella sociala kontext. En passivitet och en motvilja till att vägleda, stöder inte eleven att välja utanför sin förutbestämda utbildningsväg. Då den ungas sociala kontext är otillräckligt, eller den unga saknar en medvetenhet om alternativ, är det viktigt att den unga erbjuds stöd, alternativ, information och vägledning, så att hen kan reflektera kring sitt val och utöva sina reflexiva överväganden i beslutsprocessen, vilket leder till en mer genuin valfrihet.

Den utvidgade läroplikten kommer att medföra ett större ansvar på skolans elev- och studiehandledningen och på skolan och andra professionella överlag. Jag hoppas att min avhandling som visar vissa tydliga diskurser gällande övergångsskedet bidrar till diskussionen om den viktiga roll professionella i och utanför skolan har för unga som söker sin egen väg.

Litteratur

- Archer, Margaret (2003) *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Archer, Margaret (2007) *Making our Way Through the World*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elizabeth (2001) *Individualization: Institutionalized Individualism and its Consequences*. London: Sage.
- Biggart, Andrew & Walther, Andreas (2005) Coping with Yo-Yo Transitions: Young Adults' Struggle for Support, between Family and State in Comparative Perspective. I Carmen Leccardi & Elisabetta Ruspini (eds.) *A New Youth? Young People, Generations and Family Life*. Ashgate Publishing.
- Bourdieu, Pierre (1984) *Distinction. A social critique of the judgement of taste*. Harvard, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, Pierre (2011) The forms of Capital. In Alan R. Sadovnik & Ryan W. Coughlan (Ed.) *Sociology of Education. A Critical Reader*. (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loic (1992) *An invitation to Reflexive Sociology*. Chicago, IL: The

- University of Chicago Press.
- Bowles, Samuel & Gintis, Herbert (1976). *Schooling in Capitalist America*. New York, NY: Basic Books.
- Brunila, Kristiina & Kurki, Tuuli & Lahelma, Elina & Lehtonen, Jukka & Mietola, Reetta & Palmu, Tarja (2011) Multiple Transitions: Educational Policies and Young People's Post-Compulsory Choices. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55 (3), 307–324.
- Fairclough, Norman (1992) *Discourse and Social Change*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Gee, James Paul (2011) *How to Do Discourse Analysis: A Toolkit*. New York, NY: Routledge.
- Gordon, Tuula (2005) Toimijuuden käsitteen dilemmoja. I Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (eds.) *Ihmistieteet tänään*. Gaudeamus Helsingin yliopiston tutkijakollegium, 114–130.
- Harris, Angel L. & Robinson, Keith (2016) A new framework for understanding parental involvement: Setting the stage for academic success. *The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences* 2 (5), 186–201.
- Kaarninen, Mervi (2003) Nuoren tasavallan nuorison ongelmat. I Sinikka Aapola & Mervi Kaarninen (eds.) *Nuoruuden vuosisata. Suomalaisen nuorison historia*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 217–239.
- Kaestle, Carl (1983) *Pillars of the Republic*. New York: Hill and Wang.
- Parreira do Amaral, Marcelo & Walther, Andreas & Litau, John (2013) *Governance of Educational Trajectories in Europe. Access, Coping and Relevance of Education for Young People in European Knowledge Societies in Comparative Perspective*. Final Report of the GOETE project. Frankfurt Frankfurt am Main. <http://www.goete.eu/download/working-papers>.
- Walther, Andreas & Parreira do Amaral, Marcelo & Cuconato, Morena & Dale, Roger (eds.) (2016) *Governance of Educational Trajectories in Europe: Pathways, Policy and Practice*. London, UK: Bloomsbury.
- Walther, Andreas. & Plug, Wim (2006) Transitions from school to work in Europe: Destandardization and policy trends. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 113, 77–90.

Tässä numerossa kirjoittavat

Minna Autio, MMT, professori, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta
Georg Boldt, YTT, tutkija, Helsingin yliopisto, Valtiotieteellinen tiedekunta
Päivi Honkatukia, professori, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Laura Huiku, KM, kotitalousopettaja
Tapani Joelsson, FM, projektitutkija, Turun Yliopisto, Tietotekniikan laitos
Jenni Kallio, YTM, väitöskirjatutkija, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Veli-Matti Karhulahti, FT, yliopistotutkija, Jyväskylän Yliopisto, Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Marilla Kortesalmi, KM, väitöskirjatutkija, Laurea-ammattikorkeakoulu
Satu Lehto, FT, LitM
Kati Lehtonen, dosentti, erikoistutkija, Likes, Jyväskylän ammattikorkeakoulu
Mette Ranta, FT, tutkijatohtori, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta
Mikko Salasuo, dosentti, vastaava tutkija, Nuorisotutkimusverkosto
Veronica Salovaara, VTT, tutkijatohtori, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta
Miia Siutila, FM, väitöskirjatutkija, Turun Yliopisto, Mediatutkimus
Annika Valtonen, YTM, tutkija, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

English summaries

Studying the intensive phase of young adulthood during Covid-19 – Ethical and methodological reflections for youth studies

Jenni Kallio, Päivi Honkatukia & Annika Valtonen

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 40 (2), 3–23

The article deals with ethical and methodological issues encountered in a qualitative inquiry into the effects of the Covid-19 pandemic on the lives of young adults aged 17 to 27 ($n = 19$) whose transitions to adulthood have been complicated for various reasons. The participants were reached through the Youth Shelters run by the Finnish Red Cross.

Conducting this study in the exceptional societal circumstances caused by a global pandemic demonstrated the need for ethical and methodological reflection on how to comply with ethical principles when encountering research participants in vulnerable situations. According to these principles, participation in the study must be voluntary, the privacy of the participants must be protected, and they should not be harmed.

In the article, we engage in self-critical contem-

plation of how we implemented these ethical principles in our research, and the lessons that can be learned from our experience – also from the point of view of research practices after the pandemic. Based on our experience, research ethical norms and guidelines do not always take into account the specifics of young people's lives, and the guidelines may sometimes be incompatible with young people's needs and wishes. Therefore, we conclude that conducting a youth-centred study requires situational and self-critical reflection from the researcher. Moreover, there is a need for in-depth collective debate among youth researchers, in order to reflect and learn from each other on how it is possible to make sustainable research ethical choices, especially in the rapidly changing societal conditions.

The study is based on *The impact of Covid-19 on young adults' life courses and positionalities* research, funded by the Academy of Finland, which is being conducted in the context of the ALL-YOUTH research project.

Keywords: Covid-19, methodology, research ethics, young adults, youth studies

**Attaining capability and engaging to the society
– young adults’ experiences of financial
education at schools**

**Marilla Kortesalmi, Minna Autio, Mette Ranta &
Laura Huiku**

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 40 (2), 24–40

In the national curriculum for basic education, financial education is integrated into various school subjects. Studies have been conducted into financial and consumer education, but less attention has been paid to how young people experience financial education. This article aims to fill this research gap. The data consists of thematic interviews with young adults aged 20 to 26 ($n = 18$), and was interpreted using phenomenographic methodology. From the young adults’ point of view, financial education can either strengthen or limit financial capability. Financial education that strengthens financial capability conveys the values of society, and young people feel that they can apply the knowledge and skills learned to their daily lives. On the other hand, financial education that is too limited is perceived as inadequate and useless. The young adults highlighted the content that they felt was missing in financial education at school. To their way of thinking, financial education has three important roles. Firstly, it influences the way in which society functions. Secondly, school has a pedagogical opportunity to enhance young people’s financial skills as it has possibilities to tailor the education to every student’s requirements. Thirdly,

schools can even out the background differences between young adults. According to the data, the teaching content as well as the pedagogical design should be firmly based on young adults’ own experiences and life situation. That would help them to utilize the content and skills taught at school, and apply them to their daily life. In this way, financial education can support young adults’ financial agency and growth as members of society.

Keywords: young people, school, financial education, financial independence, financial capability

**Competitive gaming as a hobby for Finnish boys
Miia Siuttila, Tapani Joelsson & Veli-Matti Karhulahti**

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 40 (2), 41–60

This article investigates esports as a part of the lives of Finnish boys who are active gamers. Through qualitative interviews ($n = 14$), we discuss the boys’ views on esports as a personal and societal activity. The research indicates that esports can be compared to traditional sports both as a goal-oriented competitive activity and as a social pastime for boys who play together with others. For them, esports is a hobby that is increasingly supported by family, friends, and society alike. Supervised esports and the related social infrastructures likely encourage the development of healthy gaming habits.

Keywords: esports, youth, boys, education

nuorisotutkimus

SISÄLLYSLUETTELO

Pääkirjoitus

Päivi Berg & Mira Kalalahti
Muuttuuko nuorisotutkijuus? 1

Artikkelit

Jenni Kallio, Päivi Honkatukia & Annika Valtonen
Nuoruuden tiheän elämänvaiheen tutkiminen korona-aikana
– eettis-metodologisia reflektioita 3

Marilla Kortesalmi, Minna Autio, Mette Ranta & Laura Huiku
Osaamista omaan elämään ja kiinnittymistä yhteiskuntaan
– nuorten kokemuksia koulun talousopetuksesta 24

Miia Siuttila, Tapani Joelsson & Veli-Matti Karhulahti
”Mammat menee kahville, me koneelle”. Kilpapelaaminen poikien elämässä 41

Katsaukset

Mikko Salasuo & Kati Lehtonen
Fokuksessa saamelaisalueen lapset ja nuoret. Havaintoja, huomiota ja kokemuksia vähemmistöjen tutkimisesta 61

Lektiot

Satu Lehto
Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa 67

Georg Boldt
Citizens in Training. How institutional youth participation produces bystanders and active citizens in Finland 72

Veronica Salovaara
Strukturerat aktörskap – elevers handlingsutrymme i övergångsskedet från grundläggande utbildning till utbildning på andra stadiet i Finland 76

Tässä numerossa kirjoittavat 82