

nuorisotutkimus

1•2023 / 41. vuosikerta

***Uutisiin nostetut kouluympäristöt ovat
nuorten kasvu- ja elinympäristöjä,
joita ei tule vahingoittaa tiedeviestinnällä.***

- >> Oppilaiden hyvinvointi poikkeusolojen etäopetuksessa
- >> ”Paskaduunia siinä sivussa.” Työn merkitys nuorille miehille
- >> Merkityksellisyyden kokemuksen yhteys nuorten taitoihin ja työnsaantiasenteisiin
- >> K-0-toiminnan osallisuus pitkittyneiden kiusaamistilanteiden ratkaisemisessa



Toimitus

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

Toimituskunta

Elina Ikävalko, FT, Vammaisten lasten ja nuorten tukisäätiö
Lauri Julkunen, FT, Jyväskylän yliopisto
Tarja Juvonen, VTT, Laurea-ammattikorkeakoulu
Sirpa Lappalainen, FT, dosentti, Itä-Suomen yliopisto
Heta Marttinen, FT, Jyväskylän yliopisto
Ilona Merikanto, FT, dosentti, Helsingin yliopisto
Marko Merikukka, FT, Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö
Minna Nikunen, YTT, dosentti Jyväskylän yliopisto
Eriikka Oinonen, YTT, dosentti, Tampereen yliopisto
Marja Peltola, VTT, dosentti, Tampereen yliopisto
Anni Rannikko, YTT, Itä-Suomen yliopisto
Kari Saari, YTT, dosentti, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
Jenni Tikkanen, KT, Turun yliopisto
Elina Westinen, FT, Jyväskylän yliopisto

41. vuosikerta, 1/2023

ISSN 0780-0886 (painettu)
ISSN 2814-9467 (verkkojulkaisu)

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

Verkkolehti: journal.fi/nuorisotutkimus

Toimitus

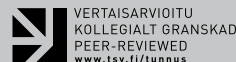
Nuorisotutkimusseura ry.
Kumpulantie 3A, 00520 Helsinki
GSM 044 416 5311
s-posti: tanja.konttinen@nuorisotutkimus.fi
www.nuorisotutkimusseura.fi/nuorisotutkimus-lehti

Tilaukset

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

Taitto: Tanja Konttinen
Kansidesign: Jussi Konttinen
Hansaprint, Turku 2023

Ohjeita kirjoittajalle



Nuorisotutkimus-lehdessä julkaistaan vertaisarvioituja artikkeleita, katsauksia, haastatteluja, ajankohtaisia puheenvuoroja nuoris- ja yhteiskuntapolitiikasta sekä kirja-arvioita ja lektioita. 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.

Nuoriso mediassa

Näin vaalien alla nuoria koskeissa uutisoinneissa on ollut runsaudenpulaa. Keskustelun tavat koulujen turvallisuudesta, jengiytymisestä, koulushoppailusta sekä kulttuurisesta ja kielellisestä moninaisuudesta ovat läikkyneet yli ja tulleet iholle niin päivälehdissä kuin sosiaalisessa mediassa. Monimutkaiset yhteiskunnalliseen eriarvoistumiseen, kasvatukseen, sekä hyvin- ja pahoinvointiin liittyvät asiat tuntuvat tiivistyvän mediakeskusteluissa yksittäisiin ”faktoihin”, joihin pyritään redusoimaan valtavan suuria, moniulotteisia keskusteluja. Kärkevimmin julkisuudessa lienee esiintynyt koulukohtainen uutisointi suomi toisena kielenä -opetukseen osallistuvien oppilaiden määrästä ja ilmiöön liittyvästä koulujen eriytymisestä.

Koulujen eriytymistä on tutkittu paljon, siitä on julkaistu tieteellisiä ja populaareja kirjoituksia sekä järjestetty runsaasti keskustelutilaisuuksia. Haluamme tässä pääkirjoituksessa pohtia koulujen eriytymiskeskustelun avulla nuorisoa koskevan (tieteellisen) tiedon julkisuusperiaatteita ja uutisointiin liittyviä uutisoinnin haittavaikutuksia. Haluamme korostaa, miten uutisiin nostetut kouluympäristöt ovat nuorten kasvu- ja elinympäristöjä, joita ei tulisi häiritä tai vahingoittaa tiedeviestinnällä. Tässäkin numerossa **Pasi Koski, Heli Keinänen, Eero Laakkonen, Tomi Kärki, Laura Kemppinen, Juli-Anna Aerila ja Miina Orell** tekevät hätäetäopetusta käsittelevässä artikkelissaan näkyväksi kouluympäristön merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille. Koulu on yhteisö, joka tukee nuorten hyvinvointia. Siellä ovat merkitykselliset vertaissuhteet ja kasvua tukevat opettajat. Koulu on myös suoja, joka luo turvallisuutta, oppimista ja hyvinvointia. Kuten **Kristiina Eskelinen** tuo esiin koulujen iltapäivätoimintaa käsittelevässä lektiiossaan, kouluympäristö ilmentää yhteiskunnassa vallitsevan tasa-arvon ja osallisuuden edistämisen tavoitteita.

Tässä numerossa myös **Heidi Huilla** tarkastelee lektiiossaan koulujen arkea. Hän tuo esiin, miten koulujen kyky herkistyä normalisoimaan moninaisuutta auttaa huono-osaisuutta kohtaavia kouluja toimimaan hyvinä lähikouluina. Tähän on yhteydessä kuitenkin se, miten me puhumme kouluista ja kouluja ympäröivistä asuinalueista. Koulua ympäröivän yhteiskunnan arvot, koulukulttuurit ja kouluun kohtaan koettu luottamus tukevat myös **Eira Suhosen** artikkelissa koulukiusaamisen kaltaisiin kielteisiin ilmiöihin puuttumista koulujen arjessa. Kouluissa ilmeneviin ongelmiin puuttumiseen ja myönteisen koulukulttuurin luomiseen tarvitaan ymmärrystä yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön monimutkaisesta vuorovaikutuksesta. Moninaisuuden normalisoinnin tulisi olla yhteinen tehtävä.

Journalistiset ohjeistukset eivät kuitenkaan tunnista kovin hyvin periaatteita, jotka ohjaavat kouluja ja oppilaiden välisiä sosiaalisia eroja (kuten sosioekonomisia eroja, etnisyyksiä tai kieliryhmiä) koskevaa tutkimusta ja etenkin sen pohjalta tehtyä viestintää. Journalismin näkökulmasta esimerkiksi koulukohtaista ”faktoihin perustuvan uutisoinnin” oikeutta puolustaa ”koulukone”-uutisoinnin yhteydessä *Ylen* vastaava päätoimittaja (YLE 19.2.2023). Toisaalta ”koulukoneen” tietoa tuottavat viranomaistahot, kuten Opetushallitus, joutuvat arvioimaan perustetta luovuttaa julkisuuslain nojalla koulukohtaisia tietoja toimittajille. Tutkijoita puolestaan sitoo yhä monipuolisemmin arvioitavat vastuullisen tieteen periaatteet. Koulut toivovat – no – työrauhaa tehdä kasvatustyötään.

Tutkimuseettisesti kaiken koulukohtaisen tiedon ja kaiken nuoria luokittelevan tutkimuksen tulee tiedostaa ja ennakoida tutkimuksesta mahdollisesti seuraavat haitat: vain tutkimuksellisesti perustavanlaatuisesta ja painavasta syystä voi tehdä tutkimusta, jolla saattaa olla haittavaikutuksia.

Tällainen tilanne saattaisi syntyä vaikkapa tutkittaessa tietyn ryhmän – esimerkiksi sateenkaari- nuorten – kokemuksia koulussa tai vapaa-ajalla. Tässä tilanteessa voisi olla perusteltua asettaa tutkimuskohteeksi tietty ryhmä, vaikka se samalla altistettaisiin toiseuttavalle ja stereotypoisoivalle uutisoinnille. Koulukoneen yhteydessä kysymys on siitä, minkälaista sellaista tietoa koulukoh- tainen tieto suomea toisena kielenä opiskelevien lasten ja nuorten määrästä koulukone tuo, jota media katsoo yleisön tarvitsevan ja joka ylittää koulujen toimintaympäristöille aiheutuvan haitan huomioimisen sekä sen välttämisen?

Viestinnän näkökulmasta nuorisotutkimuksen tiedeviestintä ja populaari viestintä asettuvat nykyisissä raameissaan herkästi vastakkain. Tutkijoiden eettiset periaatteet ja journalismin peri- aatteet tuntuvat kehystävän vastuullisen tiedeviestinnän eri tavoin: Julkisen sanan neuvoston *Journalistin ohjeet* (JSN) keskittyvät enemmänkin tiedon totuudenmukaisuuteen ja yksityisen ja julkisen raja-alueiden määrittämiseen, mutta ne eivät suoraan anna ohjeita esimerkiksi hen- kilötietoryhmiä koskevaan uutisointiin. Tutkimuseettinen neuvottelukunta sen sijaan toteaa konkreettisemmin, että tutkimus tulee toteuttaa niin, ettei siitä aiheudu riskejä, vahinkoja tai haittoja tutkittavina oleville ihmisille, yhteisöille tai muille tutkimuskohteille (TENK 2019).

Käytännössä tutkija ja toimittaja kohtaavat tiedeviestinnän kentällä eri periaatteilla. Tutkija joutuu altistamaan huolella vaalimansa tutkimuskohteen toimittajan käsiteltäväksi, joka puoles- taan valitsee kehystyksen ja käyttämänsä sanavalinnat omasta ammatillisesta näkökulmastaan. Samalla tutkimuseettisesti harkittu tutkimuskohdettaan suojeleva tutkimus voikin lehden ja internetin sivuilla kääntyä eriarvoisuuksia ylläpitäväksi tai kohderyhmää leimaavaksi. Nopean viestinnän aikakaudella tutkijan sanoma, jopa otsikko, herkästi elää ja voi muuntua somealus- toilla sellaiseksi, että tutkimuskohteen lisäksi haavoittuvaiseksi tulee myös tutkija. Viimeksi mainittu ei ole kuitenkaan se, johon huomiomme kiinnittyy ensisijaisesti. Tärkeintä on, että nuorten kokemuksellista ymmärrystä omista elämämpiireistään ei tulisi altistaa heitä ja heidän lähiyhteisöjään (kuten kouluja) leimaavalle ja toiseuttavalle julkisuudelle. Näistä periaatteista olisi tiedeviestijöiden – tutkijoiden ja toimittajien – muodostettava yhtenäisempi ymmärrys.

Uusia lupaavia avauksia tutkijoiden ja toimittajien yhteistyöstä on jo tässäkin numerossa. **Tuija Koivusen** artikkelissa tarkastelun alla on työn merkitys nuorille miehille. Tutkimuksen aineiston tuottaminen toimittajien ja tutkijoiden yhteishankkeena tuo saman pöydän äärelle tutkimuksen ja median näkökulmia nuoruutta koskevien merkitysten rakentumiseen. Yh- teisesti tuotetut merkitykset lisäävät ymmärrystä luokittelujen ja määrittelyjen merkityksistä nuorille. Kuten **Kati Kajastus** artikkelissaan nuoren oppimisen taitojen ja työnsaantiasenteiden näkökulmasta kuvaa, jokaisen nuoren on tärkeää tuntee olevansa merkityksellinen. Numeron päättää **Eerik Mantereen** lektio ihmisten tarpeesta tulla nähdyksi ja huomioituksi myös digi- talisoitumisen aikakaudella.

Mira Kalalahti ja Anna-Maija Niemi

Lähteet

- JSN (2014) *Journalistin ohjeet*. Julkisen sanan neuvosto. <https://jsn.fi/journalistin-ohjeet/> (Viitattu 19.3.2023.)
- TENK (2019) *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset peri- aatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf (Viitattu 19.3.2023.)
- Yle* (19.2.2023) *Vastaavalta päätoimittajalta: Miksi Ylen koulukone huolestuttaa?* <https://yle.fi/a/74-20018712> (Viitattu 19.3.2023.)

Oppilaiden hyvinvointi poikkeusolojen etäopetuksessa

*Pasi Koski, Heli Keinänen, Eero Laakkonen, Tomi Kärki,
Lauri Kempainen, Juli-Anna Aerila & Miina Orell*



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

Kouluissamme siirryttiin keväällä 2020 lyhyellä ennakkovalmistautumisella etäopetukseen koronapandemian vuoksi. Samaan aikaan asetettiin rajoituksia myös harrastustoiminnan ja yleisötilaisuuksien järjestämiselle sekä suljettiin julkisia tiloja. Nuorten arki muuttui keväällä äkillisesti ja arvaamattomasti. Tutkimuksessa tarkastellaan ala- ja yläkoulun oppilaiden sekä lukion opiskelijoiden poikkeusolojen aikaista hyvinvointia unen, ruokailun, liikunnan, vuorovaikutuksen, osallisuuden, yksinäisyyden ja kiusaamisen näkökulmista. Lisäksi selvitetään, miten nämä tekijät olivat yhteydessä heidän hyvinvointinsa muutokseen etäjakson aikana. Empiirisenä aineistona käytetään kevään ja kesän 2020 aikana oppilailta (n=970; peruskoululaiset ja lukiolaiset) kyselyjen avulla kerättyä tietoa. Tutkimustulosten perusteella etäjakson aikana tapahtui oppilaiden hyvinvoinnin eri osa-alueilla yleisemmin kielteisiä kuin suotuisia muutoksia. Oppilaat nukkuivat keskimäärin enemmän ja kiusaamista ilmeni vähemmän kuin normaalin koulunkäynnin yhteydessä, mutta muissa hyvinvoinnin osatekijöissä muutos ei ollut suotuisaa. Noin kolmannes vastanneista oppilaista arvioi hyvinvointinsa heikentyneen etäopetuksen seurauksena. Monet hyvinvointia heikentäneet piirteet olivat yhteydessä toisiinsa ja kasautuivat samoille nuorille. Arjen rutiinit ja niiden hallinta auttavat hyvinvoinnin säilyttämisessä.

Asiasanat: etäopetus, hyvinvointi, pandemiat, nuoret

Kouluissamme siirryttiin keväällä 2020 lyhyellä ennakkovalmistautumisella etäopetukseen koronapandemian vuoksi. Opetusta tuli antaa opetus suunnitelman mukaisesti, mutta vaikuttaa siltä, että suunnitelmallista etäopetusta pystyttiin toteuttamaan vaihtelevasti. Esimerkiksi koulujen valmiudessa tarjota laitteita ja ohjelmistoja etäopetukseen oli suuria eroja. Samoin opettajien etäopetusosaaminen ja -kokemus olivat yleisesti ottaen vähäisiä. (Koskela ym. 2020.) Myös kotien laitekanta ja muu valmius tukea opiskelua vaihtelivat (Bansak & Starr 2021; Ferri, Grifoni & Guzzo 2020; Orell ym. 2021). Kevään 2020 opetusjärjestelyjä onkin kuvattu käsitteellä ”häätätäöpetus” (Orell ym. 2021; *emergency remote teaching* esim. Hodges ym. 2020; Calderón-Garrido & Gustems-Carnicer 2021). Hätätäöpetuksella tarkoitetaan oppilaitosten kriisitilanteessa järjestämää etäyhteyksin toteutettavaa opetusta, joka eroaa alun perin etäopetukseksi huolellisesti suunnitellusta verkko-opetuksesta (Hodges ym. 2020). Etäopetusta toteutettiin kouluissa eri tavoin. Käytännössä koulu tai oppilaitos päätti etäopetuksen toteutuksen tavoista ja siitä, miten oppilaiden ja opiskelijoiden työskentelyä ohjataan ja tuetaan (Opetushallitus 2022a). Osa oppilaista sai käyttöönsä koulun antaman päätelaitteen, osa käytti opiskeluun puhelinta ja osa henkilökohtaista tai perheen yhteiskäytössä olevaa tietokonetta. Yksittäisillä oppilaila ei ollut lainkaan laitteita käytössään (Orell ym. 2021; Vuorio ym. 2021). OAJ:n kyselyn mukaan opettajista 61 prosenttia ilmoitti antaneensa reaaliaikaista opetusta videoyhteydellä. Myös kirjalliset tehtävät olivat tavallinen etäopetuksen muoto (ks. Vuorio ym. 2021). Vaikka Suomessa hätätäöpetusjakso kesti vain pari kuukautta, koulujen sulkemisen aiheuttamat muutokset elämänlaatuun ja etäopiskelun vaikutukset oppimistuloksiin olivat samankaltaisia kuin muualla maail-

massa (esim. Koskela ym. 2020; Müller & Goldenberg 2020).

Oppilaitoksilla on kodin ohella olennainen asema lasten ja nuorten arjen sekä hyvinvoinnin rakentumisessa (Valtioneuvosto 2021a). Pandemia nosti esiin hyvinvoinnin ja oppimisen välisen yhteyden hyvin konkreettisella tavalla (esim. Beattie, Wilson & Hendry 2021). Pandemian aikana lasten ja nuorten tiedetään kärsineen aiempaa enemmän univaikeuksista. Kielteiset tunteet, kuten avuttomuus, yksinäisyys ja suru, yleistyivät, eikä etäopiskelua koettu toimivana tapana oppimiseen tai yhteydenpitoon muiden kanssa. (Duraku & Hoxha 2020.) Perheen ja ystävien kanssa vietetty aika, koulutyö ja liikunta vähensivät lasten ja nuorten yksinäisyyden tunnetta koronakriisin aikana (Ellis, Dumas & Forbes 2020). Pandemian tiedetään lisänneen myös huoltajien kuormittuneisuutta. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa neljännes vanhemmista koki oman mielenterveytensä heikentyneen koronapandemian aikana ja noin joka seitsemäs oli havainnut lastensa käytöksen muuttuneen huolta herättävällä tavalla (Patrick ym. 2021). Suomessa nuorten on todettu kokeneen koronapandemian aikana stressiä vanhempia ikäluokkia yleisemmin (Valtioneuvosto 2021b). Samalla mahdollisuudet saada yhteys kouluterveyden ja oppilashuollon palveluihin ovat saattaneet heiketä (Hakulinen ym. 2020; Hietanen-Peltola ym. 2020). Lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä esitetäänkin huomioitavaksi pandemian hallintaan liittyvässä päätöksenteossa nykyistä monipuolisemmin (esim. Hoffman & Miller 2020; Pigaiani ym. 2020).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten ja nuorten hyvinvointia ja sen muutosta hätätäöpetukseen liittyen. Peruskoulun oppilaiden (luokat 4–9) sekä lukion opiskelijoiden hyvinvointia tarkastellaan osallisuuden, yksinäisyyden, vuorovaikutuksen, kiusaamisen, liikunnan, unen ja ruokailun näkökulmista.

Tutkimuksessa hyödynnetään kyselyaineistoa, joka kerättiin kevään ja kesän 2020 aikana. Artikkelissa vastaajaryhmästä käytetään termiä ”oppilaat”. Tutkimuskysymyksinä ovat: 1) Miten oppilaiden hyvinvointi muuttui hätäopetuksen aikana? 2) Mitkä tekijät olivat yhteydessä hyvinvoinnin heikkenemiseen etäopetusjakson aikana? Tutkimus on osa laajempaa Distance Learning -tutkimushanketta (jatkossa DisLe), jossa analysoidaan kevään 2020 etäopetusaikaa ja sen kautta saatuja kokemuksia eri näkökulmista. Tässä artikkelissa hyvinvointia analysoidaan sen monen eri osa-alueen kautta ja kohderyhmä kattaa eri kouluasteet.

Oppilaiden hyvinvoinnin kulmakivet

Lapset kuvaavat hyvinvointinsa rakentuvan pääasiassa kodin tarjoamien arjen rakenteiden kautta (Poikolainen 2014; Kallinen ym. 2021), mutta jo ennen koronapandemiaa koululla on havaittu olevan monia hyvinvointia edistäviä vaikutuksia: koulupäivinä lapset ja nuoret ovat fyysisesti aktiivisempia, nukkuvat säännöllisemmin, viettävät vähemmän aikaa ruudun äärellä ja syövät terveellisemmin (Brazendale ym. 2017). Koulu tuo rytmiä ja rakennetta oppilaiden arkeen ja auttaa pitämään rutiinit ja vuorokausirytmien säännöllisinä (Karppinen & Pihlava 2016). Terveellisen kouluympäristön tiedetään edistävän lasten ja nuorten terveyttä, hyvinvointia, oppimisaavutuksia sekä vähentävän epätasa-arvoa (Janhunen 2013).

Pandemiatilanteessa muutoksia ja rajoituksia kohdistui sekä yksilön mahdollisuuksiin edistää hyvinvointiaan että yhteisötason hyvinvointia tukeviin rakenteisiin (ks. Janhunen 2013). Konun (2002) jaottelu kouluhyvinvoinnin osatekijöistä tekee näkyväksi koulun merkityksen sekä yksilö- että

yhteisötason hyvinvoinnille. Konun mukaan neljä kouluhyvinvointia edistävää osa-aluetta ovat olosuhteet (*having*), sosiaaliset suhteet (*loving*), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (*being*) ja terveys (*health*). Osa-alueet näkyvät myös oppilaiden käsityksissä, joiden mukaan kouluhyvinvointi syntyy kaverisuhteista, opettajien suhtautumisesta oppilaisiin, opettajien ammattitaidosta ja asenteesta sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä (Janhunen 2013; Poikolainen 2014). Pienemmillä oppilaila kaverisuhteiden ohella yhteydet aikuisiin korostuvat (Kallinen ym. 2021; Poikolainen 2014), mutta etenkin yläkoululaisille kaverisuhteet ja vertaisryhmä ovat kouluhyvinvoinnin tärkein edellytys. Lisäksi yläkouluikäiset nimeävät kouluhyvinvoinnin osatekijöiksi koulun olosuhteet, joihin kuuluvat opetuksen laatu ja opetusjärjestelyt, koulun tilat ja ympäristö, ilmapiiri ja yhteishenki, kouluruoka ja -ruokailu, tukipalvelut, työrauha sekä koulumatkat (Janhunen 2013). Kouluhyvinvoinnin merkitys nuoren sosiaaliselle hyvinvoinnille ja osallisuuden kokemuksille on oleellinen, sillä se on monelle nuorelle pääasiallinen ympäristö keskinäiselle kanssakäymiselle, kaveri- ja vertaissuhteiden rakentumiselle sekä sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Vertaissuhteet merkitsevät nuorelle emotionaalista, informatiivista ja välineellistä tukea ja mahdollistavat kokemuksen sosiaalisesta yhteydestä eli joukkoon kuulumisesta. (Korkiamäki & Ellonen 2010.) Yksilötasolla nuoren sosioemotionaalisten taitojen on havaittu olevan yhteydessä kiinnostukseen opiskelua kohtaan ja sitä kautta kouluhyvinvointiin. Kehittyneet tunnetaidot voivat osaltaan ehkäistä myös poikkeusoloissa etäkouluun liittyvää stressiä. (Salmela-Aro ym. 2021.)

Hätäetäopetuksen siirtyminen vaikutti oppilaiden arjessa kaikkiin yläkouluikäisten nimeämiin hyvinvoinnin osatekijöihin, niin koulun olosuhteisiin kuin kaverisuhteisiinkin. Nuorten mielialaa koronapandemian aikana

kartoittaneessa kansainvälisessä tutkimuksessa kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus sekä liikunta, säännöllinen nukkuma-aika ja vähäinen ruutu-aika edistivät nuorten hyvätuulisuutta, kun taas liian joustava aikataulu tai vuorokausirytmien muuttuminen pandemian seurauksena olivat yhteydessä mielialan laskuun (Zubek ym. 2021). Etenkin paljon sosiaalista mediaa käyttävät nuoret kokivat hätäetäopetuksen aikana yksinäisyyttä ja masennusta (Ellis, Dumas & Forbes 2020). Etäopiskelun aikana nuorten kuulumisen kokemus koulu- ja luokkayhteisöön heikkeni (Pekkarinen 2021) ja yksinäisyyden kokemukset lisääntyivät (THL 2021). Erityisesti tyttöjen yksinäisyyden tunne kasvoi koronapandemian aikana (Kauppinen, Lahtinen & Haikkola 2021). Kiusaamisen yleisyydessä ei juurikaan tapahtunut Kouluterveyskyselyjen mukaan vuosien 2019 ja 2021 välillä muutosta. Viikoittaiseen kiusaamisen kohteeksi kertoi neljäs- ja viidenluokkaisista joutuneensa noin seitsemän prosenttia (2019: 7,2 %; 2021: 7,9 %) ja kahdeksas- ja yhdeksäsluokkaisista noin kuusi prosenttia (2019: 5,5 %; 2021: 6,0 %). (THL 2021.)

Arjen fyysisellä aktiivisuudella on havaittu olevan yhteys pandemia-aikana koettuun hyvinvointiin (Lesser & Nienhuis 2020). Koronapandemian todettiin keväällä 2020 vähentäneen suomalaislasten ja -nuorten liikuntaa merkittävästi (Vasankari ym. 2020). Vastaavia havaintoja on tehty muuallakin (Tison ym. 2020), mutta Suomessa etenkin koulumatkojen puuttuminen, koululiikunnan väheneminen ja seuraliikunnan keskeytyminen selittävät liikunnan vähentymistä (Ng ym. 2021; Vasankari ym. 2020). Liikunnan polarisaatio näkyi pandemian aikana selvästi. Ennestään aktiiviset lisäsivät liikunta-aktiivisuuttaan muita yleisemmin, kun taas vähiten liikkuvien ryhmässä liikunnan väheneminen oli muita yleisempää. (Kokko ym. 2020.) Sen sijaan koronapandemian vaikutus lasten ja

nuorten uneen ei tutkimusten mukaan ole yksiselitteinen. Riittämätön uni, huono unenlaatu ja väsymys ovat olleet melko yleisiä jo ennen koronapandemiaa, sillä esimerkiksi Suomessa 10–25 prosenttia lapsista kärsii ainakin tilapäisesti unihäiriöistä ja nukkumisvaikeuksista (Rintahaka 2021). Kansainvälisessä meta-analyysissä todettiin, että 54 prosentilla lapsista ja nuorista esiintyi unihäiriöitä pandemian aikana. Kymmenellä prosentilla lapsista unen laatu kuitenkin parani pandemian aikana. (Sharma ym. 2021.) Unen kestolla, laadulla ja ajoituksella tiedetään olevan yhteys yksilön terveyteen, yleiseen hyvinvointiin sekä neurokognitiiviseen suoriutumiseen, kuten uusien asioiden mieleen painamiseen (Sallinen 2013; Kuula-Paavola 2018). Unen vaikutus on sitä suurempi, mitä pienemmästä lapsesta on kyse (Dewald ym. 2010).

Unen ohella ravinto on tärkeä osa päivittäisen hyvinvoinnin rakentumista. Kouluruoka tarjoaa mahdollisuuden ehkäistä aliravitsemusta ja vaikuttaa epäterveellisen ruokavalion syihin ja seurauksiin edistämällä kestävästä kehitystä ja tasa-arvoa tukien samalla lasten koulunkäyntiä, kognitiivista kehitystä ja hyvinvointia. (Pellikka, Manninen & Taimalmaa 2019; Tikkanen 2011.) Ruokailun on arvioitu tukevan lasten kykyä keskittyä koulussa (Benton & Jarvis 2007; Tikkanen 2011) tai muutoin edistävän oppimista. Esimerkiksi Tanskassa kouluruuan terveellisyys paransi lukutaitoa vähentäen virheitä ja lisäten lukunopeutta (Sørensen ym. 2015). Oppilaat syövät kouluruokaa vaihtelevasti. Kouluterveyskyselyn tietojen mukaan vuonna 2017 alakoulun neljäs- ja viidesluokkalaisista sekä lukiolaisista neljä viidestä söi kouluruokailussa pääruokaa kaikkina koulupäivinä. Yläkoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisillakin osuus oli 69 prosenttia. (THL 2021.) Vaikka etenkin yläkoululaisista osa jättää kouluruokailun ainakin osana koulupäivistä väliin, kouluruoka on myös oppilaiden mie-

lestä merkittävä osa päivää. Janhusen (2013) tutkimuksessa suomalaiset yläkoululaiset tunnistivat kouluruokailun merkityksen hyvinvoinnille ja oppimiselle, sillä heidän mukaansa kouluruokailu auttaa jaksamaan ja keskittymään koulupäivän aikana.

Koronan takia aiheutuneista kouluruokailun keskeytyksistä on oltu huolissaan, sillä koulussa tarjottu ruoka saattaa olla oppilaalle päivän ainoa lämmin ateria (Järventie 2001). Esimerkiksi Italiassa pandemian aikana terveellisen ja tasa-arvoisen koulun ruoka-huollon järjestäminen osoittautui vaikeaksi (Barocco ym. 2011). Suomessa ohjeistettiin keväällä 2020, että kouluruokailu on poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen aikanakin järjestettävä kaikille lähiopetuksessa oleville ja voidaan järjestää myös etäopetuksessa oleville siinä laajuudessa kuin se on mahdollista epidemiatilanne huomioon ottaen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Myöhemmin perusopetuksen järjestäjiä veloitettiin huolehtimaan myös etäopetuksessa olevien oppilaiden oikeudesta maksuttomaan ateriaan esimerkiksi ruokatarvikkeeksi jakamalla tai nou-toateriajärjestelyin (Opetushallitus 2022b).

Pandemian vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin on syytä tarkastella kokonaisvaltaisesti, sillä lasten terveydentilan ja oppimissaavutusten välillä on vastavuoroinen yhteys (Fransoo ym. 2008; Powney, Malcolm & Lowden 2000). Terveys on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila, johon liittyvät elämän eri osa-alueet. Koronapandemian aikana nuorten tiedetään kokeneen huolta paitsi koulunkäynnistä myös vertaissuhteista (Ellis, Dumas & Forbes 2020). Vaikutukset kasaantuivat usein niille, joiden läheis- ja vertaissuhteiden toteuttaminen oli jo lähtökohtaisesti hauraampaa (Valtioneuvosto 2020). Kouluhyvinvoinnin varmistamisella onkin merkittävä rooli pandemian vaikutuksia korjattaessa ja tulevien toimintamallien kehittämisessä.

Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Artikkeli perustuu DisLe-tutkimuksen laajempaan kyselyaineistoon, joka kokoa perusopetuksen oppilaiden, lukio-opiskelijoiden, huoltajien sekä opettajien kokemuksia etäopetusajasta. Vastaajaryhmien kyselyjen laadinnassa hyödynnettiin koulumaailman tilannetta aiemmin luodanneita tutkimuksia, kuten Kouluterveyskyselyjä. Aineisto kerättiin verkkokyselyillä. Keruu aloitettiin 12.5.2020 ja lopetettiin 31.8.2020. Aineistonkeruu toteutettiin rehtorien ja koulutoimen avustuksella kohdennetusti Turun yliopiston ja kahden länsisuomalaisen kaupungin kouluista. Koulujen rehtorit vastasivat huoltajatiedotteiden ja kyselyjen välittämisestä koulun tiedostuskanavien kautta. Lisäksi toisen kaupungin kotisivuilla oli tiedote ja linkki kyselyyn. Vastaaminen kyselyyn oli oppilaille vapaaehtoista. Huoltajan suostumus varmistettiin alaikäisiltä kyselyn aluksi. Osassa kouluista vastaamiseen saatettiin käyttää oppitunteja. Lisäksi aineistoa kerättiin levittämällä julkista vastauslinkkiä sanomalehdissä, nettisivuilla ja sosiaalisessa mediassa. Vastauksia kertyi laajasti eri puolilta maata jokaiseen vastaajaryhmään. Kyselyihin vastasi kaikkiaan yli 3000 vastaajaa. Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) eettistä ohjeistusta.

Artikkelin aineistossa ovat mukana neljännen luokan ja sitä ylempien luokka-asteiden oppilaat ja opiskelijat (n=970), jotka ilmoittivat osallistuneensa poikkeustilan aikana pääasiallisesti etäopetukseen. Turun yliopiston koulujen ja kahden länsisuomalaisen kaupungin koulujen oppilaita on aineistossa 85,9 prosenttia. Vastaajista 4.–6. luokan oppilaita oli 137, yläkoululaisia 384 ja lukiolaisia 449. Tyttöjä vastaajista oli kaksi kolmasosaa (65,3 %), poikia 31,4 prosenttia ja muunsukupuolisia 1,1 prosenttia. Oppilaista 85,8 prosenttia ilmoitti kotikielekseen suomen.

Tutkimuksessa hyvinvoinnin osatekijöinä tarkasteltiin unen ja liikunnan määrää, päivittäistä ruokailua sekä sosiaaliseen hyvinvointiin liittyen osallisuutta, vuorovaikutusta, yksinäisyyden tunnetta ja kokemusta kiusamisesta. Oppilaiden uniaika selvitettiin Kouluterveyskyselyn mallin mukaan kysymällä erikseen tyyppillistä arjen nukkumaanmeno- ja heräämisaikaa (ks. THL 2021). Vaihtoehdot olivat puolen tunnin tarkkuudella, ja keskimääräinen uniaika saatiin kyseisistä ajoista laskemalla. Syömiseen liittyviä kysymyksiä oli poikkeusaikaan liittyen kaksi. Ensin kysyttiin, kuinka monta kertaa viikossa oppilas oli syönyt aterian koulupäivän aikana. Sen jälkeen tiedusteltiin, monenako päivänä viikossa ateria oli koulun tarjoama. Molemmissa oli samat neljä vastausvaihtoehtoa (”ei kertaakaan”, ”1–2 päivänä”, ”3–4 päivänä” ja ”joka koulupäivä”). Tässä artikkelissa ruokailuun liittyen käytettiin vain ensin mainittua kysymystä. Liikunta-aktiivisuutta jäljitettiin Kouluterveyskyselyn tapaan (ks. THL 2021) kysymyksellä: ”Kuinka monta tuntia viikossa olet poikkeusaikana harrastanut liikuntaa vapaa-ajallasi niin, että hengästyit ja hikoilet?” Vastausvaihtoehdot olivat ”en yhtään”, ”noin puoli tuntia”, ”noin tunnin”, ”noin 2–3 tuntia”, ”4–6 tuntia” ja ”noin seitsemän tuntia tai enemmän”.

Osallisuutta mitattiin kolmen väitteen avulla luodulla summamuuttujalla (Cronbachin alfa = 0,71). Nämä väitteet, johon vastattiin viisiluokkaisella Likert-asteikolla, olivat ”Olen voinut vaikuttaa etäopetuksen toteutukseen”, ”Koen poikkeustilan aikana olevani tärkeä osa kouluyhteisöä” ja ”Koen poikkeustilan aikana olevani tärkeä osa luokkayhteisöä (tms.)”. Vuorovaikutusta mitattiin vastaavalla tavalla kahden muuttujan summamuuttujalla (alfa = 0,65). Väitteet oli muotoiltu muotoon ”Vuorovaikutus opettajien kanssa on toiminut hyvin etäopetuksessa” ja ”Vuorovaikutus luokkakavereiden kanssa on toiminut hyvin etäopetuksessa”. Lisäksi sosi-

aalista hyvinvointia jäljitettiin yksinäisyyttä koskeneella kysymyksellä: ”Oletko tuntenut poikkeustilan aikana itsesi yksinäiseksi?” Vastausvaihtoehdot olivat ”en koskaan”, ”hyvin harvoin”, ”joskus”, ”melko usein” sekä ”jatkuvasti”. Oppilaan hyvinvoinnin muutosta kysyttiin yhden ja kiusamisaihetta kahden Likert-asteikollisen väitteen avulla. Väitteet olivat ”Hyvinvointini on heikentynyt poikkeustilan aikana”, ”Minua on kiusattu etäopetuksen aikana” ja ”Olen etäopetuksen aikana kiusannut jotakuta toista oppilasta”. Lisäksi oppilaille oli mahdollisuus kertoa omin sanoin kiusamisesta tarkemmin.

Oppilaiden kokemuksia poikkeusolojen arjesta ja poikkeusolojen vaikutuksesta heidän hyvinvointiinsa selvitettiin muuttujien jakaumia tarkastelemalla. Raportoinnissa Likert-asteikot on muutettu kolmiluokkaisiksi. Eri tekijöiden yhteyttä oppilaiden etäopetusjakson aikana tapahtuneisiin oppilaiden hyvinvoinnin muutoksiin jäljitettiin logistisella regressionanalyysillä. Mallissa selitettävänä hyvinvoinnin heikkenemistä kuvaavana muuttujana oli kaksiluokkaiseksi muunnettu oppilaan hyvinvoinnin heikkeneminen (0 = ei heikentynyt, 1 = on heikentynyt) ja selittävinä tekijöinä aineistossa mitattuja hyvinvointia kuvaavia muuttujia. Laajan kyselyn muuttujista alustava valinta tehtiin ristiintaulukointien perusteella. Parhaiten erotelleet ja hyvinvoinnin eri osa-alueita edustaneet muuttujat otettiin malliin mukaan. Hyvinvoinnin osatekijöiden muuttujien lisäksi malliin otettiin mukaan kouluaste (alakoulu, yläkoulu, lukio), sukupuoli, kotona asuvien sisarusten määrä sekä oppilaan oma arvio etäopiskelun sopimattomuudesta, päivärytmin hallinnan helppoudesta, etäopiskelun sujumisesta, normaalin koulunkäynnin vaikeudesta, normaalin koulunkäynnin, kouluruokailun ja koulukavereiden kaipuusta, päivien tunteemisesta pitkiltä, koulupäivän jälkeisestä väsymyksestä, kestäkyvyn rajoilla olosta ja vapaa-

ajan vähenemisestä. Tulosten tulkittavuuden selkiyttämiseksi mallin selittäjät muunnettiin mahdollisuuksien mukaan kaksiluokkaisiksi siten, että dummy-luokituksessa arvo 1 kuvasi hyvinvoinnin kannalta vaikeutta tai ongelmallisuutta. Kaikkia muuttujia ei ollut tarkoituksenmukaista muokata kaksiluokkaisiksi, joten mallissa oli mukana myös useampiluokkaisia (kouluaste, sisarusten lukumäärä luokiteltuna) sekä jatkuva-arvoisina käsiteltyjä selittäjiä (yksinäisyyden kokeminen, nukkumisaika sekä osallisuuden ja vuorovaikutteisuuden vähyys). Hyvinvoinnin heikkenemiseen yhteydessä olevien tekijöiden jäljittämisen lisäksi mallin avulla laskettiin riskitasot tyyppioppilaan hyvinvoinnin heikkenemiselle koko aineistossa ja eri kouluasteilla. Tyyppioppilaaksi kutsutaan tässä laskennallista tapausta, jolla mallin selittävässä tekijöissä on tyyppilliset tai keskimääräiset arvot.

Tulokset

Tulososuudessa tarkastellaan ensin oppilaiden hyvinvoinnin ja sen eri osatekijöiden aineistossa esiintyviä jakaumia. Hyvinvointia tarkastellaan muutamien yleistilannetta kuvaavien piirteiden lisäksi osallisuuden, vuorovaikutuksen, yksinäisyyden, kiusaamisen, liikunnan, unen ja ruokailun näkökulmista. Sen jälkeen keskitytään regressioanalyysin avulla luotuun malliin, jonka avulla selvitetään, mitkä tekijät olivat selvimmän yhteydessä oppilaiden omaan arvioon hyvinvointinsa heikkenemisestä etäopetusjakson aikana.

Oppilaiden hyvinvointi ja sen osatekijät

Taulukossa 1 on esitetty oppilaiden etäopetuksen aikaista hyvinvointia kuvaavien muuttujien jakaumia. Vaikka etäopiskelu sujui oppilaiden mielestä enimmäkseen hyvin,

kaipasi valtaosa (68,9 %) oppilaista normaalia koulussa käyntiä. Päivärytmin ylläpitämisessä haasteita koki 38,1 prosenttia, kun taas päivärytmin säilyttämisen helpoksi ajatteli 45,3 prosenttia vastaajista. Yli puolet oppilaista (51,0 %) arvioi, ettei heidän vapaa-aikansa vähentynyt etäopetuksen vuoksi. Vapaa-ajan katsoi vähentyneen 32 prosenttia vastaajista. Noin 40 prosentin mielestä etäkoulupäivät tuntuivat pitkiltä ja reilu kolmannes (36,7 %) arvioi olevansa etäkoulupäivän jälkeen tavallista väsyneempi. Yli kolmannes (37,8 %) arvioi myös, ettei etäopetus sovi heille. Jokseenkin sama osuus (38,5 %) arvioi olleensa kestävykynsä rajoilla.

Osallisuutta koskevat väitteet jakoivat vastaajajoukon melko tasaisesti kolmeen osaan. Noin 40 prosenttia koki etäkoulussa voineensa vaikuttaa opetuksen toteutukseen. Lähes yhtä suuri osuus koki olleensa tärkeä osa opetusryhmää. Koulutasolla vastaava osallisuuden kokemus jäi alle kolmannekseen.

Yhteydenpito kavereihin ja kavereiden kohtaaminen ei poikkeusajan vuoksi ollut samalla tavoin itsestään selvää kuin aiemmin. Yli 80 prosenttia (85,4 %) vastanneista oppilaista kertoi kaivanneensa koulukavereiden tapaamista koulussa. Niinpä myös yksinäisyyden kokemukset olivat varsin yleisiä. Reilu neljännes (26,9 %) vastasi, ettei ollut koskaan kokenut itseään yksinäiseksi poikkeustilan aikana. Lähes puolelle vastanneista oppilaista yksinäisyyden tuntemukset olivat tavallisia, sillä 46,1 prosenttia oli kokenut itsensä joskus tai melko usein yksinäiseksi. Jatkuvasti yksinäisyyttä kertoi kokevansa 4,4 prosenttia vastanneista. Näyttää siltä, että poikkeusolot lisäsivät lasten ja nuorten kokemaa yksinäisyyttä Junttilan (2015) tutkimuksen 10–20 prosenttiin verrattuna.

Puolet oppilaista (50,9 %) vastasi vuorovaikutuksen toimineen opettajan kanssa poikkeusolojen aikana hyvin. Eri mieltä oli noin viidennes (21,1 %) oppilaista. Oppilai-

den keskinäisen vuorovaikutuksen vastaukset jakaantuivat enemmän. Oppilaista 35,8 prosenttia koki, että vuorovaikutus luokkakavereiden kanssa toimi hyvin, ja 39 prosenttia oli eri mieltä väitteen kanssa. Kiusaamista raportoitiin vähän. Jotkut olivat kuitenkin kiusaamista kokeneet (1,6 %). Kaksi vastaajaa (0,2 %) myönsi itse kiusanneesta toista oppilasta etäopetuksen aikana.

Korona-ajan liikuntaa koskevat tutkimukset ovat raportoineet lasten ja nuorten liikunnan vähentyneen esimerkiksi koulumatkojen puuttumisen ja harrastustoiminnan keskeyttämisen vuoksi (esim. Ng ym. 2021; Vasankari ym. 2020). Tässä tutkimuksessa liikuntaa jäljitettiin yhdellä suhteellisen karkealla kysymyksellä, jonka tietoja oli mahdollista verrata vuoden 2019 Kouluterveyskyselyn tietoihin yläkoululaisten osalta. Myös tämän tutkimuksen aineisto antaa viitteitä liikunnan määrän vähenemisestä. Vuoden 2019 Kouluterveyskyselyn tietojen mukaan 28,3 prosenttia kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista harrasti hengästyttävää liikuntaa vapaa-ajallaan vain korkeintaan tunnin viikossa (ks. THL 2021). Tämän tutkimuksen yläkoululaisten joukossa vastaava osuus keväällä 2020 oli 32,5.

Kevään 2020 etäkouluvaiheen aikana oppilaat nukkuivat enemmän kuin normaalisti koulua käydessään. Oppilaista noin kolmannes (30,9 %) nukkui suosituksen mukaisesti yli yhdeksän tuntia yössä (taulukko 1). Alle kahdeksan tunnin yöneen jäi lähes joka neljäs (24,0 %). Suurimmalla osalla oppilaista (45,2 %) unen kesto oli 8–9 tuntia yössä. Vuotta 2014 koskevien WHO-Koululaistutkimuksen tietoihin (Tynjälä & Kannas 2019) verraten 11-vuotiaat pojat nukkuivat kevään 2020 etäopetuksen aikana keskimäärin yli puoli tuntia enemmän (9 t 3 min -> 9 t 36 min) ja tytöt lähes 50 minuuttia enemmän (9 t 0 min -> 9 t 49 min). Muutokset olivat samansuuntaisia myös yläkouluikäisillä ja lukiolaisilla. Vuotta 2018 koskevien WHO-

Koululaistutkimuksen (mt.) tietoihin verraten 15-vuotiaat nukkuivat kevään 2020 poikkeusaikana noin 50 min enemmän (pojat 7 t 46 min -> 8 t 35 min; tytöt 7 t 49 min -> 8 t 34 min). Alle kahdeksan tuntia nukkuvien lukiolaisten osuus putosi vuoden 2019 Kouluterveyskyselyn tietoihin (42 %) (ks. THL 2021) verraten noin 15 prosenttiyksikköä. Nukkumisen lisääntymisestä huolimatta yli kolmannes (36,7 %) kaikista vastanneista oppilaista arvioi olleensa etäkoulupäivän päättyessä tavallista väsyneempi.

Lähes joka neljäs oppilas (22,6 %) ei syönyt etäkoulupäivien aikana ateriaa kuin korkeintaan parina päivänä viikossa. Kouluterveyskyselyn vuotta 2017 koskeviin joka koulupäivä pääruokaa syövien tietoihin verraten ero on huomattava. Päivittäin kouluruokaa syövien osuus oli tässä tutkimuksessa 60 prosenttia, kun se vielä vuoden 2017 Kouluterveyskyselyssä oli yli 70 prosenttia (ks. THL 2021). Yli kolmasosa (35,3 %) etäopetuskyselyyn vastanneista kertoikin kai-vanneensa kouluruokailua.

Regressioanalyysin vastemuuttujana oli hyvinvoinnin muutos, joka perustui oppilaan omaan arvioon. Oppilaista noin kolmannes (32,7 %) arvioi hyvinvointinsa heikentyneen poikkeusolojen aikana. Lähes puolet (47,4 %) arvioi, ettei hyvinvointi ollut heikentynyt, ja noin viidennes (19,9 %) ei ollut samaa eikä eri mieltä hyvinvoinnin heikkenemistä koskevan väitteen kanssa. Poikkeusaikana kuitenkin osan hyvinvointi heikentyi ja osan ei. Eri oppilasryhmien vertailu kertoi, että tytöt arvioivat poikia yleisemmin hyvinvointinsa heikentyneen. Tytöistä samaa mieltä väitteen kanssa oli yli kolmannes (36,2 %), kun pojilla vastaava osuus jäi neljännekseen (24,4 %). Kouluastevertailu paljasti, että alakoululaisista alle viidennes (17,7 %) arvioi hyvinvointinsa heikentyneen. Yläkoululaisista näin teki noin neljännes (26,0 %). Lukiolaisten joukossa hyvinvoin-

Taulukko 1. Oppilaiden hyvinvointia etäkoulujakson aikana kuvaavien muuttujien jakaumia (%).

Hyvinvointiin yleisesti liittyviä väitteitä	Eri mieltä tai jonkin verran eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä tai jonkin verran samaa mieltä		
Etäopiskelu on sujunut hyvin (n=956)	20,2	14,6	65,2		
Olen kaivannut normaalia koulussa käyntiä (n=954)	19,6	11,5	68,9		
Päivärytmin ylläpito on ollut helppoa (n=955)	38,1	16,5	45,3		
Etäopetus on vähentänyt vapaa-aikaani (n=952)	51,0	17,0	32,0		
Koulupäivät ovat tuntuneet pitkiltä etäopetuksessa (n=959)	42,1	18,4	39,5		
Olen ollut etäkoulupäivän päättyessä tavallista väsyneempi (n=957)	47,0	16,3	36,7		
Koulunkäynti etänä ei sovi minulle (n=958)	44,4	17,8	37,8		
Olen ollut kestäkykyni rajoilla (n=950)	36,0	25,5	38,5		
Olen kaivannut koulukavereiden tapaamista koulussa (n=957)	7,9	6,7	85,4		
Olen kaivannut kouluruokailua (n=953)	45,5	18,6	35,9		
Osallisuus					
Koen poikkeusaikana olevani tärkeä osa luokkayhteisöä tai opetusryhmää (n=961)	32,7	28,7	38,6		
Koen poikkeusaikana olevani tärkeä osa kouluyhteisöä (n=949)	35,3	33,3	31,4		
Olen voinut vaikuttaa etäopetuksen toteutukseen (n=945)	36,1	22,9	40,9		
Vuorovaikutus					
Vuorovaikutus luokkakavereiden kanssa toiminut hyvin etäopetuksessa (n=930)	39,0	25,2	35,8		
Vuorovaikutus opettajan kanssa on toiminut hyvin etäopetuksessa (n=932)	21,1	28,0	50,9		
Yksinäisyys	Ei koskaan	Hyvin harvoin	Joskus	Usein	Jatkuvasti
Tuntenut itsensä yksinäiseksi poikkeustilan aikana (n=969)	26,9	22,5	29,8	16,3	4,4
Liikunta	Vähintään 7 h	Noin 4–6 h	Noin 2–3 h	Enintään tunti	
Hengästyttävää ja hikoiluttavaa liikuntaa vapaa-ajalla viikossa (n=969)	15,0	23,2	29,3	32,5	
Uni	Yli 9 h	8–9 h	Alle 8 h		
Tyypillinen uniaika arki vuorokaudessa (n=959)	30,9	45,2	24,0		
Ruokailu	Joka koulu-päivä	3–4 pv	1–2 pv	Ei kertaakaan	
Ruokailu koulupäivän aikana (n=966)	60,0	17,4	16,4	6,2	

tinsa arvioi heikentyneen yli 40 prosenttia (42,9 %) vastanneista.

Oppilaiden hyvinvoinnin heikkenemiseen yhteydessä olevat tekijät

Hyvinvoinnin muutokseen yhteydessä olevia tekijöitä jäljitettiin binäärisellä logistisella regressioanalyysillä. Kaikki mallissa huomioitujen muuttujien, mallin selittäjien kertoimet ja niihin liittyvät tiedot on esitetty taulukossa 2. Mallilla kyettiin ennustamaan tilastollisesti merkitsevästi hyvinvoinnin heikkenemistä ja mallin selityskyky (näennäisselitysaste) oli kohtalaisen korkea ($\chi^2(df=22, n=669) = 469,12$); Cox & Snell $R^2=0,50$; Nagelkerke $R^2=0,68$). Mallilla oli 86,1 prosentin tarkkuus hyvinvoinnin muutoksen ennustamisessa,

ja Hosmer & Lemeshow -testi osoitti hyvää yhteensopivuutta aineistoon ($\chi^2(df=8, n=669) = 5,90$; $p=0,659$).

Oppilailla, jotka kokivat olleensa kesto-
kykynsä rajoilla, oli selvästi kohonnut riski hyvinvoinnin heikkenemiseen. Vetosuhte eli OR oli tämän tekijän osalta 5,18. Toisin sanoen oppilailla, jotka kokivat olleensa kesto-
kykynsä rajoilla, oli muihin verrattuna yli viisinkertainen riski hyvinvoinnin heikkenemiseen. Muista poikkeusolojen ajan koulunkäyntiin liittyvistä tekijöistä kohonnut riski hyvinvoinnin heikkenemiseen havaittiin oppilailla, joilla oli vaikeuksia päivärytmin ylläpitämisessä (OR=3,35) ja etätöskentelyssä (OR=3,09) ja jotka kaipa-
sivat normaalia koulunkäyntiä (OR=2,13). Myös koulupäivän jälkeinen lisääntynyt vä-

Taulukko 2. Hyvinvoinnin heikkenemiseen yhteydessä olevat tekijät kaikilla malliin mukaan valituilla selittäjillä muuttujilla (n = 668).

Selittäjä	B	SE	χ^2	p	OR [95 % CI]
Mallin vakiotermi	-6,80	1,44	22,49	<0,001	
Kouluaste*			2,16	0,340	
Kotona asuvat sisarukset*			1,38	0,710	
Olo kesto- kyvyn rajoilla	1,64	0,28	36,36	<0,001	5,18 [3,01; 8,90]
Vaikeuksia päivärytmissä	1,21	0,26	21,16	<0,001	3,35 [2,02; 5,54]
Etäopetuksen soveltumattomuus	1,13	0,36	9,91	0,002	3,09 [1,53; 6,25]
Lisääntynyt väsymys	0,91	0,29	9,71	0,002	2,48 [1,40; 4,38]
Vapaa-ajan vähentyminen	0,83	0,29	9,71	0,002	2,30 [1,31; 4,02]
Kaipaa normaalia koulunkäyntiä	0,76	0,34	4,91	0,027	2,13 [1,09; 4,17]
Yksinäisyys	0,69	0,12	31,10	<0,001	2,00 [1,87; 2,55]
Liikunnan vähyyys	0,54	0,17	9,50	0,002	1,71 [1,22; 2,41]
Kaipaa koulukavereita	0,50	0,43	1,34	0,247	1,65 [0,71; 3,88]
Sukupuoli: tytöt	0,45	0,27	2,65	0,104	1,59 [0,91; 2,68]
Vaikeuksia normaalissa opiskelussa	0,43	0,72	0,36	0,550	1,54 [0,37; 6,39]
Kaipaa kouluruokailua	0,38	0,26	2,17	0,141	1,46 [0,88; 2,43]
Vuorovaikutteisuuden vähyyys	0,19	0,07	8,02	0,005	1,21 [1,06; 1,38]
Osallisuuden vähyyys	-0,04	0,05	0,62	0,430	0,96 [0,87; 1,06]
Nukkumisaika	-0,08	0,09	0,81	0,369	0,92 [0,76; 1,11]
Lounasaterioiden vähyyys	-0,19	0,33	0,31	0,575	0,83 [0,43; 1,60]
Päivät tuntuvat pitkiltä	-0,38	0,29	1,62	0,203	0,69 [0,39; 1,22]

* Useampiluokkaisen selittäjän kokonaismerkitsevyys. Eri kategorioihin liittyvät vertailut ja estimaatit jätetty taulukosta pois, mikäli selittäjä ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p \geq 0,05$).

symys (OR=2,48) ja kokemus vapaa-ajan vähentymisestä (OR=2,30) olivat yhteydessä heikentyneeseen hyvinvointiin. Muista kuin suoraan koulunkäyntiin liittyvistä tekijöistä hyvinvoinnin heikkenemistä ennustivat yksinäisyyden kokeminen (OR=2,00) ja vähäinen liikunnan harrastamisen määrä (OR=1,71). Todettakoon, että koulunkäynnin sujuminen normaaliaikana, muutokset kouluruokailussa ja unen määrä eivät tässä tutkimuksessa olleet yhteydessä hyvinvoinnin heikkenemiseen etäopetuksessa.

Mallin avulla laskettiin todennäköisyys sille, että hyvinvointi oli tyyppioppilaalla heikentynyt. Koko aineistossa riskitaso ($P(y=1|x)$) tyyppioppilaalla oli 0,14. Alakoululaisella tyyppioppilaalla vastaava riskitaso oli 0,05, yläkoululaisella 0,08 ja lukiolaisella 0,19. Alakoululaiseen tyyppioppilaaseen verrattuna yläkoululaisen riski hyvinvoinnin heikkenemiseen oli näin ollen 1,62-kertainen ja lukiolaisen riski 3,89-kertainen.

Hyvinvoinnin ylläpito edellyttää monen osa-alueen hallintaa arjessa

Koulu jäsentää lasten ja nuorten elämää monin tavoin. Sen myötä rakentuu esimerkiksi arjen säännöllinen päivärytmi, joka heijastuu hyvinvoinnin kannalta oleellisiin osatekijöihin, kuten nukkumiseen, ruokailuun, liikuntaan ja kavereiden tapaamiseen. Pandemiasta johtunut siirtyminen etäopetukseen muutti hetkessä oppilaiden ja perheiden arjen. Koulunkäynti etäopetuksessa tuntui sopivan osalle oppilaista varsin hyvin. Osalle se taas oli jokseenkin sopimatonta. Samansuuntainen kahtiajakoisuus näkyi myös oppilaiden hyvinvoinnissa. Tulosten perusteella noin kolmannes oppilaista arvioi hyvinvointinsa heikentyneen etäopetuksen aikana.

Etäopetuksen tuomat myönteiset muutokset arjessa näkyivät siten, että oppilaat nukkuivat enemmän ja kiusaamista ilmeni vähemmän kuin normaalin koulunkäynnin yhteydessä, mutta muissa oppilaan hyvinvoinnin osatekijöissä muutos ei ollut suotuisaa. Yksinäisyys yleistyi ja puolet kertoi kokeneensa yksinäisyyttä vähintään joskus. Useampi kuin neljä viidestä kertoi kaivanneensa koulukavereita, ja normaalia koulunkäyntiä oli kaivannut lähes 70 prosenttia vastanneista. Yli kolmannes oppilaista kertoi olleensa kestävyksensä rajoilla etäopetuksen aikana. Samansuuntaiset havainnot nousivat esiin Sainion ym. tutkimuksessa, jossa selvitettiin koulun henkilökunnan kokemuksia etäajasta. Sen mukaan myös henkilökunta koki huolta oppilaiden yksinäisyydestä ja uupumuksesta. (Sainio ym. 2020.) Etäopetukseen siirtymisen myötä myös lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuus väheni ja ruokailun huoltovarmuus heikkeni. Noin neljäsosa oppilaista söi lämpimän aterian päivän aikana vain pari kertaa viikossa, ja joka kolmas kaipasi kouluruokaa. Monet hyvinvointia heikentäneet piirteet olivat yhteydessä toisiinsa ja kasautuivat samoille nuorille.

Kiusaamisen kohteena on viikoittain normaalin koulunkäynnin aikaan noin 5–8 prosenttia oppilaista (THL 2021). Päivittäisten kohtaamisten vähenemisen myötä etäkoulunkäynnissä tämä osuus putosi selvästi. Etäkoulun aikainen kiusaamisen väheneminen normaaliin koulunkäyntiin verrattuna todettiin myös Revon ym. (2022) tutkimuksessa. Kyseinen tutkimus kertoi myös, että noin puolet 4–6-luokkalaisista piti etäopetuksen hyvänä puolena sitä, että kiusaaminen väheni. Yläkoululaisilla vastaava osuus oli jonkin verran pienempi. (Repo ym. 2022.)

Regressioanalyysin perusteella todennäköisyys etäopetusajan hyvinvoinnin heikkenemiselle rakentui useammasta toisiinsa linkittyvästä tekijästä. Kokemus kestävyyn

rajoilla olemisesta oli ymmärrettävästi yksi selkeimmistä hyvinvoinnin heikkenemiseen liittyneistä piirteistä. Toiseksi suurin kerroin oli päivärytmin ylläpitämisen vaikeuksilla. Hyvinvoinnin heikentymisen kokeminen linkittyi näiden lisäksi koulun sujumisen heikkouteen etäkouluaikana, normaalin koulunkäynnin kaipuuseen ja siihen, että etäkoulupäivän jälkeen oppilas tunsi itsensä väsyneemmäksi. Etäkoulun arjessa koulutyö ja vapaa-aika saattoivat limittyä. Vapaa-ajan väheneminen oli yhteydessä hyvinvoinnin heikkenemiseen. Hyvinvoinnin heikkenemisen todennäköisyys lisääntyi myös, jos vuorovaikutus kavereiden ja opettajien kanssa toimi heikosti tai jos vastaaja ilmoitti tunteensa itsensä yksinäiseksi. Lisäksi vähäinen liikunta-aktiivisuus ennusti hyvinvoinnin heikentymistä.

Tulokset ovat linjassa Pigaijanin ym. (2020) Italiassa tekemien havaintojen kanssa. Heidän tutkimuksessaan perheen ja koulun tuen saamisen tärkeys sekä liikunnan harrastus yhdessä arjen hallinnan käytäntöjen kanssa nousivat hyvinvoinnin kannalta keskeiseen rooliin. Etäopetukseen sopeutumista tukee oppilaan itseohjautuvuus ja perheeltä saatu tuki (ks. Ellis, Dumas & Forbes 2020). Riskitekijöitä ovat oppilaan vaikeudet säilyttää päivärytmi, vaikeudet etätöskentelyssä, vähäinen vuorovaikutus ja yksinäisyyden kokemus.

Selvä enemmistö lapsista ja nuorista kaipasi normaalia koulussa käyntiä ja varsin yksimielisesti etenkin koulukavereiden tapaamista. Koulukavereiden kaipuu todettiin myös Revon ym. etäopetustutkimuksesta. Tuon aineiston nuorimmilla oppilailla kavereiden ikävöinti oli yleisintä, mutta kavereiden kaipuu oli tavallista myös vanhempien koululaisten ryhmässä. (Repo ym. 2022.) Käsillä olevan tutkimuksen tulosten mukaan vuorovaikutus opettajan kanssa toimi etäopetusaikana paremmin kuin luokkatovereiden kanssa. Yhteys opettajaan on keskeinen hyvinvointitekijä.

Revon ym. havaintojen perusteella oppilaista noin 90 prosentin mielestä opettajiin oli ollut helppo pitää yhteyttä. Jos yhteydenpidossa oli puutetta, oli oppilailla yleisemmin esimerkiksi ahdistuneisuutta, mielialaan liittyviä ongelmia ja oppimisvaikeuksia. (Repo ym. 2022.) Sosiaaliset suhteet ja erityisesti nuorilla koulun vertaissuhteet ovat merkittävä osa koettua kouluhuvinvointia (Konu 2002; Janhunen 2013). Tämän tutkimuksen havainnot vahvistavat aiemminkin tunnistettua koulun merkitystä osana lasten ja nuorten hyvinvointia. Oppilaiden vuorovaikutus ja toisiltaan saama tuki olisi syytä sisällyttää etäopetuksen käytäntöihin.

Huomiota, että yli kolmannes (38,5 %) oppilaista koki olleensa etäopetuksen aikana kestävyksensä rajalla, ei pidä sivuuttaa. Olisi tarpeen selvittää yksityiskohtaisemmin, miksi niin moni tunsi joutuneensa ääri rajoille. Pandemiavaiheen alussa, sekä Suomessa että maailmalla, lasten ja nuorten mielenterveyspalveluiden käyttö laski 28 prosenttia, ja pandemian toisen aallon aikana itsemurhien määrä kasvoi (Wan Mohd Yunus ym. 2022). Koronan jälkeisenä aikana opiskelijoiden tuen tarve on lisääntynyt ja opiskelijoiden tukemiseksi on tarvittu aiempaa useammin monialaista yhteistyötä (Hietanen-Peltola ym. 2022). Samoin lukiolaisten peruskoululaisia yleisempi kokemus hyvinvoinnin heikkenemisestä ja riski hyvinvoinnin heikkenemiseen etäopetusjakson aikana herättää kysymyksiä. Miten oppilaiden ja erityisesti lukiolaisten jaksaminen ja hyvinvointi voitaisiin jatkossa turvata vastaavissa tilanteissa?

Koulun lisäksi kodeilla on merkittävä asema lasten hyvinvoinnin tukemisessa poikkeusolojen aikana. Vanhempien huolenpito, riittävä uni, lepo ja ravinto (Poikolainen 2014) sekä sopiva määrä liikuntaa (Lesser & Nienhuis 2020) tukevat lasten koettua hyvinvointia. Säilyttämällä päivärytmi ja ylläpitämällä arkipäivän rutiineja on mahdollista

kannatella lasten hyvinvointia ja elämänlaatua myös poikkeusoloissa. Arjen selkeä päivärytmi vähentää nuorten epävarmuutta, turhautumista ja avuttomuuden tunnetta ja sitä kautta helpottaa hyvinvoinnin hallintaa. Päivittäistä aikataulua pandemian aikana noudattaneet nuoret pitivät todennäköisemmin huolta itsestään ja hyvinvoinnistaan ja kokivat siten vähemmän huolta ja stressiä koronan vaikutuksista. (Huiguang ym. 2021.) Revon ym. (2022) tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että etäopetusajana kotona olevalla huoltajalla on myönteinen – joskin melko pieni – vaikutus siihen, tuleeko koulutehtävät tehtyä, saako tehtäviin apua ja miten koulunkäynti lipipäätään sujuu.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että oppilailta on erilaiset valmiudet kohdata äkillisiä arjen muutoksia, jotka saattavat vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Tutkimuksessa kyettiin erittelemään tekijöitä, joiden kasautuminen yhdelle oppilaalle laskee hyvinvointia suurella todennäköisyydellä. Tulevaisuudessa on tarpeen laatia suunnitelma siitä, miten hyvinvoinnin heikkenemiselle riskialttiimpia oppilaita olisi mahdollista tukea jo etukäteen ja etäopetuksen aikana.

Tutkimuksen luotettavuutta ja tulosten merkittävyyttä lisää se, että aineisto kyettiin keräämään haastavassa tilanteessa heti etäopetusjakson päätyttyä. Tutkimuksen kyselyillä tavoitettiin laaja vastaajaryhmä. Vastaajia tavoitettiin eri puolilta Suomea, ja aineistossa on suhteellisen hyvin edustettuna kolme kouluastetta. Tutkimusaineisto ei kuitenkaan ole koko perusjoukkoaan edustava. Verkko-pohjaisissa kyselyissä vastaajaryhmä on usein valikoitunut. Toisaalta nopeaa reagointia edellyttäneessä tilanteessa päädyttiin aineiston keruun osittaiseen kohdentamiseen erityisesti kahden kaupungin kouluihin. Aineistossa painottuikin länsisuomalaisten ja yliopiston harjoittelukoulujen oppilaiden osuus. Vastanneiden tyttöjen osuus oli myös poikia suurem-

pi, joten aineisto ei vastaa sukupuolijakaumaa kouluissa. Osaa havainnoista täytyykin pitää vain suuntaa antavina. Aineiston vinoumalla ei liene suurta vaikutusta regressioanalyysin tuloksiin. Tutkimuksessa hyvinvointia tarkastellaan laaja-alaisesti erilaisten fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden osalta. Tutkimusta varten nopeasti laaditulla mittarilla pystyttiin regressioanalyysin perusteella melko hyvin jäljittämään hyvinvoinnin muutokseen vaikuttavia tekijöitä, jotka olivat linjassa tutkimuskirjallisuudesta esiin nousevien hyvinvoinnin osatekijöiden kanssa. Laadullisilla menetelmillä voitaisiin syventää ja saada tarkempaa näkökulmaa etäopiskelun arkeen ja yksilön hyvinvoinnin muutoksiin liittyviin tekijöihin.

Lähteet

- Bansak, Cynthia & Starr, Martha (2021) Covid-19 shocks to education supply: how 200,000 U.S. households dealt with the sudden shift to distance learning. *Review of Economics of the Household* 19 (1), 63–90. <https://doi.org/10.1007/s11150-020-09540-9>
- Barocco, Giulio & Maggione, Adele & Calabretti, Antonella & Bogoni, Paolo & Longo, Tiziana (2011) Assessment of COVID-19 pandemic impact on guaranteeing food security in local school catering. *European Journal of Public Health* 31, Supplement 3, 443–444. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckab165.278>
- Beattie, Martin & Wilson, Claire & Hendry, Gillian (2021) Learning from lockdown: Examining Scottish primary teachers' experiences of emergency remote teaching. *British Journal of Educational Studies*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/00071005.2021.1915958>
- Benton, David & Jarvis, Megan (2007) The role of breakfast and a mid-morning snack on the ability of children to concentrate at school. *Physiology & Behavior* 90 (2–3), 382–385. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2006.09.029>
- Brazendale, Keith & Beets, Michael W. & Weaver, Robert Glenn & Pate, Russell R. & Turner-McGrievy, Gabrielle M. & Kaczynski, Andrew & Chandler, Jessica L. & Bohnert, Amy & von Hippel, Paul (2017) Understanding differences between sum-

- mer vs. school obesogenic behaviors of children: the structured days hypothesis. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 14 (1), 100. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0555-2>
- Calderón-Garrido, Diego & Gustems-Carnicer, Josep (2021) Adaptions of music education in primary and secondary school due COVID-19: the experience in Spain. *Music Education Research* 23 (2), 139–150. <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1902488>
- Dewald, Julia F. & Meijer, Anne Marie & Oort, Frans J. & Kerkhof, Gerard A. & Bögels, Susan M. (2010) The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: A meta-analytic review. *Sleep Medicine Reviews* 14 (3), 179–189. <https://doi.org/10.1016/j.smrv.2009.10.004>
- Duraku, Zamira Hyseni & Hoxha, Naime (2020) The impact of COVID-19, school closure, and social isolation on gifted students' wellbeing and attitudes toward remote (online) learning. Teoksessa Zamira Hyseni Duraku (toim.) *Impact of the COVID-19 Pandemic on Education and Wellbeing*, 130–169.
- Ellis, Wendy E. & Dumas, Tara M. & Forbes, Lindsey M. (2020) Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science* 52 (3), 177–187. <https://doi.org/10.1037/cbs0000215>
- Ferri, Fernandi & Grifoni, Patrizia & Guzzo, Tiziana (2020) Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies* 10 (4), 86–. <https://doi.org/10.3390/soc10040086>
- Fransoo, Randall R. & Roos, Noralou P. & Martens, Patricia J. & Heaman, Maureen & Levin, Benjamin & Château, Dan (2008) How health status affects progress and performance in school: A population-based study. *Canadian Journal of Public Health* 99 (4), 344–349. <https://doi.org/10.1007/BF03403769>
- Hakulinen, Tuovi & Hietanen-Peltola, Marke & Hastrup, Arja & Vaara, Sarianna & Jahnukainen, Johanna & Varonen, Päivi (2020) ”Pahin syksy ikinä”. *Lasten, nuorten ja perheiden peruspalvelut koronasyksynä 2020*. Työpaperi 37/2020. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Hietanen-Peltola, Marke & Vaara, Sarianna & Laitinen, Kristiina & Jahnukainen, Johanna (2020) *Etäkoulu heikensi avun ja tuen saantia opiskeluhuollosta – myös kuraattori- ja psykologipalveluissa*. Tutkimuksesta tiiviisti 40/2020. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Hietanen-Peltola, Marke & Jahnukainen, Johanna & Laitinen, Kristiina & Vaara Sarianna (2022) *Oppilaiden ja opiskelijoiden kasvavat ongelmat ja koronan heikentämät palvelut edelleen arkea opiskeluhuoltopalveluissa — OPA 2022-seuranan tuloksia*. Tutkimuksesta tiiviisti 32/2022. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Hodges, Charles & Moore, Stephanie & Lockee, Barbara & Trust, Torrey & Bond, Aaron (2020) The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hoffman, Jessica A. & Miller, Edward A. (2020) Addressing the consequences of school closure due to COVID-19 on children's physical and mental well-being. *World Medical & Health Policy* 12 (3), 300–310. <https://doi.org/10.1002/wmh3.365>
- Huiguang, Ren & Xing, He & Xiaohua Bian & Xinhua, Shang & Junsheng Liu (2021) The protective roles of exercise and maintenance of daily living routines for Chinese adolescents during the COVID-19 quarantine period. *Journal of Adolescent Health* 68 (1), 35–42. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.09.026>
- Janhunen, Kirsi-Marja (2013) *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 52. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.
- Junttila, Niina (2015) *Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys*. Helsinki: Tammi.
- Järventie, Irmeli (2001) Eriarvoisen lapsuuden muutokuvia. Teoksessa Irmeli Järventie & Hannele Sauli (toim.) *Eriarvoinen lapsuus*. Helsinki: WSOY.
- Kallinen, Kati & Nikupeteri, Anna & Laitinen, Merja & Lantela, Lauri & Turunen, Tuija & Nurmi, Henna & Leinonen, Jaana (2021) Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus & Aika*, 15 (2), 4–21. <https://doi.org/10.33350/ka.80332>
- Karppinen, Aila & Pihlava, Pirjo (2016) Turvallinen vuorovaikutus kasvu- ja oppimisen perustana. Teoksessa Annarilla Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kauppinen, Eila & Lahtinen, Jenni & Haikkola, Lotta (2021) Nuorten yksinäisyyden kokemukset lisääntyivät korona-aikana. *Näkökulma* 80. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma80>
- Kokko, Sami & Rinta-Antila, Katja & Villberg, Jari & Hirvensalo, Mirja & Koski, Pasi & Ng, Kwok (2020)

- Suomalaisnuorten liikkuminen koronapandemian aikana keväällä 2020. Teoksessa Marko Kantomaa (toim.) *Koronapandemian vaikutukset väestön liikuntaan*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2020:2. Helsinki: Valtion liikuntaneuvosto, 17–20.
- Konu, Anne (2002) Oppilaiden hyvinvointi koulussa. *Acta Universitatis Tampereensis* 887. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora (2010) Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä. *Nuorisotutkimus* 28 (3), 18–35. <https://www.doria.fi/handle/10024/122582>
- Koskela, Teija & Pihlainen, Kaisa & Piispa-Hakala, Satu & Vornanen, Riitta & Hämäläinen, Juha (2020) Parents' views on family resiliency in sustainable remote schooling during the COVID-19 outbreak in Finland. *Sustainability* 12 (21), 8844. <http://dx.doi.org/10.3390/Su12218844>
- Kuula-Paavola, Liisa (2018) *Sleep and its timing – longitudinal and cross-sectional associations with cognitive performance and health in youth*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/234702>
- Lesser, Iris A. & Nienhuis, Carl P. (2020) The impact of COVID-19 on physical activity behavior and well-being of Canadians. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 17 (11), 3899. <https://doi.org/10.3390/ijerph17113899>
- Müller, Lisa-Maria & Goldenberg, Gemma (2020) *Education in times of Crisis: The potential implications of school closures for teachers and students. A review of research evidence on school closures and international approaches to education during the COVID-19 pandemic*. London: Chartered Collage of Teaching. <https://chartered.college/teachers-views-on-distance-learning-and-school-reopening-plans-during-covid-19>
- Ng, Kwok & Koski, Pasi & Lyyra, Nelli & Palomäki, Sanna & Mononen, Kaisu & Blomqvist, Minna & Vasankari, Tommi & Kokko, Sami (2021) Finnish late adolescents' physical activity during COVID-19 spring 2020 lockdown. *BMC Public Health* 21, 2197. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12263-w>
- Opetushallitus (2022a) Onko karanteenin ja eristyksen aikana oikeus opetukseen? <https://www.oph.fi/fi/usein-kysyttya/onko-karanteenin-ja-eristyksen-aikana-oikeus-opetukseen>
- Opetushallitus (2022b) Varautuminen koronatilanteen jatkumiseen perusopetuksessa 1.1.2022 alkaen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varautuminen-koronatilanteen-jatkumiseen-perusopetuksessa-112022-alkaen>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020) *Ehdotus valtioneuvoston asetukseksi varhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämismallisuutta koskevista väliaikaisista rajoituksista*. Muistio 6.4.2020. <https://valtioneuvosto.fi/delegate/file/69718>
- Orell, Miina & Aerila, Juli-Anna & Siipola, Mari & Keinänen, Heli & Kempainen, Lauri & Kärki, Tomi & Koski, Pasi (2021) Perusopetuksen alimpien luokkien oppilaiden kokemuksia pandemian aikaisesta etäopetusjaksosta. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 22, 111–135.
- Patrick, Stephen W. & Henkhaus, Laura E. & Zick-afoose, Joseph S. & Lovell, Kim & Halvorson, Alese & Loch, Sarah & Letterie, Mia & Davis, Matthew M. (2021) Well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: A national survey. *Pediatrics*, 146 (4). <https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Pekkarinen, Elina (2021) Miten korona on vaikuttanut lasten ja nuorten elämään? Hyvinvointiareena 24.9.2021. Luentomateriaali. <https://www.hyvinvointiareena.fi/materiaali>
- Pellikka, Katri & Manninen, Marjaana & Taivalmaa, Sanna-Liisa (2019) *School Meals for All – School feeding: investment in effective learning – Case Finland*. Helsinki: Ulkoministeriö ja Opetushallitus.
- Pigaiani, Yolande & Zoccante, Leonardo & Zocca, Anastasia & Arzenton, Athos & Menegolli, Marco & Fadel, Sabrina & Ruggeri, Mirella & Colizzi Marco (2020) Adolescent lifestyle behaviors, coping strategies and subjective wellbeing during the COVID-19 pandemic: An online student survey. *Healthcare* 8 (4), 472. <https://doi.org/10.3390/healthcare8040472>
- Poikolainen, Jaana (2014) Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologisia huomioita. *Nuorisotutkimus* 32 (2), 3–22.
- Powney, Janet & Malcolm, Heather & Lowden, Kevin (2000) *Health and Attainment: A Brief Review of Recent Literature*. SCRE Research Report Series. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.
- Repo, Juuso & Poskiparta, Elina & Herkama, Sanna & Salmivalli Christina (2020) Koululaisten korona-kevät: kyselyn tulokset. KiVa Koulu, INVEST Psykologia, Turun yliopisto. Verkkosivusto. <https://ty.fi/koronakysely>
- Rintahaka, Pertti (2021) Lasten ja nuorten unihäiriöt. *Lääkärin käsikirja*. <https://www.terveysportti.fi/apps/dtk/ltk/article/ykt00684>
- Sainio, Miia & Nurminen, Tiia & Hämeenaho, Pilvi &

- Torppa, Minna & Poikkeus, Anna-Maija & Aro, Tuija (2020) Koulujen henkilökunnan kokemukset oppilaiden hyvinvoinnista COVID-19-etäkouluaikana: ”Osa puhkesi kukkaan. Muutamat pitivät rimaa alhaalla.”. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 30 (3), 12–32.
- Sallinen, Mikael (2013) Uni, muisti ja oppiminen. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 129 (21), 2253–9. <https://www.duodecimlehti.fi/duo11307>
- Salmela-Aro, Katariina & Upadyaya, Katja & Vinni-Laakso, Janica & Hietajärvi, Lauri (2021) Adolescents’ longitudinal school engagement and burnout before and during COVID-19: The role of socio-emotional skills. *Journal of Research on Adolescence* 31 (3), 796–807.
- Sharma Mohit & Aggarwal, Shivali & Madaan, Priyanka & Saini, Lokesh & Bhutani, Mohit (2021) Impact of COVID-19 pandemic on sleep in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine* 84, 259–267. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2021.06.002>
- Sørensen, Louise B. & Dyssegaard, Camilla B. & Damsgaard, Camilla T. & Petersen, Rikke A. & Dalskov, Stine-Mathilde & Hjorth, Mads F. & Andersen, Rikke & Tetens, Inge & Ritz, Christian & Astrup, Arne & Lauritzen, Lotte & Michaelsen, Kim F. & Egelund, Niels (2015) The effects of Nordic school meals on concentration and school performance in 8- to 11-year-old children in the OPUS School Meal Study: a cluster-randomised, controlled, cross-over trial. *The British Journal of Nutrition* 113 (8), 1280–1291. <https://doi.org/10.1017/S0007114515000033>
- THL (2021) Kouluterveyskyselyn tulokset. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>
- Tikkanen, Irma (2011) Nutritionally balanced school meal model for a comprehensive school. *British Food Journal* 113 (2), 222–233. <https://doi.org/10.1108/00070701111105312>
- Tison, Geoffrey H. & Avram, Robert & Kuhar, Peter & Abreau, Sean & Marcus, Gregory M. & Pletcher, Mark J. & Olgin, Jeffrey E. (2020) Worldwide effect of COVID-19 on physical activity: A descriptive study. *Annals of Internal Medicine* 173 (9), 767–770. <https://doi.org/10.7326/M20-2665>
- Tynjälä, Jorma & Kannas, Lasse (2019) Kirjalliset päivitetyt tulokset artikkeliin: Tynjälä, J. & Kannas, L. (2004) Koululaisten nukkumistottumukset, unen laatu ja väsyneisyys vuosina 1984–2002. Teoksessa Lasse Kannas (toim.) (2004) *Koululaisten terveys ja terveyskäyttäytyminen muutoksessa. WHO-Koululaistutkimus 20 vuotta*. Jyväskylän yliopisto: Terveiden edistämisen tutkimuskeskus, julkaisuja 2. 141–178 ja 267–271.
- Valtioneuvosto (2020) *Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa. Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta 24.6.2020*. Helsinki: Valtioneuvosto. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162318>
- Valtioneuvosto (2021a) *Lapset, nuoret ja koronakriisi. Lapsistrategian koronatyöryhmän arvio ja esitykset lapsen oikeuksien toteuttamiseksi*. Helsinki: Valtioneuvosto. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162647>
- Valtioneuvosto (2021b) Kansalaispulssi – 30. kierros verkkokysely. <https://valtioneuvosto.fi/tietoa-koronaviruksesta/kansalaispulssi>
- Vasankari, Tommi & Jussila Anne-Mari & Husu, Pauliina & Tokola, Kari & Vähä-Ypö, Henri & Kokko, Sami & Sievänen, Harri (2020) Koronarajoitukset vaikuttivat rajusti lasten ja nuorten liikkumiseen. Teoksessa Marko Kantomaa (toim.) *Koronapandemian vaikutukset väestön liikuntaan*. Helsinki: Valtion liikuntaneuvosto, 12–16.
- Vuorio, Jaakko & Ranta, Matti & Koskinen, Kimmo & Nevalainen-Sumkin, Tuula & Helminen, Juho & Miettunen, Anni (2021) *Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa 2020*. Raportit ja selvitykset 2021:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Wan Mohd Yunus, Wan Mohd Azam & Kauhanen, Laura & Sourander, Andre & Brown, June S. L. & Peltonen, Kirsi & Mishina, Kaisa & Lempinen, Lotta & Bastola, Kalpana & Gilbert, Sonha & Gyllenberg, David (2022) Registered psychiatric service use, self-harm and suicides of children and young people aged 0–24 before and during the COVID-19 pandemic: a systematic review. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* 16, 15. <https://doi.org/10.1186/s13034-022-00452-3>
- Zubek, Julian & Ziembowicz, Karolina & Pokropski, Marek & Gwiażdziński, Paweł & Denkwicz, Michał & Boros, Anna (2021) Rhythms of the day: How electronic media and daily routines influence mood during COVID-19 pandemic. *Applied psychology. Health and Well-being* 14 (2), 519–536. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/aphw.12317>

”Paskaduunia siinä sivussa.”

Työn merkitys nuorille miehille

Tuija Koivunen



Artikkelissa tarkastellaan tapoja, joilla nuoret miehet suhtautuvat suomalaiseen työelämään ja palkkatyöhön sekä omaan tilanteeseensa suhteessa työhön. Palkkatyö on ollut keskeinen sukupuolen ja vallan harjoittamisen areena, mutta kaikilla miehillä ei ole pääsyä tälle areenalle. Lisäksi kansainvälisessä tutkimuksessa on todettu, että nuorten miesten suhtautuminen työelämään on muuttunut viimeisen 15 vuoden kuluessa työelämän ja talouden muutosten myötä. Tutkimuksen empiirisen aineiston muodostavat 11 nuoren miehen haastattelut. He ovat iältään 19–30-vuotiaita opiskelijoita, työllisiä tai työttömiä. Keskeinen tulos on, että nämä miehet eivät määritä itseään työelämässä ansioitumisella ja johtaviin tai päättäviin asemiin nousemisella. Näin ollen urakehityksellä ei ole ensisijaista merkitystä näille nuorille miehille, eivätkä he ole valmiita omistautumaan työlle tai edes työskentelemään millä ehdoin tahansa.

Asiasanat: Sukupuoli, luokka, nuoret miehet, menestyminen, palkkatyö

Tarkastelen artikkelissa, millä tavoin nuoret miehet kuvaavat suhdettaan suomalaiseen työelämään ja omaan palkkatyöhönsä. Analyysissä keskityn nuoriin miehiin, jotka ovat päätoimeltaan joko opiskelijoita, työllisiä tai työttömiä, mutta joita ei voi syystä tai toisesta kuvata työelämän menestyjiksi tai loistokasta uraa luoviksi ”uraohjuksiksi”. Toisin kuin monet aiemmat tutkimukset, jotka ovat keskittyneet nuorten siirtymiin esimerkiksi koulutuksesta työelämään (esim. Hardgrove, McDowell & Rootham 2015; Åberg 2021) tai siirtymiin

ja muutoksiin työelämässä (esim. Aaltonen & Berg 2018), tämä tutkimus keskittyy siihen, miten nuoret miehet kuvaavat omaa elämäntilannettaan ja suhdettaan työhön haastatteluhetkellä. Tutkimuksen keskiössä ovat siten nuorten miesten kuvaukset ja omat merkityksenannot. Linda McDowellia (2014) mukaillen artikkelin keskeinen kysymys on, millä tavoin nuoret miehet suhtautuvat palkkatyöhön aikana, jolloin kasvava joukko heistä jää niin kutsutun normaalityön ulkopuolelle osa-aikaisiin, määräaikaisiin tai muihin epätyypillisiin työsuhteisiin.

Kansainvälisen kirjallisuuden perusteella näyttää siltä, että 2000-luvun lopun finanssikriisi on ollut käännteentekevä ajankohta nuorten miesten elämän ja uravalintojen kannalta. McDowell (2014) on todennut, että Isossa-Britanniassa työväenluokkaiset nuoret miehet ovat epäedullisessa asemassa työmarkkinoilla työelämän prekarisoitumisen takia juuri finanssikriisin seurauksena. Yhä suurempi joukko nuoria miehiä jää säällisen palkkatyön eli vapaasti valitun, kohtuullisen toimeentulon tarjoavan ja kestävän työn ulkopuolelle, jolloin menestys tällä elämänalalla jää heiltä saavuttamatta. McDowellin mukaan näitä nuoria miehiä ei pidetä talouden taantuman ja muutoksen uhreina vaan oman epäonnistumisensa arkkitehteinä, koska he kieltäytyvät ankarasta työnteosta ja koulutautumisesta sekä taistelemasta pitääkseen kiinni usein epämiellyttävistä, vaativista, matalapalkkaisista ja prekaareista työtehtävistä.

Myös Australian Sydneyssä talouden laman jälkeen hyvin koulutetut, keskiluokkaiset, heteroseksuaalit miehet ovat muokanneet suhdettaan työhön ja myös kotiin. Sen sijaan, että heidän miehensä olemisensä perustuisi työlle omistautumiselle, nämä miehet ovat asemoituneet uudelleen työn ja kodin välisessä suhteessa. He sitoutuvat entistä vahvemmin kodin piiriin, viettävät enemmän aikaa kotona, osallistuvat entistä enemmän kotitöihin ja asettavat perheen kanssa vietetyn ajan etusijalle. (Gorman-Murray 2011.) Merkkejä miesten jättäytymisestä pois perinteisistä uramalleista on esitetty myös Suomesta, Isosta-Britanniasta ja Yhdysvalloista (Biese 2020).

Usein erilaiset kehityskulut Suomessa seuraavat muiden maiden esimerkkiä, mutta eivät aina. Se, onko 2000-luvun lopun finanssikriisi muuttanut nuorten miesten suhdetta palkkatyöhön, on suurelta osin selvittämättä. Finanssikriisi ei vaikuttanut kaikissa maissa yhtä voimakkaasti, vaikka saman suuntaista muutosta tapahtuikin. Vuoteen 2013 mennessä

suomalaisten nuorten työorientaatiossa ei ollut tapahtunut Työolotutkimuksessa havaittavaa muutosta, vaan suuri osa nuorista piti työtä erittäin tärkeänä elämän osa-alueena. Toisaalta samaan aikaan tapahtui sosiaalista eriytymistä, joka ei välttämättä näy suuren kyselyaineiston tuloksissa ja jonka tavoittamiseen tarvitaan erilaista tutkimusotetta. (Pyöriä ym. 2017.) Tiedossa on, että alle 25-vuotiaita miehiä oli vuonna 2019 työvoiman ulkopuolella enemmän kuin naisia (Tilastokeskus 2020). Lisäksi käänne 25–54-vuotiaiden miesten työttömyyden laskussa ajoitetaan juuri vuoteen 2007, jonka jälkeen miesten työttömyys lisääntyi finanssikriisin seurauksena. Tämä käänne sekä Yhdysvaltain esimerkki ovat johtaneet huoleen kadonneista työikäisistä miehistä myös Suomessa. Esimerkiksi Jussi Pyykkönen kollegoineen (2017) on esittänyt, että kasvava mutta silti kohtuullisen pieni joukko miehiä, jotka tilastoidaan ryhmään ”muut työvoiman ulkopuolella olevat” ja joista ei tiedetä juuri mitään, ovat osa laajempaa miesten työllisyyden kriisiä.

Artikkelin seuraavassa luvussa taustoitan työelämää sukupuolen näkökulmasta sekä yleisesti että nuorten miesten osalta. Sen jälkeen esittelen tutkimuksen empiirisen haastatteluaineiston sekä sisällönanalyttiset tutkimusmenetelmät. Analyysiosat jakautuvat toiveita ja odotuksia työtä kohtaan, valintojen tekemistä sekä palkkatyötä elämän sivupolkuuna käsitteleviin kolmeen lukuun, joiden jälkeen esitän tutkimuksen johtopäätökset. Monesta muusta miehiin keskittyvästä tutkimuksesta poiketen artikkelin keskeinen lähtökohta on maskuliinisuuden sijaan sukupuolen käsite, joka suuntaa sekä teoreettista taustoitusta että aineiston lukutapaa. Tutkimus kiinnittyy keskusteluun intersektionaalisuudesta eli sosiaalisesti tuotettujen erojen kategorioista ja niiden seurauksista yksilöille. Intersektionaalisuuden ajatuksen mukaan yksin sukupuoli ei riitä selittämään

yksilön asemaa yhteiskunnallisessa hierarkiassa tai hänen kokemuksiaan, vaan sukupuoli risteää monen muun yhteiskunnallisen luokittelun kanssa. Yhdessä tilanteessa miestä määrittää yhteiskuntaluokka enemmän kuin sukupuoli, toisessa taas etninen tausta liittyy ihmisiä yhteen sukupuolta lujemmin. (Eerola & Pirskanen 2021.) Nuorisotutkimuksessa eroja on toisinaan tarkasteltu sukupolven käsitteen avulla, jolloin on tavoiteltu tietynä ajanjaksona syntyneiden yhteisiä, jaettuja kokemuksia (esim. Piispa 2018). Sukupolven käsite on kuitenkin tähän tutkimukseen liian karkea, sillä yhdenkin sukupolven sisällä on monenlaisia kokemuksia ja polkuja, jotka tässä tutkimuksessa konkretisoituvat erilaisiksi suhteiksi ja suhtautumisiksi työhön.

Sukupuoli ja muut erot työelämässä

Työ, työorganisaatiot ja johtaminen ovat miehille keskeisiä sukupuolen ja vallan harjoittamisen paikkoja (Collinson & Hearn 2005; Connell & Messerschmidt 2005). Näin on siitä huolimatta, että naisten kokoaikaisella palkkatyöllä on Suomessa pitkä perinne (Koivunen ym. 2017). Lisäksi Suomessa ansiotyön kokevat tärkeäksi niin naiset kuin miehetkin, myös nuoret opiskelijat (Honkatukia & Lähde 2021; Åberg 2021). Tosin vuoden 2018 työolotutkimuksen perusteella naiset ovat ensimmäistä kertaa ohittaneet miehet siinä, miten tärkeäksi he kokevat ansiotyön (Sutela, Pärnänen & Keyriläinen 2019, 31). Suomessa siis sekä miehet että naiset työskentelevät ja kokevat työn tärkeäksi lähes samassa määrin. Tästä huolimatta suomalainen työelämä on monien asioiden suhteen erilainen miehille ja naisille.

Miesten sukupuoli-identiteetti on usein rakentunut suurelta osin työn varaan, ja sitä tarkastellaan sekä verrataan palkan, bonusten,

taitojen ja kokemusten, aseman ja ylennysten sekä kompetenssin areenoilla muihin, jolloin arvioidaan omaa menestystä työpäivällä. (Collinson & Hearn 2001; Collinson & Hearn 2005; Connell & Messerschmidt 2005.) On todettu, että toisin kuin naisten, miesten sukupuoli-identiteetti on sementoitunut palkkatyöhön, vaikka he olisivat työttömiä ja köyhiä (Isola, Siukola & Kukkonen 2019). Tämä tulos ei tosin koske nuoria miehiä, joiden identiteetti saattaa jo johdannossa esitettyjen havaintojen mukaan olla muuttumassa.

Toisaalta samaan aikaan miehet ylipäättään työllistyvät naisten ammatteihin ja aloille ja omaksuvat naisille tyypillisinä pidettyjä työn tekemisen tapoja (Adkins & Jokinen 2008; McDowell 2014). Työväenluokkaisen nuorten miesten on havaittu hakeutuvan naisten aloille ja palvelutyöhön – kenties koska palvelualan työtä on tarjolla – mutta he myös viihtyvät näissä ammateissa eivätkä ole vaihtamassa niistä pois (Roberts 2012). Silti miesten julkinen kannustus johtoasemiin nousemiseen ja yrittäjyyteen on vahvaa samalla, kun työelämän marginaaliin jääneiden miesten asema voi olla vaikea (esim. Maume 1999). Työn ulkopuolella oleminen ei välttämättä mahdollista johtajuutta, ja toisinaan yrittäjän asema on jopa prekaarimpi kuin työntekijän (Hyrkäs 2017; Koivunen & Ojala 2015). Lisäksi työmarkkinat ovat jakautuneet sekä rodullistavien että sukupuolistavien hierarkioiden mukaisesti, minkä seurauksena kielitaitoiset ja korkeastikin koulutetut maahanmuuttajat päätyvät usein työskentelemään matalapalkkaisille aloille (Mankki 2021).

Yrittäjyys on Euroopan unionin ja myös kansallisten linjausten mukaan keskeisin tapa vastata muuttuvan talouden ja työelämän haasteisiin. Nimenomaan nuorten yrittäjämäisen asenteen vahvistaminen on keino, jolla heidän työllistyvyyttään ja tulevaa potentiaaliaan pyritään edistämään koko kansantalouden

hyväksi (Ikonen & Nikunen 2019). Kansalaisten yrittäjyyttä on pyritty edistämään ennen kaikkea yrittäjyyskasvatuksella, joka tähtää yrittäjämäiseen ajattelutapaan, kykyihin ja taitoihin. Koska kansalaisten yrittäjyyden kannalta keskeisimpiä ovat henkilökohtaiset ominaisuudet ja ”oikeanlainen ajattelutapa”, yrittäjyyttä pyritään opettamaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Harni & Pyykkönen 2017.) Näin ollen yrittäjän asenne on tärkeä myös palkkatyössä, ja ihannetyöntekijällä on myönteinen, yrittäjämäinen asenne. Myös vapaa-ajalla harjoitetaan tekniikoita, kuten joogaa ja mindfulnessia, joiden avulla pyritään itsetietoisuuden kasvattamiseen, myönteisyyteen ja lopulta yrittäjämäiseen elämänasenteeseen (Harni & Pyykkönen 2017). Yrittäjämäinen asenne on tärkeä, ja sitä odotetaan niin miehiltä kuin naisiltakin.

Suomessa miehet ovat keskimäärin paremmin edustettuina yhteiskunnan, liike-elämän ja yritysten johtotehtävissä kuin naiset. Saman tutkinnon suorittaneet miehet sijoittuvat naisia useammin toistaiseksi voimassa olevaan työsuhteeseen ja korkeampaan asemaan sekä saavat keskimäärin parempaa palkkaa kuin naiset (Vuorinen-Lampila 2018). Tästä huolimatta kaikilla miehillä ei ole samalla tavalla pääsyä nousujohteiselle uralle, vaan eteneminen riippuu monesta tekijästä. Esimerkiksi nuoret, matalapalkka-ammateissa työskentelevät työväenluokkaiset miehet eivät välttämättä etene johtotehtäviin yhtä vaivattomasti kuin heidän hyvin koulutetut ikätoverinsa (McDowell 2014). Kuitenkin myös työväenluokkainen työ voi olla oleellinen osa miesten sukupuolen rakentamista (esim. Aho 2019). Toisaalta on todettu, että vaikka palkkatyö ei ole menettänyt arvoaan miesten puheessa, he pyrkivät vapautumaan aiemmin työelämässä idealisoidusta mieheydestä (Hyvönen 2021).

Sanna Aaltonen ja Päivi Berg (2018) ovat nähneet merkkejä siitä, kuinka koulutus ei takaa nuorille paikkaa työelämässä ja kuin-

ka monilla on takanaan rakenteista johtuvia katkonaisia työelämäpolkuja sekä epävarmuuden motivoimaa liikkumista koulutusten ja töiden välillä. He muistuttavat, että valinnat tapahtuvat tietynlaisten toimintahorisonttien ja mahdollisuusrakenteiden kehyksissä ja että nuorten aikuisten mahdollisuusrakenteita määrittelevät yksilöllisten tekijöiden ohella vahvasti alueellinen elinkeinohistoria, paikalliset koulutus- ja työllistymismahdollisuudet sekä ammattialojen mukaiset työtilanteet ja neuvotteluasemat. Toisin sanoen kaikkialla ei ole samoja mahdollisuuksia eivätkä kaikki voi olla menestyjiä ja uraohjuksia. Tästä huolimatta näyttää siltä, että vielä opiskelevat nuoret uskovat siihen, että he pärjäävät työmarkkinoilla ja työelämässä (Honkatukia & Lähde 2021).

Työttömiä miehiä haastatelleet Tuomo Kokkonen, Kati Närhi ja Aila-Leena Matties (2016) ovat todenneet, että työelämän ulkopuolella olleet nuoret puhuvat suhteestaan työyhteiskuntaan enemmän osallistumisen esteiden kuin mahdollisuuksien kautta. Heidän havaintojensa pääjuonteeksi nousi työttömyydestä työelämään hakeutumisen vaikeus, jolloin työelämään kiinni pääsemisen mahdollisuus vaikutti edellyttävän lähes ylinhimillisiä ponnisteluja, jotta nuoret miehet voisivat ylittää kokemansa työllistymisen esteet. Tätä voi osaltaan selittää se, että heidän haastatteluaineistonsa pääasiallinen aihe ei ollut työelämä vaan nuorten miesten suhde heidän käyttämiinsä sosiaali- ja työvoimapalveluihin.

Ylipäätään näyttää siltä, että tutkimuksen tuottama tieto miehistä suomalaisessa työelämässä on pirstaleista eikä sen perusteella ole helppo muodostaa käsitystä siitä, millä tavoin erityisesti nuoret miehet suhtautuvat työelämään ja omaan työhönsä tai sen puuttumiseen. Keskittymällä nuorten miesten tämänhetkiseen tilanteeseen ja analysoimalla sitä, millä tavoin he näkevät tulevaisuuten-

sa, on mahdollista tavoittaa jotakin heidän mahdollisesta tulevaisuudestaan (Hardgrove, Rootham & McDowell 2015). Carabelli ja Lyon (2016) ovat tarkastelleet nuorten orientaatiota tulevaisuuteen sen perusteella, miten nuoret luovivat nykyhetkessä ja kuvittelevat tulevaisuutensa. He toteavat, että nuoret ovat keskeinen ryhmä tulevaisuuden orientaation tutkimukselle. Usein – kuten tässäkin artikkelissa – nuorten tämänhetkinen tilanne ja tulevaisuudennäkymät limittyvät toisiinsa niin oleellisesti, ettei toista ole mielekäästä tarkastella ilman toista.

Aineisto ja menetelmät

Artikkelin empiirinen aineisto koostuu haastatteluista, jotka on tuotettu osana Koneen säätiön rahoittamaa *Jako kahteen?*-hanketta. Tutkimushankkeen tavoitteena oli tarkastella nuorten, 18–30-vuotiaiden naisten ja miesten epätasa-arvoisuutta, heidän suhdettaan työelämään ja palkkatyöhön, heidän polkujaan koulutuksessa ja työelämässä sekä sitä, miten he määrittelevät menestymisen ja menestymättömyyden. Varsinaisia kysymyksiä sukupuolesta ei haastattelurungossa ollut, mutta koska haastattelut muovautuivat aina tilanteen mukaan, haastateltaville esitettiin joitakin täsmentäviä kysymyksiä ja lisäkysymyksiä eroista naisten ja miesten välillä. Haastateltavien luokkataustaa hahmottelimme kysymällä heidän vanhempiansa ammatteja sekä kuvausta heidän lapsuudenperheistään. Myöskään seksuaalisesta suuntautumisesta ei esitetty kysymyksiä, mutta siihen liittyviä seikkoja tuli esiin haastateltujen vastatessa muihin kysymyksiin. Hankkeen aineistonhankinnan ensi vaiheessa tuotettiin haastattelut erilaisissa elämäntilanteissa olevista 39 nuoresta, joista 28 oli naisia ja 11 miehiä¹. Tämän artikkelin aineistona on käytetty näiden 11 nuoren miehen haastatteluja.

Haastateltaviksi pyrittiin ja onnistuttiinkin löytämään erilaisia nuoria naisia ja miehiä, niin työttömiä, opiskelijoita kuin muitakin. Miehistä kolme opiskeli, neljä oli työttömänä ja neljä oli haastatteluhetkellä töissä. Tämä on karkea jako heidän pääasiallisen tilanteensa perusteella, sillä opiskelijat kävivät myös töissä opintojensa ohella, työttömät tekivät töitä ja työlliset suunnittelivat opintoja. Toisin sanoen lähes kaikkien tilanne oli haastatteluhetkellä moniulotteinen, vaikka heidät voitiinkin jakaa opiskelijoihin, työttömiin ja työllisiin. Haastatellut asuivat haastatteluhetkellä eteläsuomalaisessa yliopistokaupungissa tai sen läheisyydessä, mutta kaikki eivät olleet alueelta kotoisin. Parisuhde eli seurustelusuhde, avoliitto tai avioliitto oli kuudella eli noin puolella haastatelluista. Haastatelluista viisi määriteltiin heidän vanhempiansa ammatin ja koulutustaustan sekä heidän oman koulutustaustansa perusteella työväenluokkaisiksi. Yhden haastatellun lapsuudenperhe on yrittäjäperhe. Kaksi haastateltua ovat maahanmuuttajia. Muiden haastateltujen perhetausta on keskiluokkainen.

Työttömistä kolme oli mukana erilaisissa tukitoiminnoissa, joiden kautta heidät oli mahdollista tavoittaa haastatteluun. Haastateltavia tavoiteltiin monin eri keinoin: lähetimme viestejä eri kanavia pitkin, otimme yhteyttä moniin eri tahoihin ja kontaktoimme omia tuttuja sekä tuttujen tuttuja. Näin tavoitimme erilaisia nuoria eri elämäntilanteissa. Myös tässä hankkeessa toistui jonkin verran hankaluus saada miehiä haastateltaviksi (myös Butera 2006; Eerola & Pirskanen 2021; Koivunen 2010). Siinä missä naishaastateltavien löytäminen oli suhteellisen helppoa, mieshaastateltavien löytämiseksi ja rekrytoimiseksi piti erikseen nähdä vaivaa. Kaikki haastattelijat olivat naisia, mikä on todennäköisesti myös vaikuttanut haastattelutilanteeseen (Eerola & Pirskanen 2021), mutta näitä vaikutuksia ei ole mahdollista analysoida tässä artikkelissa.

Haastattelijoina oli kussakin haastattelussa yksi tai kaksi, jolloin toinen oli tutkija ja toinen toimittaja. Hankkeen rahoittajan aloitteesta hankkeen keskeinen lähtökohta oli yhteistyö tutkijoiden ja toimittajien välillä (Nikunen, Korvajärvi & Koivunen 2019), ja tätä lähtökohtaa toteutettiin jo aineiston tuottamisen vaiheessa. Haastattelut olivat silti yksinomaan tutkimushaastatteluja, eikä niitä käytetty mihinkään muuhun tarkoitukseen. Tämä tehtiin selväksi myös haastateltaville. Myöhemmin toimittajat haastattelivat toiseen kertaan joitakin henkilöitä, ja näitä uusinta-haastatteluja he käyttivät journalistisiin tarkoituksiin. Haastattelemineen on menetelmä, joka yhdistää sekä tutkijoiden että toimittajien työtä keskeisellä tavalla, vaikka heidän haastattelemisen tavassaan on myös eroja (Nikunen, Korvajärvi & Koivunen 2019). Tutkimusaineiston tuottamisessa mukana olleet toimittajat tunsivat myös tutkimusprosessin vaiheet, sillä heistä jokaisella oli vähintään kandidaatin tasoinen yliopistokoulutus.

Aineistokatkelmassa ei ole eritelty, oliko paikalla yksi vai kaksi haastattelijaa. Jos paikalla oli kaksi, heidän kysymyksiään ei ole litterointiteknisistä syistä merkitty erikseen. Haastateltavista on jokaisen aineistokatkelman yhteydessä ilmoitettu heidän pääasiallinen työmarkkinatilanteensa sekä ikänsä. Esitän tarkoituksellisesti melko pitkiä aineistokatkelmia. Vaikka analyysi kohdistuu siihen, *mitä* haastateltavat sanovat, tavanomaista pidemmistä katkelmista voi lukea myös sitä tapaa, jolla he puhuvat tutkimuksen kannalta keskeisistä teemoista. Analyysiin on sisällytetty haastattelut niiltä osin kuin ne vastaavat tutkimuskysymykseen, eikä pelkästään tässä esitetyjen katkelmien osalta.

Haastatteluaineisto on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysin tavoitteena on luoda kattava kuva aineiston sisällöstä tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Sisällönanalyysi mahdollistaa hyvin sekä taval- lisen ja toistuvien että poikkeuksellisten ilmai-

sujen huomioimisen, kuten myös aineistoa yhdistävien teemojen ja toistuvien kuvioiden havaitsemisen ja analysoimisen. (Eriksson & Kovalainen 2008, 187–188.) Näin ollen sisällönanalyysi pohjautuu analyysin avuksi laaditulle tutkimuskysymykselle ja aineiston systemaattiselle lukemiselle vastauksen löytämiseksi (Krippendorf 2004, 357). Tässä artikkelissa tutkimuskysymyksenä oli, miten nuoret miehet kuvaavat elämäntilannettaan ja suhdettaan työhön. Sisällönanalyysi on toteutettu korkealla abstraktiotasolla painottaen tulkinnallisuutta, jolloin analyysin kohteena eivät ole vain haastateltavien täsmälliset ilmai- sut vaan niitä laajempi kuvaus tutkittavasta ilmiöstä.

Käytännössä aineiston analyysi eteni niin, että poimin haastatteluista ne kohdat, jotka käsittelevät jollakin tavalla artikkelin teemoja ja kysymyksenasettelua eli nuorten miesten työtilannetta ja heidän suhtautumistaan siihen, työtä yleisesti sekä heidän tulevaisuuttaan erityisesti palkkatyön tekemisen kannalta. Haastattelut muodostavat tätä varten riittävän ja jopa rikkaan aineiston. Tällä tavoin rajatun aineiston järjestin eri teemojen mukaan. Kolme keskeistä teemaa, jotka jäsentävät seuraavassa luvussa esitettäviä tuloksia, ovat toiveet ja odotukset työlle, valintojen suuntaaminen sekä palkkatyö elämän sivupolkuna. Teemat auttavat vastaamaan tutkimuskysymykseen eri näkökulmista ja eri asioita painottaen.

Tavallista työtä kohtuudella

Tutkimusta varten haastateltujen opiskelevien nuorten miesten haastatteluissa keskeistä työelämän ja tulevan palkkatyön suhteen on se, että he toivovat saavansa melko tavallisen, säällisen työn. Heidän toiveensa ovat maltillisia, kenties jopa vaatimattomia, sillä osa haastatteluista ei odota työelämäältä paljoakaan taloudelliseen menestymiseen sekä

omaan uraan ja asemaan liittyvissä asioissa. Toki opiskelijat odottavat pääsevänsä koulutustaan vastaavaan työhön, vaikka jotkut heistä miettivät myös siirtymistä paremmin työllistäviin opintoihin.

Ja sitten nuo työt, niin ei tunnu siltä, että haluaisin tehdä vaan jotain, mitä vaan, rahan eteen jollekin firmalle. Vaan haluais ehkä tehdä jotain sellasta, millä ois vähän jotakin väliä. Sillai, että sais jotakin asioita parannettua, mutta se on sitten aika vaikeeta varmaan. Lopulta varmaan joutuu vaan tyytymään johonkin ja sitten tehdä sitä [naurahtaa]. (Opiskelija, 26 v.)

Haastattelija: Jos mietit elämääs viiden vuoden päähän, mitä sä teet ja? Kerro paras vaihtoehto ja huonoin vaihtoehto.

Haastateltava: Ehkä paras vaihtoehto, niin mä asun jossain hienos kaupungis. Voi olla [...]. Ja olis semmost työtä mihin olis opiskellu, oli se sit [...] tai jotain kansainvälisyyteen liittyviä asioita. Ja olis silleen varoja et pystyis elämään. Ei menis kaikki elinkustannuksiin niinku nyt. Et olis sillee. Mut sitte itte mä oon miettiny sitä, et olis tosi tosi tärkeet, että se työ vaik se olis mielenkiintosta, et se ei veis koko aikaa. Aika paljon sitä puhunu, että ei tarvii tehdä sitä 40 tuntii tai 38,5 tuntii. Olis mielenkiintoinen työ, sitä ei tarvii tehdä paljoo ja siit maksettais hyvin. Tai hyvin, mut siit sais semmonen palkan, et eläis. Ja ehkä se huonoin pelottavin esimerkki just on, et mikä vähän puistattaa, et ku tietää mihin se masennus voi viedä. Vaik mä oon käyny sen kolme kertaa ainaki, ollu semmonen aika syvä depressiovaihe, niin sit silleen jotenki et pääsis siitä yli, et ei jäis sellaseen tilanteeseen. Se ehkä. Tai sitä nyt en oo hirveesti miettiny, mut se pelko on kuitenkin olemassa. (Opiskelija, 27 v.)

Ensimmäisessä katkelmassa haastateltava korostaa työn merkityksellistä sisältöä, mutta toteaa, että sellaisen työn saaminen on varmasti vaikeaa, ja epäilee päätyvänsä toisenlaiseen työhön ja tyytyvänsä siihen. Hän on pohtinut opiskelemaansa alan vaihtamista muun muassa sosiaalityön opintoihin, mutta ei ole ryhtynyt konkreettisiin toimiin asian hyväksi.

Myös toinen haastateltu mainitsee, että työn pitäisi olla mielenkiintoista ja liittyä hä-

nen opiskelemiinsa asioihin, joiden yksityiskohtia on sitaatista tunnistettavuuden välttämiseksi poistettu. Molemmat haastateltavat antavat ymmärtää, että raha ei ole erityinen motivaatiotekijä työnteeille, vaikka he odottavat saavansa työstä säällisen toimeentulon. Toisin sanoen haastateltavia motivoi työn sisältö, mutta ei niinkään palkka. Tämä havainto ei ole uusi, sillä paljon on keskusteltu siitä, miten 1980-luvun alun jälkeen syntyneet nuoret aikuiset arvostavat työn sisältöä palkan sijaan. Vuoden 2018 työolotutkimuksen mukaan 15–24-vuotiaista miehistä 52 prosenttia koki työn sisällön ehdottomasti tärkeämmäksi kuin palkan, kun taas vuonna 2008 vastaava osuus oli 44 prosenttia. Työn sisällön merkitys näyttää siis kasvaneen hie-man juuri nuorilla miehillä. (Sutela, Pärnänen & Keyriläinen 2019, 36–38.)

Toisessa sitaatissa haastateltu tuo esiin, että hän toivoo voivansa työskennellä vähemmän kuin tavanomaisen tuntimäärän viikossa. Tulkitsen tämän niin, että hän ei halua omistautua työlleen, vaikka toivookin työn olevan mielenkiintoista. Haastattelusta ei käy ilmi, onko hänen lähipiirissään joku varoittava esimerkki siitä, miten mielenkiintoinen työ voi imaista tekijän mukaansa niin, ettei aikaa jää muulle. Toisaalta toive tavallista lyhyemmästä työajasta voi liittyä hänen aiemmin sairastamaansa masennukseen. Näyttää siltä, että pelko sairauden uusimisesta heijastuu myös haastatellun ajatuksiin tulevaisuudesta. Mielenterveyden häiriöt, etenkin masennus, ovatkin yleisin syy nuorten aikuisten työkyvyttömyyteen (Mattila-Holappa 2018). Tämä heijastuu aineistoon myös niin, että yllä mainittu opiskelija ei ole haastatelluista ainoa, joka on sairastanut masennuksen. On esitetty, että masennusta lääketieteellisenä häiriönä on vältettävä, mutta niin on myös depressiivistä reagoimista, joka on ristiriidassa yrittäjämäisen asenteen kanssa ja jonka sijaan nuorilta odotetaan nopeaa toipumista

hankalista tapahtumista ja vaikeista elämäntilanteista (Ikonen & Nikunen 2019). Samaan aikaan miehet tekevät ero aiempaan, terveysongelmia aiheuttavaan ja hyvinvointia kaventavaan tapaan tehdä työtä ja olla mies (Hyvönen 2021).

Edellä esitetyt toiveet sekä odotukset tulevaisuuden työltä viittaavat siihen, ettei palkkatyö ja siinä menestyminen urakehityksen, aseman tai rahallisten korvausten suhteen näyttele erityisen suurta roolia nuorten miesten tulevaisuuden toiveissa. Päinvastoin työelämälle ei olla valmiita antamaan kovin suurta sijaa tulevaisuudessa, vaikka se koetaan mahdollisena vaikuttamisen ja muutoksen välineenä sekä keinona riittävän toimeentulon hankkimiseen. Haastatteluissa toistuu kuitenkin halu kansainvälisten verkostojen ja suhteiden ylläpitoon niin työn kuin henkilökohtaisten suhteidenkin kannalta. Joissakin haastatteluissa kansainväliset suhteet saavat jopa merkityksellisemmän roolin kuin paikalliset ystävyysuhteet, mikä varmasti kertoo osaltaan siitä, kuinka globaali näiden nuorten miesten toimintakenttä on ja kuinka itsestään selvästi he suhtautuvat kansainvälisiin suhteisiin, matkusteleminen ja ulkomailla asumiseen sekä työskentelemiseen.

Valintojen suuntia ja suuntaajia

Nuorten miesten tekemiin valintoihin kietytty usein jotakin hyvin oleellista heidän suhteestaan työelämään ja palkkatyöhön. Valintoja ei koskaan tehdä tyhjiössä, vaan niihin vaikuttavat koko ympäröivä maailma sekä valintojen tekijän intersektionaaliset erot. Tätä kuvaa haastateltava, joka oli pari kuukautta ennen haastattelua vaihtanut pois koulutustaan vastaavista tehtävistä rakennusalalla. Hän kertoo siirtymisestään puhelinmyyntialalle näin:

Haastateltava: Halusin kokeilla vähän jotain muuta ja toi on vähän semmosta junttihommaa sitte siellä [rakennustyömaalla] kuunnella joka tauolla niitä, sitä samaa läppää. Se on oikeesti tosi junttia välillä, et se menee ihan ylitte välillä, nii jotenkin itte kokee sitte sellasen läpän sillai vähän. Tai en mä jaksa semmosta kuunnella koko ajan. Tuol on sillain tosi paljon mukavampaa porukkaa ja näin pois.

Haastattelija: Siistiä sisätyötä.

Haastateltava: Niin. Ja sit porukka on omia ittiänsä siellä et ei oo mitään semmosta hirveätä esitystä ja sitten justiin, että kaikki on samanlaisia vitun juntteja. Sillain.

Haastattelija: Niin. Että onks se sellasta raksamachoilua?

Haastateltava: Justiin semmosta. Et se on semmosta. Ja sit ku se on joka tauko tosiaan kahen tunnin välein ja sit sä kuuntelet semmosta hirveätä valittamista ja haukkumista ja tommosta noin niin en mää tiä. Ihan kivaa hommaa sillai. Ja sitte toinen kun nää Suomen talvet, nii ei jaksa seistä missään työmaalla oikeesti. Mä jouduin [olemaan] tossa ennen joulua kuus ja puol viikkoo seittemästä kolmeen ulkona nii, se rupes vähän nyppiin [naurahtaa]. (Työllinen, 19 v.)

Haastateltava on siirtynyt puhelinmyyntitehtävään yhteyskeskukseen. Tällaiseen tehtävään on yleensä helppo päästä, sillä työvoiman tarve on jatkuvaa eikä aiempaa kokemusta tai koulutusta tarvita (Koivunen 2011). Haastateltava on siirtynyt pois hyvin perinteisesti miehisestä rakennustyöstä, jota tehdään usein ulkona. Hän kuvaa työväenluokkaisten miesten puhekulttuuria työpaikalla ”junttihommaksi”, johon hän ei samastunut. Sen sijaan hän siirtyi teknologiavälitteiseen myyntityöhön, jota tehdään toimistotiloissa. Näin ollen hän ei omaksunut rakennuksella miehistä, työväenluokkaista tapaa osoittaa omaa ammattitaitoaan, kykyään kovaan työhön ja solidaarisuutta muita miehiä kohtaan (myös Aho 2019; Hyvönen 2021), vaan hän hakeutui toisenlaisiin tehtäviin.

Myös toinen työllinen haastateltu kertoo, miten kokemus raskaasta työstä on suunnannut hänen uravalintaansa. Hän kuvaa työhistoriaansa näin:

Ne on ollu, ammattikoulun puolesta just oli harjot-
telupaikkoja myöski sitte ihan kouluaikanaki. Täm-
mösiä varastohommia oon tehny ja sitte nuorempana
olin paljon myös sitten kesäsin fajian mukana noissa
reissuhommissa vähän pitkin. Että oon ollu [yri-
tyksen nimi] kokoomassa hydraulisia puristimia,
paperikonetta rakentamassa ja kaikkee tämmösiä
pikkujuttuja. Siellä oppi sen, että haluaa toimisto-
homan [yhteistä naurua]. (Työllinen, 28 v.)

Kokemus työstä, jota oma vanhempi on teh-
nyt, on saanut haastatellun hakeutumaan tie-
tynlaisiin töihin. Voi siis sanoa, että kokemus
on kannustanut haastatellun luokkanousuun
raskaista, suorittavista töistä toimistotyöhön.
On todettu, että taustaltaan työväenluokkai-
silta nuorilta puuttuu sellainen intohimo ja
tavoitteellinen pärjääminen työssä, joka on
tyypillisempää keskiluokkaisten nuorten suh-
tautumiselle palkkatyöhön (Farrugia 2019).
Haastattelujen perusteella ei ole mahdollista
ottaa tähän kantaa, mutta joka tapaukses-
sa taustaltaan työväenluokkaisilla nuorilla
miehillä on tarpeeksi tavoitteellisuutta, jotta
he voivat siirtyä työväenluokkaisesta työtä
toimistotyöhön.

Muuttuneista tavoitteista ammatin suh-
teen kertoo myös seuraava haastateltu:

Mä halusin opiskella lääkäriks, mutta englannin
kielellä. Mun haaveet vaihtui jossain vaihees ja
se oli ensiapu tai siis ensihoito. Mä menin to-
hon lähihoitoon, ku sinne on helpompi päästä.
(...) Ja nyten loppujen lopuks se vaihtui se mun
haaveammatti, se on nuoriso-ohjaaja. (...) Mun
perhe on suuntautunu terveysalaan, niin mä kans
halusin mennä niitten mukaan, ku mä näin et ne
on onnistunu elämässä ja ne on päässy eteenpäin. Et
kyllä muissa aloissakin, autoaloissa ja putkialoissa,
putkimiehistä ja tämmösistä, niistäkin pääsee eteen-
päin, mutta mun mielestä lääkäriä kohdellaan totta
kai tosi hyvin ja sille ollaan kohteliaita enemmän
ku sille putkimiehelle. Et se on vähän ero ja mä
halusin, että mua kunnioitetaan. (Opiskelija, 19 v.)

Toisin kuin edellä, tämän haastatellut urahaa-
veet ovat aiemmin olleet kunnianhimoisia,

mutta tehdyt valinnat eivät ole seuranneet sa-
maa kunnianhimoa. Haastateltu on nuoresta
iästään huolimatta kokeillut jo monenlaisia
työtehtäviä ja vaihtanut opintojensa suun-
taa. Hän on muuttanut Suomeen perheensä
kanssa ja hän kertoo niistä vaikeuksista ja
rasistisista kokemuksista, joita hän on koh-
dannut peruskoulun jälkeisissä keskiasteen
opinnoissaan. Lähihoitajan koulutus ja am-
matti ovat naisenemmistöisiä eivätkä siksi
tyypillisiä miehille. Maahanmuuttajat pur-
kavatkin omilla valinnoillaan jyrkkää jakoa
naisten ja miesten töihin ja ammatteihin.
Lähihoitajan koulutus muuttuu kuitenkin
mahdottomaksi haastatellun kokeman rasis-
min takia, jolloin hänen etninen taustansa on
lopulta se, joka suuntaa hänen ammatillista
suuntautumistaan. Muiden ihmisten rasismi
on ohjannut häntä työskentelemään siellä,
missä se on mielekästä ja mahdollista ilman
aiemman kaltaisia kokemuksia.

Näitä haastateltuja yhdistää halu koulut-
tautua ammattiin ja tehdä työtä, mutta ei
mitä tahansa työtä missä hyvänsä. Heillä on
taito reflektoida omia valintojaan ja vaikut-
timia niiden taustalla. Näin he onnistuvat
tuomaan haastatteluissa hyvin esiin, kuinka
polku omaan ammattiin ei aina ole suoravii-
vainen tai selkeä, vaan se sisältää monenlaisia
mutkia ja valintoja.

Palkkatyö elämän sivupolkuna

Useita haastatelluista nuorista miehistä yhdis-
tää se, että heillä on musiikkiharrastus. Eräs
mainitsee unelmakseen sen, että voisi ansaita
jonakin päivänä rahaa musiikillaan, mutta
hän toteaa saman tien: ”Schän on kaikkien
muusikoiden unelma.” Musiikillisen uran
sijaan hän on hakeutumassa ammatilliseen
koulutukseen muulle alalle. Kaksi muuta mu-
siikin harrastajaa – molemmat työttömiä –
näyttävät kiinnittyvän työelämän sijaan

musiikkiin ja soitinrakennukseen (myös esim. Rhodes & Pullen 2012). Näiden kahden haastattelun tilanteen ja suunnitelmien kuvaus osoittaa, millaisia ratkaisuja he suunnittelevat tulevaisuutensa suhteen sekä miten suunnitelmissa yhdistyvät heidän kiinnostuksensa kohteet ja palkkatyö.

Haastattelija: Millasii tulevaisuuden suunnitelmia sulla on?

Haastateltava: Kai mä haluun vaan soittaa mus-tehdä jotain erilaista musiikkia. Ei mulla oo vaan, et emmä oo sillain miettiny mitään muuta. Emmä varsinaisesti haluu oikein tehä mitään muuta kun niitä. Kai mä teen jotain paskaduunia siinä sivussa. Se on kai ihan, kyllä se on ihan OK, että kun saa vaan kaikkee musiikkihommaa duunata.

Haastattelija: Ajatteleksä että siitä musiikista, et se vois olla sun ammatti joskus?

Haastateltava: Ei se ainakaan rahallisesti varmaan mulle koskaan tuu tuottaan mitään hääppösiä sum-mia. Emmä oo sillain asennoitunu, että mä saisin siitä koskaan mitään rahaa. Mä haluun vaan tehä ihan omilla ehdoilla.

Haastattelija: Minkälaisia haaveita sulla sit on? Mitä sä haluisit tehdä, jos sä saisit tehä ihan mitä vaan?

Haastateltava: Sitä musiikkia tietenk. Tai kaikkee siihen liittyvää ja, sillain jotain semmosta joka ta-pauksessa, emmä tiää. Ehkä vaan, jotain semmosta itteensä toteuttavaa kumminkin. Emmä usko, että mä koskaan varsi- emmä oo mistään sillain [...], tai emmä oo oikein koskaan uraihminen sillain, että mä menestyisin koskaan tai pyrkisin menestymään jollain uralla tai siis nousemaan johonkin vaikkapa esimiesasemaan tai sitten, että emmä oo kiinnostu-nu yrittämisestä tai mistään tällasesta. Mä haluun vaan duunata omaa musiikkii ja jotain sellasta. Jotain semmosta omaa luovaa juttua. (Työtön, 21 v.)

Lainauksesta käy selvästi ilmi, että haastateltava ei ole työorientoitunut eikä palkka ole hänelle erityisen tärkeä. Hän ei usko juurikaan ansaitsevansa muusikkona, mutta hän ei myöskään mieti omaa toimeentuloaan tulevaisuudessa. Sen sijaan hän korostaa asioiden tekemistä hänen omilla ehdoillaan. Hänen omat tavoitteensa ja intressinsä koskevat musiikin soittamista bändissä. Hänen tulevaisuuden odotuksensa ovat hänen omissa

mielenkiinnon kohteissaan eli musiikissa, ja työelämältä hän odottaa vain ”jotain paskaduunia siinä sivussa”. Tulkintani mukaan hän kuitenkin näkee tämän enemmän oma- valintanaan tai omista kiinnostuksistaan juontuvana asiainatilana, kuin varsinaisesti työelämästä johtuvana asiana.

Haastattelun irrottautuminen koulutusta vastaavassa ammatissa työskentelemisen odo-tuksista ja työelämän vaatimuksista sekä työn käyttäminen vain välttämättömän toimeen-tulon hankkimiseen on mahdollista tulkita epäonnistumisena ja jopa syrjäytymisenä työ-markkinoilta. Toisaalta samaan aikaan omi-en musiikillisten tavoitteiden toteuttaminen, kenties menestyksestä riippumatta, voidaan tulkita haastattelun itsenäisyyttä ja päättäväi-syyttä osoittavana valintana. Tulkintaa ohjaa keskeisesti käsitys siitä, onko henkilöllä mo-raalinen velvollisuus työskennellä niin tuot-tavasti kuin mahdollista vai voiko hän tehdä omiin taiteellisiin tavoitteisiinsa perustuvia valintoja. (Hyvönen 2019, 16.) Oma tul-kintani on, että haastateltu asettuu normista poikkeavaan positioon, joka ei perustu kovalle työnteolle, menestykselle työelämässä tai edes maineen saavuttamiselle musiikkipiireissä, vaan pikemminkin oman itsenäisyyden ja ai-nakin näennäisen päätösvallan säilyttämiselle. Vastaavasti palkkatyö näyttäytyy kollektiivi-sena alistumisena ”systemille” ja pomoille.

Toisella työttömällä haastatellulla on soi-tinrakentajan ammatillinen koulutus, ja hän toimii itsenäisenä soitinrakentajana ilman yritystä. Hän kertoo ihailevansa japanilaista käsityökulttuuria sekä filosofiaa sen taustalla. Sitä hän kuvaa omistautumiseksi asiaan, joka kiinnostaa ja jota tekee. Toisaalta hän on soitinrakentajana huomannut, että soittimia ei aina voi tehdä niin hyvin kuin haluaisi.

Sun pitäis olla hirveen tuottava, mut et sä pysty oikeen tekeen mitään kunnolla. Mäkin oon viime vuosina oppinu vasta noitten soittimien kanssa,

että pitää tehdä vähän niin kuin huonosti ne hommat, siis tavallaan, jos sä haluat oikeesti tehdä niitä tosi täsmällisesti ja niin hyvin kun voit, niin sit sä kuolet nälkään heti. Ei saa tehdä liian hyvin niitä asioita, mikä on mun mielestä tosi huono juttu. (Työtön, 25 v.)

Lainaus kiteyttää hyvin ristiriidan sen välillä, miten haastateltu haluaisi työskennellä soitinrakentajana ja millainen taloudellinen paine taustalla on. Toisin sanoen hänen asennoitumisensa tekemiseen on ristiriidassa toimeentulon realiteettien kanssa. Tämä johtuu haastatellun mukaan siitä, että ainoa realistinen keino rakentaa soittimia ja työskennellä soitinrakentajana on perustaa oma yritys. Hän epäilee sen olevan liian suuri taloudellinen riski tai ”talouspoliittinen itsemurha”, kuten hän yrittäjän asemaa ja suojaa kuvaa. Hän ei kuitenkaan sulje yrittäjyyden mahdollisuutta kokonaan pois. Yksinyrittäjyyden sijaan hän toivoo löytävänsä yrittäjäkumppanin, jonka kanssa toiminnan voisi jakaa. Hän kuvaa tilannetta välitulaksi, sillä hän ei ole kiinnittynyt palkkatyöhön mutta ei ole ryhtynyt myöskään yrittäjäksi.

Mä oon ehkä vähän työorientoitunut ihminen. Työn tekeminen on ihan kivaa ja siinä onnistuminen on tosi kivaa. Kyllä tässä yhteiskunnassa kuitenkin jotain tarvii tehdä. Jos nyt ajatellaan, että semmonen keskivertoihmisen elämä, yleensä ihmiset käy töissä. Mä oon sitä paljon pohtinu, et se olis oikeesti tosi kiva, jos olis sellanen duuni, mistä tykkäis. Ja pystyis kehittymään siinä ja jotenkin. [...] Mä oon vaan huomannu, että mieluummin mä elän melkein tällasessa välitulassa, tai sitten jos mä saisin sen [yrittäjyys] homman toimiin. Mulla on suunnitelma ja mulla on tosi paljon suunnitelmia. Olis vaan aikaa toteuttaa niitä kaikkia. (Työtön, 25 v.)

Haastateltu soitinrakentaja kutsuu itseään ”maailman kiireisimmäksi työttömäksi” ja kuvaa olevansa työorientoitunut ihminen. Hän on aiemmin työskennellyt monenlaisissa pätkätöissä, ja haastatteluhetkelläkin hän

työskentelee soitinrakentamisen lisäksi ilman palkkaa. Näyttää siltä, että palkka ei ole hänelle erityinen motiivi työskennellä, sillä hän kertoo työskennelleensä myös joitakin viikkoja toisella puolella Suomea ”epävirallisesti” vain majoitus- ja ruokapalkalla.

Jatkaakseen soitinrakennusta mutta turvatakseen samalla toimeentulonsa haastateltu on harkinnut tarjoilijan, lähihoitajan ja sairaanhoitajan työtehtäviä, ja hän on myös hakenut niihin valmistaviin koulutuksiin. Hän on jollakin tavalla kiinnostunut toimimaan kyseisissä ammateissa, mutta tuo myös esiin, että näillä aloilla on työtä tarjolla sekä haastatteluhetkellä että oletettavasti myös jatkossa, mikä lienee tärkeä seikka. Samaan aikaan sekä hoitoalan että tarjoilijan työt ovat naisenemistöisiä ammatteja, joissa työ on raskasta ja usein vuorotyötä ja peruspalkka suhteellisen matala (Tilastokeskus 2018). Aikaisemman tutkimuksen perusteella on tiedossa, että nuorista, alle 28-vuotiaista miehistä useampi työskentelee naisenemistöisissä ammateissa kuin miehistä keskimäärin. Vuonna 2010 nuorista miehistä neljännes työskenteli naisenemistöisessä ammatissa, mikä on noin kymmenen prosenttia enemmän kuin vanhemmista mies-työntekijöistä. (Koivunen ym. 2017; Mikkilä 2013.) Näin ollen erityisesti nuoret miehet purkavat voimakasta jakoa naisten ja miesten ammatteihin.

On todettu, että ei-heteroseksuaaliset miehet näyttävät valitsevan muita miehiä useammin sukupuolirajoja rikkovan vaihtoehdon työmarkkinoilla (esim. Lehtonen 2004). Tästä seuraa se, että monissa naisenemistöisissä ammateissa työskentelevien miesten heteroseksuaalisuus – ja samalla heteroseksuaalisuudelle pohjaava mieheys – saatetaan kyseenalaistaa. Haastateltu on siis hakeutumassa ammatteihin, joissa toimiminen ei ole yleistä heteroseksuaaleille miehille, mutta jotka mahdollistavat hänelle tärkeän soitinrakentamisen jatkamisen. Toisaalta miehet saavat tällaisilla

aloilla toimiessaan ja naistapaista toimintaa omaksuessaan konkreettista arvostusta (Adkins & Jokinen 2008).

Kaikille haastatelluille työttömille nuorille miehille keskeistä on se, että he korostavat omaa toimijuuttaan valintoja tekevinä subjekteina. He eivät esitä itseään olosuhteiden uhreina tai rakenteiden puristuksiin jääneinä, toivottomina ja näköalattomina häviäjinä. Sen sijaan he esittävät itsensä vapaina valitsemaan työttömyydestään huolimatta, ja he ovat valinneet asettumisen nykyiseen elämäntilanteeseensa. On todettu, että länsimaisen mieheyden konstruointi edellyttää sekä halua että kykyä kontrolloida ihmisiä ja koko maailmaa, kykyä ajatella ja toimia, autonomiaa, riskinottoa sekä heteroseksuaalista kyvykkyyttä (Connell 1995). Haastatellut nuoret miehet eivät kontrolloi koko maailmaa, mutta heillä on oma elämänpiirinsä hyvin hallussa. He itse määrittelevät, mikä on tavoittelemisen arvoista ja mikä ei sekä mihin he haluavat panostaa – tai ainakin esittävät itsensä tällaisina. Tapa, jolla he puhuvat palkkatyöstä ja musiikin sekä soittimien tekemisestä, viittaa siihen, että he konstruovat mieheyttä näiden seikkojen kautta pikemminkin kuin palkkatyön avulla. Siksi palkkatyöstä saatava palkka, sen arvostus tai sukupuolittuneisuus eivät ole heille erityisen merkityksellisiä.

Johtopäätökset

McDowell (esim. 2014) on todennut, että yhä suuremmasta joukosta työväenluokkaisia miehiä tulee ”naistyöntekijöitä” siinä mielessä, että he työllistyvät naisten ammatteihin ja aloille. Samaan aikaan naiset työllistyvät miesenemmistöisille aloille, kuten lääketieteeseen, oikeustieteeseen, finanssialalle ja yliopistoihin. On totta, että Suomessakin juuri naiset muuttavat valinnoillaan sukupuolen mukaista

segregaatiota, ja näin segregatio muuttuu, joskin hyvin hitaasti. Lisäksi nuorista, alle 28-vuotiaista miehistä, useampi työskentelee naisemmistöisessä ammatissa kuin miehistä keskimäärin. (Koivunen ym. 2017; Sajavaara & Haapasalmi 2013.) Maahanmuuttajamiehet tekevät usein valintoja, jotka purkavat sukupuolen mukaista segregatiota (myös Mankki 2021). Myös tämän tutkimuksen nuoret miehet ovat halukkaita hakeutumaan naisten matalapalkka-aloille. Heidän kohdallaan voi todeta, että McDowellin brittiläiseen yhteiskuntaan pohjautuva näkemys on hiipimässä myös Suomeen, mutta päätelmiä tämän ilmiön yleisyydestä tai laajuudesta ei ole tämän artikkelin aineiston perusteella mahdollista tehdä.

Vaikka kaikki tämän tutkimuksen haastatellut miehet ovat kiinnittyneet työelämään melko heikosti, heitä ei voi kutsua yhteiskunnan vähäosaisiksi, sillä he voivat tehdä valintoja ja he pystyvät refleктоimaan omaa asemaansa kirikkaasti. He kuvaavat selvästi muiden ihmisten vaikutusta heidän työtään ja ammattiaan koskeviin valintoihinsa, mikä täydentää Aaltosen ja Bergin (2018) analyysiä valintojen toimintahorisonteista ja mahdollisuusrakenteiden kehyksistä. Miehet suhtautuvat palkkatyöhön välineellisesti keinona, joka mahdollistaa toimeentulon ja keskittymisen siihen, mitä he todella haluavat tehdä. He myös valitsevat, minkä tyyppistä työtä he tekevät, eivätkä tyydy tai jää mihin tahansa ammattiin tai työtehtävään, jos se ei heistä tunnu sopivalta. Kuitenkaan heidän miehisen identiteetin ylläpitämisen tapansa ja ambitionsa eivät ole niinkään palkkatyön tekemisessä ja siinä menestymisessä kuin muissa asioissa, joiden yhdistäminen palkkatyöhön tai yrittäjyyteen ei aina ole mutkatonta. Artikkelin keskeinen tulos on, että menestymistä ei mitata näiden nuorten miesten kohdalla samalla perinteisellä työelämässä ansioitumisella ja johtaviin tai päättäviin asemiin nousemisella kuin aiemmin. Kuitenkin esimerkiksi erilai-

silla hanttihommilla ja kausi- tai tilapäistöillä elämeitä työmiehiä on ollut niin kauan kuin palkkatyötä on tehty, eikä ilmiö siis ole mitenkään uusi, vaikka se muotoutuukin tässä ajassa uudelleen.

Tutkimusta varten haastatellut nuoret miehet torjuvat perinteisen palkkatyön ansaintamuotona ja kiipeämisen uraputkea pitkin, joka oli selvempi ajattelu- ja toimintamalli fordistista taloutta jäsentävässä sukupuolijärjestyksessä kuin tämän päivän uusliberalistisen talouden muovaamassa sukupuolijärjestyksessä. Se, mitä nämä nuoret miehet eivät torju, on työ sinänsä, jos sillä tarkoitetaan omaehtoista, itselle merkityksellistä tekemistä, joka ei ole selvästi palkkatyötä, mutta ei myöskään yksinomaan harrastus. Tästä ei voi vetää sellaista johtopäätöstä, että suomalainen palkkatyömalli ja urakeskeisyys olisivat murtumassa. Sen sijaan tuloksia voi tulkita niin, että mallissa on säröjä, sillä kaikki eivät seuraa yhtä ja samaa tietä, vaan monet kulkevat erilaisia polkuja ja löytävät itselleen uudenlaisia vaihtoehtoja. Toisin sanoen esimerkiksi Honkatukian ja Lähteen (2021) tavoittama opiskelijoiden vahva orientaatio työhön ja myönteinen kuva sekä työelämästä että omista mahdollisuuksista ei kyseenalaistu, vaan molemmat ovat olemassa yhtä aikaa.

Palkkatyö ansainnan muotona näyttää menettäneen merkitystään näiden haastateltujen nuorten miesten toiminnan keskeisenä areenana, ja palkkatyön on korvannut miesten autonomia elämänsä ja valintojensa suhteen. Miehet eivät ainakaan suoraan toista myöskään sitä yrittäjyyden ja yritteliäisyyden normia, jota yritysuskavatuksella ja yrittäjäminän esiin kutsumisella on pyritty pönkittämään. Yrittäjyyspuheen varjopuoli on ”luusereiden” luokka. Se koostuu häviäjistä ja negatiivisista ihmisistä, jotka eivät halua tai kykene etsimään ahkerasti menestymisen avaimia. Luusereiden luokka ei kuitenkaan ole sisältä päin määritelty, vaan yleensä sitä käytetään leimaamaan ihmisiä

ulkoapäin. (Harni & Pyykkönen 2017, 122.) Niinpä nämäkään miehet eivät identifioitu luusereiksi, häviäjiksi tai syrjäytyneiksi, vaikka uusliberalistisen yrittäjyysvetoksen hengessä heidät voisi niin nimetä.

Se, mistä miehet eivät puhu ja mitä tämä tutkimus ei siten tavoita, on mahdollinen tulevaisuuden perhe ja sen vaikutus heidän suhtautumiseensa palkkatyötä kohtaan. Tätä aihetta ei haastatteluissa suoraan kysytty, vaikka haastatelluilta kysyttiin haastatteluhetken parisuhdetilanteesta ja tulevaisuuden näkymistä. Tässä mielessä miesten asemoituminen kotiin ja perheeseen jää edelleen selvittämättä. On mahdollista ja kenties myös todennäköistä, että heidän suhtautumisensa palkkatyöhön muuttuu, jos he ottavat vastuulleen perheen toimeentulosta huolehtimisen.

Tämän tutkimuksen nuorten miesten voi katsoa olevan pääosin työväenluokkaisia taustaltaan, vaikka joidenkin vanhempien ammattiasemat ovat keskiluokkaisia. Siksi voidaan pohtia, juontuvatko haastateltujen toiveet ja käsitykset menestymisestä heidän luokkataustastaan ja olisiko heillä toisenlainen käsitys menestymisestä ja erilaisia tavoitteita, jos heillä olisi menestymiseen malli ja suurempi sosiaalinen paine omasta lapsuudenperheestään (myös Farrugia 2019). Kysymykseen ei voi tämän tutkimuksen aineiston avulla vastata, mutta oletettavaa on, että työväenluokkainen tausta ei ainakaan korosta yrittäjäminän omaksumista.

Viitteet

- 1 Myöhemmin hankkeessa tehtiin lisää haastatteluja, mutta niitä ei ole sisällytetty tämän artikkelin analyysiin.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna & Berg, Päivi (2018) Nuorten aikuisten siirtymät palkkatyöhön ja yrittäjyyteen. *Nuorisotutkimus* 36 (2), 3–18.
- Adkins, Lisa & Jokinen, Eeva (2008) Introduction: Gender, living and labour in the fourth shift. *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research* 16 (3), 138–149.
- Aho, Timo (2019) *Tuhansia töitä, valvottuja öitä. Etnografinen tutkimus rekkamiesten työnteosta ja rekkamieheydestä tiekuljetusalan käytännöissä*. Faculty of Humanities and Social Sciences. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Biese, Ingrid (2020) Men Opting out: Disenchantment with Corporate Cultures and Career Ideals. Teoksessa Kadri Aavik & Clarice Bland & Josephine Hoegaerts & Janne Salminen (toim.) *Men, Masculinities and the Modern Career. Contemporary and Historical Perspectives*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH, 35–52.
- Butera, Karina (2006) Manhunt. The challenge of enticing men to participate in a study on friendship. *Qualitative Inquiry* 12 (6), 1262–1282.
- Carabelli, Giulia & Lyon, Dawn (2016) Young people's orientations to the future: navigating the present and imagining the future. *Journal of Youth Studies* 19 (8), 1110–1127.
- Collinson, David & Hearn, Jeff (2001) Naming Men as Men: Implications for Work, Organization and Management. Teoksessa Stephen M. Whitehead & Frank J. Barrett (toim.) *The Masculinities Reader*. Cambridge: Polity Press, 144–169.
- Collinson, David & Hearn, Jeff (2005) Men and Masculinities in Work, Organizations, and Management. Teoksessa Michael S. Kimmel & Jeff Hearn & Raewyn Connell (toim.) *Handbook of Studies on Men and Masculinities*. Thousand Oaks: Sage, 289–310.
- Connell, Raewyn (1995) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, Raewyn & Messerschmidt, James (2005) Hegemonic Masculinity. Rethinking the Concept. *Gender & Society* 19 (6), 892–859.
- Eerola, Petteri & Pirskanen, Henna (2021) Miehiä haastattelemassa – reflektointeja sensitiivisten aiheiden tutkimisesta. Teoksessa Timo Aho & Jiri Nieminen & Arttu Salo (toim.) *Miestutkimuksen metodologiaa*. Tampere: Vastapaino, 41–72.
- Eriksson, Päivi & Kovalainen, Anne (2008) *Qualitative methods in Business Research*. Lontoo: Sage.
- Farrugia, David (2019) The Formation of Young Workers: The Cultivation of the Self as a Subject of Value to the Contemporary Labour Force. *Current Sociology* 67 (1), 47–63.
- Gorman-Murray, Andrew (2011) Economic crises and emotional fallout: Work, home and men's senses of belonging in post-GFC Sydney. *Emotion, Space and Society* 4 (4), 211–220.
- Hardgrove, Abby & McDowell, Linda & Rootham, Esther (2015) Precarious lives, precarious labour: family support and young men's transition to work in the UK. *Journal of Youth Studies* 18 (8), 1057–1076.
- Hardgrove, Abby & Rootham, Esther & McDowell, Linda (2015) Possible selves in a precarious labour market: Youth, imagined futures, and transitions to work in the UK. *Geoforum* 60, 163–171.
- Harni, Esko & Pyykkönen, Miikka (2017) Vastuullinen, omatoiminen ja innovatiivinen. 2000-luvun ihannekansalaisella on yrittäjän elämänsenne. Teoksessa Veera Nuutinen (toim.) *Uusi työväki. Työ ja yrittäjyys prekarioituvan palkkatyön yhteiskunnassa*. Helsinki: Into Kustannus, 107–128.
- Honkatukia, Päivi & Lähde, Miia (2021) Navigating towards sustainable working life – young people imagining the technologised future of work. *Journal of Youth Studies* 24 (9), 1199–1214.
- Hyrkäs, Antti (2017) Unelma organisaatiosta ilman hierarkiaa. Teoksessa Veera Nuutinen (toim.) *Uusi työväki. Työ ja yrittäjyys prekarioituvan palkkatyön yhteiskunnassa*. Helsinki: Into Kustannus, 129–155.
- Hyvönen, Henri (2019) Men's work-related self-care in the Finnish media. *Research on Finnish Society* 12, 7–22.
- Hyvönen, Henri (2021) Perinteisestä maskuliinisuudesta parantuminen ja työntekijäkansalaisuus. Teoksessa Kristiina Brunila & Esko Harni & Antti Saari & Hanna Ylöstalo (toim.) *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 241–261.
- Ikonen, Hanna-Mari & Nikunen, Minna (2019) Young adults and the tuning of the entrepreneurial mindset in neoliberal capitalism. *Journal of Youth Studies* 22, 824–838.
- Isola, Anna-Maria & Siukola, Reetta & Kukkonen, Minna (2019) Gendered experiences of poverty and recognition in the Finnish welfare state. *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research* 27 (3), 152–165.
- Koivunen, Tuija (2011) *Gender in Call Centre Work*. Acta Universitatis Tampereensis 1680. Tampere: Tampere University Press.
- Koivunen, Tuija (2010) Practicing power and gender in the field. Learning from interview refusals.

- Journal of Contemporary Ethnography* 39 (6), 682–708.
- Koivunen, Tuija & Ojala, Hanna (2015) Joogaopettajat. Sukupuolistunutta työtä talouden laitamilla. *Sukupuolentutkimus* 28 (2), 5–18.
- Koivunen, Tuija & Ojala, Satu & Saari, Tiina & Viitasalo, Niina (2017) Työelämän tasa-arvo ja sukupuoli. Teoksessa Pasi Pyöriä (toim.) *Työelämän myytit ja todellisuus*. Helsinki: Gaudeamus, 130–144.
- Kokkonen, Tuomo & Närhi, Kati & Matthies, Aila-Leena (2016) Miksi lahjani ei kelpaa? Näkökulmia työelämän ulkopuolella olevien nuorten miesten käsityksiin työelämään osallistumisesta. *Nuorisotutkimus* 34 (2), 35–49.
- Krippendorf, Klaus (2004) *Content analysis. An introduction to its methodology*. Thousand Oaks: Sage.
- Lehtonen, Jukka (2004) Ammatinvalinta ja ei-heteroseksuaalisuus. Teoksessa Jukka Lehtonen & Kati Mustola (toim.) *”Eihän heterotkaan kerro...” Seksuaalisuuden ja sukupuolen rajankäyntiä työelämässä*. Helsinki: Työministeriö, 143–168.
- Mankki, Laura (2021) ”Tiesin, etten ole tervetullut” – Maahanmuuttajataustaisten miesten rodullistetut mieheydet ja pieni toiminta ryhmäkeskusteluissa ja yksilöhaastatteluisissa. Teoksessa Timo Aho & Jiri Nieminen & Arttu Salo (toim.) *Miestutkimuksen metodologiaa*. Tampere: Vastapaino, 73–101.
- Mattila-Holappa, Pauliina (2018) *Mental health and labour market participation among young adults. Studies in social security and health* 152. Helsinki: Kela.
- Maume, David JR. (1999) Glass ceiling and glass escalators. Occupational segregation and race and sex differences in managerial promotions. *Work and Occupations*, 26 (4), 483–509.
- McDowell, Linda (2014) The sexual contract, youth, masculinity and the uncertain promise of waged work in austerity Britain. *Australian Feminist Studies* 29 (79), 31–49.
- Mikkilä, Elina (2013) Naisten ammatit ja työt. Teoksessa Marjut Pietiläinen (toim.) *Työ, talous ja tasa-arvo*. Helsinki: Tilastokeskus, 65–81.
- Nikunen, Minna & Korvajärvi, Päivi & Koivunen, Tuija (2019) Separated by common methods? Researchers and journalists doing expertise. *Qualitative Research* 19 (5), 489–505.
- Piispa, Mikko (2018) Yhdeksän sanaa Y-sukupolvesta. Helsinki: Teos.
- Pyykkönen, Jussi & Myrskylä, Pekka & Haavisto, Ilkka & Hiilamo, Heikki & Nord, Ulla (2017) *Kadonneet työmiehet*. EVA analyysi nro 54. Helsinki: Elinkeinoelämän valtuuskunta.
- Pyöriä, Pasi & Ojala, Satu & Saari, Tiina & Järvinen, Katri-Maria (2017) The Millennial Generation: A New Breed of Labour? *Sage Open* 7 (1), 1–14.
- Rhodes, Carl & Pullen, Alison (2012) Commercial gender: Fracturing masculinity in the case of OzRock. *Culture and Organization* 18 (1), 33–49.
- Roberts, Steven (2012) Boys Will Be Boys... Won't They? Change and Continuities in Contemporary Young Working-Class Masculinities. *Sociology* 47 (4), 671–686.
- Sajavaara, Anu & Haapasalmi, Jari (2013) *Naiset ja miehet työelämässä*. Helsinki: Elinkeinoelämän keskusliitto.
- Sutela, Hanna & Pärnänen, Anna & Keyriläinen, Marianne (2019) *Digiajan työelämä – työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus (2018) *Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2018*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus (2020) Työelämä. (Viitattu 13.3.2023.) <https://www.stat.fi/tup/tasaarvo/tyoelama/index.html#tyomarkkinat>
- Tilastokeskus (n.d.) Ajankäyttö ja vapaa-aika. <https://www.stat.fi/tup/tasaarvo/ajankaytto-ja-vapaa-aika/index.html#kotityot> (Viitattu 13.3.2023.)
- Vuorinen-Lampila, Päivi (2018) *Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset*. Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimuksia 33. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ågren, Susanna (2021) Exploring Vocational Education Students' Visions of a Successful Transitions to Working Life from the Perspective of Social Belonging. *Journal of Applied Youth Studies* 4 (1), 67–81.

Merkityksellisyyden kokemuksen yhteys nuorten oppimisiin taitoihin ja työnsaantiasenteisiin työuran alkupuolella

Kati Kajastus



Nuoren hyvinvoinnin, kehityksen ja alkavan työelämän eräs perusta on merkityksellisyyden kokemus eli kokemus oman elämän arvokkuudesta. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää nuorten kokeman merkityksellisyyden yhteyttä työelämän kannalta olennaisiin taitoihin ja asenteisiin sekä arjen pääasialliseen toimintaan. Aineistona hyödynnettiin 15–29-vuotiaita nuoria koskevaa Nuorisobarometri 2017 -aineistoa (n=1820). Eksploratiivisen faktorianalyysin perusteella muodostettiin työnsaantiasennetta kuvaavat muuttujat, ja erilaisten tekijöiden yhteyttä merkityksellisyyden kokemukseen tarkasteltiin logistisen regressiomallin avulla. Heikoimmin merkityksellisyyden kokemus ilmeni niillä nuorilla, jotka eivät olleet koulutuksessa tai työssä (NEET-status). Omaan asenteeseen ja motivaatioon painottuva työnsaantiasenne lisäsi merkityksellisyyden kokemuksen mahdollisuutta, kun taas korostuneesti ulkoisiin tekijöihin painottuva työnsaantiasenne oli merkitsevästi yhteydessä heikompaan merkityksellisyyden kokemukseen. Nuorten oppimista taidoista vahva merkityksellisyyden kokemus oli yhteydessä 1) yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoihin, 2) tavoitteellisen työskentelyn taitoihin ja 3) sosiaalisiin taitoihin. Niillä nuorilla, joilla oli vahvimmat digitaaliset taidot, merkityksellisyyden kokemus oli heikompi kuin muilla. Nämä tulokset tuovat tarpeellista tietoa sellaisten interventiodien pohjaksi, joiden tavoitteena on vahvistaa nuorten merkityksellisyyden kokemusta esimerkiksi työelämätaitoja kehittämällä.

Asiasanat: mielekkäisyys, nuoret, taitokasvatus, tarkoitusperäisyys, työura

Yksi ihmiselämän ja hyvinvoinnin peruspilareista on, että elämä koetaan merkityksellisenä (Seligman 2018, 333). Merkityksellisyys voidaan määritellä eri tavoin, esimerkiksi globaalina kaikkea elämää koskevana merkityksellisyytenä, tilannesidonnaisina merkityksinä, yleisenä elämänasenteena tai henkilökohtaisena merkityksenäntona eri asioille (Leventhal, Diefenbach & Leventhal 1992, 159; Park & Folkman 1997, 115). Keskeisiä ihmisen merkityksellisyyteen liittyviä kysymyksiä ovat esimerkiksi: Kuka olen? Minne kuulun? Mitä voin tehdä löytääkseni onnellisuuden ja tyytyväisyyden? Miksi elämällä on väliä, vaikka siihen kuuluu kärsimystä ja se johtaa kuolemaan? Mitä minun tulisi tehdä elämälläni, jotta se olisi arvokas? (Wong 2010, 2.)

Ihmiselämässä merkityksellisyyden lähteenä on nähty useita eri tasojen tekijöitä, kuten esimerkiksi ihmissuhteet, henkilökohtainen kasvu, hedonismi ja uskonto (Reker & Wong 1988, 225). Näiden lisäksi osa tekijöistä voidaan nähdä olennaisesti myös työelämään liittyvinä, kuten esimerkiksi saavutukset, luovuus ja pyyteetön toisten palveleminen eli altruismi (Reker & Wong 1988, 225). Merkityksellisyys voidaan liittää juuri tiettyjen elämäntapahtumien tuottamaan kokemukseen tai kokonaisvaltaiseen elämän tarkoitukseen, joka itsessään tuo merkitystä elämän erilaisille osa-alueille (Takkinen 2000, 10; Wong 1989, 516). Eksistentiaalisesta näkökulmasta elämä on vailla valmiiksi annettua tarkoitusta, ja merkityksellisyyden kokemus kytkeytyy siten olennaisesti merkityksellisen elämän luomiseen itse (Sartre 1956, 566).

Tässä artikkelissa käsittelen nuorten kokemaa merkityksellisyyttä subjektiivisena kokemuksena oman elämän arvokkuudesta. Pidän tässä Takkinen (2000, 15) määritelmää mukaillen merkityksellisyyttä nuoren ihmisen henkilökohtaisena tulkintana siitä, kuinka merkityksellistä oma elämä on. Tähän liittyy

perustavanlaatuisesti sisältäkoettava tunne siitä, että asioilla on väliä, elämä on mielekästä ja omalla elämällä on arvo.

Merkityksellisyyden kokemuksella on voimakas yhteys psyykkiseen hyvinvointiin, muun muassa ilon ja mielenrauhan tunteisiin sekä toivon ja optimismin kokemiseen (Debats, Drost & Hansen 1995, 359; Krause 2012, 427; Reker, Peacock & Wong 1987, 44; Zika & Chamberlain 1992, 139). Lisäksi merkityksellisyyden kokemus vaikuttaa olevan monella tavalla yhteydessä keskimääräistä parempaan fyysiseen terveyteen, muun muassa alempaan kuolleisuuteen, stressihormonien pienempään määrään ja matalampaan kardiovaskulaaristen sairauksien riskiin (Krause 2009, 517; Krause 2012, 423; Ryff 2012, 237).

Merkityksellisyyden kokeminen on keskeistä elämänkulun eri vaiheissa, ja nuoren ihmisen kokema elämän merkityksellisyys kytkeytyy keskeisesti sekä hyvinvointiin että kehitykseen (Krok 2018, 96). Suomalaisilla nuorilla ja nuorilla aikuisilla elämän merkityksellisyys on vahvasti yhteydessä koettuun elämänlaatuun (Vaarama ym. 2010, 133), ja nuoruusiässä merkityksellisyyden kokemus on tärkeä tekijä myös masennus- ja ahdistuneisuusoireiden välttämisen kannalta (Chen ym. 2021, 551). Se on nähty myös laajemmin suojaavana tekijänä suhteessa heikkoon psyykkiseen vointiin ja riskikäyttäytymiseen (Brassai, Piko & Steger 2011, 44).

Nuorilla on tutkimuksissa havaittu olevan selkeitä kokemuksia ja käsityksiä sekä elämän merkityksellisyydestä että merkityksetömyydestä (Debats, Drost & Hansen 1995, 365). Nuorilla ja nuorilla aikuisilla elämän merkityksellisyyden kokemus vaikuttaa keskimäärin harvinaisemmalla kuin keski-ikäisillä ja iäkkäillä, mutta elämän merkityksen etsiminen puolestaan on nuorilla aktiivisempaa kuin vanhemmilla ikäryhmillä (Reker, Peacock & Wong 1987, 47; Steger, Oishi & Kashdan 2009, 49).

Merkityksellisyys työelämän kannalta

Työelämän osalta on tutkittu sekä itse työn merkitystä että merkityksellisyyden kokemuksen yhteyttä työelämään. Elämän merkityksellisenä kokemisen on todettu olevan yhteydessä lukuisiin opiskelua ja työelämää edistäviin asioihin, muun muassa urakehitykseen, itsevarmuuteen, hallinnan kokemukseen, kykyyn sopeutua työelämän muutoksiin ja kiinnostuneisuuteen omasta urasta (Schultze & Miller 2004, 151; Yuen & Yau 2015, 147). Harrenin urapäätösten tekemisen mallissa tarkoituksellisuuden kokemus (*sense of purpose*) liittyy oman paikkansa löytämiseen työelämässä ja opiskelijuuden kehittymiseen suunnittelemalla sekä merkityksellisiä opintoja että muuten merkityksellistä elämää (Harren 1979, 126).

Nuorisobarometrin 2019 tulosten mukaan nuoret arvostavat huomattavan paljon sekä merkityksellistä elämää että omia arvoja vastaavaa työtä (Kilpi & Purokuru 2020, 204). Merkitykselliseen työhön nähdään usein liittyvän laajempi tarkoituksellisuuden kokemus (*broader purpose*), jonkin itseä suuremman hyvän palveleminen (Martela & Pessi 2018, 363). Tämä kokemus työelämässä voidaan myös nähdä kutsumukseen liittyvänä, sillä kutsumuksena voidaan pitää ammattia tai työtä, joka tuo henkilökohtaista tarkoituksellisuuden kokemusta ja jossa yleensä palvellaan joko toisia ihmisiä tai jotakin tärkeänä pidettyä tarkoitusta (Dik & Duffy 2009, 442). Kutsumuksen on opiskelijoilla todettu olevan yhteydessä kypsyyteen ja päättäväisyyteen uravalinnoissa sekä tyytyväisyyteen opinnoissa (Duffy, Allan & Dik 2011, 74; Duffy & Sedlacek 2007, 590). Kutsumuksellisen eli merkityksellisenä koetun työn tekeminen on puolestaan tutkitusti yhteydessä uraan sitoutumiseen, työtyytyväisyyteen sekä tyytyväisyyteen koko elämää kohtaan (Steger

ym. 2010, 92; Duffy ym. 2013, 49; Peterson ym. 2009, 162).

Keskeisesti merkityksellisyyttä käsittelee keskitysleireiltä selvinnyt Viktor Frankl (1946/1985; 2010), jonka näkemyksen mukaan ihminen pyrkii kohti elämän merkityksellisyyttä ja löytää merkityksellisyyden kokemuksen itsensä ulkopuolella olevista asioista suuntaamalla huomionsa toisaalle itsestään. Franklin (1946/1985) mukaan ihmisen on luotava itse elämänsä tarkoitus, ja merkityksellisyyden kokemus vahvistuu hänen mukaansa pääasiassa kolmea reittiä: 1) toiminnan kautta luomalla jotakin tai tekemällä jotain hyväksi katsomaansa, 2) kokemalla jotakin merkityksellistä esimerkiksi rakastamalla toista ihmistä tai läsnäolon kautta kauniin maiseman äärellä, 3) asennoitumalla kärsimykseen merkityksellisenä osana elämää. Työelämä ja luominen ovat näin ollen mahdollisuuksia vahvistaa merkityksellisyyttä siltä osin kuin ihminen antaa itsestään maailmalle ja toisille ihmisille (Cohen 2003, 200). Myös erilaisten taitojen voisi ajatella liittyvän merkityksellisyyden kokemukseen toiminnan ja tekemisen kautta. Tämän vuoksi työelämän tekemisillä ja käännteillä voidaan olettaa olevan merkitystä elämän laajemman tarkoituksellisuuden kannalta. Ihmisen kannattaa valita työelämässä tekemisiä, jotka mahdollistavat merkityksellisyyden kokemuksen (Cohen 2003, 201).

Myös onnellisuuden saavuttamiseen asennoitumisen on todettu olevan yhteydessä merkityksellisyyden läsnäoloon eri elämänvaiheissa. Stegerin ym. (2009) yhdysvaltalais tutkimuksessa tutkittiin vanhempien osallistujien lisäksi yli tuhatta 18–24-vuotiasta. Tulosten mukaan toimintakeskeinen omien kykyjen ja taitojen haastamiseen keskittyvä orientaatio on yhteydessä merkityksellisyyden kokemukseen selvästi vahvemmin kuin mielihyvää-orientaatio. Vahvimmin merkityksellisyyden kokemiseen on yhteydessä merkityksellinen orientaatio, jota kuvaa esimerkiksi väittämä

”Elämäni palvelee korkeampaa tarkoitusta”. (Steger, Oishi & Kashdan 2009, 46, 50.)

Niillä nuorilla, jotka eivät ole työssä tai koulutuksessa (NEET-status), on keskimääräistä enemmän mielenterveysoireilua, kuten mieliala- ja käyttäytymisongelmia (Gariépy ym. 2021, 1117). Yksi keskeinen NEET-statusuuden nuorilla havaittu narratiivi liittyy merkityksellisen toiminnan ideaaliin (Reiter & Schlimbach 2015, 142). Lisäksi NEET-statusuuden nuorten on havaittu antavan työlle ja tekemiselle ainakin kolmea erilaista merkitystä, joista yksi keskeinen liittyy riittävän mielekkään työn tekemiseen välttämättömien aineellisten tarpeiden täyttämisen sijaan (Parola & Felaco 2020, 11–12). On kuitenkin selvitetty vain vähän merkityksellisuuden kokemukseen yhteydessä olevia täsmällisiä tekijöitä sekä sitä, millä tavoin nuorten merkityksellisuuden kokemusta mielekkäästä tekemisestä on mahdollista vahvistaa. Myös nuorilla itsellään näyttää olevan hankaluuksia kuvailla, millaista merkityksellinen elämä palkkatyön ulkopuolella voisi olla (Ågren, Pietilä & Rättilä 2020, 171). Erityisesti nuorten osalta tarvitaan lisää tutkimusta siitä, mitkä asiat tukevat merkityksellisuuden kokemusta ja millaiset prosessit siihen voivat johtaa (Steger, Oishi & Kashdan 2009, 51).

Viitteitä siitä, että nuoren merkityksellisuuden kokemus on yhteydessä erilaisiin elämäntaitoihin, antoi Hong Kongissa asuvia nuoria koskeva laadullinen tutkimus (Yuen, Lee & Chung 2020, 14). Tutkimus ei kuitenkaan eritellyt taitoja tarkasti, vaan elämäntaidot kattoivat kaikki akateemiset, sosiaaliset, henkilökohtaiset ja urakehitystä koskevat taidot. Tutkimus esitteli ajatuksen, jonka mukaan esimerkiksi koulun puitteissa järjestetty ohjaus voisi vahvistaa nuorten merkityksellisuuden kokemusta, jos se keskittyisi merkityksellisuuden kannalta olennaisiin taitoihin. Tämän kaltaisten interventioiden toteuttamiseksi tarkempi tieto merkitykselli-

syyden yhteydestä erilaisiin taitoihin on välttämätöntä. Kiinnostavaa on, millaiset taidot ja tekemiset voivat auttaa tekemään elämästä merkityksellisen. Työuraansa aloittelevat tai pian aloittelevat nuoret ovat olennainen kohderyhmä siksikin, että nuoruusvuosina monenlaisten työelämään liittyvien taitojen karttuminen on nopeaa ja monipuolista.

Tässä artikkelissa käsittelen 15–29-vuotiaiden suomalaisten nuorten merkityksellisyyden kokemusta päivittäisissä tekemisissään. Tutkimuskysymykseni on: Kuinka vahvasti erilaiset työelämän kannalta olennaiset taidot ja asenteet sekä arjen pääasiallinen toiminta ovat yhteydessä nuorten merkityksellisyyden kokemukseen?

Tutkimuksen aineisto

Tutkimuksen aineistona oli Nuorisobarometri 2017 -kyselyaineisto (Nuorisoasiain neuvotelukunta & Nuorisotutkimusseura 2018), jonka kohderyhmänä olivat 15–29-vuotiaat Manner-Suomessa asuvat henkilöt. Vuodesta 1994 alkaen vuosittain toteutettua Nuorisobarometriä julkaisevat valtion nuoriso-neuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto ja opetus- ja kulttuuriministeriö. Nuorisobarometrin tavoitteena on kerätä tietoa nuorten omista kokemuksista, minkä lisäksi myös taustamuuttujien tiedot on kerätty nuorilta itseltään. Vuoden 2017 Nuorisobarometrin teema oli osaaminen ja koulutus. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 11; Tuure ym. 2017.)

Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto on kerätty puhelinhaastatteluina sukupuolen, iän ja äidinkielen huomioivan kiintiöpoiminnan mukaisesti. Satunnaisotannalla Väestörekisterikeskuksen rekisteristä koottuun perusotokseen valikoitui 6 152 nuorta, joista 1 902 haastateltiin. Haastateltujen osuus kaikista vuoden 2017 otokseen valikoituneista oli

siis 31 %, mikä on ollut Nuorisobarometrille tyypillinen taso viime vuosina. Strukturoitu lomake (Pekkarinen & Myllyniemi 2017, 191–201) sisälsi 47 kysymystä ja kysymyssarjaa, jotka käsittelivät muun muassa koulutusta, kokemuksia oppimisesta ja elämäntilannetta. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 11.)

Tässä tutkimuksessa analyysieihin otettiin mukaan taustamuuttujiksi jatkuva ikämuuttuja sekä dikotominen sukupuolimuuttuja (ei muunsukupuolisia havaintoja). Lisäksi hyödynnettiin kysymystä ”Mikä on tällä hetkellä pääasiallinen toimintasi? Oletko...”, jossa vastausvaihtoehdot luokiteltiin luokkiin 1) ”NEET (ei työssä tai koulutuksessa), 2) ”Opiskelija”, 3) ”Palkkatyössä” tai 4) ”Muu”, joista viimeksi mainittuun sisältyivät yrittäjät, vanhempainvapaalla olevat, työharjoittelussa, työkokeilussa ja vastaavassa olevat sekä muut. Merkityksellisyuden kokemuksen indikaattorina Nuorisobarometrissa oli väite ”Tunnen, että päivittäiset tekemiseni ovat merkityksellisiä”, johon vastausvaihtoehdot olivat 1 = ”Täysin eri mieltä”, 2 = ”Jokseenkin eri mieltä”, 3 = ”Jokseenkin samaa mieltä” ja 4 = ”Täysin samaa mieltä”. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä olevat koodattiin dikotomisessa muuttujassa merkityksellisyyttä kokeviksi. Vastaavasti tulkittiin, että ne nuoret, jotka olivat täysin tai jokseenkin eri mieltä väitelmästä, eivät kokeneet merkityksellisyyttä.

Menetelmät

Aineiston kaikissa analyyseissa käytettiin Nuorisobarometri 2017 -painomuuttujaa, joka korjaa väestösuhteita edustaviksi sukupuolen, iän ja suuralueen mukaan (Nuorisobarometri 2019, 4). Havainnot, joilla oli vähintään yksi puuttuva arvo tai yksi ”En osaa sanoa” -vastaus minkä tahansa analyysissa käytetyn muuttujan kohdalla, jätettiin pois analyysista. Yhteensä näitä pois jääneitä

havaintoja oli 82 kappaletta eli 4,3 % koko aineistosta. Näin ollen analysoitujen havaintojen määräksi jäi 1 820.

Opituista taidoista nuorilta kysyttiin 18 työelämään tarvittavaan taitoon liittyen: ”Kuinka paljon koet oppineesi peruskoulussa ja toisen asteen koulutuksessa (eli lukiossa tai ammattikoulussa) seuraavia asioita?” Kyseiset asiat olivat taulukossa 1 listatut taidot, kuten yleissivistys, kielitaito ja luovuus. Lisäksi jokaista 18 taitoa koskien kysyttiin: ”Entä kuinka paljon koet oppineesi koulun ulkopuolella (kuten kotona, vapaa-ajalla, harrastuksissa, työssä, vapaaehtoistyössä, nuorisotyössä, muitten nuorten kanssa, tekemällä oppien) seuraavia asioita?” Vastausvaihtoehdot molemmissa kysymyksissä olivat 1 = ”Ei lainkaan”, 2 = ”Jonkin verran”, 3 = ”Paljon”, 4 = ”Erittäin paljon”. Näiden kahden kysymyksen vastauksista laskettiin kullekin taidolle summamuuttuja, jonka vaihteluväli oli 2–8. Näiden 18 summamuuttujan arvoja pidettiin arvioina kunkin taidon oppimisen kokemuksesta. Kukin taito luokiteltiin poikkeuksellisen hyvin opituksi, jos summamuuttujan pistemäärä oli vähintään 7. Tämän kriteerin perusteella kullekin taidolle muodostettiin dikotominen indikaattori nuoren itse kokemasta korkeasta taitotasosta.

Tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi tarvittiin työhön liittyvien asenteiden tarkastelua. Työnsaantiasenteen eri ulottuvuuksien arvioimiseksi ja tietojen tiivistämiseksi tarkasteltiin aihetta koskevia kysymyksiä eksploraatiivisen faktorianalyysin avulla (ks. esim. Vehkalahti 2008, 93–105). Työnsaantiin liittyvää asennetta selvitettiin Nuorisobarometrissa kysymyksellä ”Kuinka paljon uskot seuraavilla asioilla olevan vaikutusta työnsaantiin?” (1 = ”Ei lainkaan”, 2 = ”Jonkin verran”, 3 = ”Paljon”, 4 = ”Erittäin paljon”). Kysymys esitettiin 11:n eri tekijän osalta, jotka on esitetty taulukossa 2. Kysymysten tulkittiin olevan välimatka-asteikollisia. Kaksi muuttujista oli

jonkin verran vinosti jakautuneita, mutta kaikki 11 muuttujaa päätettiin hyväksyä mukaan faktorianalyysiin. Muuttujille tehtiin faktorianalyysi suurimman uskottavuuden menetelmällä, ja tulos rotatoitiin Varimax-rotatiolla.

Merkityksellisyiden kokemuksen yhteyttä erilaisiin työelämään ja taitoihin liittyviin asioihin analysoitiin logistisella regressio-analyysillä (ks. esim. Vehkalahti & Everitt 2019, 123–146). Selitettävänä dikotomisena muuttujana oli merkityksellisyiden kokemus arjen tekemisissä. Selittäjinä käytettiin sukupuolta, ikää, pääasiallista toimintaa, kolmea työnsaantiasenteeseen liittyvää muuttujaa sekä 18:aa taitoihin liittyvää muuttujaa.

Mallissa tarkasteltiin selittäjien vetosuhdetta (engl. *odds ratio*, OR), joka kertoi, kuinka vahvasti tietty tekijä oli aineistossa yhteydessä merkityksellisyiden kokemukseen. *Odds*-sanalle suositeltu käänös on ”veto” (Rita & Töttö & Alatalo 2008, 72), tässä tapauksessa veto kokea merkityksellisyttä. Vetosuhteen avulla kuvataan, kuinka paljon kaksi suhteellista osuutta tai todennäköisyyttä poikkeavat aineistossa toisistaan (Rita, Töttö & Alatalo 2008, 75), tässä tapauksessa siis merkityksellisyttä kokevien suhteelliset osuudet jonkin taustatekijän (esim. sukupuoli) perusteella valituissa ryhmissä. Vetosuhte tässä aineistossa siis kuvasi, kuinka kaukana kahden eri ryhmän (esim. naiset verrattuna miehiin) todennäköisyydet merkityksellisyiden kokemukseksi olivat toisistaan, eli moninkokertainen veto kokea merkityksellisyttä miehillä oli naisiin verrattuna (ks. esim. Rita 2004, 208). Vetosuhteiden luottamusvälit laskettiin 95 %:n luottamustasolla. Mallin sopivuutta tutkittiin mallin epäsopevuudesta kertovan Hosmer–Lemeshow-testin ja mallin selitystasetta arvioivan Nagelkerke- R^2 :n avulla. Analyysit toteutettiin tilasto-ohjelmistoilla R 4.0.2 ja IBM SPSS Statistics 27.

Tulokset

Aineistossa oli 894 naista ja 926 miestä, joiden iän vaihteluväli oli 15–29 vuotta (keskiarvo 22,3 ja keskihajonta 4,3). Nuorista 18,9 % oli täysin tai jokseenkin eri mieltä merkityksellisyiden kokemustaan koskevan väittämän kanssa: 3,2 % täysin eri mieltä ja 15,7 % jokseenkin eri mieltä. Kyseinen osa nuorista (yhteensä 18,9 %) ei siis kokenut merkityksellisyttä päivittäisissä tekemisissään. Nuorista 31,3 % oli täysin samaa mieltä ja 49,8 % jonkin verran samaa mieltä väittämän kanssa, ja yhteensä 81,1 % nuorista siis koki merkityksellisyttä päivittäisissä tekemisissään. Tutkituista nuorista yli puolet oli palkkatyössä (51,8 %), kun taas opiskelijoita oli kolmannes (33,7 %) ja työn ja koulutuksen ulkopuolella (NEET) 6,5 %. Yleisimmin poikkeuksellisen hyvin oppimukseen taidoksi nuoret arvioivat sosiaaliset taidot (49,1 % nuorista) ja vähiten yleisesti yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot (5,7 % nuorista). Merkityksellisyttä kokevien nuorten osuudet luokittelutason taustamuuttujien mukaan on esitetty taulukossa 1.

Nuorilla ilmeni kolmea erilaista työnsaantiasennetta (Taulukko 2). Eksploratiivisen faktorianalyysin perusteella kolmen faktorin mallissa rotatoidut faktorit selittivät $14,0 + 11,8 + 9,9 = 35,7$ % muuttujien vaihtelusta. Faktorien lukumääräksi kolme oli sopivin sekä ominaisarvokriteerin (ominaisarvo vähintään 1) että scree plot -analyysin perusteella. Myös tulkinnallisesti kolmen faktorin ratkaisu oli selvästi toimivin, sillä alkuperäiset muuttujat kuvasivat kolmea eri asiaa: oman asennoitumisen, ulkoisten tekijöiden ja opittujen taitojen osuutta työnsaannissa. Muuttujista faktorille 1 (Oma asennoituminen) latautuivat vahvimmin muun muassa sitkeyteen ja motivaatioon liittyvät muuttujat. Faktorille 2 (Ulkoiset tekijät) latautuivat vahvimmin esimerkiksi sattumaan, perhetaustaan sekä

ARTIKKELIT

suhteisiin liittyvät muuttujat ja faktorille 3 (Taidot) koulutus, työkokemus sekä ammattitaito. Faktoripistemuuuttujien keskiarvot olivat 0,00 ja keskihajonnat Omalle asennoitumiselle 0,86, Ulkoisille tekijöille 0,81 ja Taidoille 0,76. Kolme faktoripistemuuuttujaa valittiin erityyppisten työnsaantiasenteiden indi-

kaattoreiksi siten, että 90. persentiili erotteli tietynlaista asennetta voimakkaasti kokevat henkilöt. Oman asennoitumisen painotuksessa 90. persentiilin raja oli 0,89, Ulkoisten tekijöiden 1,08 ja Taitojen 1,00.

Taulukossa 3 on esitetty logistisessa regressiossa kunkin selittäjän vetosuhte (OR) 95 %:n

Taulukko 1. Merkityksellisyttä kokevien nuorten osuudet malliin valittujen selittäjien luokissa.

	Merkityksellisyttä kokevat*		Yhteensä	Osuus koko aineistosta
	n	%		
Muuttuja	n	%	n	%
Sukupuoli				
Nainen	740	82,8	894	49,1
Mies	736	79,5	926	50,9
Pääasiallinen tekeminen				
NEET (ei koulutuksessa tai työssä)	64	53,4	119	6,5
Opiskelija	531	86,5	614	33,7
Palkkatyössä	765	81,1	943	51,8
Muu**	117	81,1	144	7,9
Työnsaantiasenteen painotus (90. persentiili)				
Oma asennoituminen	160	88,7	180	9,9
Ulkoiset tekijät	135	74,5	182	10,0
Taidot	149	81,8	183	10,0
Erittäin paljon opittua (väh. 7 pistettä)				
Yleissivistys	471	84,1	559	30,7
Kielitaito	463	82,1	564	31,0
Luovuus	211	83,4	252	13,9
Kansainvälisyys	210	84,7	249	13,7
Suvaitsevaisuus	365	85,3	428	23,5
Kyky tavoitteelliseen työskentelyyn	324	88,8	365	20,0
Päätöksentekokyky	307	86,5	355	19,5
Keskittymiskyky	238	88,5	268	14,7
Sosiaaliset taidot	764	85,5	894	49,1
Mediataidot	202	80,5	251	13,8
Taloustiedot ja -taidot	98	88,3	111	6,1
Yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot	96	92,3	104	5,7
Lähiympäristöön vaikuttamisen taidot	92	86,0	107	5,9
Ympäristötietoisuus	207	81,8	253	13,9
Kriittinen ajattelu	350	84,8	413	22,7
Opiskelutaidot (eli oppimaan oppiminen)	176	85,9	204	11,3
Ongelmanratkaisukyky	402	85,3	470	25,8
Tietotekniikka- ja digitaaliset taidot	234	76,7	305	16,8

*Väite: "Tunnen, että päivittäiset tekemiseni ovat merkityksellisiä."

**Sisältää: yrittäjä, vanhempainvapaa, työpaja, työharjoittelu tms. tai muu.

Lähde aineistolle: Nuorisosiain neuvottelukunta (Nuora) & Nuorisotutkimusseura (2019) Nuorisobarometri 2017 [sähköinen tietoaineisto].

luottamusvälillä. Sukupuoli ja ikä eivät olleet yhteydessä merkityksellisyyden kokemukseen. Nuorten ryhmiä, joilla oli erilaista pääasiallista toimintaa, verrattiin kutakin NEET-statusen nuoriin. NEET-statusen nuoriin verrattuna opiskelijoiden veto kokea merkityksellisyyttä oli noin kuusinkertainen ja palkkatyössä olevien nuorten noin nelinkertainen. Muista muuttujista merkityksellisyyden kokemukseen olivat yhteydessä sekä tietyt asennetekijät että tietyt opitut taidot. Niiden nuorten, joilla oli omaan asennoitumiseen ja motivaatioon painottuva työnsaantiasenne, veto kokea merkityksellisyyttä oli noin kaksinkertainen muihin verrattuna. Toisaalta korostuneesti ulkoisiin tekijöihin painottuva työnsaantiasenne oli merkitsevästi yhteydessä heikompaan merkityksellisyyden kokemukseen (vain 0,60-kertainen veto kokea merkityksellisyyttä niihin nuoriin verrattuna, joilla ulkoisiin tekijöihin painottuva työnsaantiasenne ei ollut korostunut).

Opituista taidoista neljä oli yhteydessä merkityksellisyyden kokemukseen, kolme positiivisella tavalla ja yksi negatiivisella. Niillä nuorilla, jotka kokivat oppineensa poikkeuksellisen hyvin tavoitteellisen työskentelyn taidon, veto kokea merkityksellisyyttä oli 1,54-kertainen verrattuna niihin nuoriin, joilla tavoitteellisen työskentelyn taidon kokemus ei ollut yhtä vahva. Niillä nuorilla, jotka kokivat oppineensa poikkeuksellisen hyvin sosiaaliset taidot, veto kokea merkityksellisyyttä oli 1,41-kertainen muihin verrattuna ja niillä, jotka kokivat oppineensa poikkeuksellisen hyvin yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot, 2,93-kertainen. Niillä nuorilla, jotka kokivat oppineensa tietotekniikka- ja digitaaliset taidot poikkeuksellisen hyvin, merkityksellisyyden kokemuksen mahdollisuus oli puolestaan keskimääräistä heikompi (veto kokea merkityksellisyyttä 0,62-kertainen muihin verrattuna).

Taulukko 2. Varimax-rotatoitu kolmen faktorin ratkaisu työnsaantiin vaikuttavina koetuista asioista.

Osio*	F1 Asenne	F2 Ulkoiset tekijät	F3 Taidot	Kommunaliteetti
Lahjakkuus	0,31	0,14	0,26	0,18
Sitkeys	0,47	0,11	0,18	0,27
Motivaatio	0,75	-0,06	0,15	0,59
Asenne	0,75	-0,04	0,11	0,58
Sattuma	0,00	0,47	0,04	0,23
Perhetausta	0,01	0,60	-0,02	0,36
Asuinpaikka	0,00	0,53	0,07	0,28
Suhteet	0,11	0,60	0,14	0,40
Koulutus	0,12	0,02	0,44	0,21
Työkokemus	0,09	0,19	0,62	0,42
Ammattitaito	0,24	-0,03	0,59	0,40
Ominaisarvo	1,54	1,30	1,09	
Selitysosuus	14,03 %	11,81 %	9,87 %	

*Kysymys: "Kuinka paljon uskot seuraavilla asioilla olevan vaikutusta työnsaantiin?" (1 = "Ei lainkaan", 2 = "Jonkin verran", 3 = "Paljon", 4 = "Erittäin paljon")

Lähde aineistolle: Nuorisosiain neuvottelukunta (Nuora) & Nuorisotutkimusseura (2019) Nuorisobarometri 2017 [sähköinen tietoaaineisto].

Merkityksellisyyden kokemusta selittävässä logistisessa regressiomallissa Hosmer–Lemeshow-testin p -arvo oli 0,12 ja selitystasetta arvioiva Nagerkerke- R^2 0,11. Lopullinen malli erosi merkittävästi pelkän vakion sisältävästä mallista $\chi^2(26; N=1820)=137,12; p<0,001$. Näiden arvojen perusteella mallin tulkittiin sopivan aineistoon suhteellisen hyvin.

Merkityksellisyyden kokemus suhteessa taitoihin ja asenteisiin

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nuorten ja nuorten aikuisten kokemuksen merkityksellisyyden yhteyttä työelämän kannalta olennaisiin taitoihin ja asenteisiin sekä arjen pääasialliseen toimintaan. Keskeistä

Taulukko 3. Merkityksellisyyden kokemusta selittävät tekijät logistisessa regressiomallissa.

	OR	95 % luottamusväli
Sukupuoli: Nainen		
Mies	0,90	0,70 ; 1,16
Ikä	1,01	0,98 ; 1,05
Pääasiallinen tekeminen: NEET (ei koulutuksessa tai työssä)		
Opiskelija	5,89	3,75 ; 9,28
Palkkatyössä	4,32	2,79 ; 6,67
Muu*	3,99	2,24 ; 7,10
Työnsaantiasenne		
Omaan asennoitumiseen painottuva	1,99	1,20 ; 3,28
Ulkoisiin tekijöihin painottuva	0,60	0,41 ; 0,88
Taitoihin painottuva	0,97	0,63 ; 1,48
Erittäin paljon opitut taidot		
Yleissivistys	1,13	0,83 ; 1,53
Kielitaito	0,91	0,68 ; 1,22
Luovuus	0,91	0,60 ; 1,37
Kansainvälisyys	1,01	0,66 ; 1,53
Suvaitsevaisuus	1,08	0,76 ; 1,54
Kyky tavoitteelliseen työskentelyyn	1,54	1,04 ; 2,29
Päätöksentekokyky	1,11	0,75 ; 1,64
Keskittymiskyky	1,52	0,97 ; 2,40
Sosiaaliset taidot	1,41	1,08 ; 1,85
Mediataidot	0,90	0,60 ; 1,37
Taloustiedot ja -taidot	1,54	0,80 ; 2,99
Yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot	2,93	1,29 ; 6,67
Lähiympäristöön vaikuttamisen taidot	1,00	0,52 ; 1,93
Ympäristötietoisuus	0,72	0,48 ; 1,08
Kriittinen ajattelu	1,04	0,73 ; 1,47
Opiskelutaidot	1,01	0,63 ; 1,62
Ongelmanratkaisukyky	1,29	0,91 ; 1,82
Tietotekniikka- ja digitaaliset taidot	0,62	0,43 ; 0,88
Nagerkerke-R^2		
	0,11	

OR = vetosuhte. Tilastollisesti merkitsevät vetosuhteet on lihavoitu. *Sisältää: yrittäjä, vanhempainvapaa, työpaja, työharjoittelu tms. tai muu.

Lähde aineistolle: Nuorisosaian neuvottelukunta (Nuora) & Nuorisotutkimusseura (2019) Nuorisobarometri 2017 [sähköinen tietoaineisto].

merkityksellisyyskokemuksessa on, mikä tekee elämästä elämisen arvoista kenellekin. Tutkimuksessa selvisi, että nuorten merkityksellisyyskokemus on yhteydessä sekä pääasialliseen toimintaan, työnsaantiasenteisiin että tiettyihin opittuihin taitoihin.

Tutkimus vahvisti aiempaa käsitystä siitä, että merkityksellisyyskokemuksella on keskeinen yhteys työelämään ja työuraan liittyviin seikkoihin (mm. Harren 1979, 126). Työ, tuoteliaisuus ja vapaa-ajan aktiviteetit on monissa luokitteluisissa listattu keskeisiksi merkityksellisyyskokemuksen lähteiksi. Sama koskee sosiaalisia suhteita ja yhteisöllistä vaikuttamista (mm. Westerhof, Bohlmeijer & Valenkamp 2004, 752), mitä myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat. Tulosten perusteella nuorten ihmisten merkityksellisyyskokemuksella oli vahva positiivinen yhteys työhön ja opiskeluun pääasiallisena toimintana sekä sellaiseen työnsaantiasenteeseen, joka painottaa omaa motivaatiota ja asennoitumista työn saamisessa. Sen sijaan niillä nuorilla, joilla oli ulkoisia tekijöitä painottava työnsaantiasenne, veto kokea merkityksellisyttä oli keskimääräistä selvästi heikompi. Nuorten oppimista taidoista vahva merkityksellisyyskokemus oli yhteydessä 1) yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoihin, 2) tavoitteellisen työskentelyn taitoihin ja 3) sosiaalisiin taitoihin. Lisäksi niillä nuorilla, joilla oli vahvimmat digitaaliset taidot, veto kokea merkityksellisyttä oli heikompa kuin muilla nuorilla.

Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen tulokset tukevat aiempaa ihmiselämän merkityksellisyyslähteitä koskevaa tutkimusta, mutta joitakin aiempia löydöksiä erityisen paljon. Tulosten voidaan nähdä myötäilevän Viktor Franklin (1946/1985) ajatusta merkityksellisyyskokemuksen saavuttamisen väylistä, sillä toiminnan ja itse hyväksi katsomiensa asioiden tekemisen yhteys merkityksellisyteen painottuu myös Franklin näkemyksissä. Ihmisen kokemukseen

merkityksellisyyskokemuksesta kytkeytyy olennaisesti kokemus siitä, että on itse eksistentiaalisella tasolla tärkeä. Tätä kokemusta haetaan usein jonkinlaisen toiminnan kautta (Pines 2002, 103). Nuori saattaa kokea ilmentävänsä itseään voimakkaasti oman ammatillisuutensa kautta, ja moni kokee toteuttavansa itseään parhaiten työelämässä (Kuurila 2014, 67). Tätä tukee havainto siitä, että palkkatyötä pääasiallisena toimintana pitävillä nuorilla veto kokea merkityksellisenä näyttäytyi aineistossa yli nelinkertaisena NEET-statuksen nuoriin verrattuna. Opiskelevilla nuorilla veto kokea merkityksellisyttä oli lähes kuusinkertainen NEET-statuksen nuoriin verrattuna. Vahva yhteys voi liittyä myös siihen, että nuoruusvuosien yleinen toimintaympäristö on opiskelun parissa. Toisaalta voidaan ajatella opiskelun tärkeyden liittyvän myös taitojen karttumisen mahdollistumiseen. Tämän tutkimuksen perusteella juuri tiettyjen taitojen karttuminen on keskeistä merkityksellisyyskokemisen kannalta.

Omien kykyjen ja taitojen haastamisella on todettu olevan ainakin jonkin verran vahva positiivinen yhteys merkityksellisyyskokemukseen (Steger, Oishi & Kashdan 2009, 50). Sekä taidot että merkityksellisyyskokemus on myös nähty nuorten työkyvyn kannalta olennaisiksi asioiksi (Boström ym. 2016, 629). Näin ollen asioiden taitamisen voi ajatella olevan yhteydessä merkityksellisyteen, mutta aiempia tutkimuksia tarkasti määritellyistä erilaisista taidoista ei ollut löydettävissä. Tässä tutkimuksessa merkitsevinä näyttäytyneitä yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja sosiaalisten sekä tavoitteellisen työskentelyn taitoja voidaan kuitenkin tarkastella suhteessa aiempaan tutkimukseen yleisemmistä elämän merkityksellisyyslähteistä.

Viktor Frankl (1946/1985; 2010) keskittyy yhtenä olennaisena tekijänä kokemuksellisuuden kautta syntyvään merkityksellisyteen. Tämä kytkeytyy sosiaalisiin taitoihin,

kun syvänä kokemuksena voidaan ajatella toisen ihmisen rakastaminen ja läsnäolo toisen seurassa. Tämän tutkimuksen nuorten joukossa karttuneet sosiaaliset taidot saattavat viitata siihen, että läheisiä ihmissuhteita on ylipäänsä nuoren elämässä olemassa, millä on aiempienkin tutkimusten mukaan keskeinen yhteys koettuun merkityksellisyteen (Hicks & King 2009, 471; Krause 2012, 417; Lambert ym. 2010, 367; Lambert ym. 2013, 1419).

Tavoitteellisen työskentelyn taidon yhteys merkityksellisyteen viittaa puolestaan siihen, että jos ihmisellä on päämääriä, hän kokee elämänsä merkityksellisenä. Kyseinen taito myös vaikuttaa ajankäyttöön ja johtaa todennäköisesti saavutettuihin päämääriin. Saavutukset ja suoritukset on aiemmissa tutkimuksissa nähty yhdeksi merkityksellisyden kokemuksen lähteeksi (Wong 2012, 18). Termin ”henkilökohtainen merkitys” on myös ajateltu osittain viittavan nimenomaan henkilön oman elämän tavoitteisiin ja motiiveihin, minkä vuoksi realistisen tavoitteellisuuden vaaliminen on olennaista merkityksellisyden motivationaalisen komponentin kannalta (Westerhof, Bohlmeijer & Valenkamp 2004, 752). Myös nuoren ihmisen autonomian saavuttaminen edellyttää oman elämän ohjaamisen vapaaehtoista kokemusta (Tähkä 2001, 32), jolloin voidaan ajatella tavoitteellisen työskentelyn taidon olevan yhteydessä merkityksellisyden kokemukseen mahdollisesti myös autonomiaan liittyvien medioivien ja moderovien tekijöiden kautta.

Osittain samoista ilmiöistä voi olla kyse siinä, että tutkimusaineistossa ulkoisiin tekijöihin painottuva työnsaantiasenne oli yhteydessä heikompaan merkityksellisyteen ja omaan asennoitumiseen painottuva työnsaantiasenne vahvempaan merkityksellisyteen. Heiveröinen kokemus omasta toimijuudesta ja itsen ulkopuolella oleva hallintakäsitys (engl. *locus of control*) eli kontrollin kokemi-

nen itsen ulkopuolella olevana ovat tutkitusti yhteydessä monenlaiseseen psyykkiseen oireiluun (Cheng ym. 2013, 152). Työntekijän kokemuksen omista valinnanmahdollisuuksista ja autonomian tarpeen täyttymisen arvellaan yleisemmin myös johtavan sisäiseen motivaatioon ja hyvinvointiin (Ryan & Deci 2000, 75). Mitä vahvemmin työn saamiseen suhtautuu ulkoisten tekijöiden sanelemana kohtalona, sitä heikompa voi ajatella olevan motivaation ja tämän tutkimuksen tulosten mukaisesti myös elämän merkityksellisyden kokemuksen.

Tässä tutkimuksessa merkittävä tulos oli, että taidoista kaikkein vahvimmin nuorten merkityksellisyteen olivat yhteydessä yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot. Niillä nuorilla, jotka kokivat oppineensa erityisen paljon yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoja, veto kokea merkityksellisyttä oli lähes kolminkertainen niihin nuoriin verrattuna, joilla vastaavaa kokemusta yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidoista ei ollut. Tämä tukee vahvasti Viktor Franklin (1946/1985; 2010) käsitystä siitä, että merkityksellisyden eräs ydinelementti on itsen ulkopuolelle suuntautuva toiminta ja huomion suuntaaminen itseään suurempiin asioihin. Myös myöhemmät merkityksellisyden lähteiden luokitukset ovat nostaneet esiin yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyviä seikkoja. Näistä kannattaa huomioida ainakin altruismi, sosiaalinen ja poliittinen aktivismi, vapaaehtoistyö ja yhteisölliseen toimintaan osallistuminen sekä kestävät arvot ja ideaalit (McDonald, Wong & Gingras 2012, 359; Peterson & Park 2012, 292). Mitä tulee auttamisammatteihin opiskelamiseen, elämän merkityksellisyden kokemus vaikuttaa suomalaisilla opiskelijoilla olevan sitä vahvempi, mitä konkreettisempaa koulutus on, ainakin vertailtaessa psykologian, sosiaalityön, sairaanhoidon ja pelastusalan opiskelijoita (Lindeman & Verkasalo 1996, 648). Siten konkreettinen auttamistavoite elä-

mässä saattaa vahvistaa tarkoituksellisuuden kokemusta, mikä on linjassa sekä yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitojen että tavoitteellisen työskentelyn taitojen tärkeyden kanssa. Kumpikin näistä viittaa itsen ulkopuolella oleviin päämääriin.

On huomionarvoista, että suomalaisilla nuorilla nimenomaan yhteiskunnallisen vaikuttamisen taidot vaikuttivat liittyvän näin vahvasti merkityksellisyuden kokemukseen, kun vastaavaa kytköstä ei löytynyt esimerkiksi yleissivistyksen, luovuuden, kansainvälisyyden tai kriittisen ajattelun taitojen kanssa. Digi- ja tietotekniikkataitojen negatiivinen yhteys merkityksellisyyteen puolestaan antoi viitteitä siitä, että tutkimuksen nuorista niillä, joilla oli kaikkein vahvin kokemus taidosta näissä asioissa, veto kokea merkityksellisyyttä oli huomattavasti pienempi (0,62-kertainen) verrattuna niihin nuoriin, joilla ei ollut poikkeuksellisen vahvaa kokemusta digi- ja tietotekniikkataidoista. Sinänsä vaikuttaa epätodennäköiseltä, että itse taito pienentäisi merkityksellisyuden kokemusta, koska intuitiivisesti ajateltuna karttunut taito voi tuoda merkityksellisyyttä mutta tuskin viedä sitä. Voisi arvella, että medioivana tai moderoina tekijänä tässä toimisi esimerkiksi ajankäyttö: ne, joilla on erityisen hyvät digi- ja tietotekniikkataidot, saattavat viettää keskimääräistä enemmän aikaa digimaailman parissa, mitä he eivät kuitenkaan välttämättä koe merkitykselliseksi tekemiseksi. Toisaalta voisi olla myös toisinpäin: merkityksettömyyden kokemus voisi ajaa nuoren tai nuoren aikuisen viettämään paljon aikaa digimaailmassa, minkä myötä taidot kehittyvät. Mahdollisia ovat myös monet muunlaiset kytkökset. On kuitenkin kyse olennaisesta tuloksesta, sillä elämme yhä digikeskeisemmässä maailmassa. Jos mahdollisesti on viitteitä digikeskeisyyden yhteydestä ihmiselämän kokemiseen merkityksettömänä, asiaa olisi tärkeää tutkia tarkemmin.

Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet

Nuorten merkityksellisyuden kokemusta tukevia tekijöitä on tutkittu vähän. Nuorisobarometri tarjoaa monipuolisesti tietoa nuorten elämän eri osa-alueilta sekä riittävän kokoisen tutkittujen joukon yhteyksien selvittämiseksi. Sen vuoksi tässä tutkimuksessa saatiin eriteltyä melko tarkasti nuorten taitoja ja asennetekijöitä, jotka ovat yhteydessä merkityksellisyuden kokemukseen. Koko elämän merkityksellisyuden ja työelämään liittyvien tekijöiden välisten yhteyksien selvittäminen voi auttaa hahmottamaan, millaisilla asioilla nuoren työuran alkupuolella voi olla kauaskantoisesti arvoa koko elämän merkityksellisyuden kannalta. Merkityksellisyuden kokemus on keskeinen asia työelämässä pysymisen kannalta, koska niin nuori kuin aikuinen tarvitsee merkityksellisyuden kokemusta jaksakseen.

Tutkimuksen eräänä puutteena oli matala vastausprosentti (31 %), joka on ollut Nuorisobarometrille tyypillinen (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 11). Toisaalta tästä huolimatta painomuuttujalla korjattua aineistoa on pidetty edustavana (Nuorisobarometri 2019, 4). Merkityksellisyuden kokemuksen indikaattorina tutkimuksessa oli vain yksi väite, joka koski päivittäisten tekemisten merkityksellisyyttä, eikä tutkimuksessa ollut mahdollista hyödyntää tarkoitukseen kehitettyjä laajempia mittareita. Voisi ajatella, että nuori saattaa kokea laajempaa koko elämää koskevaa tarkoituksellisuutta esimerkiksi hengellisestä näkökulmasta, vaikka ei pitäisikään omia päivittäisiä tekemisiään merkityksellisinä.

Kaikki käsitelty tieto oli nuorten itse raportoimaa, kuten käsitys omista opituista taidoista. Itseraportointiin perustuvissa haastatteluisissa on aina mahdollista saada joko tahattomasti tai tahallisesti vääriä vastauksia. Syitä tähän voivat olla nuorilla esimerkiksi

sosiaalisesti suotavalla tavalla vastaaminen, toive olla johdonmukainen vastauksissaan, taipumus vastata joko myönteisesti tai kielteisesti sekä vastaajan mieliala (Podsakoff ym. 2003). Sama tiedonkeruumenetelmä kaikissa kerätyissä tiedoissa saattaa myös vaikuttaa systemaattisesti siten, että mittareissa on harhaa (engl. *common method bias*; mm. Podsakoff ym. 2003). Toisaalta itseraportoinnin avulla saadaan selkeämpi käsitys nuorten subjektiivisista kokemuksista, jotka ovat tärkeitä itsessään. Jatkotutkimuksissa olisi kiinnostavaa kerätä sekä objektiivisemmin arvioitua tietoa nuorten erilaisista taidoista ja arjen käytännöistä että nuorten merkityksellisyyskokemuksen arvioita laajempien mittarien avulla, kuten joissakin tutkimuksissa käytettyjen 20-kohtaisen *The Purpose in Life (PIL)*-, 28-kohtaisen *The Life Regard Index (LRI)*- tai 57-kohtaisen *The Personal Meaning Profile*-mittareiden avulla (McDonald, Wong & Gingras 2012, 359–360).

Syy-seuraussuhteita ei ollut tämän poikakeikkasaineiston perusteella mahdollista selvittää. Voi siis olla, että joko tietyt asenteet ja taidot johtavat merkityksellisyyskokemukseen tai että elämän kokeminen yleisesti merkityksellisenä auttaa omaksumaan tietynlaisia asenteita ja kenties tuo intoa nähdä vaivaa omien taitojen kartuttamiseksi. Myös mahdolliset moderoivat ja medioivat tekijät merkityksellisyyskokemuksen ja muiden seikkojen välisten yhteyksien osalta ovat varsin kiinnostavia tulevien tutkimusten kannalta. Tietty omaksuttu taito ei todennäköisesti johda suoraan merkityksellisyyskokemukseen, vaan merkityksellisyyskokemus voi olla yhteydessä esimerkiksi ajankäyttöön tai taidon tuomaan itsevarmuuteen. Toisaalta tiettyjä taitoja tarvitaan tietynlaisen ajankäytön mahdollistamiseksi, esimerkiksi digitaalisia taitoja ajan viettämiseksi tietotekniikan parissa ja sosiaalisia taitoja ajan viettämiseksi ihmisten parissa.

Merkityksellisyyskokemusta kannattaa tukea

Voisiko nuorten ja nuorten aikuisten merkityksellisyyskokemus lisääntyä tietynlaisia taitoja kehittämällä ja työelämäasenteita muokkaamalla? Osa nuorten taidoista ja asenteista oli tässä tutkimuksessa yhteydessä koettuun elämän merkityksellisyteen. Mikäli tämä viittaa siihen, että merkityksellisyyskokeminen edellyttää nuorilta tiettyjä taitoja, näiden taitojen kehittämistä on tärkeää tukea. Nuorina ikävuosina merkityksellisyys etsintä ja tavoittelemineen on voimakkaimmillaan, mikä on joskus yhteydessä myös heikompaan hyvinvointiin (Reker, Peacock & Wong 1987, 47; Steger, Oishi & Kashdan 2009, 43).

Chen ym. (2021, 545) ehdottavat tuoreessa artikkelissaan elämän merkityksellisyyskokemusta vahvistamiseen tähtäävää harjoittelua keinoksi vähentää nuorten masennus- ja ahdistuneisuusoireita. Ajatusta voisi kehittää keskittämällä harjoittelua eniten juuri niihin taitoihin, joilla on voimakkain yhteys merkityksellisyyskokemukseen: sosiaalisiin, tavoitteellisen työskentelyn sekä yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoihin. Taitojen lisäksi tulisi kiinnittää huomiota työelämästä omaksuttaviin asenteisiin ja käsityksiin. Resurssit kuitenkin vaihtelevat: ajankäyttöön ja taitoihin liittyvien, merkitykselliseksi koettujen valintojen tekemiseen ei ole kaikilla nuorilla samanlaisia mahdollisuuksia (Ågren, Pietilä & Rättilä 2020, 160). Senkin vuoksi asiaan on tärkeää suunnata huomiota ja tukea.

Taitojen opettaminen ja harjoittelu ovat keskeinen osa esimerkiksi monia moderneja psykoterapiamuotoja ja sisältävät systemaattista psykologisten ja sosiaalisten käyttäytymistapojen omaksumista strukturoidulla tavalla (Twhig & Dehlin 2012, 38). Hyvä esimerkki tästä ovat sosiaaliset taidot, mutta myös tässä tutkimuksessa keskeiseksi nousseita tavoitteellisen työskentelyn ja

yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoja on mahdollista kehittää terapeuttisenkin työskentelyn keinoin.

Lisäksi on perusteltua nähdä esimerkiksi yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitojen vahvistaminen tärkeänä oppilaitosten tehtävänä. Aktiivinen osallistava opetustapa yhteiskunnallisissa oppiaineissa voi tämän tutkimuksen tulosten perusteella tukea myös nuorten merkityksellisyuden kokemusta. Toisin kuin äänestämiseen, monenlaiseen yhteiskunnalliseen toimintaan ei ole ikärajaa. Tästä esimerkkinä voivat olla vapaaehtoistyö, kouluneuvostot, johtokunnat ja monenlainen viestinnällinen vaikuttaminen toimivassa demokratiassa. Nuorten on todettu toimivan yhteiskunnallisesti aktiivisimmin ympäristöissä, joissa nuoria osallistetaan päätöksentekoon ja joissa toisaalta yhteiskunnalliset normit palvelevat myös yleistä järjestystä ja tarvittavaa kuria (Campbell 2006, 95).

Henkilökohtainen merkityksellisyuden kokemus koskee kysymystä siitä, miten elämä on eletty, eletään tässä hetkessä ja tullaan elämään tulevaisuudessa (Reker & Wong 1988, 230). Ilman merkityksellisyuden kokemusta ihmisen on kuvattu kokevan elämänsä kuin seilaamisena ruorittomalla laivalla (Wong 2012, 6). Nuoret ja vanhemmat ihmiset saattavat kokea ja tulkita merkityksellisyuden eri tavoin, ja merkityksellisyuden kokemuksen on myös todettu usein voimistuvan myöhemmässä iässä (Krause 2012, 427; Takkinen 2000, 15). Vaikka näin kävisi iän karttuessa myös tämän tutkimuksen nuorille, ei pidä olettaa, etteikö merkityksellisyuden kokemusta ole mahdollista vahvistaa tai että kokemus elämän merkityksellisyydestä löytyy automaattisesti iän myötä. Taidot ja asenteet, jotka tämän tutkimuksen tulosten mukaan ovat yhteydessä nuorten kokemaan merkityksellisyyteen, ovat olennaisia paitsi yksilöiden myös yhteiskunnan ja työelämän kannalta. Niiden kehittämistä kannattaa tukea.

Lähteet

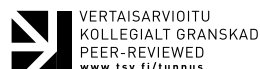
- Boström, Maria & Holmgren, Kristina & Sluiter, Judith K. & Hagberg, Mats & Grimby-Ekman, Anna (2016) Experiences of Work Ability in Young Workers: An Exploratory Interview Study. *International Archives of Occupational and Environmental Health* 89 (4), 629–640.
- Brassai, László & Piko, Bettina F. & Steger, Michael F. (2011) Meaning in Life: Is It a Protective Factor for Adolescents' Psychological Health? *International Journal of Behavioral Medicine* 18 (1), 44–51.
- Campbell, David E. (2006) *Why We Vote: How Schools and Communities Shape Our Civic Life*. Princeton: Princeton University Press.
- Chen, Qian & Wang, Xin-Qiang & He, Xiao-Xin & Ji, Li-Jun & Liu, Ming-fan & Ye, Bao-juan (2021) The Relationship between Search for Meaning in Life and Symptoms of Depression and Anxiety: Key Roles of the Presence of Meaning in Life and Life Events among Chinese Adolescents. *Journal of Affective Disorders* 282, 545–553.
- Cheng, Cecilia & Cheung, Shu Fai & Chio, Jasmine Hin-man & Chan, Man-Pui Sally (2013) Cultural Meaning of Perceived Control: A Meta-Analysis of Locus of Control and Psychological Symptoms across 18 Cultural Regions. *Psychological Bulletin* 139 (1), 152–188.
- Cohen, Benjamin N. (2003) Applying Existential Theory and Intervention to Career Decision-Making. *Journal of Career Development* 29 (3), 195–209.
- Debats, Dominique Louis & Drost, Joost & Hansen, Prartho (1995) Experiences of Meaning in Life: A Combined Qualitative and Quantitative Approach. *British Journal of Psychology* 86 (3), 359–375.
- Dik, Bryan J. & Duffy, Ryan D. (2009) Calling and Vocation at Work: Definitions and Prospects for Research and Practice. *The Counseling Psychologist* 37 (3), 424–450.
- Duffy, Ryan D. & Allan, Blake A. & Autin, Kelsey L. & Bott, Elizabeth M. (2013) Calling and Life Satisfaction: It's Not about Having It, It's about Living It. *Journal of Counseling Psychology* 60 (1), 42–52.
- Duffy, Ryan D. & Allan, Blake A. & Dik, Bryan J. (2011) The Presence of a Calling and Academic Satisfaction: Examining Potential Mediators. *Journal of Vocational Behavior* 79 (1), 74–80.
- Duffy, Ryan D. & Sedlacek, William E. (2007) The Presence of and Search for a Calling: Connections to Career Development. *Journal of Vocational Behavior* 70 (3), 590–601.
- Frankl, Viktor E. (1985) *Man's Search for Meaning*. Boston: Beacon Press. (Alun perin julkaistu 1946.)
- Frankl, Viktor E. (2010) *The Feeling of Meaningless-*

- ness: A Challenge to Psychotherapy and Philosophy*. Milwaukee: Marquette University Press.
- Gariépy, Geneviève & Danna, Sofia M. & Hawke, Lisa & Henderson, Joanna & Iyer, Srividya N. (2021) The Mental Health of Young People Who Are Not in Education, Employment, or Training: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* 57 (6), 1107–1121.
- Harren, Vincent A. (1979) A Model of Career Decision Making for College Students. *Journal of Vocational Behavior* 14 (2), 119–133.
- Hicks, Joshua A. & King, Laura A. (2009) Positive Mood and Social Relatedness as Information about Meaning in Life. *The Journal of Positive Psychology* 4 (6), 471–482.
- Kilpi, Joel & Purokuru, Pontus (2020) Nuoriso hallinnan kohteena. Teoksessa Lotta Haikkola & Sami Myllyniemi (toim.) *Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuorisotutkimusseura & Valtion nuorisoneuvosto, 203–206.
- Krause, Neal (2009) Meaning in Life and Mortality. *The Journals of Gerontology* 64B (4), 517–527.
- Krause, Neal (2012) Meaning in Life and Healthy Aging. Teoksessa Paul T. P. Wong (toim.) *The Human Quest for Meaning. Theories, Research, and Applications*. New York: Routledge, 409–432.
- Krok, Dariusz (2018) When is Meaning in Life Most Beneficial to Young People? Styles of Meaning in Life and Well-Being Among Late Adolescents. *Journal of Adult Development* 25 (2), 96–106.
- Kuurila, Erja (2014) *Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa*. Turun yliopiston julkaisuja C384. Turku: Turun yliopisto.
- Lambert, Nathaniel M. & Stillman, Tyler F. & Baumeister, Roy F. & Fincham, Frank D. & Hicks, Joshua A. & Graham, Steven M. (2010) Family as a Salient Source of Meaning in Young Adulthood. *The Journal of Positive Psychology* 5 (5), 367–376.
- Lambert, Nathaniel M. & Stillman, Tyler F. & Hicks, Joshua A. & Kamble, Shanmukh & Baumeister, Roy F. & Fincham, Frank D. (2013) To Belong Is to Matter: Sense of Belonging Enhances Meaning in Life. *Personality and Social Psychology Bulletin* 39 (11), 1418–1427.
- Leventhal, Howard & Diefenbach, Michael & Leventhal, Elaine A. (1992) Illness Cognition: Using Common Sense to Understand Treatment Adherence and Affect Cognition Interactions. *Cognitive Therapy and Research* 16 (2), 143–163.
- Lindeman, Marjaana & Verkasalo, Markku (1996) Meaning in Life for Finnish Students. *The Journal of Social Psychology* 136 (5), 647–649.
- Martela, Frank & Pessi, Anne B. (2018) Significant Work Is About Self-Realization and Broader Purpose: Defining the Key Dimensions of Meaningful Work. *Frontiers in Psychology* 9, [363].
- McDonald, Marvin J. & Wong, Paul T. P. & Gingras, Daniel T. (2012) Meaning-in-Life Measures and Development of a Brief Version of the Personal Meaning Profile. Teoksessa Paul T. P. Wong (toim.) *The Human Quest for Meaning. Theories, Research, and Applications*. New York: Routledge, 357–382.
- Myllyniemi, Sami & Kiilakoski, Tomi (2017) Kyselyn toteutus ja taustamuuttajat. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö, 11–20.
- Nuorisoasiain neuvottelukunta (Nuora) & Nuorisotutkimusseura (2018) *Nuorisobarometri 2017* [sähköinen tietoaaineisto]. Versio 1.0 (2019-01-31). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [jakaja]. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3250>
- Nuorisobarometri 2017 [koodikirja]* (2019) Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [tuottaja ja jakaja].
- Park, Crystal & Folkman, Susan (1997) Meaning in the Context of Stress and Coping. *Review of General Psychology* 1, 115–144.
- Parola, Anna & Felaco, Cristiano (2020) A Narrative Investigation into the Meaning and Experience of Career Destabilization in Italian NEET. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology* 8 (2).
- Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (2017) Liitteet. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö, 189–204.
- Peterson, Christopher & Park, Nansook (2012) Character Strengths and the Life of Meaning. Teoksessa Paul T. P. Wong (toim.) *The Human Quest for Meaning. Theories, Research, and Applications*. New York: Routledge, 277–296.
- Peterson, Christopher & Park, Nansook & Hall, Nicholas & Seligman, Martin E. P. (2009) Zest and Work. *Journal of Organizational Behavior* 30 (2), 161–172.
- Pines, Ayala Malach (2002) A Psychoanalytic-Existential Approach to Burnout: Demonstrated in the Cases of a Nurse, a Teacher, and a Manager. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training* 39, 103–113.
- Podsakoff, Philip M. & MacKenzie, Scott B. & Lee, Jeong-Yeon & Podsakoff, Nathan P. (2003) Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology* 88, 879–903.
- Reiter, Herwig & Schlimbach, Tabea (2015) NEET in

- Disguise? Rival Narratives in Troubled Youth Transitions. *Educational Research* 57 (2), 133–150.
- Reker, Gary T. & Peacock, Edward J. & Wong, Paul, T. P. (1987) Meaning and Purpose in Life and Well-being: a Life-span Perspective. *Journal of Gerontology* 42, 44–49.
- Reker, Gary T. & Wong, Paul T. P. (1988) Aging as an Individual Process: Toward a Theory of Personal Meaning. Teoksessa James E. Birren & Vern L. Bengston (toim.) *Emergent Theories of Aging*. New York: Springer Publishing Company, 214–246.
- Rita, Hannu (2004) Vetosuhde (odds ratio) ei ole todennäköisyyksien suhde. *Metsätieteen aikakauskirja* 2, 207–212.
- Rita, Hannu & Töttö, Pertti & Alastalo, Marja (2008) Voiko turkulaisten kirjoittamista artikkeleista yli 100 % olla kvantitatiivisia? Vetosuhteen (odds ratio) ja vedon (odds) tulkintaa. *Janus* 16 (1), 72–80.
- Ryan, Richard M. & Deci, Edward L. (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55 (1), 68–78.
- Ryff, Carol D. (2012) Existential Well-Being and Health. Teoksessa Paul T. P. Wong (toim.) *The Human Quest for Meaning. Theories, Research, and Applications*. New York: Routledge, 233–248.
- Sartre, Jean-Paul (1956) *Being and Nothingness*. New York: Philosophical Library.
- Schultze, George & Miller, Carol (2004) The Search for Meaning and Career Development. *Career Development International* 9 (2), 142–152.
- Seligman, Martin (2018) PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology* 13 (4), 333–335.
- Steger, Michael F. & Oishi, Shigehiro & Kashdan, Todd B. (2009) Meaning in Life across the Life Span: Levels and Correlates of Meaning in Life from Emerging Adulthood to Older Adulthood. *The Journal of Positive Psychology* 4 (1), 43–52.
- Steger, Michael F. & Pickering, Natalie & Shin, Joo Yeon & Dik, Bryan J. (2010) Calling in Work: Secular or Sacred? *Journal of Career Assessment* 18 (1), 82–96.
- Takkinen, Sanna (2000) *Meaning in Life and Its Relation to Functioning in Old Age*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tuure, Herttaliisa & Tenojoki, Anna-Maria & Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (2017) Johdanto. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö, 5–7.
- Twohig, Michael P. & Dehlin, John P. (2012) Skills Training. Teoksessa William T. O’Donohue & Jane E. Fisher (toim.) *Cognitive Behavior Therapy: Core Principles for Practice*. Hoboken: John Wiley & Sons, 37–74.
- Tähkä, Veikko (2001) Ihmisielen arvorakenteiden kehityksestä. Teoksessa Esa Roos & Vesa Manninen & Jukka Välimäki (toim.) *Rakkaus toive todellisuus. Psykoanalyttisia tutkimuksia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vaarama, Marja & Siljander, Eero & Luoma, Miina-Liisa & Meriläinen, Satu (2010) Suomalaisten kokema elämänlaatu nuoruudesta vanhuuteen. Teoksessa Marja Vaarama & Pasi Moisio & Sakari Karvonen (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2010*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 126–149.
- Vehkalahti, Kimmo (2008) *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Helsinki: Tammi.
- Vehkalahti, Kimmo & Everitt, Brian (2019) *Multivariate Analysis for the Behavioral Sciences*. Boca Raton: Chapman & Hall.
- Westerhof, Gerben J. & Bohlmeijer, Ernst & Valkamp, Marije W. (2004) In Search of Meaning: A Reminiscence Program for Older Persons. *Educational Gerontology* 30 (9), 751–766.
- Wong, Paul T. (1989) Personal Meaning and Successful Aging. *Canadian Psychology* 30 (3), 516–525.
- Wong, Paul T. P. (2010) What Is Existential Positive Psychology? *International Journal of Existential Psychology and Psychotherapy* 3, 1–10.
- Wong, Paul T. P. (2012) Toward a Dual-Systems Model of What Makes Life Worth Living. Teoksessa Paul T. P. Wong (toim.) *The Human Quest for Meaning. Theories, Research, and Applications*. New York: Routledge, 3–22.
- Yuen, Mantak & Lee, Queenie A. Y. & Chung, Y. B. (2020) Meaning in Life, Connectedness, and Life Skills Development in Junior Secondary School Students: Teachers’ Perspectives in Hong Kong”. *Pastoral Care in Education* 1, 1–17.
- Yuen, Mantak & Yau, Josephine (2015) Relation of Career Adaptability to Meaning in Life and Connectedness among Adolescents in Hong Kong. *Journal of Vocational Behavior* 91, 147–156.
- Zika, Sheryl & Chamberlain, Kerry (1992) On the Relation between Meaning in Life and Psychological Well-being. *British Journal of Psychology* 83 (1), 133–145.
- Ågren, Susanna & Pietilä, Iikka & Rättilä, Tiina (2020) Palkkatyökeskeisen ajattelun esiintyminen ammatin opiskelevien työelämäasenteissa. Teoksessa Lotta Haikkola & Sami Myllyniemi (toim.) *Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Valtion nuorisoneuvosto, 157–178.

K-0-toiminnan osallisuus pitkittyneiden kiusaamistilanteiden ratkaisemisessa

Eira Suhonen



Aseman Lapset ry. tekee neljässä kunnassa K-0-toimintaa, jonka tavoitteena on päästä myönteisiin kiusaamistilanteiden ratkaisuihin koulu yhteisön ulkopuolisen työntekijän avulla. Tämä artikkeli käsittelee K-0-toiminnan osallisuutta tapausten käsittelyssä sosiaalisen ja inhimillisen pääoman näkökulmasta. Taustalla on systeeminen teoria, jossa tarkastellaan verkostotyötä, jonka toiminta rakentuu osajärjestelmien ja ympäristön välisissä vuorovaikutussuhteissa. Tutkimuksessa analysoidaan kiusaamistapausten (N=62) juurisyiden, monialaisten verkostojen ja toimintamallien välisiä yhteyksiä ristiintaulukoinnilla. Loppurefleksioon päätyneiden tapausten (n=35) onnistumisia ja epäonnistumisia analysoidaan teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tutkimustulosten mukaan perhedynamiikassa olevat juurisyöt olivat yhteydessä monialaisten verkostojen rakentumiseen sosiaalipalvelujen ($p < 0,01$), terveydenhuollon ($p < 0,05$) ja mielenterveyspalvelujen ($p < 0,01$) kanssa. Loppurefleksioissa tämä ilmenee erityisesti institutionaalista ja verkostoitumisen näkökulmasta monialaisena yhteistyönä. Näyttää siltä, että perheet ovat päässeet tarvitsemansa tuen piiriin. Perhedynamiikassa olleiden juurisyiden ja vanhempainiltojen välisen yhteyden ($p < 0,005$) merkitystä voidaan loppurefleksiossa tarkastella yhteisöllisestä näkökulmasta. Vanhempainillat olivat mahdollisesti lisänneet sekä nuorten että heidän perheidensä ymmärrystä kiusaamisesta.

Asiasanat: koulukiusaaminen, sosiaalinen ja inhimillinen pääoma, monialainen verkostotyö

Vaikeat ja pitkittyneet kiusaamistilanteet ovat kouluissamme arkipäivää. Kiusaamista ja erityisesti koulukiusaamista on sekä kansallisesti että kansainvälisesti tutkittu paljon, ja tutkimus on kohdistunut pääasiassa kiusaamisen ilmenemismuotojen ja siihen johtuvien syiden tarkasteluun (ks. Hamarus & Kaikkonen 2011; Nickerson 2019). Useimmiten kiusaaminen on toistuvaa ja pitkäaikaista, ja se ilmenee suoraan fyysisenä tai epäsuorasti henkisenä ja sosiaalisena painostuksena (Salmivalli 2010; Olweus 1994; Hamarus 2006; Nickerson 2019; Gladden, Hamburger & Lumpkin 2014). Kiusaaminen ei kuitenkaan ole pelkästään kiusaajan ja kiusatun välinen konflikti, vaan siihen liittyy erilaisia ryhmäprosesseja, jotka voivat vahvistaa ja pitkittää kiusaamistilanteita (Salmivalli 1998). Koulukiusaamista voidaan pitää tyypillisenä esimerkkinä ryhmäilmiöstä, jossa kiusaamistilanteiden vuorovaikutussuhteet saavat vääristyneen, normaalista poikkeavan merkityksen ja tulkinnan (Hamarus 2006).

Kiusaamisella ei ole haitallisia vaikutuksia vain kiusaajille ja kiusatuille, vaan se koskettaa myös heidän vertaisryhmiään (Nickerson & Slater 2009), erityisesti luokkayhteisöjä, joissa kiusaamista tapahtuu (Hamarus 2006). Toisaalta luokkayhteisöissä voidaan myös puuttua kiusaamiseen ja torjua sitä harjoittelemalla sosiaalisia suhteita ja sosiaalisten rakenteiden ymmärtämistä erilaisissa yhteisöissä (Hamarus 2006). Kiusaamista ei tapahdu ainoastaan kouluympäristössä, vaan se on läsnä myös vapaa-ajalla ja nykyisin entistä enemmän sosiaalisessa mediassa. Nykyteknologian myötä yhä yleistyvempää on nettikiusaaminen, jonka tarkoituksena voi olla yksilön pilkkaaminen ja nöyryyttäminen ja johon voi liittyä juoruilua ja asiatonta tietojen levittämistä toisesta ihmisestä (McQuade, Colt & Meyer 2009; Nieminen & Pörhölä 2011). Ilmiö itsessään ei ole enää uusi, mutta sen käyttötavat muut-

tuvat nopeasti kehittyvän teknologian myötä. Sosiaalisessa mediassa käsitellään ja jaetaan lasten ja nuorten välisiä konflikteja, joihin voi sisältyä myös pitkittyntä ja vakavaa kiusaamista. (Bork-Hüffer, Mahlknecht & Kaufmann 2021; Turkkala & Saarholm 2021, 45–46.)

Yleisimmin kansainvälisissä tutkimuksissa on käytetty Olweuksen (1992) määritelmää, joka tarkastelee kiusaamista ensisijaisesti kiusatun näkökulmasta. Olweuksen mukaan koulukiusaamisen kohteena on yksilö, joka on pidemmän aikaa ollut yhden tai useamman ihmisen negatiivisten tekojen kohteena. Kiusaamistilanteet nähdään kiusatun ja kiusaajan välisenä epätasapainoisena voimasuhteena, jossa heikompi osapuoli joutuu alisteiseen asemaan suhteessa vallan pitäjään (Olweus 1994; Smith ym. 2002; Salmivalli 2010; Gladden, Hamburger & Lumpkin 2014). Perinteiset määritelmät koulukiusaamisesta perustuvat pitkälti kiusaajien ja kiusattujen yksilöiden tyypittelyyn (ks. Salmivalli 1998, 2010; Olweus 1992, 1994) ja systemaattiseen vallan väärinkäyttöön vuorovaikutusprosesseissa (ks. Pörhölä 2006; Hamarus 2006; Herkama 2012).

Koulukiusaamisen määrittelyt ovat saaneet myös kritiikkiä, ja muun muassa Hamarus ja Kaikkonen (2011) esittävät, että termin tarkka määrittely voi johtaa siihen, ettei kiusaamisen kaikkia muotoja havaita tai tunnisteta. Hortonin (2016) mukaan sen sijaan, että keskitytään mikrotasolla tutkimaan kiusaamistapauksiin osallistuvien oppilaiden erityispiirteitä, huomio tulisi suunnata laajemmalle yhteiskuntaan. Kiusaamistapausten lähestyminen siten, että keskitytään rangaistuksiin ja käyttäytymisen säätelyyn, tukee ongelmien yksilöllistämistä (Walton 2011) ja irrottaa ilmiön tutkimisen pois laajemmista sosiaalisista, institutionaalista ja yhteiskunnallisista yhteyksistä (Horton 2016; 2019; Valentine 2014). Opettajien haastatteluissa (Maunder

& Tattersall 2010) nousi esille se, että kiusaamiseksi tunnistetut tilanteet ovat riippuvaisia koulun organisatorisista tekijöistä, kuten työtovereiden välisistä suhteista, suhteista oppilaisiin sekä yhteydestä kiusaamistapausten käsittelymalleihin. Patton ym.(2013) esittävätkin, että luopuisimme syyttelyyn ja rankaisuihin perustuvista käytännöistä kiusaamisen käsittelyssä ja keskittyisimme sen sijaan tarkastelemaan yksilöiden ympärillä olevia kontekstuaalisia tekijöitä. Ekologisen (Bronfenbrenner 1979) tulkintakehyksen mukaan tarkasteltuna kiusaamisessa voidaan tunnistaa yksilöihin vaikuttavat erilaiset vaikutuspiirit, mikä mahdollistaa kiusaamisen ehkäisyn ja siihen puuttumisen merkityksen järjestelmän kaikilla tasoilla (Maunder & Crafter 2018).

Kiusaamista ilmiönä on lähestytty myös restoratiivisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta (ks. Chapman ym. 2015; Gellin 2019; Roberts 2020; Lodi ym. 2021). Siinä huomio kohdistetaan teon/tekojen ymmärtämiseen ja korjaaviin toimintoihin eikä rangaistuksiin. Restoratiivisessa lähestymistavassa yksilöt nähdään kehittyvinä ja aktiivisina toimijoina sekä oman elämänsä asiantuntijoina. Tätä yksilön omaa asiantuntijuutta ja kykyä tulee kunnioittaa ja arvostaa, ja sitä on merkityksellistä kuunnella, tukea ja vahvistaa. Lähestymistavassa konfliktien osapuolia ei luokitella perinteiseen tapaan kiusattuihin tai kiusaajiin, vaan heidät kohdataan tilanteen asiantuntijoina ja ratkaisijoina (Chapman ym. 2015; Gellin 2019). Restoratiivisen oikeudenkäytäntöihin liittyy olennaisesti sovittelu, jossa riidan osapuolet pyrkivät pääsemään molempia tyydyttävään ratkaisuun puolueettoman ulkopuolisen henkilön, sovittelijan, avulla (Ervasti & Nylund 2014). Tutkimuksissa on todettu kasvavaa kiinnostusta restoratiivisen oikeuden ja käytäntöjen soveltamiseen kouluissa (Lodi ym. 2021). Restoratiiviseen sovitteeluun on esitetty myös kritiikkiä, ja käytännössä on näyttänyt siltä, että itse prosessi on

osoittautunut helpommaksi saada aikaan kuin restoratiivinen lopputulos (Ervasti & Nylund 2014). Meta-analyysissa havaittiin, että restoratiivisten lähestymistapojen hyödyistä on näyttöä vielä rajallisesti, ja siitä tarvittaisiin lisätutkimusta (Lodi ym. 2021).

Ennaltaehkäisevillä interventioilla voidaan ratkaista yksittäisiä kiusaamistapauksia ja saada aikaan muutosta koulukulttuureissa, mutta usein vain lyhyellä aikavälillä. Kiusaaminen syntyy sekä järjestelmien että yksilötason tekijöiden monimutkaisesta vuorovaikutuksesta. Itse kiusaamisilmiöiden tutkimisessa tarvitsisi integroida eri teoreettiset näkökulmat huomioimalla sekä yksilötason että systeemien tason – kuten perhejärjestelmien ja vertaisryhmien – näkökulmat. Lisäksi tulisi ymmärtää instituutioiden ja yhteiskunnan arvojen ja normien tuoma merkitys kiusaamistapahutumien taustalla. (Thomas, Connor & Scott 2018.) Waltonin (2015) mukaan kiusaamistutkimuksen tulisi tarkastella kiusaamista myös laajemmassa kontekstissa yhteiskunnassamme ja tehdä ymmärrettäväksi ilmiön esiintymiseen vaikuttavat yhteiskunnalliset prosessit, kuten yhteiskunnan toimintaa ohjaavat poliittiset prosessit.

Vanhempien osallisuus ja yhteistyö koulun kanssa saattaa olla merkittävä tekijä positiiviseen muutokseen tapauksen ratkaisemisessa, ja päinvastaisesti yhteistyön puute saattaa olla este tilanteen ratkaisemiselle (Hästbacka 2018). Kalalahden, Silvennoisen ja Varjon (2015) mukaan kodin ja koulun välinen vuorovaikutus on yleensäkin melko passiivista ja yhteiskuntaluokkasidonnaista: korkeasti koulutetut ja korkeassa asemassa olevat vanhemmat osallistuvat yhteistyöhön muita enemmän. Hästbacka (2018) nostaa esille myös luokkahengen ja oppilaiden välisten huonojen vuorovaikutussuhteiden merkityksen kiusaamistapausten pitkittymisessä. Tutkimusten mukaan pitkittyneissä kiusaamistapauksissa niitä yhdistävä piirre oli vanhempien osuus

tapahtumissa, johon liittyi sekä vanhempien turhautuminen että heidän epäluottamukseensa koulun ammattilaisten kykyyn ratkaista tilanne (Hale, Fox & Murray 2017; Hästbacka 2018; Lindstrom ym. 2019).

K-0-toiminnan kuvaus

Aseman Lapset ry:n K-0-toiminnan avulla puututaan haastaviin ja pitkittyneisiin koulukiusaamistapauksiin. Osassa pitkittyneistä kiusaamistilanteista on tehty rikosilmoitus tai muu virka-apupyynnö poliisille. Hankkeen työntekijöiden tavoitteena on kuunnella kaikkia koulukiusaamiseen osallistuneita osapuolia ja vastata heidän tarpeisiinsa. Lisäksi tavoitteena on saada lasten ja nuorten kasvuympäristöissä työskentelevät ammattilaiset tekemään tiivistä yhteistyötä koulukiusaamisen varhaiseksi tunnistamiseksi ja pystyä näin ennaltaehkäisemään tilanteiden pitkittymistä. Toiminta perustuu monialaiseen verkostotyöhön, jossa mukana voi olla oppilaan ja hänen perheensä lisäksi koulun henkilökuntaa, sosiaalityö ja lastensuojelu, poliisi tai joku muu oppilaan elämässä oleva taho. (Aseman Lapset ry. 2021.)

Turkan ja Saarholmin (2021) mukaan pitkittyneet kiusaamistilanteet ovat kompleksisia konflikteja, joiden ratkaisemiseen tarvitaan aikaa ja osaamista. Jokainen konflikti sisältää siihen osallisten omat tarinansa, jotka ansaitsevat tulla kuulluiksi. Kuulluksi tuleminen sekä omien näkemysten ja konfliktin taustojen kertominen lisää kaikkien osallisten ymmärrystä asiasta, ja se voi sitouttaa osalliset yhteiseen toimintaan myönteiseen tulokseen pääsemiseksi kiusaamisen ratkaisemisessa.

K-0-toiminta perustuu restoratiiviseen työtapaan, jonka taustalla on alun perin Christien (1977) esittämä näkemys siitä, että ristiriitoja ihmisten välillä voidaan pitää sosiaalisten taitojen kehittymättömyyden il-

miönä. Restoratiivisen työtavan perusarvoihin kuuluvat kaikkien konfliktitilanteisiin osallistuneiden kunnioittaminen ja arvostaminen, ja jokainen yksilö on yhtä arvokas riippumatta hänen positiostaan konfliktissa. Työtavassa korostuvat dialogisuus ja yhteistyö, joilla pyritään osapuolten välisen ymmärryksen lisääntymiseen ja heidän aktiiviseen osallistumiseensa konfliktin ratkaisussa. (Gellin 2019; Turkka & Saarholm 2021.)

Kiusaamistapauksia on perinteisesti pyritty ratkaisemaan kouluyhteisöissä yhteistyössä vanhempien kanssa. Kuten tutkimukset osoittavat (ks. Hale, Fox & Murray 2017; Hästbacka 2018; Lindstrom ym. 2019), tässä ei kuitenkaan ole aina onnistuttu. K-0-toimintamallissa tapauksen selvitys aloitetaan kouluyhteisön ulkopuolelta tulevan työntekijän avulla. Kuunneltuaan ensin kiusaamistapauksiin liittyvien osapuolten näkemyksiä työntekijä pyrkii rakentamaan kokonaiskuvan koko tilanteesta ja siihen liittyvistä aiemmista toimista. Sen jälkeen toimintaan rakennetaan kuhunkin tapaukseen tarkoituksenmukainen monialainen yhteistyöverkosto, joka yhdessä suunnittelee sopivia toimenpiteitä kiusaamistapauksen ratkaisuun pääsemiseksi. (Aseman Lapset ry. 2021.)

Toiminnan kohteena ovat a) yksittäiset lapset ja nuoret sekä heidän perheensä, b) ryhmät, kuten luokat ja yhteisöt, joissa lapset ja nuoret ovat osallisia sekä c) ammattilaisten verkostot: koulun työntekijät, erityisesti oppilashuolto, ja koulun ulkopuoliset tahot, kuten sosiaali- ja terveystyö, vapaa-ajan toiminta ja poliisi. Restoratiivisen työtavan mukaisesti eri toimijoiden dialogilla pyritään löytämään kaikille osapuolille sopivia ja kaikkien osapuolinen näkemyksiä kunnioittava ratkaisu pitkälle rakentuneissa kiusaamistilanteissa (Hästbacka 2018). Samoin kun restoratiivisen työtavan myös dialogin taustalla on käsitys siitä, että dialogiin osallistuvien yhteinen ymmärrys keskustelussa olevasta asiasta löytyy

kuuntelemalla ja arvostamalla toista ja hänen mielipiteitään. Dialogisuuteen liittyy vahvasti myös kaikkien osapuolten kunnioittaminen. (Järvinen 2009; Alhanen 2016; Turkka & Saarholm 2021, 100–102.) Dialogisuus verkostotyössä edellyttää siihen osallistuvilta henkilöiltä luottamuksen ja toistensa arvostamisen lisäksi kykyä sietää epätietoisuutta ja epävarmuutta (Arnkil & Seikkula 2009).

Monialaisen verkostotyön ohella ja osana sitä K-0-toiminnassa käytetään yhtenä menetelmänä sovittelua, joka perustuu pohjoismaissa kehitettyihin sovittelujärjestelmiin (ks. Ervasti 2018). Suomalaisessa kouluympäristössä sovittelua on käytetty vaihtoehtona rankaisuihin perustuville ratkaisuille haastavissa kiusaamistapauksissa (Gellin 2018; Turkka & Saarholm 2021). Katusovittelua käytetään erityisesti Aseman Lapset ry:ssä menetelmänä ja tapana käsitellä nuorten rikokseen tai rötökseen johtaneita konfliktitilanteita. Nuorisotyön ammattilaiset toimivat siinä sovittelijoina konfliktitilanteissa, ja sen tavoitteena ei ole rangaista nuorta, vaan antaa hänelle mahdollisuus ymmärtää tekonsa ja ottaa myös vastuu teoistaan. Myös katusovittelu perustuu monialaiseen verkostotyöhön, ja sen käynnistäminen edellyttää sekä vanhempien että nuorten suostumusta. (Aseman Lapset ry. 2021.) Ervasti (2018) mukaan sovittelujärjestelmien empiiriset tutkimukset ovat vielä vähäisiä.

Muita kiusaamisen puuttumiseen käytettäviä ohjelmia

Restoratiiviseen lähestymistapaan pohjautuva VERSO-ohjelma on varhaiskasvatuksen (MiniVerso) ja opetusalan ammattilaisille kehitetty menetelmä ratkaista lasten ja oppilaiden keskinäisiä ristiriitoja arjen toiminnassa. Sen

perustana on sovitteleva toimintakulttuuri, jossa sovittelijoiksi koulutetut oppilaat tai koulun henkilökunnan jäsenet toimivat oppilaiden välisten riitojen sovittelijoina. He kuuntelevat eri osapuolia ja pohtivat yhdessä heidän kanssaan eri ratkaisuvaihtoehtoja. Sovitusta ratkaisuvaihtoehdosta tehdään kirjallinen sopimus, jota seurataan. VERSO-ohjelmalla pyritään mahdollisimman varhaiseen puuttumiseen. (<https://sovittelu.com/vertaissovittelu/>)

Poliisin ennalta ehkäisevän työn strategiassa 2019–2023 nostetaan esille ennaltaehkäisevien toimien lisäksi myös rikolliseen käyttäytymiseen liittyvä Paikallinen ongelmanratkaisu (POR) -työmuoto. Siinä kootaan poliisin johdolla yhteen yhteistyökumppaniksi monialainen tiimi, jolla tapauskohtaisesti katsotaan olevan paras tuntemus alueesta ja siihen liittyvistä pulmista. Ongelmia ja niiden taustalla olevia syitä tarkastellaan yhdessä, ja niihin pyritään myös yhdessä löytämään ratkaisu, johon yksin poliisi voi vaikuttaa vain vähän. Yhteistyön onnistuminen edellyttää tiimin sisäistä luottamusta sekä luottamusta poliisiin. (Sisäministeriö 2019.)

Poliisin Ankkuritoiminta on moniammatillista tiimityötä, johon kuuluvat asiantuntijat poliisista, sosiaalitoimesta, terveystoimesta sekä nuorisotoimesta. Tiimissä kukin viranomainen vastaa oman asiantuntijuutensa pohjalta ongelman ratkaisuun liittyvien tehtävien ja toimenpiteiden toteutuksesta. Ankkuritoiminta on suunnattu muun muassa alle 18-vuotiaille nuorille, jotka ovat tehneet rikoksen tai ovat epäilyksen alla. Nuorilla voi olla myös päihde- tai huumeongelmia tai lähisuhde- tai perheväkivaltaa, ja on tunnistettavissa, että he tarvitsevat elämäntilanteessaan moniammatillista tukea. (Sisäministeriö 2019.)

Tutkimuksen teorettinen viitekehys

K-0-toimintaa tarkastellaan tässä tutkimuksessa yleisen systeemiteorian (ks. von Bertalanffy 1972) kautta. Von Bertalanffyn mukaan erilaiset organisoituneet systeemit muodostavat avoimia organismeja, jotka kommunikoivat ympäristönsä kanssa ja pysyvät yllä jatkuvan liikkeen voimasta. Systeemiteoria tarkastelee vuorovaikutusta kokonaisvaltaisesti näkökulmasta kompleksisissa systeemeissä. Se kuvaa kollektiivista älykkyyttä, joka tarvitsee toteutuakseen systeemin, jossa älykkäästi toimiva henkilö ymmärtää ja vahvistaa toisen yksilön merkitystä koko yhteisön positiivisen menestyksen tukena. (Törmänen, Hämäläinen & Saarinen 2021.)

Muun muassa Ristikari ym. (2021) ovat todenneet, että moniammatillisia palveluja tarvitsevien lasten ja nuorten sekä heidän perheidensä määrä on kasvanut, tukea tarvitsevia pallorellaan eri palveluiden välillä, eikä samanaikainen yhteistyö eri toimijoiden välillä välttämättä onnistu. Systeemiteorian mukaan monialainen verkostotyö muodostuu organisaatioista, jotka koostuvat eri osasysteemeistä. K-0-toiminnassa näitä osasysteemejä ovat muun muassa koulu, sosiaali- ja terveystyö, vapaa-ajan toiminta ja poliisi, toisinaan myös kolmannen sektorin toimijat (ks. Hästbacka 2018). Näistä osasysteemeistä muodostetaan kullekin kiusaamistapaukselle oma verkosto, joka toimii juuri kyseiselle tapaukselle asetettujen päämäärien mukaisesti. Organisaation toiminta rakentuu edellä mainittujen osasysteemien ja ympäristön välisissä vuorovaikutussuhteissa (Civil ym. 2019).

Krajcsákin (2018) mukaan organisaatioiden positiivisen synergian kautta syntyy myönteisiä kollektiivisen työn seurauksia, kuten sosiaalinen identiteetti ja luottamus. Sosiaalinen identiteetti rakentuu sen varaan, miten liitymme ja tunnistamme kuuluvam-

me tiettyyn ryhmään, sekä miten tärkeäksi koemme ryhmän merkityksen itsellemme. Erityisesti yhteiskunnallisesta näkökulmasta on tärkeää, että ihminen voi kuulua ja luottaa eri sosiaalisten instituutioiden toimintaan ja niiden kykyyn ja haluun auttaa. (Kotkavirta, 2000.) Myönteisillä kollektiivisen työn seurauksilla on suuri vaikutus organisaation suorituskykyyn, ja ne tukevat asetettuihin tavoitteisiin pääsemistä. Organisaatioiden yksittäisten toimijoiden tulee ylläpitää avointa ja luottamuksellista keskustelua, jossa kukin osallistuja tulee kuulluksi ja jokaisella on mahdollisuus osallistua, mutta se edellyttää myös sitoutumista yhteisiin toimintatapoihin. Positiivinen synergia syntyy siitä, että ihmiset kokevat tyytyväisyyttä saadessaan tehdä heille ja heidän osaamiselleen sopivaa työtä, jossa he pääsevät toteuttamaan omaa osaamistaan kokonaisvaltaisesti (Lehtipuu & Monni 2007).

Hyvä verkostotyö perustuu kaikkien siihen osallistuvien henkilöiden keskinäiseen luottamukseen. Hyvä luottamus voi rakentua vain ihmisten välisissä suhteissa (Savolainen 2011). Monialaiset verkostot ovat potentiaalisesti merkittävässä osassa prosesseissa, joissa haetaan uudenlaisia ratkaisuja toiminnalle. Systeemiteorian mukaan monialaisissa verkostoissa mahdollistuu tiedon jakaminen sekä luottamuksen kehittäminen yksilöiden ja osasysteemien kesken, ja lisäksi niissä on mahdollista ylittää sekä alue- että organisaatioajat. (Krajcsák 2018.) Hyvän luottamuksen rakentaminen perustuu henkilöiden sosiaaliseen pääomaan, joka muodostuu yksilön kyvystä ja halusta sitoutua vuorovaikutukseen toisten kanssa. Yhdessä muodostetuilla verkostoilla on merkitys ja arvo kaikille niille, jotka kuuluvat verkostoon. (Kovalainen & Österberg 2000; Isoherranen 2012.) Luottamussuhdetta voidaan kuvata myös tunneliperäiseksi yhteydeksi ihmisten välisessä suhteessa, jonka avulla voidaan rakentaa

luottamusta myös eri instituutioiden ja organisaatioiden kesken (Ilmonen & Jokinen 2002). Turkan ja Saarholmin (2021) mukaan hyvän yhteistyön ja luottamuksen rakentuminen kiusaamistilanteiden ratkaisemiseen liittyvien osapuolten välillä on yksi peruslähtökohta monialaisen työn onnistumiseksi K-0-toiminnassa.

Inhimillisen pääoman näkökulmasta katsottuna erityisesti ihmiset, jotka omaavat hyvää tunneälyä, pystyvät luomaan yhteisöön erilaisuutta hyväksyvän ilmapiirin ja myös antamaan rakentavaa kritiikkiä ja palautetta asioiden käsittelyssä (Goleman 1988). Kovalainen ja Österberg (2000) pitävät luottamusta yhtenä sosiaalisen pääoman peruselementtinä. Heidän mukaansa luottamussuhteessa on kyse vallasta, riippuvuudesta ja haavoittuvuudesta ja se ilmenee sekä ihmisten että instituutioiden välillä.

Sosiaalinen pääoma on noussut käsitteenä esille yhteiskuntapoliittisessa ja sosiaaliteollisessa keskustelussa 1990-luvulla, ja siinä käsitellään ihmisten ja instituutioiden välisiä suhteita (Kovalainen & Österberg 2000; Kajanoja 1998). Käsitteen alkuperä liitetään James Colemanin (1988) artikkeliin ”Social capital in the creation of human capital”, jossa Coleman jakoi koulunsa keskeyttäneiden oppilaiden perhetaustoja kolmeen eri osatekijään: taloudellinen, inhimillinen ja sosiaalinen pääoma. Taloudellinen pääoma kuvasi perheen aineellisia mahdollisuuksia lasten kouluttamiseen, inhimillinen pääoma tarkasteli vanhempien koulutustaustan vaikutusta koulumenestykseen, ja sosiaalisen pääoman kuvaamisessa yhdistyivät sekä perheen sisäinen vuorovaikutus että sen yhteys ja kiinteytys muuhun lähiyhteisöön ja kouluun. Colemanin tutkimuksen mukaan taloudellisen ja inhimillisen pääoman ohella hyvä sosiaalinen pääoma vähensi merkittävästi koulun keskeyttämistä. (Coleman 1988.) Investoiminen sosiaaliseen pääomaan erityisesti var-

haiskasvatuksessa ja perusopetuksessa tuottaa yhteiskunnalle pidemmällä aikavälillä myös taloudellista säästöä (Vandenbroucke & Vleminckx 2011; Heckman 2012; Sipilä 2011; Sipilä & Österbacka 2013). Onnistunut yhteistyö sekä ymmärrys kiusaamistilanteisiin johtavista juurisyistä ja niiden vaikutuksista lisäävät yhteistyöhön sitoutuneiden yksilöiden kykyä ja ymmärrystä ratkaista erilaisia konflikteja. Se voi toimia myös ennaltaehkäisevästi kiusaamistilanteiden tunnistamisessa ja onnistuneesti niihin puuttumisessa varhaisessa vaiheessa.

Myös Chapman ym. (2015) korostavat inhimillisen, sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman vahvistumista restoratiivisessa työssä. Restoratiiviset lähestymistavat tarjoavat menetelmiä erilaisista ympäristöistä tuleville ihmisille, ja ne antavat mahdollisuuden tavata ja jakaa ihmisten erilaisia kokemuksia ja kiinnostuksen kohteita. Sitoutumalla yhteiseen toimintaan ja yhteisesti sovittuihin ratkaisuihin konfliktien ratkaisemiseksi voimme myös ymmärtää, kuinka elää yhdessä vahingoittamatta toisiamme. Tiedon ja ymmärryksen lisääntyminen lisää myös jokaisen yksilön inhimillistä pääomaa. Kulttuurisen pääoman näkökulmasta se vähentää syrjäyttävää toimintaa ja voimaannuttaa yksilöt suojelemaan ja vahvistamaan omaa kulttuurista ympäristöään. (Chapman ym. 2015; Gellin 2019.)

Sosiaalisen ja inhimillisen pääoman määrittelyminen ja tuottavuuden mittaaminen on kuitenkin pulmallista. Inhimillisessä pääomassa näkökulma on yksilön ominaisuuksissa, kun taas sosiaalisessa pääomassa tarkastellaan asiaa yhteisön näkökulmasta. Molemmat ovat aineetonta pääomaa, ja niiden vaikutus näkyy yksilöiden ja yhteisöjen tarkoituksenmukaisena toimintana (Larjovuori, Manka & Nuutinen 2015). Niiden tuottavuutta ei voida mitata taloudellisilla mittareilla, kuten perinteisesti taloudellisen pääoman sijoittamista ja tuottavuutta mitataan. Colemanin (1988)

mukaan sosiaalisen pääoman tuottavuus on sitä, että se mahdollistaa yhdessä sovittujen päämäärien saavuttamisen kiinteässä yhteistyössä kaikkien osallistujien kesken.

Woolcock ja Narayan (2000) jakavat sosiaalisen pääoman neljään ulottuvuuteen, jotka ovat yhteisöllinen näkökulma (*communitarian view*) ja verkostoitumisen näkökulma (*network view*) sekä institutionaalinen näkökulma (*institutional view*) ja synerginen näkökulma (*synergic view*). Putnamin ja Gossin (2002) mukaan sosiaalisen pääoman idea on yksinkertainen: verkostoilla on merkitys. Verkostoilla on arvo ennen kaikkea niille, jotka kuuluvat verkostoon. Isoherrasen (2012) mukaan hyvin toimivissa verkostoissa halutaan työskennellä ja organisaation sisäisellä verkottumisella parannetaan yhteistyötä ja tiedon jakamista.

Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten K-0-toiminnan kohteena olevissa kiusaamistapauksissa monialaiset verkostot ovat rakentuneet ja onko näiden toimijoiden yhteistyöllä onnistuttu pääsemään myönteiseen ratkaisuun kiusaamisen lopettamisessa. Tutkimuksessa haluttiin selvittää lisäksi, miten K-0-toiminnassa yhteistyö verkostoissa näkyy sosiaalisen ja inhimillisen pääoman kautta tarkasteluna.

Tutkimuksen keskiössä ei ole itse kiusaamistapahtumien tutkiminen, vaan se pyrkii selittämään monialaisten verkostojen rakentumista ja niissä toimivien yksilöiden toimintaa pitkittyneiden kiusaamistilanteiden selvittämisessä. Tutkimus pyrkii antamaan tietoa siitä, miten ulkopuolisen työntekijän – tässä tapauksessa K-0-työntekijän – puuttuminen kiusaamistilanteen selvittämiseen johtamalla monialaista verkostotyötä on osallisena kiusaamistapauksen selvittämisessä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia ovat kiusaamistapausten juurisyiden sekä kiusaamistapausten yhteistyöverkostojen ja toimenpiteiden rakentumisen väliset yhteydet?
2. Miten kiusaamistapausten loppureflektoinneissa K-0-työntekijät kuvaavat kiusaamistapausten onnistumisia ja epäonnistumisia sosiaalisen pääoman merkityksen näkökulmasta?

Tutkimuksen toimintaympäristö

K-0-toiminnassa keskeinen, lähes kaikkia osapuolia koskeva ympäristö on koulu, koska kyseessä ovat juuri kouluympäristössä tapahtuvat kiusaamistapaukset. Koulun palveluiden rakenteissa yksi keskeinen toimija on koulun oppilashuolto. Viimeisimmässä oppilashuoltoa koskevassa lakiuudistuksessa – oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) – oppilashuollon rakenne muuttui merkittävästi. Nykyisin oppilashuolto jaetaan yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen oppialahuoltoon.

Yhteisöllinen oppilashuolto on ensisijaista ja koko kouluyhteisöä tukevaa. Se vastaa koulun oppilashuollon suunnittelusta, kehittämisestä, toteuttamisesta ja arvioinnista sekä laatii koulukohtaisen oppilashuoltosuunnitelman yhteistyössä koulun henkilöstön, oppilaiden ja huoltajien kanssa. Yhteisöllisen oppilashuollon tehtävänä on vahvistaa oppilaiden hyvinvointia kouluyhteisössä ja luoda kouluun yhteenkuuluvuuden, avoimen vuorovaikutuksen ja keskinäisen huolenpidon ilmapiiri. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

Yksilökohtaisella oppilashuollolla tarkoitetaan yksittäiselle oppilaalle tai oppilasryhmälle suunnattuja oppimisen tai koulunkäynnin tukeen liittyviä asioita. Siinä selvitetään yksittäisen oppilaan tai oppilasryhmän tuen tarve ja oppilashuollon palvelujen järjestäminen tapauskohtaisesti. Kokoonpano on

vaihtuva ja perustuu tapauskohtaiseen harjintaan ja käsiteltävään asiaan. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

Kiusaamisen tunnistaminen ilmiönä ja siihen puuttuminen kuuluvat olennaisesti koulun yhteisölliseen oppilashuoltoon, mutta haastavimmat yksittäiset kiusaamistapaukset selvitetään nimenomaan yksittäisiä opiskelijoita koskevana opiskeluhuoltoasiana. Näyttää kuitenkin siltä, että pitkittyneissä kiusaamistilanteissa koulun oppilashuolto ei ole onnistunut puuttumaan ratkaisevasti kiusaamisen loppumiseen (ks. Hästbacka 2018).

Metodologia

Tutkimuksessa on kaksi erillistä aineistoa, joista toinen muodostuu kiusaamistapausten perustiedoista ja alkutilanteen kartoittamisesta sekä kiusaamiseen puuttumisen toimintamalleista (N=62). Toinen aineisto on koostettu jo päättyneiden kiusaamistapausten käsittelyn loppureflektoinneista (n=35). Aineisto on myös analysoitu erillisinä aineistoina siten, että alkutilanteita on tarkasteltu määrällisin- ja loppureflektoita laadullisin menetelmin. Tutkimuksen tulosten arvioinnissa pyritään yhdistämään molemmista analyyseistä saatuja tietoja.

Aineiston ensimmäinen osio koostuu K-0-työntekijöiden kahdesta eri raportista. Ensimmäisessä raportissa ovat kiusaamistapausten perustiedot: yhteydenotot K-0-työntekijään, tapauksen kesto ja tapaukseen osallistuneet lapset ja nuoret. K-0-toiminnan kohteeksi valikoitui vuonna 2020 yhteensä 66 kiusaamistapausta, joista tähän tutkimukseen valikoitui yhteensä 62. Poisjääneet neljä tapausta eivät sijoittuneet K-0-toiminnassa mukana oleviin kuntiin. K-0-työntekijät raportoivat tapauksista perustiedot. (Taulukko 1.)

Toisessa raportissa, perustietojen kartoittamisen jälkeen, K-0-työntekijät kuulivat ta-

paukseen liittyviä osapuolia, kuten perheitä, koulun työntekijöitä ja kiusaamistapausten ilmoituksen tekijää/tekijöitä. Eri osapuolten kuulemisten jälkeen työntekijät tekivät kustakin tapauksesta yhteenvedon, jossa määriteltiin aluksi kiusaamistapausten juurisyyt, sen jälkeen tapauksen ratkaisemiseen tarvittavat yhteistyötahot ja lopuksi yhdessä sovitut toimenpiteet. (Taulukko 2.) Näistä kahdesta edellä esitetyistä dokumenteista koostui tutkimuksen ensimmäinen osio.

Taulukko 1. K-0-työntekijöille tulleet yhteydenotot vuonna 2020.

Yhteydenotto	N
Koulu	63
Huoltaja	13
Poliisi	17
Muu*	14
Yhteensä	107
Tapausten kesto ennen K-0-toimintaa	N
0–4kk	34
5kk–12kk	21
1–2 v	21
3–4 v	10
yli 5v	6
Yhteensä	92
Tapauksissa osallisina olleita lapsia/nuoria	N
tyttö	132
poika	246
Yhteensä	378
Yhteydenotoista käsittelyyn johtaneet tapaukset**	66

*perheen sosiaalityö, nuorisotalo, -asema, opetusjohto, nuori itse

** tapauksista 4 ei hankkeeseen osallistuvia kuntia

Niistä kiusaamistapauksista (35/62 tapauksesta), joissa päädyttiin (vuoden 2020 aikana) ratkaisuun ja jatkoseurantaan, tehtiin loppukysely. Kyselyssä monialaisissa verkostoissa työskentelevät ammattilaiset (n=63) vastasivat K-0-hankkeen työntekijöiden lähettämään kyselyyn, jonka avoimissa kysymyksissä vastaajat

Taulukko 2. Juurisyys, yhteistyökumppanit ja toimenpiteet sekä niiden lukumäärät ja prosenttiosuudet kaikista kiusaamistapauksista (N=62).

JUURISYYT JA TAPAUSTEN MÄÄRÄ	YHTEISTYÖKUMPPANIT JA TAPAUSTEN MÄÄRÄ	TOIMENPITEET JA TAPAUSTEN MÄÄRÄ
Ryhmädynamiikka 29 (53,2 %) Perhedynamiikka/vanhemmuus 27 (43,5 %) Lasten ja nuorten vuorovaikutustaidot 57 (91,9 %) Palvelujen ja toimintojen rakenteelliset ongelmat 22 (35,5 %) Muu 3 (4,8 %)*	Oppilashuolto 58 (93,5 %) Sosiaalipalvelut 30 (48,4 %) Nuorisopalvelut 27 (43,5 %) Terveystuon palvelut 6 (9,7 %) Mielenterveyspalvelut 17 (27,4 %) Poliisi 22 (35,5 %) Kolmas sektori 6 (9,7 %) Huoltajat/lähiyhteisö 39 (62,9 %)** Muu 7 (11,3 %)****	Sovittelu 28 (45,2 %) Ryhmyttäminen 25 (40,3 %) Yksilötyöskentely nuoren kanssa 42 (67,7 %) Yksilötyöskentely vanhempien/lähiyhteisön kanssa 36 (58,1 %) Koulun tukeminen 43 (69,4 %) Vanhempainilta 20 (32,3 %) Palveluohjaus 18 (29 %) Muu 19 (30,6 %)***

*ylisukupolvinen kiusaaminen, someosaamisen puute

**kiusaamistapaukseen osallisen lapsen/nuoren huoltajat tai lähiyhteisö

***mm. koulun vaihto, pienryhmätoiminnot, "Omin Jaloin"- ja "Check in – Check out" -menetelmät, lisäaikuinen oppilaalle välitunnille

****ei tietoa

arvioivat toimintasuunnitelman toteutumista ja sen merkitystä kiusaamistapausten selvittämisessä. Kyselyjen pohjalta K-0-työntekijät kokosivat kustakin tapauksesta loppurefleksiot, johon he kokosivat oleellisia toimia ratkaisujen onnistumisen ja/tai epäonnistumisen kannalta. Nämä työntekijöiden koostamat loppurefleksiot olivat tämän tutkimuksen toinen osa-aineisto.

Aineistojen yhdistäminen ei onnistunut, koska kerätyissä dokumenteissa yksittäisiä tapauksia ei ollut identifioitu eikä niitä näin ollen pystytty analysoimaan tapauskohtaisesti.

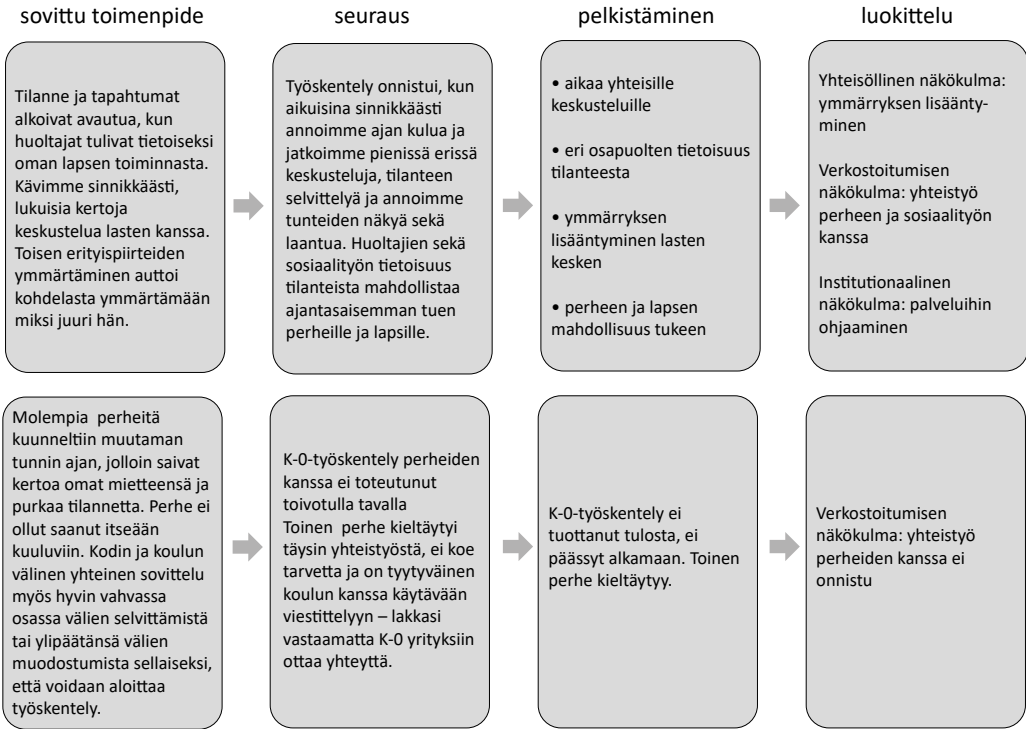
Aineiston analysointi

Tutkimuksen ensimmäiseen kysymykseen, joka liittyi kiusaamistapausten alkutilanteeseen, vastausta etsittiin määrällisellä tutkimuksella katsomalla juurisyiden yhteyttä monialaisten verkostojen muodostumiseen ja verkostojen suunnittelemiin toimenpiteisiin. Aineisto analysoitiin K-0-työntekijöiden tekemien luokitusten mukaan. Juurisyiden,

toimenpiteiden ja monialaisten verkostojen rakentumista tarkasteltiin ristiintaulukoinnin ja Khiin neliö -testin avulla. Analyysissä käytettiin Fischerin tarkkaa testiä kahdella dummy-muuttujalla (0=ei osallinen, 1=osallinen). Khiin neliö -testi testaa sitä, miten muuttujat ovat perusjoukon tasolla toisistaan riippuvaisia, ja se soveltuu luokittelevien muuttujien väliseen vertailuun (ks. Metsämuuronen 2011).

Tutkimuksen toiseen kysymykseen, joka perustui loppurefleksioitten avoimiin kysymyksiin, haettiin vastausta laadullisella tutkimuksella. Loppurefleksioitten muodostuivat K-0-työntekijöiden koostamista verkostotyöhön osallistuvien henkilöiden palautteista. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaan (ks. Sarajärvi & Tuomi 2017). Taustalla oli teoria sosiaalisen ja inhimillisen pääoman kasvusta dialogisuuteen perustuvassa verkostotyössä.

Laadullinen analyysi aloitettiin luokittelemalla ensin tapaus toimenpiteet ja sen jälkeen niiden seuraukset. Toimenpiteiden



Kuvio 1. Esimerkki laadullisen analyysin etenemisestä sekä onnistuneissa että epäonnistuneissa ratkaisuissa.

seurauksista tehtiin pelkistykset. Useissa seurauksissa näitä pelkistyksiä oli enemmän kuin yksi. Jo pelkistämävaiheessa taustateoria vaikutti siihen, mihin muotoon pelkistykset tarkentuivat. Sen jälkeen pelkistetyt ilmaukset yhdistettiin kahteen kategoriaan: ratkaisun kannalta myönteiset asiat ja myönteistä ratkaisua estävät asiat. Näin saadut pelkistykset luokiteltiin Woolcockin ja Narayanin (2000) mukaan neljään sosiaalisen pääoman ulottuvuuteen: yhteisöllinen näkökulma, verkostoitumisen näkökulma, institutionaalinen näkökulma ja synerginen näkökulma. (Kuvio 1.)

Aluksi tarkasteltiin juurisyiden, yhteistyökumppaneiden ja toimenpiteiden määrää kaikissa tapauksissa (N=62). (Taulukko 2.) Juurisyistä merkittävimäksi nousivat lasten ja nuorten vuorovaikutustaidoissa olevat ongel-

mat (92 %). Tämä heijastunee myös ryhmädynamiikkaan liittyvissä juurisyissä (53,2 %). Oletetusti oppilashuolto oli keskeinen toimija kaikissa tapauksissa (93,5 %). Vaikka yhteistyötä vanhempien kanssa pidetään keskeisenä tekijänä oppilashuollossa, jäi sen määrä kuitenkin 63,3 %:iin kaikista tapauksista.

Seuraavaksi tarkasteltiin juurisyiden ja yhteistyökumppaneiden sekä juurisyiden ja toimenpiteiden välistä riippuvuutta ristiintaulukoinnin avulla. (Taulukko 3.)

Tilastollisesti merkitsevästi yhteistyökumppaneiksi perhedynamiikan kanssa valikoituivat mielenterveyspalvelut ($\chi^2(1) = 0,01$) ja melkein merkitsevästi sosiaalipalvelut ($\chi^2(1) = 0,02$). Myös Perhedynamiikkaosiossa olevat juurisytyt olivat melkein merkitsevästi yhteydessä huoltajien/lähiyhteisön

Taulukko 3. Juurisyyden ja yhteistyötahojen väliset lukumäärät ja yhteydet.

YHTEISTYÖTAHOT	JUURISYYT	Mainittujen yhteistyötahojen lukumäärä	Mainittujen juurisyyden määrä (n)	Juurisyyden osuus mainittujen yhteistyötahojen kanssa (%)	sig. χ^2
Koulun oppilashuolto		58		93,5	
	Ryhmädynamiikka		30	51,1	.616
	Perhedynamiikka		27	46,6	.125
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		54	93,1	.292
	Palveluiden rakenteelliset syyt		22	37,9	.287
Sosiaalipalvelut		30		48,4	
	Ryhmädynamiikka		15	50	.799
	Perhedynamiikka		18	60	.020*
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		28	93,3	1
	Palveluiden rakenteelliset syyt		14	46,7	.111
Nuorisopalvelut		27		43,5	
	Ryhmädynamiikka		16	59,3	.450
	Perhedynamiikka		14	51,9	.306
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		25	92,6	1
	Palveluiden rakenteelliset syyt		11	40,7	.593
Terveydenhuolto		6		9,7	
	Ryhmädynamiikka		4	66,7	.676
	Perhedynamiikka		5	83,3	.077
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		5	83,3	.410
	Palveluiden rakenteelliset syyt		2	33,3	1
Mielenterveyspalvelut		17		27,4	
	Ryhmädynamiikka		8	47,1	.581
	Perhedynamiikka		12	70,6	.011**
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		15	88,2	.609
	Palveluiden rakenteelliset syyt		9	52,9	.135
Poliisi		22		35,5	
	Ryhmädynamiikka		15	68,2	.112
	Perhedynamiikka		7	31,8	.192
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		21	95,5	.647
	Palveluiden rakenteelliset syyt		8	36,4	1
Vanhemmat/huoltajat		39		62,9	
	Ryhmädynamiikka		19	48,7	.434
	Perhedynamiikka		21	53,8	.039*
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		37	94,9	.350
	Palveluiden rakenteelliset syyt		15	38,5	.591
Kolmas sektori		6		9,7	
	Ryhmädynamiikka		2	0,3	.405
	Perhedynamiikka		2	0,3	.689
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		5	0,2	.410
	Palveluiden rakenteelliset syyt		5	0,2	.018**

* $p < .05$, ** $p < .01$. Tilastollisesti merkitsevästi yhteistyökumppaneiksi perhedynamiikan kanssa valikoituivat mielen-terveyspalvelut ($\chi^2(1) = 0,01$) ja melkein merkitsevästi sosiaalipalvelut ($\chi^2(1) = 0,02$). Myös Perhedynamiikka-osiossa olevat juurisyyt olivat melkein merkitsevästi yhteydessä huoltajien/lähiyhteisön kanssa ($\chi^2(1) = .04$). Palveluiden raken-teissa olevat juurisyyt olivat merkitsevästi yhteydessä kolmannen sektorin toimijoiden kanssa ($\chi^2(1) = 6,64$; $p < 0,02$).

ARTIKKELIT

kanssa ($\chi^2(1) = .04$). Palveluiden rakenteissa olevat juurisyyt olivat merkitsevästi yhteydessä kolmannen sektorin toimijoiden kanssa ($\chi^2(1) = 0,02$).

Tarkasteltaessa juurisyiden ja valittujen toimenpiteiden välisiä yhteyksiä ryhmädynamiikka

ja toimenpiteistä sovittelulla oli merkitsevä riippuvuus ($\chi^2(1) = 0,003$) (Taulukko 4). Samoin tilastollisesti merkitsevä riippuvuus löytyi myös juurisyistä perhedynamiikalla ja yksilötyöskentelyllä perheiden kanssa ($\chi^2(1) = 0,002$) sekä perhedynamiikalla ja koulus-

Taulukko 4. Juurisyiden ja toimenpiteiden väliset lukumäärät ja yhteydet.

TOIMENPITEET	JUURISYYT	Mainittujen toimenpiteiden lukumäärä	Mainittujen juurisyiden lukumäärä	Mainittujen juurisyiden osuus kaikissa tapauksissa (%)	sig. χ^2
Sovittelu		28		45,2	
	Ryhmädynamiikka			32,1	.003**
	Perhedynamiikka		12	42,9	1
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		27	96,4	.366
	Palveluiden rakenteelliset syyt		9	32,1	.790
Ryhmäyttäminen		25		40,3	
	Ryhmädynamiikka		17	68	.072
	Perhedynamiikka		12	48	.609
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		24	96	.640
	Palveluiden rakenteelliset syyt		10	40	.595
Yksilötyöskentely oppilaiden kanssa		42		67,7	
	Ryhmädynamiikka		23	54,8	.789
	Perhedynamiikka		21	50	.176
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		40	95,2	.317
	Palveluiden rakenteelliset syyt		15	35,7	1
Yksilötyöskentely perheen/huoltajien kanssa		36		58,1	
	Ryhmädynamiikka		17	47,2	.310
	Perhedynamiikka		22	61,1	.002**
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		34	94,4	.641
	Palveluiden rakenteelliset syyt		16	44,4	.109
Koulun tukeminen		43		69,4	
	Ryhmädynamiikka		24	55,8	.590
	Perhedynamiikka		21	48,8	.271
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		40	93	.638
	Palveluiden rakenteelliset syyt		18	41,9	.154
Vanhempainilta		20		32,3	
	Ryhmädynamiikka		11	55	1
	Perhedynamiikka		14	70	.006**
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		18	90	.654
	Palveluiden rakenteelliset syyt		9	45	.395
Muu		19		30,6	
	Ryhmädynamiikka		10	52,6	1
	Perhedynamiikka		7	36,8	.583
	Oppilaiden vuorovaikutustaidot		17	89,5	.638
	Palveluiden rakenteelliset syyt		9	47,5	.252

*p<.05, **p<.01

sa järjestettävien vanhempainiltojen kanssa ($\chi^2(1) = 0,006$).

Kiusaamistapausten loppurefleksioitien avoimista vastauksista saadusta laadullisesta aineistosta muodostui teoriaohjaavan analyysin mukaisesti neljä sosiaalisen pääoman ulottuvuuteen liittyvää luokkaa: yhteisöllinen näkökulma, verkostoitumisen näkökulma, institutionaalinen näkökulma ja synerginen näkökulma. Kiusaamistapausten seurauksissa on kirjattu ne toimenpiteet, jotka ovat toteutuneet, sekä ne toimenpiteet, jotka olivat

suunniteltuja, mutta eivät toteutuneet toivotulla tavalla. (Taulukko 5.)

Tapauksista 28:ssa (N = 62) toimenpiteeksi valikoitui yhtenä toimintatapana sovittelu, joka on Aseman Lapset ry:ssä yleisesti käytetty toimintatapa nuorten konfliktien ratkaisemisessa (ks. Turkka & Saarholm 2021, 115–121). Sovittelu on restoratiiviseen oikeuteen perustuva konfliktinratkaisun muoto, joka voidaan määritellä epäviralliseksi ja vapaaehtoiseksi menettelyksi. Sovittelijana tapauksissa toimii neutraali kolmas osapuoli, joka auttaa

Taulukko 5. Kiusaamistilanteiden loppurefleksioinnin palaute luokiteltuna sosiaalisen pääoman neljään ulottuvuuteen.

Yhteisöllinen näkökulma	Verkostoitumisen näkökulma	Institutionaalinen näkökulma	Synerginen näkökulma
Ryhmämuutokset	Yhteistyö	Palveluohjaus	Luottamus
Ryhmään kohdistetut toimet: <ul style="list-style-type: none"> ryhmyttäminen ryhmärakenteen muutos koulun vaihto 	Yhteistyön parantaminen eri osapuolten kesken: <ul style="list-style-type: none"> koulu ja perhe lapset/nuoret perhe ja nuori poliisi lastensuojelu sosiaalityö ulkopuolinen henkilö koulusovittelija 	<ul style="list-style-type: none"> palveluihin ohjaaminen tiedonkulku eri osasysteemien välillä 	<ul style="list-style-type: none"> oppilaan oma toiminta, vastuuttaminen luottamus oppilaaseen koulun osallistaminen sovittuihin toimenpiteisiin
Ymmärryksen lisääntyminen		Tukeminen	
<ul style="list-style-type: none"> ymmärrystä kiusaamisesta perheille ja nuorille ymmärryksen lisääntymisen sekä oppilaille että vanhemmilla nuoria kohtaan 		<ul style="list-style-type: none"> tuki luokkaan tuki opettajalle tukipalvelut perheille ja lapsille/nuorille 	
	Ei kokonaan saavutettu	Ei kokonaan saavutettu	Ei kokonaan saavutettu
	<ul style="list-style-type: none"> onnistunut yhteistyö vanhempien kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> muiden kuin koulun toimijoiden työ tutuksi 	<ul style="list-style-type: none"> Seurantaan siirtyminen tapahtui liian aikaisin, seuranta ei toiminut odotetusti kaikkien osallisten sitoutuminen toimintaan vanhempien sitoutuminen toimintaan luottamuksen ylläpitäminen osasysteemien kesken

konfliktin osapuolia löytämään tilanteeseen molempia tyydyttävän ratkaisun. (Ervasti & Nylund 2014, 133).

Toimenpiteissä verkostoitumisessa ja ymmärryksen lisääntymisessä sekä nuorten että vanhempien keskuudessa näytettiin onnistuneen hyvin. Sen sijaan yhteistyö vanhempien kanssa sekä luottamuksen rakentaminen ja sitouttaminen toimintaan kaikkien osapuolten kanssa oli edelleen haasteellista (ks. Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015; Hästbacka 2018; Lindstrom ym. 2019).

Loppureflektioissa 35 tapauksesta 29 päättyi myönteiseen ratkaisuun ja kuuden tapauksen kohdalla tilanteiden käsittely jäi kesken. Myönteiseen ratkaisuun päätyneissä tilanteissa, joissa kiusaaminen saatiin sammuttamaan, sovittiin jatkoseurannasta koulun henkilökunnan kesken. Syitä kiusaamistilanteiden käsittelyn keskeyttämiselle olivat loppureflektioiden mukaan vanhempien haluttomuus osallistua yhteistyöhön ($n=2$), koulun vastuu ja osallisuus ($n=2$), luottamuksen rakentuminen eri osapuolien kesken ja kieltäytyminen yhteistyöstä ($n=1$). Yhdessä tapauksessa tilanteen käsittely keskeytyi koronatilanteen vuoksi. On kuitenkin huomattava, että tässä tutkimuksessa lähes puolet (27/62) tapauksista oli vielä käsittelyssä. Turkan ja Saarholmin (2021) mukaan pitkittyneiden konfliktitilanteiden ratkaisemiseen tarvitaan aikaa sekä toimijoiden osaamista.

Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen pohdinta

Tässä tutkimuksessa ei voitu analysoida kiusaamistapauksia tapauskohtaisesti, koska ensimmäisen ja toisen aineiston tapauksia ei voitu identifoida. Näin ollen tässä tutkimuksessa ei voida tarkastella K-0-toiminnan vaikuttavuutta siihen, miten yksittäiset tapaukset ja niille tehdyt toimenpiteet

päättyivät onnistuneisiin lopputuloksiin. On myös kiinnostava havainto, että kiusaamistausten selvittely ja toimenpiteet vaativat hyvin pitkäjännteistä työskentelyä kaikilta osapuolilta. Tässä vuoden ajan kestäneessä aineiston hankinnassa 35 tapausta 62:sta päättyi loppureflektioon asti, muiden tapausten käsittely oli vielä kesken.

Tutkimuseettisesti itse kiusaamistilanteet ja niiden ratkaisemiseen osallistuneet henkilöt on aineistossa anonymisoitu jo siinä vaiheessa, kun K-0-työntekijät ovat ilmoittaneet tapausten perustietoja ja koonneet tapausten loppureflektiot. Tutkimustulosten luotettavuuteen vaikuttaa se, että tutkijalla ei ole ollut käytettävissä alkuperäisiä monialaisissa verkostoissa työskentelevien ammattilaisten kyselyitä. Informanteina ovat toimineet K-0-toiminnan työntekijät eri kunnissa, mikä on saattanut vaikuttaa ammattilaisten vastausten luokitteluun ja loppureflektioiden avointen kysymysten vastausten tulkintoihin. Tutkijana olen pitäytynyt vain aineiston minulle tuottamissa tiedoissa, vaikka olen ollut tietoinen siitä, että tutkittava aineisto ei välttämättä täysin luotettavasti kuvaa ammattilaisten antamaa kuvaa K-0-toiminnan vaikuttavuudesta.

Tutkimustulosten yhteenveto

Tarkasteltaessa pitkittyneiden kiusaamistilanteiden juurisyytä, jotka liittyivät perhedynamiikkaan ja vanhemmuuteen, yhteistyökumppaneiksi valikoituivat odotetusti tilastollisesti merkitsevästi sosiaalipalvelut ($p < 0,01$), terveydenhuolto ($p < 0,05$) ja mielenterveyspalvelut ($p < 0,01$). Perhedynamiikassa olevien juurisyyden yhteys toimenpiteissä näkyy myös niiden riippuvuudessa yksilötyöskentelyyn perheiden kanssa ($p < 0,001$). Tulosten mukaan näyttää siltä, että K-0-toiminnassa on löydetty toimivat verkostot ja perheet ovat saaneet heille räätälöityjä pal-

veluita. Se, miten tehokasta apu on ollut ja millainen luottamus ja yhteistyö vanhempien ja palvelutarjoajien välille on syntynyt, ei tämän tutkimuksen aineistossa nouse esille (ks. Sydänmaanlakka 2009; Arnkil & Seikkula 2009; Savolainen 2011).

Perhedynamiikassa olevien juurisyiden ja koulussa järjestettävien vanhempainiltojen välinen riippuvuus ($p < 0.01$) näkyi loppureflektoinneissa erityisesti yhteisöllisestä näkökulmasta. Vanhempainilloissa käydyt keskustelut, sekä koulun työntekijöiden että koulun ulkopuolisten työntekijöiden antama tieto kiusaamisesta ja tilanteen tarkastelu sekä kiusaajien, kiusattujen, että muiden osallisten näkökulmasta ovat mahdollisesti lisänneet sekä nuorten että heidän perheidensä ymmärrystä kiusaamisesta. Lisäksi sillä on voinut olla vaikutusta vanhempien ymmärrykseen nuoria kohtaan.

Yksi keskeisistä menetelmistä konfliktitilanteiden ratkaisussa K-0-toiminnassa on sovittelu (ks. Turkka & Saarholm 2021). Tutkimuksen mukaan 28 tapauksessa 62:sta käytettiin myös sovittelua tilanteen ratkaisemiseksi. Sovittelun valikoituminen toimenpiteeksi oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ryhmädynamiikassa oleviin juurisyihin. Myös Gellin (2018) tuo esille sovittelun vaihtoehtona ranskaisiin perustuvilla ratkaisuille haastavissa kiusaamisitilanteissa. Ervastin (2018) mukaan sovittelun onnistumiseen vaikuttaa merkittävästi se, miten sovittelijat toimivat arkipäivän tilanteissa. Sovittelijan tulee rakentaa luottamusta ja kunnioitusta sovittelun osapuolten välillä ja saada sitoutettua osapuolet noudattamaan yhteisiä sopimuksia.

Tutkimustulosten tarkastelua sosiaalisen pääoman vahvistumisen näkökulmasta

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös tarkastella K-0-toimintaa sosiaalisen pääoman käsitteen kautta. Kiusaamistapausten käsittelyn monialainen verkosto rakentui ammattilaisten sekä lasten/nuorten ja heidän perheidensä kesken. Verkostoitumista tapahtui laaja-alaisesti lähes kaikkien kunnan viranomaisten kesken. Loppureflektoissa edellä mainittu näkyy erityisesti institutionaalisesta näkökulmasta katsottuna palveluun ohjauksena ja verkostoitumisen näkökulmasta katsottuna monialaisena yhteistyönä (ks. Woolcock & Narayan 2000).

Verkostojen toiminta rakentui systeemi-teorian mukaisesti (von Bertalanffy 1972) eri organisaatioiden, asiantuntijoiden ja vanhempien muodostamiksi yhteisöiksi, jotka asettivat ulkopuolisen työntekijän johdolla tavoitteet ja toimenpiteet kiusaamistapausten selvittämiseksi. Voidaan siis tulkita, että pitkittyneiden kiusaamistapausten ratkaisussa koulu yhteisön ulkopuolelta tulevan työntekijän käyttö on joissain tapauksissa merkittävää. Restoratiivisella työotteella (ks. Chapman ym 2015; Gellin 2019; Turkka & Saarholm 2021) K-0-työntekijä on ylläpitänyt monialaisen verkoston aktiivista toimintaa yleisen systeemiteorian mukaisesti (ks. von Bertalanffy 1972; Krajcsák 2018).

On kuitenkin todettava, että vanhempien kohdalla osallisuus ja sitoutuneisuus olisi voinut olla suurempaa, koska tutkimusten mukaan juuri vanhempien osallisuus on merkittävää kiusaamistapausten selvittämisessä (Hale, Fox & Murray 2017; Hästbacka 2018; Lindstrom ym. 2019). Myös tässä tutkimuksessa nousi esille, että kaikkien vanhempien luottamusta ei saavutettu, mikä saattoi johtaa epäonnistumiseen myönteiseen ratkaisuun pääsemisessä.

Verkostoitumista voidaan pitää K-0-toiminnan keskeisenä tekijänä, jonka kautta on mahdollista tuottaa sosiaalista ja inhimillistä pääomaa toimintaan osallistuville yksilöille (Coleman 1998; Kovalainen & Österberg 2000). Myös yhteisöllinen näkökulma (Woolcock & Narayan 2000) näkyy toiminnassa hyvin, erityisesti sen merkitys pyrkimyksenä ymmärryksen lisääntymiseen sekä lasten ja nuorten että perheiden välillä. Sen sijaan synergisen näkökulman (Woolcock & Narayan 2000) kohdalla toiminnassa onnistuttiin vain osittain. Erityisesti luottamuksen rakentamisessa eri toimijoiden ja erityisesti perheiden kesken on vielä kehitettävää, jotta verkostojen kaikki osapuolet sitoutuisivat toimintaan ja luottaisivat toisiinsa (ks. Krajcsák 2018).

Tutkimus osoittaa, että K-0-toiminta lisää monialaisten verkostojen rakentumista, ja niiden kautta yhteistyö ja ymmärrys kiusaamisesta ilmiönä eri osapuolten kesken ovat mahdollisesti kasvaneet. Tätä tutkimus ei kuitenkaan suoraan pysty osoittamaan, koska tuota kasvua ei mitattu erillisillä kyselyillä. Tarvittaisiin tapauskohtaisempaa tutkimusta siitä, miten ymmärrys eri osapuolten välillä lisääntyy ja miksi luottamusta vanhempien ja ammattilaisten kesken ei aina onnistuta rakentamaan. Ulkopuolisen henkilön, tässä tapauksessa K-0-työntekijän, vastuunotto tapauksen käsittelyn kulusta näyttää lisäävän vanhempien luottamusta instituutioihin, mutta sekin vaatii vielä tarkempaa tutkimusta vanhempien osallisuudesta ja heidän kokemustensa kuulemisesta.

Lähteet

- Alhanen, Kai (2016) *Dialogi demokratiassa*. Helsinki: Gaudeamus
- Arnkil, Tom Erik & Seikkula, Jaako (2009) *Dialoginen verkostotyö*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitost.
- Aseman Lapset ry. (2021) K-0 Vakavia kiusaamislanteita selvitetään aikuisten yhteistyöllä.

- <https://asemanlapset.fi/toimintamuotomme/katusovittelu-kiusaamiseen-puuttuminen-ja-pasila-hanke/k-0-kiusaamiseen-puuttuva-hanke/> (Viitattu 28.7.2021.)
- von Bertalanffy, Ludwig (1972) The history and status of general systems theory. *Academy of management journal* 15 (4), 4074–26.
- Bork-Hüffer, Tabea & Mahlkecht, Belinda & Kaufmann, Katja (2021) Bullying in schools – when bullying stretches across cON/FFlating spaces. *Children’s Geographies* 19 (2), 241–253.
- Bronfenbrenner, Urie (1979) *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Chapman, Tim & Gellin, Maija & Artsen, Ivo & Anderson, Monique (2015) *Protecting Rights, Restoring Respect and Strengthening Relationships: A European model for Restorative Justice with Children and Young People*. European Research on Restorative Juvenile Justice. Vol II. Brussels: OIJ / ECJJ. DOI:10.3280/MG2016-001005.
- Christie, Nils (1977) Conflicts as Property. *The Journal of Criminology* 17, 1–55.
- Civil, Tiina & Abrahamsson, Outi & Mäki-Fossi, Satu & Miittunen, Nanna (2019) Systeminen lastensuojelu monitoimijaisuuden ja osallisuuden varmistavana verkostotyönä. Työpöytä 34/2019. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139077/TY%c3%96_2019_34%20s.pdf?sequence=4&isAllowed=y (Viitattu 28.7.2021.)
- Coleman, James (1988) Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* 94,, 95–120.
- Ervasti, Kaijus (2018) Past, present and future of mediation in Nordic countries. Teoksessa Anna Nylund & Kaijus Ervasti & Lin Adrian (toim.) *Nordic mediation research*. Cham: Springer International Publishing, 225–245.
- Ervasti Kaijus & Nylund Anna (2014) *Konfliktinratkaisu ja sovittelu*. Helsinki: Edita
- Gellin, Maija (2018) Mediation in Finnish schools: From conflicts to restoration. Teoksessa Anna Nylund & Kaijus Ervasti & Lin Adrian (toim.) *Nordic mediation research*. Cham: Springer International Publishing, 247–266.
- Gellin, Majia (2019) Restoratiivinen lähestymistapa ja sovittelu peruskoulukontekstissa: kohti eheyttävän kohtaamisen toimintakulttuuria. Väitöskirja. Lapin yliopisto.
- Gladden, R. Matthew & Vivolo-Kantor, Alana M. & Hamburger, Merle, & Lumpkin, Corey (2014)

- Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, version 1.0.* Atlanta: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education.
- Hale, Rebecca & Fox, Claire L. & Murray, Michael (2017) "As a parent you become a tiger": Parents talking about bullying at school. *Journal of child and family studies* 26 (7), 2000–2015.
- Hamarus, Päivi (2006) Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Väitöskirja (No. 288). Jyväskylän yliopisto.
- Hamarus, Päivi & Kaikkonen, Pauli (2011) Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus* 42 (1), 58–68.
- Heckman, James J. (2012) Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. *The Heckman Equation* 7, 1–2.
- Herkama, Sanna (2012) Koulukiusaaminen: Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertais-suhteissa. Väitöskirja (190). Jyväskylän yliopisto.
- Horton, Paul (2016) Portraying monsters: Framing school bullying through a macro lens. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 37 (2), 204–214.
- Horton, Paul (2019) School bullying and bare life: Challenging the state of exception. *Educational Philosophy and Theory* 51 (14), 1444–1453.
- Hästbacka, Noora (2018) Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 130. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Ilmonen, Kaj & Jokinen, Kimmo (2002). *Luottamus modernissa maailmassa*. SoPhi 60. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Isoherranen, Kaarina (2012) Uhka vai mahdollisuus: moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Järvinen, Pekka (2009) Menestyvän työyhteisön pelisäännöt. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kajanoja, J. (1998). Sosiaalinen pääoma. *Yhteiskuntapolitiikka* 63 (1), 36–49.
- Kalalahti, Mira & Silvennoinen, Heikki & Varjo, Janne (2015) Vuorovaikutusta ja valintoja: Vanhempien osallisuus lasten kouluvaikutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus* 33 (3–4), 37–58.
- Kotkavirta, Jussi (2000) Luottamus instituutioihin ja yksilöllinen hyvinvointi. Teoksessa K. Ilmonen (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja luottamus*. Jyväskylä: SoPhi, 42, 55–68.
- Kovalainen, Anne & Österberg, Johanna (2000) Sosiaalinen pääoma, luottamus ja julkisen sektorin restruktuuraatio. Teoksessa Kaj Ilmonen (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja luottamus*. SoPhi 42. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 69–92.
- Krajcsák, Zoltán (2018) Relationships between employee commitment and organizational cultures: a theoretical framework. *International Journal of Organizational Analysis* 26 (3), 398–414.
- Larjovuori, Riitta-Liisa & Manka, Marja-Liisa & Nuutinen, Sanna (2015) *Inhimillinen pääoma. Työhyvinvointia, tuloksellisuutta, pidempiä työuria?* Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita, 5. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Lehtipuu, Petri & Monni, Susanna (2007) *Synergia: Vastuullisen yritystoiminnan menestysmalli*. Helsinki: Talentum.
- Lindstrom, Sarah & Waasdor, Tracy Evian & Gaias, Larissa M. & Bradshaw, Catherine P. (2019) Parental responses to bullying: Understanding the role of school policies and practices. *Journal of educational psychology* 111 (3), 475–484.
- Lodi, Ernesto & Perrella, Lucrezia & Lepri, Gian Luigi & Scarpa, Maria Luisa & Patrizi, Patrizia (2021) Use of Restorative Justice and Restorative Practices at School: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19 (1), 96.
- Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and violent behavior* 38, 13–20.
- Maunder, Rachel & Tattersall, Andrew J. (2010) Staff experiences of managing bullying in secondary schools: The importance of internal and external relationships in facilitating intervention. *Educational and Child Psychology* 27 (1), 116–128.
- McQuade, Samuel C. & Colt, James P. & Meyer, Nancy B (2009) *Cyber bullying: Protecting kids and adults from online bullies*. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Metsämuuronen, Jari (2011) *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. E-kirja. Helsinki: International Methelp.
- Nickerson, Amanda B. (2019) Preventing and intervening with bullying in schools: A framework for evidence-based practice. *School Mental Health* 11 (1), 15–28.
- Nickerson, Amanda B. & Slater, Evan D. (2009) School and community violence and victimization as predictors of adolescent suicidal behavior. *School Psychology Review* 38 (2), 218–232.
- Nieminen, Heidi & Pörhölä, Maili (2011) Lasten ja nuorten verkkokiusaamisen tutkimushaasteita: puheenvuoro. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2011*, 74–85.
- Olweus, Dan (1992) Bullying among schoolchildren: Intervention and prevention. Teoksessa Ray D.

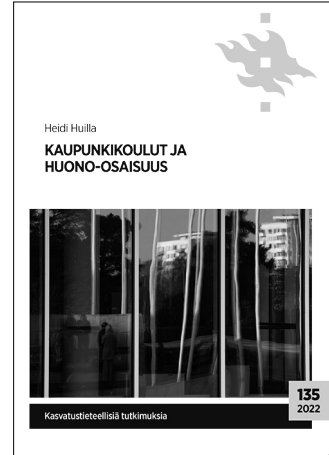
- Peters & Robert J. McMahon & Vernon Quinsey (toim.) *Aggression and violence throughout the life span*. Newbury Park: SAGE, 100–125.
- Olweus, Dan (1994) Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry* 35 (7), 1171–1190.
- Oppilashuoltolaki (2014) <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (Viitattu 28.7.2021.)
- Patton, Desmond Upton & Hong, Jun Sun & Williams-Butler, Abigail & Allen-Meares, Paula (2013) Katsaus afroamerikkalaisten nuorten koulukiusaamista koskevaan tutkimukseen: ekologisten järjestelmien analyysi. *Koulutuspsykologian katsaus* 25 (2), 245–260.
- Putnam, Robert D. & Goss, Kristin A (2002) Introduction. Teoksessa Robert Putnam (toim.) *Democracies in Flux. The Evolution of Social Capital in Contemporary Society*. New York: Oxford University Press, 1–19.
- Pörhölä, Maili (2006) *Turvallisten kehityspolkujen tukeminen oppilaiden vuorovaikutussuhteissa. Koulukiusaaminen terveystiedon opetuksen haasteena*. Helsinki: Opetushallitus. http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena (Viitattu 6.9.2021.)
- Ristikari, Tiina & Häggman, Anna & Söderblom, Bitta & Niemelä, Mika (2021) Alueellinen oppimisverkosto ja yhteisövaikuttavuus lapsiperheiden tukemisessa. *Kasvun tuki -aikakauslehti* 1/2021, 32–38.
- Roberts, Luke (2020) *Bullying in Schools: A Complexity Approach to Sustainable Restorative Approaches?* Doctoral thesis. University of Cambridge. <https://doi.org/10.17863/CAM.56573> (Viitattu 14.5.2022.)
- Salmivalli, Christina (1998) *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Tampere: Gaudeamus
- Salmivalli, Christina (2010) Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior* 15 (2), 112–120.
- Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni (2017) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Savolainen, Taina (2011) Luottamusjohtajuus inhimillisen pääoman uudistamisessa. Teoksessa Anu Puusa & Helen Reijonen (toim.) *Aineeton pääoma organisaation voimavarana*. Kuopio: Unipress, 117–141.
- Sipilä, Jorma (2011). Hyvinvointivaltio sosiaalisena investointina: älä anna köyhälle kalaa vaan koulutus! *Yhteiskuntapolitiikka* 76 (4), 359–372.
- Sipilä, Jorma & Österbacka, Eva (2013) *Enemmän ongelmiensa ehkäisyä, vähemmän korjailua. Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus*. Valtiovarainministeriön julkaisuja, 11. Helsinki: Valtiovarainministeriö.
- Sisäministeriö (2019) ENSKA, Poliisin ennalta estävän työn strategia 2019–2023. <https://intermin.fi/documents/1410869/4024872/Poliisin+ennalta+estavan+tyon+strategia+2019-2023.pdf/> (Viitattu 1.6.2022.)
- Smith, Peter K. & Cowie, Helen & Olafsson, Ragnar F. & Liefoghe, Andy P. D. (2002) Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development* 73 (4), 1119–1133.
- Thomas, Hannah J. & Connor, Jason P. & Scott, James G. (2018) Why do children and adolescents bully their peers? A critical review of key theoretical frameworks. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology* 53 (5), 437–451.
- Turkka, Heikki & Saarholm, Julia (2021) *Lasten ja nuorten konfliktit. Opas haastavien ristiriitojen ratkaisemiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Törmänen, Juha & Hämäläinen, Raimo P. & Saarinen, Esa (2021) On the systems intelligence of a learning organization: Introducing a new measure. *Human Resource Development Quarterly* 33 (3). <https://doi.org/10.1002/hrdq.21455> (Viitattu 14.5.2022.)
- Valentine, Desi S. (2014) A critical foundations analysis of ‘The Bully’ in Canada’s schools. *Radical Pedagogy* 11 (2), 80–103.
- Vandenbroucke, Frank & Vleminckx, Koen (2011) Disappointing poverty trends: is the social investment state to blame? *Journal of European Social Policy* 21 (5), 450–471.
- Verso-ohjelma. <https://sovittelevu.com/vertaissovittelevu/> (Viitattu 31.5.2022.)
- Walton, Gerard (2011) Spinning our wheels: Reconceptualizing bullying beyond behaviour-focused approaches. *Discourse: studies in the cultural politics of education* 32 (1), 131–144.
- Walton, Gerard (2015) Bullying and the philosophy of shooting freaks. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics* 3 (2), 17–35.
- Woolcock, Michael & Narayan, Deeta (2000) Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *The world bank research observer* 15 (2), 225–249.

Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus

Heidi Huilla

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuteen Helsingin yliopistossa 1.4.2022. Vastaväittäjänä toimi dosentti Päivi Berg XAMK:in nuorisualan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juveniasta.

Heidi Huilla (2022) *Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 135. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-8000-1>.



Aloitän puheenvuoroni lainauksella erään tutkimukseni opettajan haastattelusta:

Meiän duuni on ylittää se taso, mikä näille asetetaan, tai minkä ne itse asettaa. (...) meidän pitää vetää odotuksista huolimatta nämä lapset sille tasolle et ne pääsee itse päättää miten ne jatkaa sit jossain vaiheessa, et ei me päätetä niiden puolest et sä oot tosi paska, ei sust mitään tuu, vaan (...) yritetään saada siit revitty se, mitä se vois osata. Et se ite näkis mä voin osata tän asian. Se on välillä tosi haasteellista. Usko siihen et mä voisin osata jotain, puuttuu välil kokonaan. (...) Itsetunnon kasvattaminen on tärkeä täällä.

Tähän lausumaan tiivistyy useampi oleellinen asia tutkimukseni *Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus* näkökulmasta, ja palaan lainaukseen puheenvuoroni aikana. Olen tarkastellut väitöstutkimuksessani kolmea akateemisiin oppimistuloksin mitaten hyvin onnistuvaa alakoulua, jotka sijaitsevat suuren kaupungin tilastollisesti huono-osaisissa kaupunginosissa. Tavoitteenani oli tuottaa näiden koulujen arjesta sellaisia havaintoja, jotka kuvaisivat, mikä on

mahdollista ja mikä todennäköisesti mahdollista huono-osaisuutta kohtaaville kouluille.

Tutkimukseni taustalla ovat aiemmat tutkimushavainnot siitä, miten kaupunkisegregatio vaikuttaa kouluihin. Kaupunkisegregatiolla viitataan hyvä- ja huono-osaisuuden eriytymiseen eli siihen, että tietyille alueille, kaupunginosiin tai kortteleihin kasaantuu asumaan väestöä samanlaisista sosioekonomisista lähtökohdista. Hyvä- ja huono-osaisuuden kasaantumisen on tunnistettu tuottavan useita kielteisiä ilmiöitä. Se vaarantaa esimerkiksi ihmisten mahdollisuuksia parantaa yhteiskunnallisia asemiaan. Kaupunkisegregatio vaikuttaa lasten ja nuorten elämään ja mahdollisuuksiin vaikuttaessaan kouluihin, vapaa-ajan viettoon ja kaverisuhteisiin. Monia keskeisiä hyvin- ja pahoinvoinnin kysymyksiä tuotetaan ja ratkotaan kaupungeissa.

Tämän tutkimuksen taustalla oli havainto siitä, että tutkimuskaupungin kaupunkialueet ovat niin eriytyneitä, että koulujen oppimistulokset on mahdollista tilastollisesti ennustaa koulun sijaintialueen perusteella. Kiinnostavaa oli havainto, että jotkut koulut

onnistuvat tilastollisia odotuksiaan paremmin akateemisten oppimistulosten tuottamisessa. Lähdimme ”Toimiva lähikoulu” -nimisessä tutkimushankkeessa tutkimusryhmän kanssa tarkastelemaan kolmea tällaista koulua, joita kutsun väitöstutkimuksessani Hillaksi, Kir-sikaksi ja Mesimarjaksi.

Lähdin tähän tutkimukseen junantuomana tuoreena helsinkiläisenä. Olin työskennellyt edeltävät vuodet aineenopettajana yläkoulussa 30 000 asukkaan Kangasalla, Tampereen ympäristökunnassa. Olin varsin noviisi tutkimusmaailmassa. Näistä lähtökohdista lähdin kaupunginisiin, jotka tunsin vain nimeltä ja maineelta. Koimme tutkimusryhmämme kanssa vaikeaksi keksiä, miten puhua tutkimuksestamme ilman, että leimaamme alueita tai kouluja tai erityisesti lapsia, nuoria ja näiden perheitä. ”Odotettua paremmat koulut” tai ”haastavat alueet” tuntuivat useammasta syystä lähtökohtaisesti vääriltä käsitteiltä. ”Matalan sosioekonomisen rakenteen alueen koulut” puolestaan pitkältä ja hankalalta. John Smyth ja Peter McInerney kuvaavat eräässä tutkimuksessaan, miten he lähtivät tarkastelemaan huono-osaisia kouluja, lapsia, nuoria ja perheitä ja löysivät ihmisiä, jotka pitivät itseään ja elämäänsä ”aivan tavallisina”. Pohdin käyttämiäni käsitteitä ja niiden mahdollisia vaikutuksia tämän tutkimukseni aivan viimeisiin päiviin asti eli noin kahdeksan vuoden ajan, mikä ehkä kuvastaa asian vaikeutta, koska – kuten tulin huomaamaan – tapamme puhua alueista ja kouluista tuottavat todellisuutta. Puhetavat vaikuttavat ihmisten elämiin.

Tutkin Hillaa, Kirsikkaa ja Mesimarjaa etnografisella otteella yhdessä kolmen muun tutkijan kanssa. Tämä tarkoittaa sitä, että havainnoimme koulujen arkea ja haastattelimme henkilöstöä, oppilaita ja huoltajia kiinnittäen erityistä huomiota eettisiin kysymyksiin tutkimuksen teon eri vaiheissa. Etnografisella otteella on tutkittu usein jollain tavalla altavastajan asemassa olevia ihmisiä. Tällöin on erityisen

tärkeää, että tutkija ei omilla toimillaan paina alapäin tai katsele ainoastaan norsunluutor-nistaan tutkimaansa kohdetta.

Tutkimuksessani tarkastelin siis tilastollisesti huono-osaisilla alueilla sijaitsevia, tilastollisia odotuksiaan parempia oppimistuloksia tuottavia kouluja. Esitin kaksi kysymystä: Miten kaupunkikouluissa kohdataan huono-osaisuutta ja millaisia haasteita tähän liittyy?

Vastatakseni tutkimuskysymyksiini hyödynsin erityisesti Pierre Bourdieun ajattelusta ja kirjoituksista lähteviä teorioita ja käsitteitä. Bourdieu oli ranskalainen sosiologi, jonka tutkimukset ovat olleet paljon käytössä myös alkuperäistä kontekstiaan matalampien hierarkioiden Suomessa. Päädyttyäni Bourdieun habituksen, pääomien, kentän ja symbolisen väkivallan käsitteistöön tunsin löytäneeni äänen, jota tarvitsin vastatakseni tutkimuskysymyksiini. En ole ainoa tutkija, joka on nikotellut symbolisen väkivallan käsitteen kohdalla: tuntuu vaikealta yhdistää tämä sanapari koulujen tekemään työhön. Tästä huolimatta se on nähdäkseni käyttökelpoinen ja tarpeellinen käsite, jolla saadaan näkyviin myös niitä mahdollisuuksia, joita kouluinstituutiossa on mahdollista tuottaa lapsille ja nuorille.

Kouluinstituutiolla on ristiriitainen rooli yhteiskunnallisten asemien uusintajana ja muutoksen mahdollistajana. Kouluissa on aina helppointa toimia niiden lasten, nuorten ja perheiden kanssa, jotka toimivat koulun kanssa linjakkaasti: tätä on käsitteellistetty keskiluokkaisuuden normalisointina. Keskiluokkainen elämäntapa, sanasto, resurssit ja esimerkiksi keskiluokkaisuuteen liitetty ulkonäkö määrittyvät yhteiskunnissa – myös Suomessa – usein normaaleiksi, tavoiteltaviksi, hyvää ja kunnollisuutta edustaviksi. Koulumaailmassa ilmiö näkyy siten, että esimerkiksi tavoitteellisuus opinnoissa, huoltajien yhteinen kieli opettajakunnan kanssa, ajan ja resurssien käyttäminen lapsen koulutukseen ja omat hyvät kokemukset koulumaailmasta kulkevat linjassa koulun

kanssa; muunlaisen olemisen kohdalla koulut joutuvat venymään pois mukavuusalueeltaan. Kouluilla on historiallinen ja instituutioon itseensä kiinnittyvä taipumus suosia tällaista keskiluokkaisuutta ja normalisoida sitä. Jos yhteiskunnalliseen asemaan tai kouluun itseensä liittyvät tekijät pelkistetään oppilaan psykologiaan kiinnittyviksi asioiksi, tuotetaan Bourdieun termein symbolista väkivaltaa. Tällöin oppilaan taustaan liittyvät vaikutukset tämän oppimiseen ja käytökseen tunnistetaan väärin johtuvaksi ainoastaan esimerkiksi motivaatiosta tai sen puutteesta. Jos oppilasta ja tämän toimintaa koulussa ei tarkastella myös yhteiskunnallisiin tekijöihin kiinnittyvänä, saattaa jäädä havaitsematta, että esimerkiksi köyhyys, rasismi ja muut yhteiskunnalliset ilmiöt vaikuttavat oppilaiden toimintaan myös kouluissa: oppilas ei voi jättää muuta elämäänsä naulakkoon kouluun astuessaan.

Nyt pääsen tutkimukseni tärkeimpiin havaintoihin eli siihen, millaista koulussa voi olla, jos sosiaalisesti moninaista joukkoa oppilaita kohdataan yhteiskunnallisesti tiedostavasti ja rakennetaan koulupäiviä tämän ajatuksen pohjalta. Tutkimuskouluissa Hillassa, Kirsikassa ja Mesimarjassa oppilaiden moninaisuus ja moninaiset taustat olivat toiminnan lähtökohta. Kouluissa tämä ilmeni keskenään hieman erilaisin painotuksin, mutta kaikissa kouluissa oli otettu vakavasti vastaan haaste kehittää koulua siten, että oppilaiden moninaisuuteen pystytään vastaamaan.

Kouluissa oli esimerkiksi rakennettu käytäntöjä siten, että kaikki henkilökunnan jäsenet tiesivät mitä missäkin, yllättävässäkin, tilanteessa tuli tehdä. Koulun aikuisten keskinäisiä hierarkioita oli madallettu siten, että esimerkiksi opettajat ja avustajat olivat puheessa ja käytännöissä samalla viivalla. Se, miten aikuiset kohtasivat toisiaan, välittyi myös oppilaille. Erityisesti yhdessä tutkimuskouluista oli rakennettu suhde koulun ympäristöön siten, että tilastollisesti huono-osainen

alue oli identiteetin ja yhteenkuuluvuuden keskeinen myönteinen rakennuspalikka. Tämä rakensi myönteisesti koulun ja kodin yhteistyötä. Yhdessä tutkimuskouluista puhuttiin jo lähes kymmenen vuotta sitten, että koulu on inklusiivinen koulu käsitteen laajemmassa merkityksessä, eli koulu, jossa jokainen on normaali ja ansaitsee tulla kohdatuksi hyväksytysti sellaisena kuin on.

Tämä kuulostaa ehkä romantisoivalta, ja epäilemättä kaikissa Suomen kouluissa työskentelee aikuisia, jotka jakavat tämän inklusiivisen periaatteen. On kuitenkin merkittävää olla jotain mieltä ja onnistua toteuttamaan sitä käytännössä hyväosaisuutta suosivassa kouluinstituutiossa ja saada se vielä jaetuksi näkemykseksi henkilökunnan kesken. Tiivistäen tutkimuskouluissa normalisoitiin moninaisuutta eli koulujen itseymmärrys ja toimintakulttuuri rakentuivat sen ajatuksen päälle, että vaikka köyhyys, huono-osaisuus ja moniin kielisiin liittyvät haasteet olivat todellisia, ne eivät olleet lasten vikoja ja koulun tuli pyrkiä mahdollisuuksien rajoissa muuttamaan sen sijaan, että olisi toivottu oppilaiden olevan toisenlaisia, jotta työtä voisi tehdä hyvin.

Tämä ajattelu näkyy aineistolainauksessa, jolla aloitin puheenvuoroni. Siinä näkyy ensinnäkin ajatus siitä, että opettaja ei saa luovuttaa oppilaidensa suhteen, vaan pitää uskoa oppilaaseen. Ei saisi ennakkoon päättää, että oppilaasta ei ”mitään tuu”. Toiseksi kun lainauksessa puhutaan tasosta, joka oppilaille asetetaan, puhutaan yhteiskunnallisista haasteista. Lainauksessa näkyikin ymmärrys siitä, että yksittäisen oppilaan käyttäytymiseen koulussa vaikuttavat yhteiskunnalliset ilmiöt. Kolmanneksi puhuttaessa itsetunnon kasvattamisesta ja sen tason nostamisesta, jonka oppilaat itse asettavat itselleen, puhutaan sisäistyneen huono-osaisuuden haastamisesta. Alueisiin ja kouluihin liittämämme leimat eli stigmat sisäistyvät, ja tutkimuskouluissa tämä

sisäistynyt huono-osaisuus tunnistettiin ja sitä pyrittiin haastamaan.

Vastauksena toiseen tutkimuskysymykseeni, millaisia haasteita huono-osaisuuden kohtaamiseen liittyy, tuli näkyväksi tämän kouluissa tehtävän työn vaikeus. Kuvaan tutkimuksessani neljä ratkaisematonta haastetta, dilemmaa, joita huono-osaisuutta kohtaavat koulut joutuvat ratkomaan, tiedostaen tai tiedostamattaan. Dilemma kuvaa sitä, että näihin haasteisiin ei ole yksiselitteistä hyvää ratkaisua, vaan koulut joutuvat etsimään ”riittävän hyvän” vaihtoehdon. Useat tutkijat ennen minua ovat niin ikään kuvanneet kouluinstituutioon liittyviä dilemmoja ja paradokseja, kuten koulun yhteiskunnallisia asemia uusintavaa ja muutoksen mahdollistavaa ristiriitaa tai oppilaiden yksilöllisen huomioimisen tavoitetta paikassa, jossa opettajalla on lähes aina noin 20 oppilasta kerralla. Tässä tutkimuksessani havaitut dilemmat rakentuvat näiden kaikkia kouluja koskevien paradoksien päälle ja kuvastavat täten sitä haastavaa tehtävää, joka muun muassa Hillalla, Kirsikalla ja Mesimarjalla oli. Kuvaamani dilemmat osallistuvat näin keskusteluun aiemman tutkimuskirjallisuuden kanssa niistä erityisistä haasteista, joita huono-osaisuus kouluissa tehtävälle työlle tuottaa.

Ensimmäinen dilemmoista on se, miten keskiluokkaisessa instituutiossa voidaan kasvat-
taa keskiluokkaisiin arvoihin samalla kohdaten hyväksyvästi kaikenlaisista taustoista tulevat oppilaat ja näiden perheet. Kohtaamisia vaikeuttavat sosiaaliset ongelmat ja huoli lasten hyvästä hoivasta. Kouluilla on vain rajallisesti mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaiden pahoinvointiin, vaikka pahoinvointi vaikuttaa koulun arkeen oleellisesti. Kouluilla kuitenkin toisinaan samaistettiin yhteiskuntaluokka ja huono-osaisuus, tulkintani mukaan tarpeetomasti. Kaikki alempien yhteiskuntaluokkien perheet eivät ole huono-osaisia. Vakavia sosiaalisia ongelmia, kuten päihteiden väärin-

käyttöä, ei voi nähdäkseni rinnastaa siihen, jos kaikissa perheissä ei aina vastata koulun viesteihin tai suhtauduta lasten koulunkäyntiin keskiluokkaisen tavoitteellisesti. Vanhemmuudessa ei välttämättä ole puutteita, vaikka koulun toimintaan ei osallistutakaan samanlaisella pieteetillä kuin joissain perheissä. Elämätyyliin ja yhteiskunnallisten asemien hienojakoisempi erottelu voisi auttaa perheiden kohtaamisessa, koska koulut tarvitsevat työlleen perheiden tukea. Se auttaisi myös näkemään perheiden moninaisuuden, mikä todennäköisesti kaventaisi keskiluokkaisen koulun ja joidenkin perheiden välistä kuilua.

Lisäksi köyhydestä ja rahan puutteesta käytettiin haastatteluissani usein kiertoilmaisuja. Tällä epäilemättä yritettiin olla leimamatta kouluja, perheitä ja alueita. Se johti kuitenkin siihen, että esimerkiksi vuokra-asumisesta tuli huono-osaisuuden synonyymi, vaikka kouluissa tuskin haluttiin leimata kaikki vuokralla asuvat huono-osaisiksi sosiaalisine ongelmineen. Taloudellisen toimeentulon kysymyksistä vaikeneminen saattaa johtaa myös siihen, että köyhydestä johtuvat asiat tunnustetaan väärin: on esimerkiksi helpompaa olla hyvä vanhempi, jos ei tarvitse stressata siitä, onko viikonlopulle ruokaa tai onko varaa talvikenkiin.

Toinen dilemma liittyy vaatimisen ja tuen tasapainon löytämiseen. Koulut ”eivät saa luovuttaa oppilaidensa suhteen, meidän pitää vaatia se mitä kaikki koulut vaatii”, sanoi näyttämäni lainauksen opettaja aiemmin haastattelussaan. Tutkimuksessani tuli kuitenkin näkyviin, että jos niiltä oppilailta, joilla oli käytössään vähemmän koulun arvottamia resursseja, kuten sosiaalista tarkkanäköisyyttä ja oikeiden käsitteiden käyttämistä, jos näiltä valmiiksi altavastaajan asemassa olevilta oppilailta edellytettiin liikaa, johti se heidän kohdallaan vaikeisiin tilanteisiin.

Kolmas dilemma liittyy koulujen ja niiden alueiden monitahoiseen suhteeseen. Tietyt

koulut joutuvat tekemään mainetyötä ja esittämään oman koulunsa myönteisessä valossa silloinkin, kun olisi tarve kuvata haasteita. Ulkopuoliset suhtautuivat tutkimuskouluihin epäillen sen vuoksi, millaisia mielikuvia kaupunginosiin ja alueisiin liitetään. Haluan painottaa tätä: se, miten me puhumme alueista, aiheuttaa todellisia vaikutuksia ihmisille, jotka asuvat ja työskentelevät näillä alueilla. Kun leimaamme joitain alueita, kun käytämme niitä toistuvasti huono-osaisuuden tai esimerkiksi etnisen segregaatian synonyymeinä, tuotamme kouluille vaikeuksia rekrytoida, perheille tarpeen tehdä kouluvaihtoja, jotka kiihdyttävät eriytymiskehitystä, ja oppilaille sisäistynyttä huono-osaisuutta, eli juuri sitä, mitä lainaamani opettaja joutuu työssään sitten haastamaan. Haluan painottaa tätä erityisesti siksi, että maineet eivät välttämättä kerro koulun laadusta tai vaikkapa alueen viihtyisyydestä. Esimerkiksi näissä hyviä akateemisia oppimistuloksia tuottavissa kouluissa henkilöstö, oppilaat ja haastattelemani huoltajat kuvasivat erityisesti kouluja lähes yksinomaan myönteisesti. Silti koulut joutuivat vastaamaan ulkopuolisten alueisiin ja kouluhin liittämiin leimoihin eli stigmoihin.

Neljännän dilemman muodostaa suhde työyhteisöön. Työyhteisöstä saatiin apua ja tukea, yleisesti niin sanottua yhteistä hyvää meininkiä kiiteltiin ja pidettiin työhön ja työpaikkaan kiinnittävänä voimana. On kuitenkin vaarana, että työyhteisö sulkee ulos joitain opettajia, jos yhteisöllisyys rakentuu yhteisen vihollisen, huono-osaisuuden, voittamisen pohjalle ja pohjaa näin eräänlaiseen kutsumukseen. On huolestuttava ajatus, jos kuka tahansa muodollisesti kelpoinen opettaja ei voisi toimia missä tahansa koulussa. Pidemmän päälle tämän kaltainen kehityskulku johtaa henkilöstön lyhytaikaisuuteen ja vaihtuvuuteen, näin osoittavat ainakin kansainväliset esimerkit. Huono-osaisuutta

kohtaavat koulut tarvitsevat pysyvää ja pätevää henkilökuntaa. Jos kuitenkin yhteiskunnallinen eriytyminen ja kaupunkisegregatio etenevät niin pitkälle, että joissain kouluissa aletaan tarvita superihmisiä opettajaksi, on riski henkilöstön korkeaan vaihtuvuuteen.

Haluankin alleviivata vielä, että kouluja ympäröivällä kontekstilla, globaalisti, kansallisesti ja paikallisesti, on aivan keskeinen merkitys sille, mitä kouluissa voidaan saada aikaan. Jos koulutuspoliittiset ja poliittiset ratkaisut ylipäättään tukevat kouluja, on niiden helpompi pitää kiinni henkilöstöstään ja kohdata myös huono-osaisia oppilaita ja perheitä taitavasti ja kunnioittavasti.

Huono-osaisuutta kohtaavat koulut ovat tutkimukseni perusteella erityisen haasteen edessä. Olen kutsunut viidenneksi dilemmaksi sitä, miten nämä koulut joutuvat operoimaan jatkuvasti työtään kehittäen, reflektoiden ja parempaan pyrkien samalla, kun niiden arki on eri suuntiin vetävien dilemmojen vuoksi muutenkin täyttä. Tämä kaikki siis koulun normaalin aikataulutetun ja toisinaan hektisen arjen päälle.

Voiko huono-osaisuutta kohtaava koulu sitten olla hyvin toimiva lähikoulu? Olen tutkimukseni pohjalta päättellyt, että jos kouluissa ensinnäkin normalisoidaan moninaisuutta ja kohdataan näin eri taustoista tulevat oppilaat ja perheet kunnioittavasti sekä tämän periaatteen pohjalta rakennetaan ajan kanssa ja reflektoiden koulun arjen käytäntöjä ja tämä yhdistyy riittävään resursointiin, on kouluilla mahdollisuus tukea kaikenlaisia oppilaita, jos tämä lisäksi yhdistyy maltilliseen yhteiskunnalliseen eriytymiseen ja kaupunkisegregatioon. On olemassa eriytymiskehitykseen liittyvä piste, jonka jälkeen joissain kouluissa on vaikeaa tehdä työtä hyvin. Tällöin niiden tehtäväksi pahimmillaan jää uusintaa yhteiskunnalliset asemat, ja suomalaisen koulutuksen erilaisia lähtökohtia tasaava tavoite ei toteudu.

Lasten valvotut iltapäivät valokuvissa ja kuvakertomuksissa

Etnografinen tutkimus iltapäivätoiminnasta

Kristiina Eskelinen

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio praecursoriaan Helsingin yliopistossa 15.1.2022. Vastaväittäjänä toimi dosentti Outi Ylitapio-Mäntylä (Oulun yliopisto).

Kristiina Eskelinen (2022) *Lasten valvotut iltapäivät valokuvissa ja kuvakertomuksissa. Etnografinen tutkimus iltapäivätoiminnasta*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 129. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7795-7>.



Tutkimuksessani tarkastelen lasten iltapäiviä koulun tiloissa järjestetyssä iltapäivätoiminnassa. Iltapäivätoiminta luotiin vuosituhannen alussa turvaamaan lasten kouluajan ulkopuolista aikaa, jotta lasten ei tarvitsisi olla yksin kotona silloin kun vanhemmat ovat töissä. Iltapäivätoiminnan järjestämisen taustalla nähdään huoli lapsista mutta myös lapsuuteen kohdistuneiden asenteiden muuttuminen ja lapsuuden institutionaalistuminen. Nykyisin lapsia suojellaan ja valvotaan monissa sellaisissa asioissa, jotka aiemmin olivat normaali osa arkea. Tämä valvonta ulottuu myös lasten vapaa-aikaan.

Lasten omaa, suunnittelematonta ajankäyttöä ja keskinäisiä leikkejä ei pidetä yhtä arvokkaana kuin osallistumista ohjattuun toimintaan. Sen sijaan koulun jälkeinen vapaa-

aika on alettu nähdä pääomana tai resurssina, jota voi käyttää esimerkiksi hyödyllisiin harrastuksiin ja sitä kautta palvelemaan lapsen ja yhteiskunnan tulevaisuutta. Sitä, miten lapset itse haluaisivat vapaa-aikansa järjestää, ei välttämättä edes kysyttyä.

Perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminta on tarkoitettu ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä erityisen tuen päätöksen saaneille oppilaille kaikilla vuosiluokilla. Toiminta on maksullista ja se perustuu vapaaehtoisuuteen. Monesti lapset ovat toiminnassa kolmesta neljään tuntia joka arkipäivä. Iltapäivätoiminnan järjestämisessä korostuvat oppimiseen, lasten turvallisuuteen ja suojelemiseen sekä hyvinvointiin liittyvät tavoitteet. Toiminnan avulla pyritään lisäämään tasa-arvoa ja osallisuutta, ennaltaehkäisemään syrjäytymistä ja tarjoamaan lapselle

mahdollisuus monipuoliseen ohjattuun ja virkistävään toimintaan ja lepoon ammattitaitoisen aikuisen valvonnassa.

Pyrin väitöstutkimuksessani selvittämään, millaista iltapäivätoiminta on lapsen näkökulmasta. Viidessä osajulkaisussa ja niistä kirjoitetussa yhteenvedossa tarkastelen: Millaiseksi lasten iltapäivät rakentuvat ja miten lapset niitä itse rakentavat? Miten lapset valokuvavat ja kertovat toimintaansa iltapäivätoiminnassa? Miten tulkita lasten ottamia valokuvia ja kuvakertomuksia?

Tutkimus paikantuu yhteiskuntatieteellisesti orientoituneeseen lapsuudentutkimuksen kenttään. Tavoitteena on tuoda esille lapsuutta ja lapsena olemista lasten näkökulmasta. Näen lapset yhteisöjensä aktiivisina toimijoina ja lapsuudet moninaisina, sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvina.

Tutkimuksen lähestymistapana on etnografia. Etnografia on tapa käsitteellistää ja teoretisoida tutkittavaa ilmiötä sekä pyrkiä ymmärtämään tutkittavan yhteisön toimintaa ja kulttuurisia järjestelmiä. Perinteisesti etnografista tutkimusta on tehty siitä, mistä voidaan kirjoittaa ja mikä on luettavissa. Tutkimuksessani etnografia on myös *fotografiaa*, valokuvien kertomista, valolla kirjoittamista. Visuaalisten menetelmien käyttäminen loi etnografisessa tutkimuksessa uusia mahdollisuuksia havainnoida tutkittavaa ilmiötä.

Tutkin iltapäivätoimintaa osallistuvan havainnoinnin, lasten ottamien valokuvien, kuvista käytyjen keskustelujen ja kuvakerromusten avulla. Lisäksi tarkastelin iltapäivätoimintaa käsitteleviä asiakirjoja, sillä pyrin ymmärtämään lasten tavallisia iltapäiviä myös suhteessa toiminnan yhteiskunnallisiin lähtökohtiin ja toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin.

Etnografiassa tutkijaa neuvotaan usein 'sulautumaan' tutkittavaan joukkoon. Aikuinen tutkija ei kuitenkaan voi ruveta uudestaan lapseksi. Pyrin asettautumaan iltapäivätoi-

minnan kentälle mahdollisimman luontevasti ja olemaan luotettava aikuinen. Tärkeää oli vuorovaikutus lasten kanssa.

Aluksi tavoitteena oli tutkia sitä, mitä kädentaidot voisivat merkitä lasten hyvinvoinnin näkökulmasta. Hankin aineistoa ohjaamalla kädentaitopajoja iltapäivätoiminnassa. Kädentaitopajassa tuotettu aineisto toimi varsinaisen tutkimukseni käynnistäjänä. Havaitsin, että visuaalisten menetelmien käyttö avaa mahdollisuuksia tavoittaa lasten näkemyksiä heitä itseään koskevissa asioissa, kuten lapsen oikeuksien sopimuksen artikla 12 korostaa.

Kiinnostuin valokuvauksesta ja erityisesti *photo elicitation* eli 'keskustelevat kuvat' -menetelmän käytöstä lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa. Kolmessa iltapäivätoiminnan ryhmässä lapset ottivat kuvia siitä, mitä he tavallisesti tekivät iltapäivisin. Samanaikaisesti käytössä oli neljästä kuuteen digitaalikameraa. Myöhemmin kukin lapsista katsoi ottamansa kuvat kanssani tietokoneen näytöltä ja kertoi, mitä kuvissa oli ja miksi oli ottanut ne. Keskustelimme iltapäivätoiminnassa olemisesta ja myös siitä, millaisen iltapäivätoiminnan lapset tekisivät, jos he olisivat itse ohjaajia. Keskustelujen päätteeksi lapset valitsivat kuviensa joukosta viisi valokuvaa, jotka parhaiten kuvasivat heidän iltapäiväänsä ja jotka heidän mielestään sai näyttää myös toisille. Lisäksi kukin valitsi yhden kuvan, jonka sai myöhemmin itselleen paperivalokuvana.

Lapsia tuli tutkimukseen mukaan paljon enemmän kuin osasin edes toivoa. Aineisto kasvoi laadulliseen tutkimukseen todella suureksi. Valokuva-aineistossa on valokuvia ja kuvakertomuksia 124 lapselta, yhteensä lähes 5000 valokuvaa. Lasten valitsemia kuvia on yhteensä 620.

Valokuvissa toistuvat kuvat kavereista ja erilaiset yhteiset aktiviteetit, kuten pallopelit, juoksu- ja piiloleikit, naruhyppely, keinuminen, piirtäminen ja mielikuvitusleikit. Lisäksi

lapset kuvasivat esimerkiksi ohjaajia, linja-autoja ja niiden kuljettajia, omia reppuja ja kenkiä, erilaisia leluja ja lautapelejä, vitriinissä olevia esineitä ja seinillä olevia julisteita ja tauluja.

Hyviä kuvia olivat lasten mielestä kuvat kavereista poseeraamassa kameralle. Taidekuviksi he nimittivät sellaisia kuvia, joissa oli jokin itse tehty taideteos, kuten valokuvausta varten mutaan kaivetut kuopat. Eräs kuvaaja kertoi ottavansa 'salakuvia' eli pyrkivänsä ottamaan kuvat niin, että kuvattava ei huomaa. Näin hän koki saavansa parempia kuvia. Yksi tällainen salakuva oli kuva pojista pelaamassa jalkapalloa, 'hyökkäämässä pallon perään', kuten kuvaaja asian ilmaisi.

Suurin osa valokuvista on otettu niin sanotun vapaan toiminnan aikana. Iltapäivätoimintaryhmässä järjestettyä ohjattua toimintaa ja vastaavasti koulun kerhoihin osallistumista lapset kuvasivat melko vähän.

Valokuvaus antoi lapsille tavanomaista suuremman liikkumavapauden iltapäivätoiminnan tiloissa. Lapset kulkivat ympäriinsä etsien sopivaa kuva-aihetta ja katsoen ympäristöä kameran näyttöruudun läpi. Monesti kaverukset valokuvasivat yhdessä samoja aiheita. Usein kuvien ottamisessa nähtiin paljon vaivaa. Lapset kertoivat, kuinka he rakensivat kuvien taustoja ja niin sanotusti 'lavastivat' niitä. Esimerkiksi valokuva lattialaatalle asetetusta piposta on tällainen lavastettu kuva. Kameran näytöltä pystyi helposti näkemään, tuliko kuvasta halutunlainen. Jotkut aiheet vaativat useampia otoksia, kuten kuva hetkestä, jolloin koripallo uppoaa koriin.

Tutkimukseen osallistuvat lapset olivat noin 7–9-vuotiaita. Osa heistä ei osannut vielä kunnolla kirjoittaa, mutta valokuvia he osasivat ottaa. Valokuvien avulla lapset pystyivät tuomaan näkyväksi myös sellaisia asioita, joita olisi ollut muuten vaikea selittää. Vastaavasti he kertoivat kuvista asioita, jotka eivät näy itse kuvassa.

'Keskustelevat kuvat' -menetelmä sopi hyvin lasten kanssa tehtävään tutkimukseen. Kuvaajien kanssa keskusteleminen avasi valokuvia usein yllättävällä tavalla. Esimerkiksi sellaiset kuvat, joissa aluksi näytti olevan tyhjää piha-aluetta, osoittautuivat lapsille tärkeiksi leikkipaikoiksi tai niissä oli kuvattuna jokin merkityksellinen hetki kuvaajan arjesta.

Tutkimusprosessin kuluessa kiinnostuin entistä enemmän valokuvista ja kuvien analysoimisesta. Miten lasten ottamia valokuvia tulee tulkita? Miten niistä voi kirjoittaa?

Kuvien analysoiminen lähti liikkeelle niin sanotusti 'kelaamalla' kuvaajien itsensä valitsemia kuvia tai tarkastelemalla jonkun yksittäisen kuvaajan ottamia kuvia. Kuuntelin kuvakeskustelujen tallenteita ja katsoin samanaikaisesti kuvia tietokoneen ruudulla. Kun jokin kuva, sen yksityiskohta tai jokin asia kuvakeskustelussa pysäytti tai alkoi häiritä, tarkastelin sitä tarkemmin. Monesti kuvien reunoilla näkyi toisia samanaikaisia tapahtumia, joita voi etsiä myös toisten lasten ottamista kuvista ja kertomuksista.

Tarkastelin kuvia ensin 'keskustelevat kuvat' -menetelmän ja *tilan* ja *tilallisuuden* käsitteiden avulla. Analysoitavat kuvat oli otettu iltapäivätoiminnan ryhmässä, jolla ei ollut käytössä lainkaan omia tiloja ja suurin osa iltapäivästä vietettiin ulkona. Tilan ja tilallisuuden käsitteiden avulla valokuvissa aluksi kaoottiselta vaikuttavat tapahtumat alkoivat järjestyä. Kuvissa alkoi hahmottua iltapäivätoiminnan rakenteita, lasten välisiä sosiaalisia suhteita ja tilan käyttämisen sekä toimimisen tapoja ja osallistumisen tiloja.

Kuten etnografia yleensä myös visuaalinen aineisto suhteutuu tutkijan ymmärrykseen kentästä ja kulttuurista. Aineisto on aina epäsäännöllistä ja monitulkintaista ja tieto tilanteista. Tavoitteenani on ollut pitää aineisto mahdollisimman avoimena.

Etnografisessa tutkimuksessa analyysi ja kirjoittaminen ovat koko tutkimuksen läpi

kulkeva prosessi, jossa sanat ja kieli ohjaavat tiedon tuottamista. Miten muuttaa lasten ottamat valokuvat kirjoitukseksi?

'Keskustelevat kuvat' -menetelmän, *punctumin* ja 'ratkaisevan hetken' käsitteet toimivat teorian tarjoamina ajattelun apuvälineinä, jolloin ne voivat auttaa ymmärtämään tarkasteltavana olevaa etnografista valokuva-aineistoa ja kääntämään valokuvien merkityksiä kirjoitukseksi ja tutkimuksen kielelle. 'Keskustelevat kuvat' (*photo elicitation*, Collier 1957) tavoittaa lasten omia näkemyksiä valokuvista. *Punctumin* (Barthes 1981/2000) avulla voi huomata erilaisia tapoja, joilla lapset rikkoivat institutionaalisia käytänteitä. Ratkaisevan hetken (*the decisive moment*, Cartier-Bresson 1952/2014) ideana on tarttua kuvaajan toimintaan ja tarkastella sitä nimenomaista hetkeä, joka on merkityksellinen sekä kuvaajalle että katsojalle. Yhdessä 'keskustelevat kuvat', *punctum* ja ratkaisevan hetken idea avaavat valokuvan tapahtumaa ja tuovat esille uusia näkökulmia.

Lapset rakensivat iltapäivistä oman näköisensä varsin kekseliäästi iltapäivätoiminnan tiukoissa institutionaalisissa rajoissa ja ahtaissa tai olemattomissa tiloissa. Leikit näyttivät syntyvän yhtä hyvin eteisaulassa, liikuntasalissa kuin pihallakin, kunhan iltapäivätoimintaan osallistui myös kavereita, joiden kanssa leikkiä.

Kaverit ja kaverien kanssa leikkiminen nousivat tutkimukseen osallistuneiden lasten ottamissa valokuvissa ja kuvakertomuksissa iltapäivien tärkeimmiksi asioiksi. Erityisesti pidettiin siitä, jos sai leikkiä vapaasti omassa rauhassa. Järjestetty ja ohjattu toimintakin nähtiin miellyttävänä.

Tutkimuksessa nousi selkeästi esiin myös vapaa-ajan ja organisoidun toiminnan välinen jännite. Vapaa-aika käsitetään useimmiten velvollisuuksista vapaana, merkityksellisenä ja henkilökohtaisena aikana sekä mahdollisuutena valita itse, miten, missä ja kenen kanssa aikansa käyttää. Nuorimpien lasten

vapaa-aika koostuu usein leikkimisestä, jossa tärkeänä osatekijänä näyttää olevan hauskuus.

Järjestetyssä vapaa-ajan toiminnassa lapsi on monenlaisen ohjauksen ja valvonnan kohteena. Iltapäivätoiminnassa aika omaehtoiseen tekemiseen ja kavereiden kanssa leikkimiseen voi jäädä vähäiseksi, koska toiminta on tarkasti aikataulutettua. Toisaalta iltapäivätoiminta mahdollistaa lapselle monia asioita, jotka eivät olisi samanlaisia (yksin) kotona. Tutkimuksen valokuvissa tällaisia asioita olivat esimerkiksi kavereiden kanssa piirtäminen ja lautapeliä peläminen. Läksyjen tekeminenkin oli 'hauskempaa' kaverin kanssa kuin kotona. Joillekin lapsille iltapäivätoiminta oli varmasti myös eräänlainen 'turvasatama', jossa aikuinen piti lapsesta huolta.

Tutkimukseen osallistuneet lapset viihtyivät iltapäivätoiminnassa, ja muutama lapsista sanoi, että siellä on niin kivaa, ettei maltaisi lähteä kotiin. Kuitenkin jos lapsella ei ollut iltapäivätoiminnassa kavereita tai jos omat kaverit olivat jo lähteneet, iltapäivätoimintaan osallistuminen ei ollut yhtä mieluista. Tällöin iltapäivätoiminta näyttäytyi lähinnä 'odotuspaikkana', välitilana koulun ja vapaan ajan (kodin) välissä.

On tärkeää huomata, että iltapäivätoiminta muodostaa olennaisen osan monen suomalaisen lapsen koulun jälkeistä vapaa-aikaa.

Näyttää siltä, että lasten vapaa-aika sidotaan tulevaisuudessa yhä vahvemmin koulu-ympäristöön. Nykyisessä hallitusohjelmassa iltapäivätoiminnan avulla halutaan luoda lapsille turvallisia toimintaympäristöjä ja samalla vahvistaa kouluympäristön käyttöä lasten harrastustoiminnassa. Tässä yhtenä tekijänä on *Harrastamisen Suomen malli* (OKM, 2019). Myös *Kansallinen lapsistrategia* (Valtioneuvosto 2021) esittää, että aamu- ja iltapäivätoiminta nivottaisiin tiiviimmin osaksi koulupäivää ja että toiminnan laatuun panostettaisiin. Tavoitteena on turvata lapsen oikeuksien toteutuminen yhdenvertaisesti ja

lasten ja perheiden hyvinvoinnin lisääminen tukemalla perheiden riittävää toimeentuloa ja mahdollistamalla työn ja perhe-elämän yhteensovittamista tarjoamalla iltapäivätoimintaa.

On hyvä pysähtyä pohtimaan, millaista organisoitu vapaa-ajan toiminta on ja millaista se on lasten näkökulmasta. Lapsuuden vapauden ja yhteiskunnan vapaa-ajan tehokkuuden vaatimusten luoma jännite pitää ottaa huomioon, kun lasten vapaa-ajasta tehdään päätöksiä.

Lähteet

- Barthes, Roland (1981/2000). *Camera Lucida. Reflections on Photography*. Richard Howard (engl.). Alkup. 1980. London: Vintage Books.
- Cartier-Bresson, Henry (1952/2014). *The Decisive Moment. Photography by Henri Cartier-Bresson*. Paris: Verve, Simon and Schuster.
- Collier, John Jr. (1957). Photography in Anthropology. A Report on Two Experiments. *American Anthropologist* 59 (5), 843–859.
- OKM (2019). *Harrastamisen strategia*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, julkaisu 2019:7.
- Valtioneuvosto (2021). *Kansallinen lapsistrategia*. Komiteamietintö. Kansallisen lapsistrategian parlamentaarinen komitea. Helsinki: Valtioneuvosto, julkaisu 2021:8.

Tässä numerossa kirjoittavat

Juli-Anna Aerila, KT, dosentti, yliopistonlehtori, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Kristiina Eskelinen, KT

Heidi Huilla, KT, FM, Tutkijatohtori, Kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto

Kati Kajastus, PsM, VTM, psykologi

Heli Keinänen, FM, KL, yliopisto-opettaja, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Lauri Kempainen, KT, FL, dosentti, yliopistonlehtori, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Tuija Koivunen, YTT, dosentti, yhteiskuntapolitiikan yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto

Pasi Koski, FT, professori, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Tomi Kärki, FT, dosentti, yliopistonlehtori, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Eero Laakkonen, KTL, erikoistutkija, Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

Eerik Mantere, YTT, tutkijatohtori, Valtiotieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto

Miina Orell, KT, lehtori, Turun normaalikoulu, Turun yliopisto

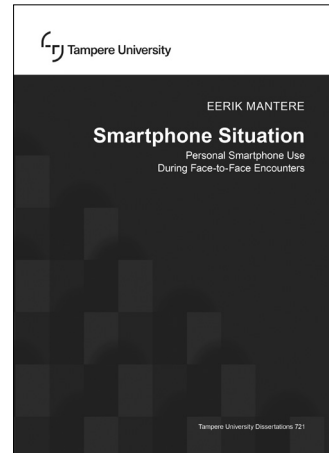
Eira Suhonen, erityispedagogiikan dosentti, Kasvatustieteiden laitos, Helsingin yliopisto

Personal Smartphone Use During Face-to-Face Encounters

Eerik Mantere

Teksti perustuu kirjoittajan väitöstilaisuuden lectio praecursoriaan Tampereen yliopistossa 19.12.2022. Vastaväittäjänä toimi apulaisprofessori Stephen DiDomenico (West Chesterin yliopisto, Yhdysvallat).

Eerik Mantere (2022) *Smartphone Situation: Personal Smartphone Use During Face-to-Face Encounters*. Cotutelle -yhteisväitöskirja (Tampere University, the Faculty of Social Sciences, Finland & Université de Bordeaux, Doctoral School Society, Politics, and Public Health, France). Tampere University Dissertations 721. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2694-4>



In 2005 I worked at the Nokia factory in Salo, Finland, assembling the crown jewel of the world’s largest mobile phone company at the time: the Nokia 9500 Communicator, a portable phone with a lightning fast 64 kilobyte G2 connection and an integrated keyboard! With such a device young urban professionals, or “yuppies” for short, could take phone calls and keep up with their calendar, even write an email, without ever reaching for their briefcases.

While I was enjoying what I considered to be a steady job, in California, U.S. a completely different approach to mobile communication was being developed—one that would eliminate jobs of everyone in that factory in Salo and turn phones into devices in which both calling and emails form a minority of the activities being done with them. iPhones entered stores in 2007 with lines up

to two days of enthusiastic customers waiting for what Steve Jobs called “the re-invention of the phone”. Apple got it right and Nokia got it wrong. Clearly it was not only the white-collar workers who wanted such devices, and clearly, they did not want them just for work.

Seventy-eight percent of the world’s population now has access to a smartphone, a number that has nearly doubled in the past six years. In France people spend an average of three and half hours on their smartphones every day, while in the U.S. and Finland, the numbers are even higher: four and half hours, and four hours forty-five minutes, respectively.

While this undoubtedly reflects progress, many have started to ask if the devices now play a too elevated role in our lives. Worries have arisen of children who grow up with the devices ruining their eyesight, and teenag-

ers being unresponsive to their parents and teachers.

Research has supported some of these worries, suggesting for instance a connection between child behavioral problems and parental smartphone use, or couples' smartphone use and relationship problems, even partner depression. In an almost Hegelian dialectic of thesis and antithesis these worries were then criticized as mere "moral panic", pointing out that new technology has always been met with fear and suspicion, later found exaggerated.

I wish my work to provide some synthesis, avoiding exaggerated blame or praise of this still relatively new technology, providing observations and knowledge on how these devices feature in our face-to-face encounters, if they are viewed differently than other older forms of media, such as newspapers, and if so, why, and how their presence participates in formation of mutual understanding between face-to-face interactants, or perhaps at times, the lack of it?

I stumbled upon this topic while working as a research assistant in a project with over 600 hours of video recordings of family life in 26 homes in Finland. I went through all the recordings and prepared written descriptions of interactions in them. To my surprise, I saw many situations of parents, not just teenagers, engaged with their devices to a degree to become unresponsive or difficult to engage with. The efforts of some children to gain their parents' participation at times needed to be quite persistent, as parents' responses were missing, delayed, or minimal, and they might rapidly re-engage with their devices, after providing a short reply.

However, I only wanted to describe what interactions in such moments are like, as one might want to describe what goes into preparing a genuine French croissant. I never wanted to blame parents, as I would never want the world to stop consuming croissants, even if

upon analyzing its ingredients, one cannot help thinking that it is perhaps healthy to limit their consumption to maximum of few croissants per day.

In the first article of the dissertation, I also wanted to ponder the question of intersubjectivity, or a shared understanding of what is going on. Ethnomethodology, a study of the verbal and non-verbal methods people use to behave in a way understandable to others, and to understand others' behavior, holds, that behavior and situation are inherently linked.

Any human behavior taking place in the presence of others derives its meaning through what is mutually understood to be the nature of the situation. However, any behavior also instantly renews or transforms that very same situation, and the behavior to follow, derives its meaning in relation to what has just happened before.

Sometimes it is not clear what has just happened. In the first article I wanted to study the significance of delayed and minimal participation in face-to-face interaction, when the individual soliciting participation might not know when and to what degree the lack of fluency in their interlocutor's behavior is a sign of dis-alignment in the interaction *per se*, or merely reflecting the fact that the interlocutor is simultaneously engaging with their smartphone. The only analysis of parental smartphone use at that time was based on observational notes of mealtime in fast-food restaurants, concluding that children intensify their attention-seeking behavior when parents are "absorbed" in their phones, but due to choice of methodology, could not describe what interaction in such moments was actually like.

The second article of the dissertation tested a hypothesis that being ignored due to smartphone use, or so called "phubbing", is more annoying than being ignored due to reading a newspaper. The idea came to me

after some colleagues suggested that smartphones are no different from other sources of possible distraction in social situations. My observations suggested otherwise, so I created an online experiment testing this hypothesis with the help of two comic strips constructed on the basis of real-life situations.

The study included evaluation of annoyance of the situations, written responses elaborating on the differences and similarities of smartphone use and reading a newspaper as sources of non-responsiveness, and a survey section utilizing previously validated measures. I also wanted to examine if phubbing is related to social intelligence by using the General Scale of Phubbing and the much under-appreciated Tromsø Social Intelligence Scale. Not all my expectations were fulfilled. I thought that people who are more annoyed by smartphones than magazines would have higher social intelligence, but there was no difference.

However, there was a very clear difference between the annoyingness of magazine-reading related distraction and phubbing, which was also found to be a strong predictor of lower social intelligence; and the qualitative analysis of written responses suggested, that what I have termed “bystander inaccessibility”, or the lack of epistemic access a bystander has to the activities of a smartphone user, played a role in the difference between smartphones and magazines as sources of distraction.

In the third article I wanted to form what I had come to think of as important typological and conceptual basis for analyzing smartphone use in face-to-face encounters with conversation analytic methodology. I wanted to find a way to efficiently describe the changes in engagement with smartphones that participants in social situations may undertake, because without such a toolkit, I felt the capacity to thoroughly examine the signifi-

cance of changing smartphone engagements was limited, especially in group interactions.

I recognized 13 embodied user-smartphone positions that frequently occur in such situations. They are based on the smartphone’s location, the direction of the screen in relation to the user’s head or a surface the phone is resting on, and the relation between the user’s hands and the smartphone.

Defining these positions, like TableUp, when the smartphone is on the table screen pointing up, or BothHands, when the smartphone is being held by both hands while the screen is pointing towards the head of the user, made it much easier to analyze how the exact moments when the user-phone position changes, plays into the face-to-face interaction, and helped to discover how smartphone moves from one position to another, can participate in interactive events like ending a turn at talk, holding onto speaker position, or suggesting a change of priorities between personal smartphone use and face-to-face interaction as main involvement or side involvement in the situation.

It is clear that smartphone use in social situations is not a dichotomy of either using the device or not. Subtle modifications, such as intensifying smartphone engagement by placing also the second hand on the device, which was previously held only by one hand, are seen as a slight move towards a disengagement from the face-to-face interaction, as it is a move which re-allocates more interactive resources to be available for, and oriented towards, the face-to-screen interaction rather than face-to-face interaction. I hope this work to also re-vitalize more focus on engagement in general in conversation analysis, as I feel there has not been enough new developments since the classic works of Goodwin and Schegloff.

So, did the world become a better or a worse place because people prefer engaging

with truly multi-use iPhones rather than work-focused Nokia Communicators? My research was not exactly designed to answer that question, although based on the literary review of the introductory section, and the overall impact of social media, one might be inclined to answer the latter. However, such guessing games are not useful. Smartphones are here to stay, and other mobile multi-use devices like connected augmented reality goggles are well on their way. What I believe is useful, is to recognize how smartphones are used, and can be used, in face-to-face settings, and how people react to them.

Based on the research in this dissertation I also believe it might no longer be correct to frame smartphone use in social situations primarily in terms of smartphone addiction, as has previously been the case in phubbing research. Firstly, phubbing as a concept is severely lacking, as it was actually developed by a marketing company trying to convince people that new words merit a purchase of a new dictionary, apparently even when those new words are invented by the people themselves who are selling you those new dictionaries.

It was also precisely designed to be moralistic and provocative, though there are many ways of unproblematic smartphone use in social situations as well. Secondly, the connection of phubbing to social intelligence might be equally important to that of smartphone addiction. People who use smartphones in social situations in ways that others disapprove, might be addicted to their phones, but they also might just lack the social awareness and social information processing capacities to realize the impact of their behavior on others.

We might also at times enact some engaging smartphone moves without being fully aware of what we are doing. Perhaps the best way to prevent phubbing related conflicts would be a combined training program of social intelligence and mindfulness for body, as previous research suggests that both can be trained. The smartphone positions and smartphone moves depicted in Article III could be useful resources in building such a program, and schools and other institutions could benefit from offering it to students, staff, and clients.

English abstracts 1/2023

Student well-being during distance learning during the COVID-19 emergency

Pasi Koski, Heli Keinänen, Eero Laakkonen, Tomi Kärki, Lauri Kempainen, Juli-Anna Aerila & Miina Orell

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (1), 3–18

In the spring of 2020, people's daily lives changed suddenly and unpredictably due to COVID-19. This study examines the well-being of primary and secondary school students during the state of emergency from the perspectives of sleep, eating habits, physical activity, interaction, inclusion, loneliness, and bullying. In addition, the study

explores how these factors were related to changes in student well-being during the school lockdown. The empirical data were collected from students (n=970; primary and secondary school students) during spring and summer 2020 by means of questionnaires. The results show that during the distance-learning period, negative changes in different aspects of students' well-being were more common than positive ones. Approximately one-third of the respondents estimated that their well-being had deteriorated as a result of distance. Many of the characteristics that had a negative impact on well-being were interlinked and clustered among the same young people.

Keywords: distance learning, well-being, pandemic, youth

“Scutwork on the side” – The importance of work for young men

Tuija Koivunen

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (1), 19–33

This article focuses on the ways in which young men relate to Finnish working life, paid work in general and their own work situation. Work has been a central arena for exercising gender and power, but not all men have access to this arena. It has been found in international research contexts that in the last 15 years, working life and the economy have been changing, and men’s relationship to working life has changed accordingly. The empirical material for the study consists of interviews with 11 young men. The respondents were aged between 19 and 30, and were either in work, studying, or unemployed. The main finding is that these men do not define themselves on the basis of merits at work, or through progressing to higher positions. In other words, career development is not their primary goal, and nor are they ready or willing to work on just any terms, or to dedicate themselves to work.

Keywords: gender, class, young men, success, paid work

Association between the experience of meaningfulness and learned skills and attitudes towards work among young people in early working life

Kati Kajastus

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (1), 34–49

One of the foundations of a young person’s well-being and early working life is the experience of meaningfulness. The aim of this study was to explore the relationship between the experience of meaningfulness, daily activities, and the skills and attitudes that are essential in working life. Data from the Youth Barometer 2017 survey (n=1,820) covered young people aged 15–29. Exploratory factor analysis was used to construct variables describing

work attitudes, and the associations were examined using logistic regression analysis. Those who were not employed or in education were the least likely to experience meaningfulness. An attitude towards work that emphasised self-motivation increased the possibility of experiencing meaningfulness, while an attitude that emphasised external factors was related to a weaker experience of meaningfulness. Among the learned skills, a strong experience of meaningfulness was associated with 1) active citizenship skills, 2) goal-oriented working skills, and 3) social skills.

Keywords: career, meaningfulness, purposefulness, skills education, youth

The role of K-0 activities in resolving protracted bullying situations

Eira Suhonen

The Finnish Journal of Youth Research
(*Nuorisotutkimus*) Vol 41 (1), 50–68

Aseman Lapset ry. conducts ‘K-0’ activities in school communities, whereby they try to reach positive solutions to bullying situations with the help of an external employee. This article studies the part played by K-0 activities in handling cases from the social and human capital perspective. The background to the study lies in systems theory, which examines collaboration between multidisciplinary networks. The study used cross-tabulation to analyse connections between the root causes of bullying cases (N=62) and operating models. Of these cases, 35 were studied using content analysis. According to the research results, the root causes in family dynamics were connected to multidisciplinary networks involving social services ($p < 0.01$), healthcare ($p < 0.05$) and mental health services ($p < 0.01$). It was concluded that this constituted multidisciplinary collaboration from an institutional and a networking point of view. There was also a connection between family dynamics and parents’ evenings ($p < 0.005$), with the latter possibly increasing both young people’s and their families’ understanding of bullying.

Keywords: school bullying, social and human capital, multidisciplinary collaboration

nuorisotutkimus

SISÄLLYSLUETTELO

Pääkirjoitus

Mira Kalalahti & Anna-Maija Niemi

Nuoriso mediassa

1

Artikkelit

Pasi Koski, Heli Keinänen, Eero Laakkonen, Tomi Kärki, Lauri Kemppinen, Juli-Anna Aerila & Miina Orell

▣ Oppilaiden hyvinvointi poikkeusolojen etäopetuksessa

3

Tuija Koivunen

▣ ”Paskaduunia siinä sivussa.” Työn merkitys nuorille miehille

19

Kati Kajastus

▣ Merkityksellisyyden kokemuksen yhteys nuorten oppimisiin taitoihin ja työnsaantiasenteisiin työuran alkupuolella

34

Eira Suhonen

▣ K-0-toiminnan osallisuus pitkittyneiden kiusaamistilanteiden ratkaisemisessa

50

Lektiot

Heidi Huilla

Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus

69

Kristiina Eskelinen

Lasten valvotut iltpäivät valokuvissa ja kuvakertomuksissa. Etnografinen tutkimus iltpäivätoiminnasta

74

Eerik Mantere

Personal Smartphone Use During Face-to-Face Encounters

79

Tässä numerossa kirjoittavat

78

English summaries

82