

Oppiminen nuorisotyössä. Kiistanalainen käsite käytännössä

Tomi Kiilakoski ja Eila Kauppinen

TIIVISTELMÄ

Nuorisotyön luonteen pohtiminen on alan pysyviä kysymyksiä. Eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa nuorisotyön on kuvattu olevan non-formaalista tai arkioppimista. Oppimisen käsite on kiistanalainen ja kritisoitukin. Sosiaalipedagogiikassa on tyypillisemmin käytetty kasvatuksen tai sivistyksen käsitteitä nuorisotyöstä puhuttaessa. Empiirisiä tutkimuksia oppimisesta nuorisotyöstä on vain vähän huolimatta käsitteen käytöstä nuorisopolitiikassa. Kysymme artikkelissamme, miten nuorisotyöntekijät käsittelevät oppimisen tavoitteiden asettamista ja miten he kuvaavat oppimista yksilöllisenä ja ryhmätason toimintana. Tutkimusaineisto koostuu Helsingissä vuosina 2019–2020 käytäntöperusteisessa tutkimushankkeessa tuotetun aineiston otoksesta, johon valikoitiin 13 yksilöhaastattelua ja 15 ryhmäkeskustelua. Tulosten mukaan oppimisella nuorisotyössä on joukko tavoitteita, jotka useimmiten on asetettu väljästi ja joita ei aina aukaista osallistujille. Lisäksi nuorisotyön prosessi tuottaa tuloksia, jotka eivät ehkä näy osallistujille ja jotka eivät perustu ennalta-asetettuihin tavoitteisiin. Nuorisotyöntekijät korostavat, että nuori on myös oppiessaan jonkin yhteisön tai ryhmän jäsen. Näiltä osin nuorisotyötä voidaan hahmottaa sosiaalipedagogisena toimintana, jossa tavoitteena on, että jokainen pääsee liittymään vuorovaikutuksellisiin suhteisiin ja voi kiinnittyä hyvinvointinsa kannalta olennaisiin toimintaympäristöihin.

Asiasanat: *nuorisotyö, oppiminen, nuorisopolitiikka, Eurooppa*

ABSTRACT

LEARNING IN YOUTH WORK. CONTESTED CONCEPT IN PRACTICE

One of the perennial problems in youth work is defining what youth work is about. In European youth policy, youth work is defined as being non-formal and/or informal learning. In this article we ask how youth workers talk about setting learning goals and how they describe learning as both an individual and communal activity. The study data consists of 13 individual interviews and 15 group interviews. The interviews were produced as part of a practice-based study conducted in Helsinki in 2019–2020. The data referred to in this article is a sample of a larger data corpus. According to the results, youth workers set learning goals that are not always transparent to participants. The process of youth work brings about emergent results which are not based on pre-set objectives. Youth workers emphasise that young people are members of peer groups and communities. Youth work can thus be seen a social pedagogical activity which aims at supporting social relations and attachment to communities of practice.

Keywords: *youth work, learning, youth policy, Europe*

Johdanto

Missä nuorisotyö, siellä kaksi kysymystä: mitä nuorisotyö on ja millä tavalla nuorisotyön yhteiskunnallista merkitystä voidaan perustella. Nuorisotyön määrittelyssä kysymys on siitä, millainen toimiala, ammatti tai professio nuorisotyö on. Nuorisotyön oikeuttamisessa taas on kyse nuorisotyön ulkopuolisten tahojen vakuuttamisesta siitä, että yhteiskunnan tai yhteisöjen pitäisi arvostaa nuorisotyötä. Tähän saattaa kytkeytyä aiempaa vahvempaa hallinnollisen, taloudellisen, sosiaalisen tai juridisen tunnustuksen hakemista. Erityisesti eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa ja nuorisotyön politiikassa tyypillinen vastaus on, että nuorisotyössä on kyse oppimisesta. Tätä käytetään nuorisotyön oikeuttamiseen, mutta sen oletetaan olevan myös kuvaus siitä, mitä nuorisotyö pohjimmiltaan on. Nuorisotyön yhteiskunnallisen merkityksen osoittaminen liittyy nuorisotyön teoreettiseen ja käsitteelliseen haltuunottoon.

Nuorisotyön yhteiskunnallista merkitystä puolustettaessa sitoudutaan usein non-formaalien oppimisen käsitteeseen. Yksinkertaisimmillaan non-formaalien oppimisen käsite määritellään sen kautta, mitä se ei ole.

Tällöin kiinnitetään huomiota siihen, että kaikki oppiminen ei tapahdu koulutusjärjestelmän sisällä. Nuorisotyön määrittely oppimisen käsitettä käyttäen on kuitenkin usein järjestelmätason puhetta. On helpompi löytää poliittisia tahdonilmauksia kuin tarkkoja empiirisiä kuvauksia siitä, mikä on oppimisen rooli nuorisotyön käytännöissä tai millainen on oppimisen käsitteen asema nuorisotyötä koskevassa ammatillisessa puheessa. Toistaiseksi puhe oppimisesta ei ole nivoutunut nuorisotyöntekijöiden tapaan kuvata toimintojaan (ks. Kiilakoski 2014, 20). On olemassa jännite, jopa mahdollinen ristiriita, siinä, mitä yhtäältä poliittisissa asiakirjoissa ja nuorisotyön teorioissa esitellään ja toisaalta millaisia nuorisotyön arjen teot ja puhutavat ovat. Ensimmäisessä oppiminen on nuorisotyön ytimesä, jälkimmäisessä pikemminkin laitamalla.

Nuorisotyön luonteen ja sen yhteiskunnallisen tehtävän pohtiminen on ollut osa sosiaalipedagogista keskustelua Suomessa viimeistään 2000-luvulta lähtien. Nuorisotyön on ajateltu olevan esimerkki sosiaalipedagogisesta käytännöstä, tai sosiaalipedagogiikan on ajateltu tarjoavan tavan teoretisoida nuorisotyötä yhteiskunnallisena toimintana (esim. Hämäläinen 2007; Tapio 2014, 122). Sosiaalipedagogiikan on esitetty voivan jäsentää nuorisotyötä yhteiskunnallisena toimintana, sillä sen teoreettisin välinein voidaan tarkastella nuorisotyön tehtäviä emansipaation ja integraation näkökulmista (Nivala & Ryytänen 2017). On myös todettu, että sosiaalipedagogiikka mahdollistaisi aikalaisanalyttisen ymmärryksen niistä tavoista, joilla nuoruutta tuotetaan yhteiskunnallisena kategoriana. Individualistisessa ja pirstoutuneessa ajassa sosiaalipedagogiikan on ajateltu tarjoavan sosiaalisuutta korostavan kehyksen, joka auttaa huomaamaan asioiden yhteiskunnallisuuden ja perustelee sen tärkeyttä, miksi on luotava jaettuja kokemuksia (Filander 2007).

Erityisesti 2000-luvulla käydyssä keskustelussa voi nähdä myös intressineuvottelujen piirteitä (käsitteestä ks. Habermas 2012), sillä siinä osallistuttiin kamppailuun siitä, missä ja millainen tuolloin jäsentymätön nuorisotyön akateeminen kotipesä olisi. Sosiaalipedagogiikan on argumentoitu olevan luonteva nuorisotyön akateeminen koti, jolle alan traditio erityisesti henkietieteellisessä variantissaan antaa teoriaperustan ja akateemiset puitteet (Hämäläinen 2007). Yhteistä näille keskusteluille on toistaiseksi maassamme ollut, että ne ovat luonteeltaan pikemminkin teoreettisia kuin sosiaalipedagogiikan ja nuorisotyön suhdetta suomalaisen nuorisotyön käytäntöarkkitehtuureihin empiirisesti tutkivia. Toisaalta kansainvälisessä keskustelussa nuorisotyöstä on painotettu ennemminkin

sitä, että nuorisotyöllä on opittavaa sosiaalipedagogiikasta (esim. Hatton 2018, 158–160), eikä niinkään sitä, että traditio olisi nuorisotyössä yleisesti tunnettu ja hyödynnetty. Siksi analyysi nuorisotyöntekijöiden ammatillisista tavoitteista tuottaa materiaalia myös pohdintaan, millaisin teoreettisin työkaluin nuorisotyötä voidaan ymmärtää tai millä tavoin työntekijöiden näkemys omasta työstään pitää sisällään sosiaalipedagogisia painotuksia.

Sosiaalipedagogiikassa käytetään oppimisen käsitteen sijaan pikemmin kasvatuksen tai sivistyksen käsitteitä. Perinteeseen on alusta pitäen rakentunut pyrkimys vastustaa yksilöiviä näkökulmia, ja jotkut sosiaalipedagogiikan kehittäjät asettivat tavoitteekseen täydentää kasvatusteoriaa tavalla, joka ei keskittyisi yksilön oppimiseen (Hämäläinen 2003, 72). Lisbeth Erikssonin tutkimuksessa analysoitiin pohjoiseurooppalaisten sosiaalipedagogiikan tutkijoiden käsityksiä sosiaalipedagogiikan teoreettisista ja käytännöllisistä ulottuvuuksista. Tässä analyysissä ei mainita kertaakaan oppimisen käsitettä. (Eriksson 2014.) Siksi ei ole yllättävää, että edellä kuvatut suomalaiset sosiaalipedagogiset nuorisotyön hahmottelut hyödyntävätkin yhteisten kokemusten, sivistyksen, emansipaation tai integraation käsitteitä. Toisaalta esimerkiksi brittiläisessä keskustelussa oppimisen on nähty liittyvän kasvuun sekä hyvinvointiin ja kuuluvan tämän takia luontevasti osaksi sosiaalipedagogiikan käsittearsenaalia. Tällöin korostetaan oppimisen laaja-alaisuutta, sen yhteisiä ulottuvuuksia sekä sen jatkumista läpi ihmisten elämänkaaren elinikäisenä oppimisena. (Ks. esim. Charfe & Gardner 2019; Slovenko & Thompson 2016.) Tähän luultavasti vaikuttaa se, että esimerkiksi sivistyksen käsitettä ei voida luontevasti kääntää englanniksi ja tämän kielialueen puhujat rakentavat käsityksiään kasvatuksesta ja kasvusta saksalaisesta teoretisoinnista poikkeavasti.

Eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa oppimisen käsite on ollut keskeinen nuorisotyön oikeuttamisessa ja määrittelemisessä. Huolimatta siitä, miten yleistä oppimispuhe on nuorisopolitiikassa, on olemassa varsin vähän empiirisiä tutkimuksia siitä, miten oppiminen nuorisotyössä tapahtuu (ks. kuitenkin Siurala ym. 2019, 36). Paikkaamme tätä aukkoa omalla tutkimuksellamme, jossa kysymme, miten nuorisotyöntekijät käsittelevät oppimisen tavoitteiden asettamista ja miten he kuvaavat oppimista. Esittelemme artikkelissamme ensimmäiseksi oppimisen käsitteen asemaa eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa sekä oppimispuheen kritiikkiä. Tarkoituksemme on valittujen tapausesimerkkien kautta osoittaa oppimis-

puheen poliittista merkitystä, ei niinkään tehdä tarkkaa analyysia oppimisen käsitteen käytöstä eri vuosikymmeninä. Toiseksi tarkastelemme oppimista vertaisuuden, osallisuuden ja toiminnallisuuden näkökulmista. Empiirisen aineiston avulla tuomme ensimmäisessä tulosluvussa esiin nuorisotyöntekijöiden käsityksiä oppimisen tavoitteiden asettamisesta, jotta voimme aiempaa paremmin ymmärtää formaalin sekä eurooppalaisessakin nuorisopolitiikassa korostuvan non-formaalin ja informaalin oppimisen määritelmiä ja keskinäisiä suhteita nuorisotyön näkökulmasta. Toisessa tulosluvussa nostamme esiin nuorisotyöntekijöiden kuvaamaa oppimista yksilön ja ryhmän prosessina. Lopuksi pohdimme, mitä oppimisella nuorisotyössä tarkoitetaan ja miten se näyttäytyy nuorisotyön käytännöissä.

Oppiminen nuorisopolitiikassa

Puheella non-formaalista oppimisesta on jo pitkä historia. Nuorisopolitiikassa non-formaalin oppimisen lopullisena läpimurtona voi pitää Euroopan unionin nuorisopolitiikan virstanpylvästä, vuonna 2001 julkaistua valkoista kirjaa *A New Impetus for European Youth*, joka suomennettiin nimellä *EU:n nuorisopolitiikan uudet tuulet* (Euroopan komission valkoinen kirja 2001). Siinä korostettiin elinikäisen oppimisen keskeisyyttä eurooppalaisille nuorille ja koulun ulkopuolisen oppimisen asemaa, vaikka samalla tunnustettiin muodollisen koulutuksen merkitys. Näin nuorisopolitiikkaan oli luotu käsitteistö, jonka kautta nuorisotyön merkitystä voitiin korostaa osana koulutusta koskevaa yhteiskunnallista keskustelua. Viimeistään tästä lähtien nuorisotyötä on eurooppalaisessa keskustelussa hahmotettu non-formaalin oppimisen käsitteen kautta. Käsite korostaa nuorisotyön pedagogista tai kasvatuksellista luonnetta vastakohtana näkemyksille, joissa nuorisotyö ymmärretään sosiaalsiin ongelmiin puuttumisen näkökulmista ja jotka vievät näin nuorisotyön lähemmäs sosiaalityötä (esim. Williamson, Coussée & Basarab 2018).

Eurooppalainen nuorisopolitiikka näyttää erilaiselta riippuen siitä, tarkastellaanko ensisijaisesti Euroopan unionin vai Euroopan neuvoston tekemää nuorisopolitiikkaa (Williamson 2015). Edellisellä ei toistaiseksi ole ollut jäsentynyttä nuorisotyön politiikkaa, kun taas jälkimmäisellä on ollut tähän vahva pyrkimys. Euroopan neuvoston nuorisotyötä koskeva suositus nuorisotyöstä vuodelta 2017 on toistaiseksi merkittävin eurooppalainen poliittinen tahdonilmaus nuorisotyöstä. Suomenkielisessä käännöksessä nuorisotyötä kuvataan seuraavalla tavalla:

Nuorisotyö on yleiskäsite, joka kattaa laajan kirjon erilaisia nuorten itsensä järjestämiä tai heidän kanssaan ja heitä varten yksilöllisesti tai ryhmissä järjestettyjä sosiaalisia, kulttuuriin liittyviä, kasvatuksellisia, ympäristöön liittyviä ja/tai poliittisia toimintamuotoja. Nuorisotyötä tekevät sekä palkatut että vapaaehtoiset nuorisotyöntekijät, ja se perustuu nuorille kohdistettuihin epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen prosesseihin sekä vapaaehtoiseen osallistumiseen. Nuorisotyö on lähtökohtaisesti sosiaalista toimintaa, jossa työskennellään nuorten ja heidän yhteisöjensä kanssa ja edistetään heidän osallisuuttaan omissa yhteisöissään ja päätöksenteossa ja heidän aktiivista osallistumistaan niihin. (Ministerikomitean suositus CM/Rec(2017)4 jäsenvaltioille nuorisotyöstä 2017.)

Kuten yllä oleva katkelma osoittaa, nuorisotyötä käsitellään kasvatuksellisen ja sosiaalisen työn yhdistelmänä, jossa painopisteenä ovat nuoret arkisissa yhteisöissään. Nuorisotyön voi hahmottaa kasvatuksena, jossa tuetaan nuoren kasvua, mahdollisuuksia toimia yhteiskunnassa sekä luoda ja ylläpitää sosiaalisia suhteita (Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2018, 601, 605). Euroopan neuvoston määritelmä sopii hyvin yhteen niiden sosiaalipedagogisten näkemysten kanssa, jotka korostavat nuorisotyön tavoitteissa nuorten yhteisökytköksiä, heidän sosiaalisia suhteitaan ja osallisuutta (Nivala 2019, 6). Käytännössä eurooppalaiset nuorisotyön kulttuurit vaihtelevat. Nuorisotyötä ohjaava lainsäädäntö, rahoitusrakenteet tai nuorisotyön koulutusjärjestelmä ovat varsin erilaisia eri Euroopan maissa. (Kiilakoski 2020.) Osa eurooppalaisista nuorisotyön kulttuureista on lähempänä traditiota, jossa nuorisotyötä hahmotetaan ensisijaisesti sosiaalisen huono-osaisuuden pedagogisena kohtaamisena, ja osa taas näkee nuorisotyön selvemmin yleisenä kansalaisuutta tukevana työnä (ks. Nivala 2019; Nivala & Ryyänen 2019, 40).

Toisin kuin sosiaalipedagogisissa nuorisotyön pohdinnoissa, joissa puhutaan luontevammin kasvatuksesta, Euroopan neuvoston vaikutusvaltainen dokumentti korostaa oppimisen merkitystä. Se ei väitä vain, että missä on nuorisotyötä, siellä on oppimista. Se määrittelee nuorisotyön *perustuvan* nuoriin kohdistuviin oppimisen prosesseihin. Huomionarvoista on, että teksti puhuu sekä non-formaalista että informaalista eli arkioppimisesta nuorisotyössä. Suosituksen toteamusta oppimisesta nuorisotyön perustana voi pitää osoituksena siitä, miten perinpohjaisesti ajatus nuorisotyöstä nimenomaan oppimisen ympäristönä on ohjannut eurooppa-

laista keskustelua. Nuorisotyö on oppimista, ja koska se on oppimista, on se yhteiskunnallisesti merkityksellistä.

Eurooppalaiselle nuorisopolitiikalle keskeinen oppimispainotus ei samalla tavalla näy suomalaisessa nuorisotyön politiikassa, mutta ei oppiminen ole tuntematon käsite meilläkään. Vuoden 2016 Nuorisolain (72/2016, §2) yksi viidestä tavoitteesta on ”tukea nuorten kasvua, itsenäistymistä, yhteisöllisyyttä sekä niihin liittyvää tietojen ja taitojen oppimista”. Oppiminen on uusi termi lain tavoitteistossa verrattuna vuoden 2006 nuorisolakiin tai vuoden 1995 nuorisotyölakiin. Hallituksen esityksessä nuorisolaiksi oppimista käsitellään erityisesti nuorten työpajatoimintaan kuuluvana asiana. Lisäksi esityksessä kuvataan kansainvälistä nuorisopoliittista taustaa. EU:n todetaan tarkastelevan nuorisotyötä koulun ulkopuolisen oppimisen piiriin kuuluvana ja epävirallisiin oppimisprosesseihin ja vapaaehtoiseen osallistumiseen perustuvana toimintana. (HE 111/2016.)

Lain voimaantulon jälkeen laadittiin valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma. Ohjelman yhtenä kokonaisuutena oli työelämätaitojen kehittäminen ja syrjäytyminen. Tämän tavoitteen alatavoitteena oli ottaa huomioon aiemmin hankitun epävirallisen oppimisen tunnustaminen ja tunnistaminen (VANUPO 2017, 12), joka on tyypillinen eurooppalaisen nuorisopolitiikan päämäärä. Ohjelman perusteella rahoitettiin 12 osaamiskeskusta, joista Partion osaamiskeskuksen tehtävä liittyi nimenomaan aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen ja tunnistamiseen. Tämän artikkelin kirjoitushetkellä voimassa olevan valtakunnallisen nuorisotyön ja -poliittisen ohjelman (2020–2023) mukaan ”[n]uorten hyvinvointi on edellytys oppimiselle – toisaalta oppiminen edistää moninaisesti lasten ja nuorten hyvinvointia” (VANUPO 2020, 15). Vaikka suomalainen nuorisopolitiikka ei sisällä yhtä vahvoja korostuksia oppimisesta nuorisotyön luonteena kuin eurooppalainen, myös se on saanut vaikutteita oppimisuhteesta.

Oppiminen on käsitteenä kiistanalainen. Erilaiset oppimiskäsitykset tuottavat erilaisen näkökulman siihen, millaisesta ilmiöstä on kyse, ja esimerkiksi siihen, mikä on yksilön aktiivinen rooli oppimisensa itsesäätelyssä (Siljander 2014). Voidaan myös esittää kriittisiä huomioita oppimisen politiikasta eli siitä, millaista yhteiskunnallista valtaa käytetään, kun puhutaan nuoren yksilön oppimisesta ja hänen velvollisuudestaan kehittää itseään aktiivisena, itseään ja tunteitaan tarkkailevana ja säätelevänä toimijana (ks. Brunila & Lundahl 2020).

Gert Biesta (2010) on kutsunut oppimispuheen lisääntyvää valta-asemaa termillä *learnification*. Hankalasti suomeksi kääntyvällä käsitteellä Biesta viittaa siihen, että oppimispuhe on vallannut alaa perinteisiltä kasvatuksen käsitteiltä. Tällaisia käsitteitä ovat esimerkiksi kasvu, kasvatusta ja sivistys. Kasvatusta koskevan käsitteistön transformaatio on tuonut mukanaan näkökulman muutoksen. Biesta pitää oppimispuhetta ongelmallisena kahdesta syystä. Ensimmäiseksi oppiminen on individualisoiva käsite, sillä useimmissa teorioissa oppimisen subjekti on yksilö, ei ryhmä tai yksilöiden välinen suhde. Toisena ongelmana Biesta pitää sitä, että oppiminen on prosessikäsite. Kun korostetaan oppimisen avoimuutta, on hankala puhua päämääristä. (Biesta 2010, 18–19.) Tästä näkökulmasta arvioituna oppimispuhe sopii hyvin koulutus- ja nuorisopoliittiseen eetokseen, joka yhteiskunnan ja talouden rakenteiden huomioimisen sijaan rakentuu kriitikoiden mukaan yksilöivästi, välineellisesti ja kontekstistaan irti riistetyksi (Brunila & Lundahl 2020, 7). Biestan erittelemät oppimispuheen yleiset ongelmat ovat ongelmia myös nuorisotyön näkökulmasta, sillä nuorisotyön teoriassa on korostettu ryhmämuotoisuutta (Nieminen 2014) ja arvoperusteisuutta (Williamson 2015).

Biestan kritiikki siitä, että oppiminen on riisuttu monista merkityksellisistä tekijöistä, resonoi sen huomion kanssa, että elinikäistä oppimista kuvaavissa dokumenteissa 1990-luvulla kyllä käytettiin non-formaalien tai epämuodollisen oppimisen käsitettä mutta sitä ei määritelty kovin tarkasti (Rinne & Salmi 2000, 149). Saman huomion voi toistaa erilaisista nuorisotyötä koskevista dokumenteista ja tutkimuksista. Niissä non-formaalien oppimisen käsitettä määritellään harvoin. Oppiminen on käsitteenä dekontekstualisoitu. Abstrakti oppimisen kieli (Saari 2021) sopii projektiin luoda yhteinen näkemys eurooppalaisesta nuorisotyöstä, sillä sen avulla voidaan ylittää tai ainakin unohtaa kansallisen kontekstin merkitys. Käsitteen väljä määrittely houkuttelee kysymään, että jos käsite on sovellettavissa nuorisotyöhön, millä tavalla sitä pitäisi konkretisoida ja teoretisoida, jotta se liittyisi suomalaisen nuorisotyön käytäntöarkkitehtuureihin ja niiden ennakkoehtoihin (Kemmis ym. 2014).

Oppiminen nuorisotyön käytännöissä

Ymmärrämme nuorisotyön kasvatuksena, joka muodostuu tavoitteellisista, nuorisotyöllisistä prosesseista, joissa tuotetaan tai mahdollistetaan oppimista. Kasvatuksen hahmotamme initiaationa eli johdatuksena käytäntöihin. Tällöin kasvatusta on sosiaalista ja laaja-alaista eikä esimerkiksi

vain initiaatiota tietoon. Kun kasvattajat toimivat, he rakentavat erilaisia puitteita, joissa initiaation on mahdollista tapahtua. Tähtäin ei siis ole tiedon kartuttamisessa vaan toimimaan oppimisessa (Heikkinen, Kiilakoski, Huttunen, Kaukko, Kemmis 2018, 372). Oppimisen hahmotamme näiden kasvattajien rakentamien puitteiden sisällä tapahtuvaksi prosessiksi, jossa osallistutaan käytäntöön. Oppimisen voi havaita muutoksena, kun oppijoiden kyvyt kiinnittyä käytäntöön lisääntyvät (Kemmis & Edwards-Groves 2018). Käytännöstä erotetusta oppimispuheesta poiketen (Biesta 2010) hahmotamme oppimisen nimenomaan osana jotakin tiettyä käytäntöä ja tämän käytännön rakennuspuita: puhetta, tekoja, sosiaalisia suhteita.

Nuorisotyöntekijät rakentavat erilaisia käytäntöjä, joiden avulla oppimista voi tapahtua, kuten osallistavaa budjetointia, kokkikerhoja, teatterin tekemistä tai nuorten vapaata oleilua toisten nuorten kanssa. Käytäntöjä toteutetaan nuorisotyöntekijöiden yhdessä nuorten kanssa rakentamissa tilanteissa ja suunnittelemissa tavoilla. Näiden käytäntöjen puitteissa avautuu mahdollisuuksia tulla jäseneksi käytäntöyhteisöihin ja tämän myötä oppia erilaisia toimintoja (Kemmis & Edwards-Groves 2018, 127–128). Oppimisen myötä tapahtuu muutosta taidoissa, tiedoissa, ajattelutavoissa tai toiminnassa (Siljander 2014, 59). Oppiminen voidaan nähdä prosessina, jossa yksilö kasvaa osaksi toimijayhteisöä ja yhteisö puolestaan kehittyy yksilön osallistumisen kautta (Kumpulainen ym. 2010, 13).

Aiemmissa tutkimuksissamme olemme esittäneet, että nuorisotyön erityisyys ei hahmotu niinkään yhden yksittäisen ominaisuuden tai menetelmän kautta vaan nuorisotyön nuoruutta koskevien näkemysten, yhteiskuntasuhteen, menetelmätiedon ja tavoitetiedon kokonaisuuden kautta (Kiilakoski 2021). Vastaavalla tavalla argumentoimme, että voidaksemme ylipäätään puhua järkevästi oppimisesta nuorisotyöstä, täytyy oppimisen käsite kytkeä nuorisotyön erityispiirteisiin. Kun käsitellään oppimista nuorisotyössä, on hahmotettava nuorisotyön kokonaisuus. Tällöin esitetään tulkinta siitä, mikä nuorisotyölle on ominaista ja mitkä piirteet leimaavat sen parissa tapahtuvaa kasvatusta ja oppimista.

Vuonna 2015 järjestetty toinen *European Youth Work Convention* analysoi nuorisotyön jaettua lähtökohtaa Euroopassa. Kokoon-tumisessa laaditun julistuksen mukaan nuorisotyön tehtävä on tukea nuorten kehitystä sekä vahvistaa heidän osallistumistaan päätöksentekoon. Se käyttää luovia ja iloa tuottavia aktiviteetteja, jotka vahvistavat jaettuuta vastuuta ja kansalaistuntoa. (Declaration of 2nd European Youth Work Convention 2015, 5.) Tässä määritelmässä korostuu vertaisuus, yhteistoiminta ja osallisuus

sekä tekeminen ja toiminnallisuus. Erittelemme seuraavassa tarkemmin näihin teemoihin pohjautuvia oppimisteoreettisia näkökulmia: vertaisoppiminen, osallisuuteen oppiminen ja tekemällä oppiminen.

Nuorisotyössä prosessi, tavoitteet ja oppiminen ovat kietoutuneina toisiinsa. Prosessit tukevat nuoren kasvua ja antavat tilaa muutoksille, jolloin tavoitteet konkretisoituvat prosessin aikana eikä niitä voi täysin ohjata. Tämän takia myös oppimistulokset vaihtelevat. Nuorisotyölle on olennaista vertaistoimintaan kohdistuva optimismi: missä on nuorten yhteistoimintaa, siellä tapahtuu myönteisiä seuraamuksia. Ohjattu nuorten vertaistoiminta tuottaa positiivisia tuloksia, vaikka toimintaa aloitettaessa ei tiedettäisi tarkkaan, millaisia. (Kiilakoski 2013; Ord 2016.)

Ensimmäisen näkökulman, vertaisoppimisen, taustalla on se, että nuoruus on vertaisvetoinen vaihe, jossa ystävillä on eritoten vapaa-aikana keskeinen merkitys. Vertaisoppimisessa nuoret oppivat toisiltaan keskustellen tai väitellen (Fawcett & Garton 2005, 158–161) ja laajemmin yhdessä tehden. Vertaisoppimisen kannalta keskeistä on nuorten toimijuus, jolla tarkoitetaan aloitteellista, motivoitunutta toimintaa yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi ja johon liittyy mahdollisuus vaikuttaa ja valita sekä ymmärrys käytettävissä olevista resursseista (Emirbayer & Mische 1998, 963–964). Toimijuus rakentuu siitä, että nuoret voivat itse asettaa tavoitteet ja päättää toiminnasta, ja siitä, että heitä kannustetaan ja he saavat palautetta aikuisilta ja vertaisilta. Kannustus ja palaute vahvistavat nuorten uskoa omaan itseensä ja uskallusta toimia aktiivisesti ryhmässä. (Kauppinen 2018, 146.)

Toisen näkökulman, osallisuuteen oppimisen, lähtökohtana on käsitys osallisuudesta nuorisotyön keskeisenä käsitteenä, joka vaikuttaa sekä tavoitteiden asettamisen tasolla (osallisuus päämääränä) että keinojen valinnassa, sillä nuorisotyön menetelmien pitäisi tukea nuorten osallisuutta. Osallisuutta opitaan liittyttäessä johonkin käytäntöön. Nuorisotyön teoreettisessa haltuunotossa keskeiseksi on muodostumassa käytäntöyhteisön käsite, sillä esimerkiksi joulukuussa 2020 järjestetty kolmas eurooppalainen *Youth Work Convention*, joka yhdisti 50 maata, käytti tätä termiä kuvatessaan nuorisotyön kokonaisuutta (Final Declaration of the 3rd European Youth Work Convention 2020). Alun perin käytäntöyhteisön käsite on luotu korostamaan ulottuvuutta, jota kasvatuspsykologi Etienne Wenger (1998) kutsuu oppimiseksi osallisuutena. Nuoret oppivat, kun he osallistuvat aktiivisesti sellaisten käytäntöyhteisöjen toimintaan, joiden jäsenet ovat kiinnostuneita samoista asioista ja joilla on yhteinen tavoite.

Käytäntöyhteisössä oppiminen voi olla joko toiminnan ilmitavoite tai sivutuote. Oppiminen on yhteydessä siihen, mitä teemme, mutta erityisesti siihen, keitä olemme suhteessa muihin ja kuinka tulkitsemme tekemistämme. (Wenger 1998.) Käytäntöön osallistuessaan nuoret oppivat, miten esittää ja nostaa esiin asioita, miten vaikuttaa, millaista kieltä kannattaa käyttää ja miten olla ja toimia suhteessa muihin (esim. Kemmis ym. 2017, 51).

Nuorisotyössä korostuu usein toiminnallisuus, tekeminen. Kolmantena näkökulmana esitämmekin tekemällä oppimisen, tai kokemuksellisen oppimisen, joka pohjautuu John Deweyn ajatteluun, että ihminen oppii tietoja ja taitoja kokemusten ja niiden refleктоimisen kautta (Dewey 1957, 6–7). Kokemukset ovat myös yhteydessä ympäröivään maailmaan niin sosiaalisesti kuin kulttuurisesti. Dewey korostaa ihmisten vuorovaikutuksen merkitystä toistensa ja maailman kanssa. Kokemusten jakaminen tuottaa uusia näkökulmia ja ratkaisuja (Dewey 1957, 55–56).

Turvallinen oppimisympäristö, joka mahdollistaa ajatusten vaihtamisen, toisten kuuntelemisen ja kunnioittamisen sekä yhtäaikaisen mahdollisuuden tehdä tai vetäytyä tekemisestä, on osa nuorisotyön keinovalikoimaa. Nuorisotyölle keskeistä on ryhmämuotoisuus, osallisuus ja toiminnallisuus. Oppimisen teorioissa näitä on siis lähestytty vertaisoppimisena, osallisuutena oppimisessa sekä tekemällä ja kokemalla oppimisena, joiden tarjoamat kolme näkökulmaa juuri erittelimme. Nämä teoriat kuvaavat nuorisotyöllisen prosessin eri osia ja kietoutuvat käytännössä usein yhteen. On myös huomattava, että tällainen rekonstruktio on luonteeltaan teoreettinen – se lähtee ennemminkin tulkinnasta oppimisen teorioista kuin työntekijöiden käytännön puheesta.

Tutkimuskysymykset, aineistot ja analyysi

Tässä artikkelissa pohdimme nuorisotyön ja oppimisen suhdetta sekä tutkimme empiirisen aineiston avulla, miten nuorisotyöntekijät hahmottavat nuorten oppimista. Näin tehdessämme yritämme haarukoida myös, millä tavalla eurooppalaisessa nuorisopolitiikassa nuorisotyön perustaksi hahmotettu non-formaali oppiminen näkyy työntekijöiden omaa työtään koskevassa pohdinnassa. Tarkastelemme oppimista kahden kysymyksen kautta:

- 1) Miten nuorisotyöntekijät käsittelevät oppimisen tavoitteiden asettamista?
- 2) Miten nuorisotyöntekijät kuvaavat oppimista?

Artikkeli on osa laajempaa tutkimuskokonaisuutta, jossa tutkitaan nuorisotyön tavoitteita – sitä, miten nuorisotyön ytimiksi kuvatut käsitteet, kuten oppiminen, yhteisö, osallisuus tai toiminnallisuus, näkyvät nuorisotyöntekijöiden puheessa. Tämä artikkelimme on tämän isomman kokonaisuuden ensimmäinen osa. Käytämme tässä artikkelissa aineistona sekä laajemmassa tutkimuskokonaisuudessa että aiemmin toisessa hankkeessa tuotettua laajaa aineistoa.

Artikkelin tutkimusaineisto tuotettiin vuosina 2019–2020 käytäntöperusteisessa tutkimushankkeessa, jossa luotiin Helsingin kaupungin nuorisopalveluille nuorisotyön opetussuunnitelma. Tutkimushanke on osa pitkäkestoista, useasta eri syklistä muodostuvaa toimintatutkimusta. Tässä tutkimuksessa on ollut mukana kuusi kaupunkia jo 2010-luvun alusta lähtien. Nuorisotyön opetussuunnitelma (ks. Kiilakoski, Kinnunen & Djupsund 2018; Ord 2016) kuvaa Helsingin nuorisopalveluiden yhteiset lähtökohdat ja nuorisotyön peruslinjaukset: mitä nuorisopalveluissa tehdään ja keiden kanssa toimitaan, mitä tekemisellä tavoitellaan ja miksi, minkälaisia menetelmiä käytetään ja mitkä ovat kohderyhmät. Hankkeen aineisto koostuu vuonna 2019 toteutetusta 57 haastattelusta, 47 ryhmäkeskustelusta, joihin osallistui 151 työntekijää, 29 nuorisotyöntekijöiden kirjoittamasta päiväkirjasta, 139 nuorten tarinasta sekä henkilökunnan kuudesta työpapajyöskentelystä, joihin osallistui 122 työntekijää.

Haastattelut ja ryhmäkeskustelut toteutettiin nuorisotyöntekijöiden työaikana, niihin varattiin aikaa puolitoista tuntia, ja ne olivat vapaaehtoisia. Mukaan ilmoittautuneet saivat itse valita, halusivatko he osallistua ryhmäkeskusteluun vai yksilöhaastatteluun. Molemmissa vaihtoehdoissa oli samansisältöinen haastattelurunko. Tutkijan rinnalla osan ryhmäkeskusteluista toteuttivat kansatutkijan roolissa nuorisopalveluiden työntekijät, jotka kuuluivat hankkeen työryhmään. Aineiston tuottamiseen osallistui yli 260 työntekijää. Aineisto painottuu siis Helsingin nuorisotyöhön, ja on näin alueellisesti rajoittunut. Toisaalta siihen on osallistunut valtaosa organisaation työntekijöistä, mikä tekee aineistosta laajan organisaation sisällä.

Haastatteluiden ja ryhmäkeskusteluiden tavoitteena oli tuottaa tietoa omasta, oman yksikön ja nuorisopalveluiden työstä Helsingissä sekä yleisemmin siitä, miksi nuorisotyö on Helsingissä tärkeää ja mitä kehitettävää työssä on. Keskustelu käynnistyi lähes aina joko oman työn kuvaamisella tai puhumalla siitä, miksi työntekijät haluavat tehdä nuorisotyötä. Käsitellyt teemat nousivat esiin eri vaiheessa keskusteluja. Haastattelija ohjasi keskustelua tarpeen mukaan, ja haastattelurungon kysymykset auttoivat

varmistamaan, että kaikissa haastatteluissa käsiteltiin samoja teemoja. Kysymykset liittyivät nuorisotyön tavoitteisiin, puitteisiin ja toimintaan, nuoriin ja siihen, mitä työssä halutaan saada aikaan, työyhteisöön ja yhteistyöhön sekä nuorisotyön merkitykseen. Varsinaisia oppimiseen liittyviä kysymyksiä ei ollut, vaan oppiminen nousi keskusteluissa esiin edellä kuvattujen teemojen yhteydessä.

Nuorisotyön opetussuunnitelmaprosessissa keskeistä on koko organisaation osallistuminen ja henkilökunnan osallisuuden kokemus. Tämän seurauksena haastatteluja ja ryhmäkeskusteluja toteutettiin niin paljon kuin oli halukkaita osallistujia; ei sen perusteella, paljonko niitä tutkimuksellisesti tarvittiin. Vastausten teemat saturoituvat jo kauan ennen kuin haastattelut lopetettiin. Toisaalta osallistavan toimintatutkimuksen metodologian kannalta keskeistä oli antaa jokaiselle mahdollisuus tulla kuulluksi, ja aineistoa käytettiin eri vaiheissaan myös kehittämisen kannalta olennaisten teemojen nostamiseen esiin.

Haastatteluista ja ryhmäkeskusteluista muodostui yli 3000 sivun aineisto. Aineistoon tutustuminen osoitti, että laajan aineiston analysoiminen tässä laajuudessaan olisi vaativa tehtävä. Päädyimme valikoimaan tähän artikkeliin aineistosta otoksen, joka sopisi paremmin tarkempaan temaattiseen analyysiin. Tarkoituksemme ei siis ole luoda yleistettävää kuvaa helsinkiläisestä nuorisotyöstä vaan ymmärtää tavoitteiden asettamisen dynamiikkaa nuorisotyössä sekä oppimista nuorisotyöntekijöiden puheessa (ks. Honkatukia 2018, 160–161). Jotta aineiston valikoiminen ei perustuisi tutkijoiden ennakkokäsityksiin, tämän artikkelin aineistoksi poimittiin ensin jokaiselta Helsingin nuorisopalveluiden organisaation alueelta (itä, länsi ja pohjoinen) satunnaisotannalla joka viides haastattelu tai ryhmäkeskustelu. Näin varmistettiin, että kaikilta alueilta on mukana suhteellisesti saman verran aineistoa. Aineiston järjestämisen jälkeen sitä täydennettiin viidellä ryhmäkeskustelulla ja kahdella haastattelulla, jotta kaikki toiminnot ja roolit saatiin mukaan. Analyysin aikana aineiston teemat alkoivat toistua, minkä tulkitsimme osoittavan, että valikoitua otosta ei ole tarpeen täydentää. Tämän artikkelin aineisto koostuu nuorisopalveluiden 13 työntekijän yksilöhaastattelusta ja 15 ryhmäkeskustelusta. Ryhmäkeskusteluaineiston otoksen seitsemän keskustelua toteutti Eila Kauppinen, loput kahdeksan toteuttivat edellä mainitut kanssatutkijat. Aineisto-otoksen muodostaviin haastatteluihin ja ryhmäkeskusteluihin osallistui yhteensä 66 nuorisopalveluiden työntekijää. Aineisto-otos on 1001 sivua (riviväli 1, fontti Calibri 12).

Tutkimuseettiset kysymykset pyrittiin huomioimaan koko tutkimusprosessin ajan aineiston tuottamisesta analyysiin ja raportointiin (Rossman & Rallis 2010, 379). Helsingin kaupungin nuorisopalvelut hyväksyi tutkimuksen toteuttamisen. Nuorisopalveluiden työntekijät ilmoittautuivat itse mukaan tutkimukseen. Heille kerrottiin etukäteen kirjallisesti ja haastattelun aluksi suullisesti osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä siitä, mihin aineistoa käytetään ja miten sitä käsitellään. Ryhmäkeskusteluissa haastattelija pyrki varmistamaan turvallisen tunnelman ja kaikkien osallistumisen keskusteluun. Koska aineistoa keräsivät myös nuorisopalveluiden työntekijät, pyrittiin yhteisellä haastattelurungolla varmistamaan, että kaikki tarpeelliset asiat tulevat esiin. Niissäkin tilanteissa, joissa tutkija ei itse ollut paikalla, korostettiin tilanteiden luottamuksellisuutta ja sitä, että tallenteita tai litterointeja käsittelevät vain tutkijat, eivät nuorisopalvelujen työntekijät tai johto.

Analyysi toteutettiin alkuvaiheessa aineistolähtöisyyteen pyrkien, jolloin aineistoista tunnistettiin oppimiseen liittyviä sisältöjä. Oppimiseen liittyväksi sisällöksi katsottiin kohdat, joissa nuorisotyöntekijät käyttivät sanaa ”oppiminen” puhuessaan nuorisotyöstä tai kuvasivat nuorisotyön myötä nuorissa ja heidän toiminnassaan, ajattelussaan, tiedoissaan tai taidoissaan tapahtunutta kehitystä ja muutosta. Näin muodostunut kokonaisuus käytiin useaan kertaan läpi, jotta varmistettiin, että mukana on vain sellainen oppiminen tai muutos, joka liittyy nimenomaan nuorisotyöhön eikä esimerkiksi koulussa oppimiseen. Tunnistamisen jälkeen sisältöjä luokiteltiin (Elo ym. 2014, 1–2). Erityisesti keskityttiin kahteen teemaan, oppimisen tavoitteisiin ja niiden asettamiseen sekä oppimisen tapoihin. Koska nuorisotyössä oppimista sanoitetaan usein non-formaalin ja informaalin oppimisen käsitteiden avulla, tarkasteltiin oppimisen tavoitteellisuutta käyttäen näitä ja formaalin oppimisen käsitteitä (ks. taulukko 1 seuraavassa luvussa). Oppimisen tavoissa kokonaisuus jakautui yksilönä oppimiseen ja yhteisössä oppimiseen. Analyysissä tiivistimme oppimiseksi tulkitsemamme kohdat kahdeksi näkökulmaksi, joita käsittelemme kahdessa seuraavassa luvussa.

Tavoitteellista ja satunnaista oppimista

Analyysissä aineistosta eroteltiin kaksi oppimista käsittelevää teemaa, joista ensimmäinen kuvaa oppimisen tavoitteellisuutta ja tavoitteiden asettamista. Valikoimme aineistoa jäsentäväksi näkökulmaksi tämän teeman, jotta voimme paremmin tarkastella eurooppalaisessa nuorisopoli-

tiikassa käytetyn non-formaalien oppimisen käsitteen merkitystä nuorisotyön ammattiyhdistykselle sekä sen suhdetta formaaliin ja informaaliin oppimiseen nuorisotyössä.

Tavoitteet jaottelimme vastaamaan jakoa formaaliin, non-formaaliin ja informaaliin sen mukaan, miten tavoitteet asetetaan ja miten tarkasti niitä pyritään prosessissa ohjaamaan. Ymmärrämme käsitteet seuraavalla tavalla: Formaalisessa (muodollisessa) oppimisessa oppiminen on strukturoitua, tavoitteet on asetettu ennen tapahtumaa ja tuotettua oppimista arvioidaan systemaattisesti. Non-formaali oppiminen on myös strukturoitua: sille asetetaan tavoitteet ja väljä aikataulu. Tavoitteita oppimiselle voivat asettaa oppimista ohjaavat tahot (kuten opettaja tai nuorisotyöntekijä), oppijat (kuten nuoret) tai nämä yhdessä. Oleellista on, että non-formaalien oppimisen taustalla on myös oppijan halu ja tavoite oppia. Oppimista voidaan arvioida, mutta näin ei välttämättä tehdä. Informaalisessa oppimisessä opitaan ilman julkilausuttuja tavoitteita. Oppiminen ei useimmiten ole toiminnan pääasiallinen tavoite. Oppimista ei arvioida. (Ks. Colardyn & Bjornavold 2004, 71.)

Taulukko 1. Oppimisen tavoitteellisuus nuorisotyössä

OPPIMISEN TAVOITTEELLISUUS	KUKA ASETTAA TAVOITTEET	ESIMERKKI AINEISTOSTA
Asetettu selkeät tavoitteet, jotka perustuvat jonkin osaamisalueen suorittamiseen. Tavoitteet kerrotaan nuorille.	Joku ulkopuolinen taho (esim. viranomainen)	Just se viime kevään se kahvikoulutus. Siinä oli hygieniaosamiskoulutusta ja... Ne sai hygieniapassin. Mul on mahdollisuus ottaa vastaan näyttöjä. (14)
Asetettu tiettyihin tietoihin ja taitoihin liittyviä tavoitteita, jotka kerrotaan.	Aikuiset tai nuoret	Meillä on itsellä myös tällasii, kera- miikkakurssi, hopeatyötä ja saipuaa ja tämmösi niinkun... nuoret haluaa oppia näitä juttuja. (66)
Tavoitteita ei julkilausuta tai kerrota nuorille.	Aikuinen	Seikkailukasvatusta, jossa tavoitteena on tietysti tää ryhmäytämisen ja yksilön oleminen ryhmässä. Mut nuorille se on seikkailua ja tekemistä. (6)
Tavoitteita ei julkilausuta tai kerrota aikuisille.	Nuori	Ei esiinny tutkimusaineistossa.
Ei varsinaisia tavoitteita suhteessa oppimiseen.		Kärsivällisyys on oikeestaan niinku se, mitä opitaan, mikä ikinä se juttu onkaan, mitä nuoret haluaa oppii, vaikka käden-taitoja. Plus sit myös sosiaalisia taitoja ne oppii aivan valtavan paljon huomaamatta. (91)

Tämän luokittelun perusteella aineistokatkelmat sijoitettiin matriisiin, jossa katsotaan, onko oppiminen tavoitteellista, kuka tavoitteet on asettanut ja onko tavoitteet kerrottu muille toimintaan osallistuville. Taulukkoon 1 on tiivistetty näin syntyneet viisi luokkaa. Formaalisissa oppimisessa tavoitteet on asetettu jossain asiakirjassa tai ulkopuolisen tahon toimesta ja ne ovat tiedossa. Non-formaalin oppimisen näkökulmasta voidaan nähdä kolme kokonaisuutta, joista ensimmäisessä tavoitteet asettaa joko aikuinen tai nuori itse ja ne ovat julkilausuttuja. Toisessa aikuinen asettaa tavoitteet, joita hän ei suoraan kerro nuorelle. Kolmas vaihtoehto, jossa nuorilla on tavoitteita, mutta niitä ei avata aikuisille, ei saanut aineistossa mainintoja. Viidenteen luokkaan kuuluvat sellaiset havainnot, joissa oppimisena kuvataan jotain, mikä ei ole varsinaisen toiminnan tavoite.

Aineistossa oli joitain mutta ei järin monia mainintoja tilanteista, joissa pyritään lisäämään nuorten tietoja ja taitoja jossain tiettyssä asiassa ja tavoitteita kuvataan formaalin oppimisen tapaan. Oppimisen tavoitteet on asettanut joko nuorisotyön ulkopuolinen taho tai nuorisotyöntekijät. Ne kerrotaan etukäteen nuorille. Näitä tavoitteita luonnehtii se, että ne ovat jossakin määrin irrallisia nuorisotyön arkisista prosesseista ja määrittävät omaksi kokonaisuudekseen. Esimerkkinä tällaisesta ovat nuorten suorittamat hygieniapassit leirejä tai kahvilatoimintaa varten. Hygieniapassin tavoitteet ovat kaikille samat (Hygieniapassi: Miten hygieniapassin saa? 2021). Ne on asettanut Ruokavirasto. Ennen hygieniapassin saamista nuorille opetetaan elintarvikehygienian perusasiat ja kurssin lopussa järjestetään koe, jonka perusteella hygieniapassin myöntävät Ruokaviraston hyväksymät ja itsenäisesti toimivat hygieniapassitestaajat.

Toinen esimerkki on nuorisotyöstä kouluympäristössä. Nuorisotyöntekijät ovat mukana koulujen oppitunneilla. He vetävät yhdessä opettajan tai muun koulun henkilökuntaan kuuluvan kanssa tunteja, joissa opetellaan työelämään ja työnhakuun liittyviä taitoja. Tuntien tavoitteet nousevat opetussuunnitelmasta. Nämä tunnit voivat olla kertaluonteisia tai muodostaa useamman kerran kokonaisuuden. Vastaavia työnhakuun liittyviä ”työpajoja” toteutetaan myös nuorisotaloilla koulupäivien jälkeen. Niissäkin on etukäteen asetettu tavoite parantaa nuoren taitoja hakea töitä esimerkiksi kirjoittamalla ansioluettelo ja työhakemus tai harjoittelemalla haastattelutilanteita.

Oppilashuollon kans on kehitetty jo sillen 2014 Minä työelämässä -malli, jossa taidelähtösillä menetelmillä opetellaan työelämätaitoja. [...] Teen

ton kuraattorin kans työparina ja sit aina välillä me esitellään niitä jollekin. Nykyään se on kolmen kerran paketti, se on kolme tunnin settiä ja se on teemotettu [...] Se on niin, et siel on vuorovaikutus, tunnetaidot ja itsetuntemus, ne on ne kolmen kerran teemat. (Haastattelu 11)

Edellistä formaalin oppimisen luokkaa useammin mainintoja saavat non-formaalin oppimisen tilanteet, joissa tavoitteet on asetettu etukäteen mutta ne määrittävät osana nuorisotyön prosessia. Tavoitteet voi asettaa joko aikuinen tai nuori itse. Ne ovat julkilausuttuja. Tavoitteellinen oppiminen liitetään usein osaksi nuorten tiettyä harrastusta aikuisten järjestämässä kerhossa tai harrastusryhmässä tai nuorten omatoimisesti organisoimassa harrastuksessa. Usein tällaisen toiminnan tavoitteena on oppia jonkin asian tekemistä tai ymmärtää sitä paremmin. Esimerkiksi kulttuurisen nuorisotyön musiikki- tai taideryhmissä opitaan instrumentin soittamista tai keramiikkatöihin liittyviä taitoja. Tämä oppiminen ei rajaudu selvästi vaan tapahtuu prosessin osana ja saattaa vaihdella osallistujakohtaisesti. Vaikka kyse on pääasiallisesti ryhmämuotoisesta toiminnasta, nuori saattaa työskennellä ryhmässä hyvin yksilöllisesti, jolloin oppiminenkin on yksilöllistä. Tällaista oppimista on nähtävissä myös esimerkiksi eläinavusteisessa nuorisotyössä, jossa nuoret oppivat hoitamaan eläimiä.

Työntekijät kuvaavat tavoitteellista oppimista nuorisotyössä myös silloin, kun oppimisen tavoitteita ei lausuta julki nuorille. Nuorisotyöntekijät toteuttavat joitakin harjoitteita tai järjestävät toimintaa, jotta nuoret oppisivat taitoja tai ajattelisivat asioita toisin. Esimerkiksi leireillä tavoitteena on usein vuorovaikutustaitojen, erilaisten arjentaitojen sekä luonnossa liikkumisen taitojen oppiminen. Nuorille leiri on kuitenkin pääasiassa yhdessä olemista ja mukavaa tekemistä, ei tavoitteellista oppimista. Liikunnan kautta voidaan opetella suomea, ja osana vertaisohjaajatoimintaa nuori kartuttaa työelämätaitoja ja työkokemusta. Tällaisen oppimisen voi tulkita asettuvan non-formaalin ja informaalin oppimisen välimaastoon.

Ja ne ei osannu siis sanaakaan, ei englantii, ei suomee, ei mitään. Ja sitte alotettiin sählyn kautta opettelee suomee, pelattiin nuorisotalol ensin piti pelaa kahestaan, et pääs kaveri vähän jyvälle, et mitä tarkoittaa sählyn pelaaminen, et pysty pelaa muitten kaa ja et mitkä säännöt on ja näin. Mut että samal opeteltiin suomee, ”pallo”, ”maila”, nimet ja niin edelleen. (Haastattelu 26)

Eniten aineistossa esiintyvät nämä kaksi edellä kuvattua oppimisen tavoitteellisuuteen liittyvää näkökulmaa, joista ensimmäisessä joko aikuinen tai nuori asettaa tavoitteet ja ne myös julkilausutaan ja toisessa aikuinen asettaa tavoitteet mutta ei kerro niitä nuorelle. Voidaan myös olettaa, että nuoret voivat itse asettaa tavoitteekseen oppia jotakin, vaikka eivät kerro näistä tavoitteista aikuisille. Nuorten ideoista ja osallisuudesta lähtevässä nuorisotyössä tällaista ei voida olettaa mahdolliseksi. Aikuisilta kerätyssä aineistossa tämä näkökulma ei kuitenkaan tullut ilmi. Nuorilta kerätyssä aineistossa asia voisi mahdollisesti näyttäytyä toisin.

Varsin usein aineistossa puhutaan oppimisesta ”sivutuotteena”. Tätä oppimista voidaan kutsua informaaliksi tai arkioppimiseksi. Tietoja tai taitoja opitaan, mutta niiden oppimiseen ei ohjata. Nuoret oppivat, kun tekevät jotain muuta tai keskustelevat keskenään. Esimerkkejä tällaisesta oppimisesta voidaan nähdä leireillä, joissa nuoret oppivat ruoanvalmistustaitoja valmistaessaan yhdessä ruokaa, mutta näiden taitojen oppiminen ei ole tavoitteena eikä välttämättä edes kovin tiedostettua. Tämän kaltainen oppiminen jää helposti piiloon, kun puhutaan esimerkiksi avoimesta toiminnasta nuorisotaloilla. Oppiminen voikin olla nuorille itselleen jotakin sellaista, jonka he huomaavat vasta myöhemmin.

Ku nuori itse sanottaa sitä, et hän on oppinu, hän on oppinu, vaikka asettamaan tavoitteita tai jotain vastuunkantamiseen liittyvää, tämmösii mitä harvoin nuoret tulee sanoittamaan ääneen tai aikuisetkaan. Varsinkaan nuori, joka on vielä vuos sitte ollu sillee, et emmä oo oppinu mitää. Vaik hänest näkee et hän on oppinu. Niin sit yhtäkkii se kääntyyki siihen, et hän on oppinu. Esimerkiks yks mejän entinen nuori, joka kävi vieraana toisia nuoria tapaamassa. Joka puhuu vieläki tärkeimpänä asiana siit, kuinka paljon hän on oppinu, et ne asiat on vieläki hänen elämässään, mitä hän on oppinu. (Ryhmäkeskustelu 5)

Nuorisotyössä voidaan nähdä jännite siinä, miten työssä painottuvat toiminnan tavoitteellisuus sekä vapaa oleminen ja hengailu esimerkiksi koulun ja tavoitteellisen harrastamisen vastapainona. Tämä jännite näkyy myös oppimisen osalta, koska nuorisotyöntekijät toivat usein esiin ”hengailun” merkitystä juuri nuorten hyvinvoinnin näkökulmasta. Tärkeäksi koettiin, että nuorisotyö tarjoaa nuorille tilaisuuksia ja paikkoja, joissa he voivat oppia mutta samalla ”vain olla” kavereiden kanssa ilman tavoitteellisia oppimispaineita.

Haastatteluissa nuorisotyöntekijät kuvaavat työtään oppimisen kautta ja erittelevät erilaisia nuorisotyön toimintoja, joissa oppimista tuetaan tavoitteellisesti. Tulokset osoittavat, että nuorisotyön teoreettinen määrittelyminen ensisijaisesti prosessiksi, jossa tavoitteet kumpuavat osana prosessia (Ord 2016), kuvaa osaa nuorisotyön toimintoja mutta ei kaikkia. Aina tavoitteita ei määritellä. Aineistomme pohjalta ei voida yhtyä EU:n nuorisopolitiikan lähtökohtaan nuorisotyöstä nimenomaan non-formaalina oppimisena, vaikka tähän luokkaan luettavia mainintoja onkin aineistossa eniten. Myös nuorisotyön teoriassa on ollut vastakkaisia kantoja siitä, pitäisikö nuorisotyötä kuvata non-formaalina (Kiilakoski & Kivijärvi 2015) vai informaalina oppimisena (Batsleer 2008). Tämä kiista ei ratkea aineistomme pohjalta. Aineisto sisältää jatkumolta formaalista informaaliin oppimiseen, eikä nuorisotyötä voida paikantaa pelkästään yhteen ainoaan oppimisen tapaan. Huomionarvoista on myös, että kuvaukset tuovat esiin pääasiassa yksilön oppimista, vähemmän ryhmän oppimista. Osaltaan tähän voi vaikuttaa oppimisen luonne yksilökeskeisenä käsitteenä (Biesta 2010), mutta oletettavaa on, että tämä kuvaa laajemmin suomalaisen nuorisotyön tapaa ymmärtää tehtäväänsä nuorten arjessa.

Oppiminen yksilönä ja osana yhteisöä

Toinen analysoimamme teema on jako oppimiseen yksilönä ja osana yhteisöä. Kun oppimista tarkastellaan yksilön näkökulmasta, on painopiste niissä taidoissa tai tiedoissa, joita yksilö toiminnan aikana omaksuu. Aiemmissa luvuissa esitimme, että nuorisotyössä keskeisiä ulottuvuuksia ovat toiminnallisuus ja vertaisuus, kaverit sekä osallisuus yhteisössä. Tämän ohella nuorisotyö on tietysti kiinnostunut yksittäisestä nuoresta ja hänen sosiaalisista maailmoistaan. Työntekijöiden mukaan yksilön oppiminen ja ryhmämuotoinen toiminta tapahtuvat nuorisotyössä usein yhtäaikaisesti.

Kyllä mä kanssa nään semmosen yhdessä toimimisen. Sitten myös semmonen, että pystyy tekemään erilaisten ihmisten kanssa hommia ja sitten se myös sen oman oppimisen ymmärtäminen. (Ryhmäkeskustelu 72)

Nuorisotyöntekijän rooli nuorten kasvattajana on luoda oppimisympäristöjä ja prosesseja, joissa vertaisoppiminen voi toteutua. Missä on yhteistoimintaa, siellä on myös oppimista. Esimerkiksi draamaa tehdessä voidaan ottaa erilaisia rooleja ja näin oppia yhdessä eri näkökulmia tai har-

joitella taitoja. Nuorisotyössä tekemiseen yhdistyy osallisuus ja mahdollisuus päättää toiminnasta. Mainintoja tästä on aineistossa useita. Nuoret oppivat yhteisten projektien kautta, kun he esimerkiksi järjestävät leirin varhaisnuorille. Samoin vertaisohjaajatoiminnassa nuoret saavat pikkuhiljaa vastuuta ja oppivat pienin askelin kantamaan vastuuta, asettamaan tavoitteita ja saavuttamaan niitä osana yhteisöä. Edellä esittelemämme näkökulmat oppimisesta vertaistoimintana ja yhteisön jäsenyytenä näkyvät ajatuksissa siitä, että toimintaan osallistuminen yhdessä muiden kanssa ja ohjaajan tukemana tuottaa positiivisia tuloksia. Toiminnan kuluessa syntyy muutosta toivottuun suuntaan esimerkiksi taitojen lisääntymisenä.

Semmosia hiljasia tyttöjä, mitkä saattaa alkuunsa olla, että ei puhu muutamana viikkoon yhtään sanaa ja sit niissä huomaa, että alkaa paikka ja ihmiset olla tuttuja, niin juttuu rupee lisääntymään. Myöskin toistensa eikä pelkästään ohjaajaa kohtaan, että kun löytää niitä kavereita niin ne taidot kyllä kehittyi. (Ryhmäkeskustelu 72)

Aineistossa oppimisesta puhutaan osana nuorisotyön toimintoja ja muuta vertaistoimintaa mutta myös laajemmin osana kansalaisuutta ja yhteiskuntaa. Nuorisotyölle luonteenomaisesti laajemmat yhteiskuntaa koskevat tavoitteet jätetään viime kädessä avoimiksi. Tärkeintä on, että nuori löytää omat tapansa vaikuttaa yhteiskuntaan. Tavoitteena on, että myönteisen yhteistoiminnan kautta syntyy myös mahdollisuuksia emansipoitua. Tehtävänä on luoda nuorille mahdollisuuksia muuttaa käsitystä itsestään toimijana ja saada erilaisia välineitä, joilla yhdessä toimien ulkoista todellisuutta voidaan muovata. Emansipaatiota on pidetty yhtenä sosiaalipedagogiikan antina nuorisotyölle (Nivala & Rynänen 2017).

Nuorisotyön tehtävä on mun mielestä myös semmosta mahdollistaa, et hei maailmaa voi muuttaa ja mun ei tarvi vaan sopeutuu tähän yhteiskuntaan. Ja nää kulttuuriset välineet ja sit ympäristökasvatus voi olla just sellasia välineitä, joilla nuori voi löytää sen oman äänensä ja tapansa muuttaa tätä maailmaa ja jättää jälkiänsä ja vaikuttaa. Ja jotenki sellasta avaraa ja hauskaa ja kivaa. (Ryhmäkeskustelu 6)

Nuorisotyön kasvatuksellisten lähtökohtien varassa rakentuu yhteisöllinen prosessi, jossa nuoret oppivat ohjaajien tukemana yhdessä kavereiden kanssa. Vertaisoppiminen esiintyykin aineistossa sanana usein. Työnteki-

jöiden ammatillisessa puheessa merkittävää on myös, että kaikki oppivat, mukaan lukien aikuiset. Nuoret ovat joissain tiedoissa ja taidoissa aikuisia parempia, jolloin nuoret ”opettavat” nuorisotyöntekijöille uusia taitoja esimerkiksi nuorisokulttuuriin liittyvissä kysymyksissä, pelitoiminnassa tai digitaalisten laitteiden käyttämisessä. Samalla, kun nuoret ”opettavat”, he oppivat myös itse. Syntyy sukupolvien välisiä oppimisen kehiiä.

Se porukka niinkun ohjaa toinen toistaan, ja se keskustelu on jotenki semmosta helppoa. [...] Jotenki niinku jakaa sitä tietotaitoo. Toiselta toiselle tämmöstä niinku vertaisoppimista. (Haastattelu 66)

Ja sit tavallaan siin oppii silt toiselta, siin oppii niilt nuorilta, siin oppii silt työyhteisöltä. (Ryhmäkeskustelu 5)

Nuoret muuttuvat ja niin myös yhteisö, jossa toimitaan. Nuorisotyöntekijöiden puheessa korostuvat ryhmässä oppiminen, yhdessä tekeminen, vertaisryhmän positiivinen vaikutus yksilön kykyihin sekä nuorten tukeminen kansalaisuutensa kehittämisessä. Nuorisotyö tuottaa jaettuja kokemuksia (Filander 2007), joilla on vaikutusta yksilön oppimiseen. Näin tulokintamme nuorisotyön oppimisesta näyttää vastaavan niitä näkemyksiä, joiden mukaan nuorisotyössä on kyse yksilöllisen ja kollektiivisen oppimisen yhdistelmästä (Slovenko & Thompson 2016). Toisaalta yhteiskunnallisempi näkökulma oppimiseen jää aineistossa vähäisemmäksi. Voikin kriittisesti kysyä, missä määrin oppimisen käsitteen avulla tavoitetaan niitä yhteiskunnallisia ulottuvuuksia, joita voidaan luontevasti käsitellä kasvatuksen tai sivistyksen käsitteitä käyttäen.

Kasvatuksella on ajateltu olevan dualitehtävä, jossa on paitsi tuettava yksilöiden kasvua myös rakennettava yhteisöjä ja koko sosiaalista järjestystä paremmaksi (Biesta 2010; Kemmis & Edwards-Groves 2018). Myös sosiaalipedagogisessa keskustelussa on korostettu jälkimmäistä tehtävää, joka pitää sisällään poliittisen vaikuttamisen (Hämäläinen 2007, 180–181). Tällainen näkökulma ei ole kuitenkaan järin paljoa tematisoitunut Suomessa nuorisotyöstä käydyssä keskustelussa, eikä radikaali nuorisotyö kriittisine yhteiskuntasuhteineen ole muuallakaan Euroopassa ollut valtavirtaa. Tämä on myös nähty yhdeksi nuorisotyön kehittämisen kohteeksi. Oppimisen näkökulmasta analysoitu aineistomme ei sisällä vahvoja yhteisön kehittäminen näkökulmia tai pyrkimystä sosiaalisen järjestyksen muuttamiseen. Ilmeisiä jatkotutkimuksen kohteita olisi tutkia nuorten it-

sensä näkemyksiä siitä, minkälaista muutosta nuorisotyön eri toiminnoissa tapahtuu, analysoida nuorisotyön nuorisopolitiittista tehtävää nuorten elinolojen kehittäjänä sekä tarkastella tarkemmin, millaisen käsiteperheen kautta nuorisotyöntekijät omaa pedagogista toimijuuttaan hahmottavat.

Pohdinta

Olemme artikkelissamme esitelleet nuorisotyöntekijöiden näkemyksiä oppimisesta nuorisotyössä. Non-formaalien oppimisen käsitteen on erityisesti EU:n nuorisopolitiikassa nähty kuvaavan sitä, mitä nuorisotyö on, sekä oikeuttavan nuorisotyötä toimintana, jota julkisen vallan tulisi tukea. Aiemmassa tutkimuksessamme olemme todenneet, että ”nuorisotyöntekijät eivät juuri kuvaa toimintaansa oppimisen käsitteistöä käyttäen” (Kiilakoski 2014, 20). Oppimista ei ole myöskään erityisesti korostettu suomalaisessa nuorisopolitiikassa. Tuoretta tutkimusta nuorisotyöntekijöiden näkemyksistä oppimisesta ei kuitenkaan ole. Artikkelimme tehtävänä oli tarkastella, miten nuorisotyöntekijät käsittelevät oppimisen tavoitteiden asettamista ja miten he kuvaavat oppimista nuorisotyössä.

Tuloksia voi vetää yhteen todeten, että nuorisotyöntekijät puhuvat oppimisesta mutta eivät väitä työn perustuvan siihen. Oppimisella nuorisotyössä on joukko tavoitteita, jotka useimmiten on asetettu väljästi ja joita ei aina aukaista osallistujille. Lisäksi nuorisotyön prosessi tuottaa tuloksia, jotka eivät ehkä näy osallistujille ja jotka eivät perustu ennalta-asetettuihin tavoitteisiin. Näin oppimisesta nuorisotyössä puhutaan yhdistelmänä eri oppimisen muotoja, aina formaalista informaaliin eli arkioppimiseen. Tällaisenaan suomalaisten nuorisotyöntekijöiden käsitys on lähempänä Euroopan neuvoston määritelmää, jonka mukaan nuorisotyö on yhdistelmä non-formaalista ja arkioppimista, kuin käsitystä nuorisotyöstä pääosin non-formaalina oppimisena. Suomalaisille nuorisotyöntekijöille oppiminen ei näyttäydä myöskään kriittisesti oppimispuheeseen suhtautuvien teoreetikoiden tavoin pakkopaitana, johon nuorten on itsensä ahdettava, vaan yhtenä näkökulmana, jolla oman toiminnan luonnetta voi ymmärtää.

Nuorisotyöntekijät kuvaavat oman työnsä tuloksia vertaisuuden ja ryhmätoiminnan kautta. Yksilön ohella huomiota kiinnitetään myös ryhmän oppimiseen. Usein oppiminen kuvataan nuoren tai hänen taitojensa kehittymisenä tai nuoren kasvuna, jonka taustalla on nuorten tarpeiden mukaan määrittävä ja nuorisotyöntekijöiden ohjaama prosessi. Nuorisotyön prosessiluonne (Ord 2016) näkyy siinä, miten nuorisotyöntekijät

kuvaavat oppimista tapahtumaketjuna, jossa nuori oppii vähitellen osana yhteisöä erilaisten toimintojen kautta. Nuoren osallistuminen toimintaan pohjautuu vapaaehtoisuuteen, nuoren omaan intressiin ja innostukseen. Non-formaalinen oppimisen näkökulmasta tavoitteet asetetaan joissain tapauksissa nuorten oman kiinnostuksen pohjalta, mutta on myös mahdollista, että tavoitteet ovat nuorten kanssa työskentelevien aikuisten asettamia. Oppiminen voi näyttää tavoitteiden asettamisen näkökulmasta hyvinkin aikuisvetoiselta, varsinkin tilanteissa, joissa tavoitteita ei kerrota nuorille.

Asetimme artikkelimme taustatavoitteeksi tutkia myös, millä tavoin nuorisotyöntekijöiden arkinen puhe on suhteessa sosiaalipedagogisiin näkemyksiin nuorisotyöstä. Aineiston perusteella nuorisotyössä on pedagoginen elementti, jota työntekijät pystyvät hahmottamaan ja kuvaamaan. Nuorisotyössä näkyy myös vahvasti yhteisössä oppiminen. Nuorisotyöntekijöiden ajatuksissa keskeistä on, että nuori on jonkin yhteisön tai ryhmän toimintakykyinen jäsen. Tämän prosessin edetessä syntyy tilanteita, joissa oppimista voi tapahtua. Näiltä osin nuorisotyötä voidaan hahmottaa sosiaalipedagogisena toimintana, jossa tavoitteena on tukea jokaisen sosiaalista kasvua eli sitä, että jokainen pääsee kiinni vuorovaikutuksellisiin suhteisiin ja voi kiinnittyä hyvinvointinsa kannalta olennaisiin toimintaympäristöihin (Nivala & Rynänen 2017, 81). Myös kansalaisuus on nuorisotyössä julkilausuttu sisältö, jota halutaan edistää vahvistamalla nuorten toimijuutta.

Toisaalta nuorisotyötä ja työntekijöiden näkemyksiä oppimisesta voidaan tarkastella myös kriittisesti suhteessa sosiaalipedagogisiin tavoitteisiin. Nuorisotyötä on arvosteltu siitä, että se ottaa ongelmattomasti kohteekseen yksilön vailla pyrkimystä muuttaa sosiaalista järjestystä jollakin tapaa paremmaksi. Sosiaalipedagogisen aineksen lisäämisen on ajateltu vahvistavan nuorisotyön arvopohjaa sekä tarjoavan tavan ajatella nuorisotyötä kokonaisvaltaisemmin ja enemmän persoonien yhteisöllisen tukemisen kautta (Slovenko & Thompson 2016, 32). Sosiaalipedagogiikan kautta on nähty voitavan kuvata nuorten luovuutta, positiivista toimintaa yhteiskunnassa sekä aktiivista kansalaisuutta (Hatton 2018, 164). Aineistossamme ei esiinny vahvaa pyrkimystä ajatella nuorisotyötä ja sen parissa tapahtuvaa oppimista vahvasti yhteiskunnan tai yhteisöjen uudistamisen kautta. Puheen painopiste on enemmänkin ryhmän tai yksilön toiminnassa kuin sosiaalisen järjestyksen uudelleenrakentamisessa. Näiltä osin kritiikin oppimispuheen yksilöllistävästä luonteesta voi katsoa osuvan

osin maaliinsa myös nuorisotyössä. Oma jatkotutkimuksen aiheensa olisikin tarkastella niitä näkemyksiä ja prosesseja, joilla nuorisotyöntekijät käsittelevät yhteiskunnallisia kysymyksiä ja auttavat nuoria rakentamaan oikeudenmukaisempaa maailmaa. Tärkeää olisi tarkastella myös nuorten itsensä näkökulmasta, miten he ymmärtävät nuorisotyön vaikutukset omaan elämäänsä, yhteisöihinsä ja toimijuuteensa.

LÄHTEET

- Batsleer, J. R. 2008. *Informal learning in youth work*. Los Angeles, London, New Delhi & Singapore: Sage.
- Biesta, G. 2010. *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. New York: Routledge.
- Brunila, K. & Lundahl, L. 2020. Introduction. Teoksessa K. Brunila & L. Lundahl (toim.) *Youth on the Move. Tendencies and Tensions in Youth Policies and Practices*. Helsinki: University Press, 1–14.
- Charfe, L. & Gardner, A. 2019. *Social Pedagogy and Social Work*. Lontoo: Sage.
- Colardyn, D. & Bjornavold, J. 2004. Validation of formal, non-formal and informal learning: Policy and practices in EU member states. *European Journal of Education* 39 (1), 69–89. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.0141-8211.2004.00167.x>.
- Declaration of the 2nd European Youth Work Convention 2015. *Making a World of Difference. Youth Partnership*. Brussels: European Youth Work Convention 2015. Saatavissa https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262187/The+2nd+European+Youth+Work+Declaration_FINAL.pdf/cc602b1d-6efc-46d9-80ec-5ca57c35eb85 (haettu 24.6.2021).
- Dewey, J. 1957. *Koulu ja yhteiskunta. Alkuperäisteos 1915*. Helsinki: Otava.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. & Kyngäs, H. 2014. Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. *Sage Open* January–March 2014, 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>.
- Emirbayer, M. & Mische, A. 1998. What Is Agency? *American Journal of Sociology* 103, 962–1023.
- Eriksson, L. 2014. The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work* 14 (2), 165–182. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468017313477325>.
- Euroopan komission valkoinen kirja 2001. EU:n nuorisopolitiikan uudet tuulet. Bryssel: Euroopan komissio. Saatavissa <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0681&from=NL> (haettu 6.10.2019).
- Fawcett, L. M. & Garton, A. 2005. The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology* 75, 157–169. DOI: <https://doi.org/10.1348/000709904X23411>.

- Filander, K. 2007. Sosiaalipedagogiikan uusi ajankohtaisuus. Teoksessa T. Hoikkala & A. Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 90–114.
- Final Declaration of the 3rd European Youth Work Convention 2020. Signposts for the future. Bonn: 3rd European Youth Work Convention 2020. Saatavissa [https://www.eywc2020.eu/downloads/doctrine/WebforumVeranstaltungenWebsiteBundle:Media-file-54/EN_3rd%20EYWC_final%20Declaration.pdf](https://www.eywc2020.eu/downloads/doctrine/WebforumVeranstaltungenWebsiteBundle/Media-file-54/EN_3rd%20EYWC_final%20Declaration.pdf) (haettu 24.3.2021).
- Habermas, J. 2012. *Between Facts and Norms*. Cambridge: Polity Press.
- Hatton, K. 2018. Youth Work and Social Pedagogy: Reflections from UK and Europe. Teoksessa P. Alldred, F. Cullen, K. Edwards & D. Fusco (eds.) *The SAGE Handbook of Youth Work Practices*. London: SAGE Publications Ltd, 154–167.
- HE 111/2016. Hallituksen esitys eduskunnalle nuorisolaiksi. Saatavissa <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2016/20160111> (haettu 31.5.2021).
- Heikkinen, H., Kiilakoski, T., Huttunen, R., Kaukko, M. & Kemmis, S. 2018. Koulutustutkimuksen arkkitehtuurit. *Kasvatus* 104 (5), 368–383.
- Honkatukia, P. 2018. Haastattelu nuorisotutkimuksen metodina. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 149–170.
- Hygieniapassi: Miten hygieniapassin saa? 2021. Seinäjoki: Ruokavirasto. Saatavissa <https://www.ruokavirasto.fi/henkiloasiakkaat/hygieniapassi/miten-hygieniapassin-saa/> (haettu 18.2.2021).
- Hämäläinen, J. 2003. The Concept of Social Pedagogy in the Field of Social Work. *Journal of Social Work* 3 (1), 69–80. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468017303003001005>.
- Hämäläinen, J. 2007. Nuorisokasvatuksen teoria sosiaalipedagogisessa kehyksessä. Teoksessa E. Nivala & M. Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 169–200.
- Kauppinen, E. 2018. *Moniääninen ruokaympäristö – ruokakasvatuksen mahdollisuudet nuorisotaloilla*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-4591-8> (haettu 24.11.2021).
- Kemmis, S. & Edwards-Groves, C. 2018. *Understanding Education*. Singapore: Springer.
- Kemmis, S., Edwards-Groves, C., Lloyd, A., Grootenboer, P., Hardy I. & Wilkinson J. 2017. Learning as Being ‘Stirred In’ to Practices. Teoksessa P. Grootenboer, C. Edwards-Groves & S. Choy (eds.) *Practice theory perspectives on pedagogy and education: Praxis, diversity and contestation*. Singapore: Springer Nature, 45–65. Saatavissa <https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/lib/helsinki-ebooks/reader.action?docID=4787851&ppg=56> (haettu 17.5.2020).
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. & Bristol, L. 2014. *Changing practices, changing education*. Singapore: Springer Science & Business Media.

- Kiilakoski, T. 2013. Nuorisotyön opetussuunnitelma: nuorisotyö kasvatuksellisena prosessina. *Nuorisotutkimus* 31 (3), 20–39.
- Kiilakoski, T. 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.
- Kiilakoski, T. 2020. Diversity of practice architectures: education and career paths for youth workers. Teoksessa M. Taru, E. Krzaklewska & T. Basarab (eds.) *Youth Worker Education in Europe*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 57–90.
- Kiilakoski, T. 2021. Tullakseen aikuiseksi on ensin saatava olla nuori. Teoksessa T. Hoikkala (toim.) *Mitä Jyväskylä tarkoittaa – nuorisotyön yhteisötietokirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, 332–358.
- Kiilakoski, T., Kinnunen, V. & Djupsund, R. 2018. Towards a Shared Vision of Youth Work: Developing a Worker-Based Youth Work Curriculum. Teoksessa P. Alldred, F. Cullen, K. Edwards & D. Fusco (eds.) *The SAGE Handbook of Youth Work Practices*. London: SAGE Publications Ltd, 595–607.
- Kiilakoski, T. & Kivijärvi, A. 2015. Youth clubs as spaces of non-formal learning: professional idealism meets the spatiality experienced by young people in Finland. *Studies in Continuing Education* 37 (1), 47–61. DOI: <https://doi.org/10.1080/0158037X.2014.967345>.
- Kumpulainen K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. *Oppimisen Sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.s
- Ministerikomiteansuositus CM/Rec(2017)4 jäsenvaltioille nuorisotyöstä 2017. Strasbourg: Euroopan neuvosto. Saatavissa https://minedu.fi/documents/1410845/5384011/CM+Rec+2017+4+Youth+Work_fi.pdf/a214e95d-6fab-4732-a100-a0629baa0d33/CM+Rec+2017+4+Youth+Work_fi.pdf (haettu 26.2.2021).
- Nieminen, J. 2014. Mahdollista nuorisotyötä. Kehittämishaasteita tradition, nykyisyyden ja tulevaisuuden ristivalossa. *Nuorisotutkimus* 32 (2), 53–59.
- Nivala, E. 2019. Editorial: Special issue on social pedagogy in Nordic countries. *International Journal of Social Pedagogy* 7 (1), 11. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2019.v7.1.011>.
- Nivala, E. & Rynänen, S. 2017. Sosiaalipedagoginen viitekehys nuorisolan työssä. Teoksessa T. Hoikkala & J. Kuivakangas (toim.) *Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet*. Helsinki: Humanistinen amk & Nuorisotutkimusseura, 75–92.
- Nivala, E. & Rynänen, S. 2019. *Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nuorisolaki 72/2016. Saatavissa <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285> (haettu 31.5.2016).
- Ord, J. 2016. *Youth work process, product and practice: creating an authentic youth work curriculum in work with young people*. New York: Routledge.
- Rinne, R. & Salmi, E. 2000. *Oppimisen uusi järjestys*. Tampere: Vastapaino.

- Rossmann, G. B. & Rallis, S. F. 2010. Everyday ethics: Reflections on practice. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 23 (4), 379–391. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2010.492813>.
- Saari, A. 2021. *Kasvatusteoria antiikista nykypäivään*. Helsinki: Gaudeamus.
- Siljander, P. 2014. *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. Tampere: Vastapaino.
- Siurala, L., Sinisalo-Juha, E., Heikkilä, K., Mikkonen, H., Sundberg, L. & Vahteri, N. 2019. Nuorten kertomuksia nuorisotyön merkityksellisyydestä. Tarinallisen arvioinnin opaskirja. Julkaisuja 72. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Saatavissa <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2019/03/Nuorten-kertomuksia-nuorisotyon-merkityksellisyydesta-Siurala-Sinisalo-Juha-Heikkila-Mikkonen-Sundberg-ja-Vahteri-2019.pdf> (haettu 26.2.2021).
- Slovenko, K. & Thompson, N. 2016. Social pedagogy, informal education and ethical youth work practice. *Ethics and Social Welfare* 19 (1), 19–34. DOI: <https://doi.org/10.1080/17496535.2015.1106005>.
- Tapio, M. 2014. Sosiaalipedagogista päihdekasvatusta? *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 15, 121–134.
- VANUPO 2017. *Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2017–2019*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa <https://minedu.fi/documents/1410845/4274093/VANUPO+FI+2017+final.pdf/92502e8e-0cd0-40f0-b097-5ef39e1d529f/VANUPO+FI+2017+final.pdf> (haettu 18.6.2021).
- VANUPO 2020. *Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2020–2023: Tavoitteena nuoren merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa*. Julkaisuja 2020:2. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-697-3> (haettu 18.6.2021).
- Wenger, E. 1998. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. New York: Cambridge University Press.
- Williamson, H. 2015. Legitimacy, confidence and authority? A quarter of a century of EU youth engagement and the structured dialogue for youth policy and practice. Teoksessa *Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 82–98.
- Williamson, H., Coussée, F. & Basarab, T. 2018. Multiple opinions: the challenges of youth work and social work. Teoksessa H. Williamson, T. Basarab & F. Coussée (eds.) *The history of youth work in Europe – Vol. 6*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 179–188.



