



Riikka Korkiamäki

KAVERIA EI JÄTETÄ!

Sosiaalinen pääoma nuorten vertaisuiteissa

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Porin yliopistokeskuksen auditoriossa 125,
Pohjoisranta 11, Pori
25. päivänä toukokuuta 2013 klo 12.

TAMPEREEN YLIOPISTO

RIIKKA KORKIAMÄKI

KAVERIA EI JÄTETÄ!

Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa



Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 137

FINNISH YOUTH RESEARCH SOCIETY
FINNISH YOUTH RESEARCH NETWORK



Copyright 2013© Tampere University Press ja tekijä

Taitto Maaret Kihlakaski

Kansi Mikko Reinikka

Kannen kuvat Liina Korkiamäki

ISBN 978-951-44-9123-8

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1307

ISBN 978-951-44-9124-5 (pdf)

ISSN 1456-954X

<http://tampub.uta.fi>

Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print
Tampere 2013

ALKUSANAT

Väitöskirjani aiheena on sosiaalinen pääoma eli voimavarat, joita saamme osaksemme olemalla tekemisissä toisten ihmisten kanssa. Sosiaalisen pääoman avulla voimme saavuttaa asioita, joiden saavuttaminen ei olisi mahdollista ilman toisia ihmisiä – tai ainakin se olisi äärimmäisen vaikeaa. Vaikka väitöskirjaa tehdään enimmäkseen yksin, on useita ihmisiä, tahoja ja ihmissuhteita, joita ilman sen tekeminen, saati valmistuminen, ei olisi ollut mahdollista.

Aloitan tärkeimmästä. Iso joukko yläkouluikäisiä nuoria vastasi tarmokkaasti kyselyihin, kirjoitti puhuttelevia aineita ja päiväkirjoja sekä jakoi elämäänsä haastatteluissa. Ilman nuorten panosta sosiaalisen pääoman tutkiminen yläkouluikäisten nuorten arjessa ei olisi onnistunut. Haluan kiittää myös koulujen henkilökuntaa, joka lainasi arvokasta aikaansa tutkimustyölleni ja sai minut tuntemaan itseni tunkeilijan sijaan tervetulleeksi vierailijaksi.

Lähes kymmenvuotiseen väitöskirjaprojektiin on mahtunut monenlaista tilapäistä hanketta, toimintoa ja sosiaalista kanssakäymistä, mutta on myös ihmisiä, jotka ovat kulkeneet kanssani koko matkan. Ohjaajilleni Irene Roivaisella ja Ilmari Rostilalle kuuluu kiitos kärsivällisyydestä, kannustuksesta ja lukemattomista apurahalausunnoista. Ilman Ireneä en olisi koskaan tullut edes harkinneeksi jatko-opiskelijaksi ryhtymistä – kiitos yhteistyöstä, äidillisestä ystävyydestä, avusta ja neuvoista ja moniin mielenkiintoisiin rupeamiin mukaan ottamisesta!

Ilmarille kuuluu kiitos ovien avaamisesta Tampereen yliopiston Porin yksikköön, puoleni pitämisestä monissa yhteyksissä sekä siitä, että olen saanut vängätä itselleni vapaat kädet tehdä oman pääni mukaan. Ilmaria kiitän myös kansainvälisistä verkostoista Portlandissa sekä siitä, että lähetit minut puolestasi sosiaalisen pääoman työpajaan Trondheimiin. Tuolla käännteentekevällä matkalla epävarmalle tutkijanalulle vahvistui, että sosiaalista pääomaa voi tutkia myös nuorten toimijuuden, selontekojen ja vertaissuhteiden näkökulmista.

Väitöskirjan esitarkastusprosessilla on iso merkitys siinä vaiheessa, kun omalle työlleen on jo sokeutunut ja uudet projektit kolkuttelevat nurkan takana. Esitarkastajieni Aila-Leena Matthiesin ja Jaana Lähteenmaan tarkkanäköiset huomiot auttoivat havaitsemaan oman työn puutteet, vahvuudet ja tarkentamista vaatineet kohdat. Kannustavan kriittiset lausunnot inspiroivat innostumaan uudelleen työstä, jonka loputtomalta tuntuvaan veivaamiseen olin jo ehtinyt väsähtää. Aila-Leenaa kiitän myös vastaväittäjäksi lupautumisesta, ja Päivi Honkatukiaa arvostelulautakunnan puheenjohtajuudesta.

”Virallisten” ohjaajien ja arvioitsijoiden ohella on opettajia, kollegoja ja vertaisia, joiden viisaat kommentit ovat edistäneet työtäni sen eri vaiheissa. Tampereen yliopiston sosiaalityön jatkokoulutusseminaarin ohjaajina Kirsi Juhila ja Tarja Pösö ovat lukeneet ja kommentoineet tutkimussuunnitelmia ja artikkeliversioita, mutta he ovat tarjonneet apuaan myös seminaarin ulkopuolella. Sillä on ollut iso merkitys. Hannele Forsbergin pitkin matkaa osoittama kiinnostus on niin ikään ollut merkityksellistä. Porin yksikön jatkokoulutusseminaarin vetäjä Satu Kalliola on tutkimusprosessin eri vaiheissa osannut antaa juuri oikeaan osuvia ja mieleenpainuvia neuvoja, joita saan toivottavasti jatkossa välittää omille opiskelijoilleni. Kiitän myös muita opettajia ja kollegoita niin Porissa kuin Tampereella eri yhteyksissä osoitetusta kiinnostuksesta, kannustuksesta ja kommenteista.

Sekä Tampereella että Porissa jatkokoulutusseminaareihin osallistuneet tutkijat ovat olleet arvokas vertaistuki ja työtäni isoin askelin eteenpäin vievien pohdintojen lähde – jättimäinen kiitos kaikille seminaareissa kanssani istuneille! Väitöstyöni alkuvaiheessa Sosnetin tutkijakoulun teemaryhmä auttoi etsimään tutkimukseni suuntaa ja jakoi kanssani alkumatkan kipuiluja. Kiitän ryhmän ohjaajia Tarja Pösöä, Katja Forssénia ja Juha Hämäläistä sekä kaikkia teemaryhmän jäseniä rohkaisusta ja haparoivien raapustusteni kommentoinneista. Toinen ryhmä, jossa työtäni aloittelin, oli Ilmari Rostilan johtama tutkimushanke ”Paikallisyhteisö nuoren tukiverkostona”. Kiitoksen tutkimukseni aiheesta – sosiaalisesta pääomasta – olen velkaa tälle hankkeelle. Se ei ole pikkujuttu. Jaetuista monimenetelmäpohdintoista puolestaan kiitän Mia Lähdettä, Pirjo Turtiaista ja Satu Perälä-Littusta.

Aloitin väitöstutkimusta Paikallisyhteisö-hankkeessa yhtä jalkaa Noora Ellosen kanssa. Noora harppoi työnsä vauhdilla valmiiksi, mutta yhteistyö ja ystävyys ovat säilyneet. Kiitos, Noora, yhteisistä kirjoitusprojekteista, joista kaksi päättyi väitöskirjaani. Kiitos myös samanhenkisestä konferenssimatkaseurasta sekä vuosien varrella käytyistä vakavista ja vallattomista keskusteluista! Nooran lisäksi Heli Valokivi ja Anna Väisänen lukivat väitöskirjan yhteenvedon työskentelyn loppumetreillä. Olen teille palveluksen velkaa! Annalle kiitos myös aurinkoisten kevätpäivien uhraamisesta oikoluku-urakalle. Kokoomateosten ja journaloiden toimittajille sekä anonyymeille referee-lukijoille kuuluu kiitos artikkeleihin kohdistuvista rakentavista kommentteista. Tampereen yliopistopainoa kiitän tutkimukseni hyväksymisestä erillisjulkaisuohjelmaansa ja Nuorisotutkimusseuraa toiseksi julkaisijaksi ryhtymisestä.

Koko väitöstyöni ajan olen saanut työskennellä tutkijana ja sosiaalityön opettajana Tampereen yliopiston Porin yksikössä. Vuodet ovat olleet opettavaisia, antoisia, ahkeria – ja hauskoja. Työtovereitani

Porin yksikössä – kaikkia yhdessä ja teitä jokaista erikseen – kiitän ensireaktioideni vastaanottamisesta niin tuskaisen tahimisen kuin riemukkaan keksimisen hetkinä. Kiitos myös ajoittaiseen erakoitumiseen liittyvästä ymmärryksestä sekä kaikinpuolisesta tuesta, kannustuksesta ja ajatustenvaihdosta yhtä lailla tutkimus- ja opetustyöhön kuin yliopiston ulkopuoliseen elämään liittyen! Porin yliopistokeskus erilaisine yhteisöineen on tarjonnut inspiroivan, monitieteisen työympäristön, mielenkiintoisia projekteja ja leppoista kahvipöytäseuraa. Maailman mukavimpia opiskelijoita kiitän ilahduttavista oivalluksista ja ajatuksia herättävistä keskusteluista. Erityiskiitos Annakatriina Jylhälle epämääräisen muistilappupinon muuntamisesta väitöskirjan lähdeluetteloksi sekä Jenika Silosuolle taulukoiden ja kuvioiden teknisestä taituroimisesta.

Väitöstyön etenemisen edellyttämät paussit opetus- ja hallintotyöstä ovat mahdollistuneet Suomen Akatemian projektirahoituksen sekä Suomen kulttuurirahaston Satakunnan maakuntarahaston, Satakunnan korkeakoulusäätiön, Alli Paasikiven säätiön ja Jenny ja Antti Wihurin rahaston apurahojen turvin. Ainutlaatuisia tilaisuuksia pätkäillä väitöskirjan suunnitelmia ja tuloksia kansainvälisillä kentillä ovat matkarahoillaan tarjonneet Suomalainen Konkordia-liitto, Tampereen yliopisto, Porin yliopistokeskus ja Sosnet. Totaaliset irtiotot ovat puolestaan vaatineet henkilökohtaisempia suhteita: Kiitän puolisoani Kimmoa sekä Ketsa Lindroosia väliaikaisen työhuoneen järjestämisestä ja muuta Skanskan porukkaa virkistävän erilaisesta kahvipöytäseurasta. Satu Hukkaa pihapiireineen kiitän autotallin lainasta. Vanhemmilleni kuuluu kiitos jokasyksyisestä ja -keväisestä Kuikan huudon valloittamismahdollisuudesta – työni on aina edennyt eniten erakoitumalla Padankosken piilopirtille.

Hukan Satua kiitän myös fyysisestä pääomasta eli tutkijan tunnollisesta lenkittämisestä, väitöskirjani lukemisesta ja kommentoinnista sekä elämässä vastaan tulevien ilojen ja surujen jakamisesta.

Mari ja muut Mobilemamat, Suvi ja muut Soskamimmit, edelleen toimiva Hyvinvointikeskukseni eli Marjo, Minna, Heini ja Elisa, sekä kaikki muut ihanat ja tärkeät ystävät: kiitos siitä, että olen saanut halutessani jankata väitöskirjastani, mutta ennen kaikkea siitä, ettei kanssanne ole *tarvinnut* puhua väitöskirjasta!

Vertaissuhteiden ohella sosiaalista pääomaa rakentuu perhesuh-teissa. Ainakin määrällisesti laskettuna minulla on asiat hyvin. Kun läsnä ovat vain lähimmät eli oma ydinperheeni, lapsuuden perheeni ja mieheni lapsuudenperhe, meitä on, toistaiseksi, kolmikymmenpäi-nen joukko. Vanhempiani Hanna ja Martti Katajaa kiitän tukevasta alkupääomasta, luottamuksesta ja pyyteettömästä tuesta, ja sisaruk-siani Sampsaa, Tuukkaa ja Sallaa perheineen kiitän elämänmittai-sesta kumppanuudesta ja kaikesta jaetusta. Isovanhemmilleni Leo ja Sisko Frantsille kiitos siitä, että kerrotte olevanne ylpeitä. Kiitän myös kaikkia tuntemiani Korkiamäkiä kärsivällisestä kiinnostuksesta väitöskirjaani kohtaan.

Yläkouluikäisten sosiaalista pääomaa tutkiessani omat lapseni ovat kasvaneet yläkouluikään ja osin ohikin. Tatua ja Liinaa kiitän nuorten vertaissuhteita koskevista asiantuntevista kommentteista ja tutkijaäidin kriittisestä haastamisesta. Väittelyä on tullut trenat-tua, pilke silmäkulmassa. Tatulle kuuluu kiitos myös väitöskirjani englanninkielisestä nimestä ja Liinalle kirjan kansikuvista. Merille, Nellalle, Ellille ja Jesselle kiitos ”mallina” olemisesta. Kimmoa kiitän monipuolisesta tuesta, sietämisestä ja uskomisesta: olet varmasti kaikista tuntemistani ihmisistä – itseni mukaan lukien – ainoa, joka ei missään vaiheessa epäillyt tämän työn valmistumista. Kimmolle, Tatulle ja Liinalle kiitos myös siitä, että elämässäni on aina ollut jotakin paljon väitöskirjatyötä tärkeämpää!

Porissa 1.4.2013, Liina Anni Inarin 15-vuotispäivänä,
Riikka

Sisällys

ALKUSANAT	5
KUVIOT JA TAULUKOT	13
VÄITÖSKIRJAN ERILLISARTIKKELIT	14
1. TUTKIMUKSEN LÄHTEILTÄ: MYSTEERI, PAIKKA JA JUONI	15
2. SOSIAALINEN PÄÄOMA OLETUKSINA, HAASTEENA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄNÄ	29
2.1 Nuorten asema sosiaalisen pääoman perinteisissä teorioissa: kriittisiä huomioita	30
2.2 Nuorten sosiaalinen pääoma sosiaalityön tutkimuksessa: marginaalisia keskusteluja	38
2.3 Vertaissuhteet nuorten sosiaalisen pääoman kontekstina: tutkimuksellisia aukkoja ja haasteita ...	42
2.4 Sosiaalinen pääoma tässä tutkimuksessa: käsitteeseen ja käytäntöihin avautuvia kysymyksiä ...	53
3. TUTKIMUSPROSESSI: METODISIA VALINTOJA JA KÄSITTEELLISIÄ KOKEILUJA	63
3.1 Monimenetelmäisyys tutkimusstrategiana	64
3.2 Aineistot ja niiden lukemisen tavat	70
3.3 Analyysi prosessina	86
3.4 Koulu aineiston kontekstina: huomioita etiikasta ja luotettavuudesta	99

4. ARTIKKELEIDEN TULOKSET JA NIIDEN YHDESSÄ TUOTTAMAT AVAUKSET	108
4.1 Tulokset artikkeleittain: viisi näkökulmaa sosiaaliseen pääomaan nuorten vertaissuhteissa.....	109
4.2 Artikkeleiden yhdessä virittämät teemat: sosiaalinen pääoma resursseina, prosesseina ja positioina	126
4.3 Paluu käsitteeseen: sosiaalinen pääoma nuorten.....	152
täsmentämänä	152
4.4 Sosiaalinen pääoma elävänä konstruktiona	172
 5. TUTKIMUKSEN JÄLJILTÄ: TUTKIMUKSEN PAIKAN, PROSESSIN JA MERKITYKSEN ARVIOINTIA.....	176
 LÄHTEET	196
 LIITTEET.....	230
 TIIVISTELMÄ	235
 ABSTRACT	239
 ARTIKKELIT	241

KUVIOT JA TAULUKOT

Kuvio 1. Tutkimusasetelma: ”Vähemmän on enemmän”	69
Kuvio 2. Sosiaalinen pääoma resursseina, prosesseina ja positioina: ajattelupolku artikkelikohtaisista tuloksista kokoaviin tuloksiin	127
Taulukko 1. Tutkimuksen kokonaisuus	25
Taulukko 2. Tutkimusaineistot ja niiden suhde artikkeleihin..	71
Taulukko 3. Sosiaalinen pääoma perinteisissä teorioissa ja nuorten vertaisuuhteissa: sosiaalisen pääoman ulottuvuudet ja käsitteelliset täsmennykset	174
Liitetaulukko 1. Esimerkki kirjoitelma-aineiston jäsentämisestä tila-, aika- ja vuorovaikutuskategorioihin (artikkeli III) – otteita Saran esseestä laadituista taulukoista	234
Liitetaulukko 2. Esimerkki haastattelu- ja kirjoitelma-aineiston jäsentämisestä jäsenyysskategorioihin (artikkeli IV) – ote Annan esseestä laaditusta taulukosta	235
Liitetaulukko 3. Esimerkki haastatteluaineiston jäsentämisestä näyttämömetaforan mukaisesti (artikkeli V) – ote Jennan haastattelusta laaditusta taulukosta	235

VÄITÖSKIRJAN ERILLISARTIKKELIT

I

Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora

Social capital, social work, and young lives

Julkaistu lehdessä *Nordisk Sosialt Arbeid* 28 (2), 82–99. 2008.

II

Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora

Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä

Julkaistu lehdessä *Nuorisotutkimus* 28 (3), 18–35. 2010.

III

Korkiamäki, Riikka

Surffailua arjessa: Tila, aika ja vuorovaikutus nuorten yhteisöllistä kuulumista jäsentämässä

Julkaistu teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund,

Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.)

Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?

PS-kustannus, 173–192. 2008.

IV

Korkiamäki, Riikka

”Kaljaporukoita” vai ”ihan tavallisia koviksi”

– osallisuus vertaisryhmässä nuorten määrittelyn kohteena

Julkaistu teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.)

Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Nuorisotutkimusver-

kosto / Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 96, 83–105. 2009.

V

Korkiamäki, Riikka

Support and Control among ’Friends’ and ’Special Friends’:

Peer Group’s Social Resources as Emotional and Moral

Performances amidst Teenagers

Julkaistu lehdessä *Children & Society* 25 (2), 104–114. 2011.

TUTKIMUKSEN LÄHTEILTÄ: MYSTEERI, PAIKKA JA JUONI

”Minulla on aika paljon kavereita, osa on enemmän ystäviä, ja osa vähemmän. Meillä on kuuden porukka, koulussa ruokalassa olemme aina samassa pöydässä, ja välituntisin kerromme juttuja ja vitsaillemme. Vapaa-aikani vietän joskus kotona ja aika paljon ulkona tämän ”kuuden koplan” kanssa. Hypimme trampiksella, katsotaan elokuvaa, yms. yms. Kahden kanssa olemme perustaneet bändin, ja harjoittelemme yleensä kerran, joskus kahdestikin viikossa. Joskus tietysti kohelletaan, ja silloin on hyvä tietää, että kaveria ei jätetä.”

Näin kirjoitti 14-vuotias Juho¹, kun pyysin häntä tutkimustani varten kuvailemaan arkeaan koulussa ja vapaa-ajalla. Tällaisia Juhon kirjoituksen kaltaisia tarinoita ”tavallisen” nuoren ”tavallisesta” elämästä tulemme lukeneeksi melko harvoin. Yleensä nuorten sosiaaliset suhteet ja keskinäiset yhteisöt nousevat puheenaiheiksi vasta sosiaalisten

1. P1a7. Kaikki tässä tutkimuksessa esiintyvät nuorten nimet ovat peitenimiä. Koodien perusteella suorat aineistolainaukset ovat jäljitettävissä alkuperäisestä aineistosta.

ongelmatilanteiden yhteydessä. Viime aikoina on pohdittu esimerkiksi sitä, mikä merkitys globaalilla verkostoitumisella on äärioikeistolaisten asenteiden leviämisen kannalta, miten sosiaalinen media mahdollistaa kiusaamisen ja ovatko väkivaltaa suosivat nettiyhteisöt osasyitä väkivaltarikosten lisääntymiseen. Nuorten julkisia kokoontumisia esimerkiksi kauppakeskuksissa pidetään ongelmallisina ennen kuin mitään on edes tapahtunut. Tuntuu olevan luonnollista ajatella, että nuoret houkuttelevat toisiaan pahoille teille.

Nuorten ikätoverisuhteisiin ja vertaisyhteisöihin kohdistuva puhe muuttuu lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä. Viattomasta lapsuudesta, jolloin vertaissuhteita pidetään lapsen normaalin kasvun ja kehityksen edellytyksenä, siirrytään vimmaiseen nuoruuteen, jossa kaverit, jengit ja porukat nähdäänkin riskinä nuoren hyvinvoinnille. On tyypillistä, että nuoria pidetään joko kontrollin tarpeessa olevana ”uhkana” tai suojelua vaativina ”uhattuina” (Cieslik & Pollock 2002; Harrikari 2008; Satka ym. 2011). Nuoriin kohdistuva huolenpito on toki aitoa ja tärkeää, mutta vaarana on, että ongelmat ja vaikeudet korostuvat yksipuolisesti (Törrönen 2000, 148).

Nuoret elävät suhteissaan ja verkostoissaan muulloinkin kuin kohdatessaan sosiaalisia ongelmia. Yhteisöllisyyden ja nuorten keskinäisten suhteiden merkitystä ongelmien rakentumisessa ja niiden ratkaisemisessa ei tule väheksyä, mutta nuorten yhteisöillä ja ikätoverisuhteilla on merkitystä myös tavanomaisessa arjessa. Samaan aikaan, kun aikuiset puhuvat nuorten ongelmista – ja nuorista ongelmana – nuoret itse korostavat elämänsä tavallisuutta, ystävien tärkeyttä ja olemassa olevia voimavaroja (Honkatukia, Nyqvist & Pösö 2006, 211–212; Raitakari & Virokannas 2009, 6).

Viime aikoina keskustelua nuorten sosiaalisista suhteista on leimannut puhe yksilöllistymisestä ja perinteisten yhteisöjen haurastumisesta. On kysytty, miten sosiaalisten verkostojen ”sosiaalisuus” ilmenee kulttuurissa, jossa arki perustuu ihmissuhteiden epävarmuu-

teen, yksilöinä pärjäämiseen ja oman edun tavoitteluun (esim. Beck & Beck-Gernsheim 2002; Giddens 1998). Vastaukseksi on tarjottu sellaisten uudenlaisten yhteisöllisyyden muotojen esiinnousua, jotka perustuvat pysyvyyden, paikallisuuden ja perinteen sijaan autonomialle, ystävyydelle, jaetulle ymmärrykselle ja suhteista saatavalle tilapäiselle hyödyllä (Chambers 2006; Day 2006). Tällaista yhteisöllisistä suhteista kumpuavaa hyötyä ja hyvinvointia kutsutaan usein sosiaalisiksi pääomaksi (Chambers 2006, 94).

Tässä sosiaalityön alaan kuuluvassa tutkimuksessa tarkastelen yläkouluikäisten nuorten arkisia ikäoverisuhteita sosiaalisen pääoman eli sosiaalisissa suhteissa muotoutuvien voimavarojen näkökulmasta. Tarkastelu on käsitteellinen mutta tapahtuu empiiristen aineistojen – nuorten omien selontekojen – informoimana. Tarkoituksena on nostaa esiin tavanomaisissa vertaissuhteissa esiintyviä nuorten keskinäisiä voimavaroja ongelmalähtöisesti painottuneella tutkimuskentällä ja nuorten ikäoverisuhteita koskevassa huolensävyydessä ilmapiirissä. Samalla tutkimus on aiempia nuoris- ja sosiaalityöntutkimuksia laajempi avaus nuorten sosiaalisen pääoman käsitteelliseen analyysiin.

Mysteerinä sosiaalinen pääoma

Sosiaalisella pääomalla tarkoitetaan yleensä sellaisia hyvinvointia tuottavia asioita, jotka syntyvät ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Siinä missä taloudellinen pääoma sijaitsee pankkitileillämme ja inhimillinen pääoma korviemme välissä, sosiaalinen pääoma sijaitsee ihmisten välisissä sosiaalisissa suhteissa. Olemalla tekemisissä toisten ihmisten kanssa voimme saavuttaa asioita, joiden saavuttaminen yksin ei onnistu tai on äärimmäisen vaikeaa. (Field 2008, 1; Schaefer-McDaniel 2006, 178; Sinkkonen-Tolppi 2005, 51.)

Viimeisen parin vuosikymmenen aikana sosiaalisen pääoman käsite on palvellut kiihtyvällä tahdilla useiden eri alojen tutkijoita sekä toiminnallisten ja poliittisten ohjelmien laatijoita (Holland 2009). Käsitteen alkuperä voidaan kuitenkin jäljittää jo 1900-luvun alkuun, jolloin Lyda J. Hanifan (1916) tarkasteli yhdyskunnassa esiintyvän veljeyden, sosiaalisen kanssakäymisen ja keskinäisen sympatian yhteyttä koulujen menestymiseen (ks. Putnam 2000, 19; Pehkonen 2004, 16). Nykyään sosiaalisella pääomalla viitataan tyypillisimmin sosiaalisiin verkostoihin, sosiaaliseen tukeen, normeihin, kontrolliin ja luottamukseen (esim. Ruuskanen 2002).

Suomeen sosiaalisen pääoman käsite rantautui 1990-luvulla (esim. Hjerpe 1997; Kajanoja & Simpura 1998), ja käsitteen käyttö kasvoi räjähdysmäisesti 2000-luvun alkupuolella, jolloin Suomen Akatemia julkaisi suunnitelmansa laajamittaisen sosiaalista pääomaa käsittelevän tutkimusohjelman avaamiseksi (ks. Suomen Akatemia 2011). Sosiaalisesta pääomasta viehättyneet tutkijat käänsivät tutkimusasetelmiaan sosiaalisen pääoman kielelle ja alkoivat hahmottaa kysymyksenasettelujaan uudentlaisesta teoreettisesta viitekehystä käsin. Samassa imussa suunnittelin tuolloin omaa, lasten ja nuorten lähiökokemusten tutkimisen inspiroimaa jatkotutkimustani, jonka oli tarkoitus käsitellä paikallisyhteisössä esiintyvän yhteyden (sosiaalisen pääoman) yhteyttä nuorten hyvinvointiin. Sosiaalityön alaan kuuluvissa tutkimuksissa sosiaalinen pääoma oli käsitteenä melko tuntematon, mutta näkökulmaa pidettiin tuoreena ja potentiaalisena (Nysaether 2004).

Rinnakkain akateemisen sosiaalisen pääoma -buumin kanssa Suomessa heräsi myös yhteiskunnallispoliittinen kiinnostus sosiaalisen pääoman käsitettä kohtaan. 1990-luvun lamasta toipuva, lastensa, nuortensa ja perheidensä hyvinvoinnista huolestunut Suomi tuntui ottavan kiitollisena vastaan ekonomistiselle kielelle käännettyt sosiaaliset perustelut nuorten myönteisen kasvun ja kehityksen turvaamiseksi

(ks. Matthies 1999, 40–42). Lea Pulkkinen (2002) lanseeraaman ”sosiaalisen alkupääoman” myötä sosiaalisen pääoman käsite löysi tiensä yhteiskuntapoliittiseen kielenkäyttöön. Sosiaalisen alkupääoman määrittelyyn tukeutuen muun muassa eduskunnan mietinnöissä ja politiikkaohjelmissa viitattiin sosiaaliseen pääomaan lapsen tai nuoren ikään kuin syntymälahjana kasvuympäristöltään saamina arvoina, normeina, tukena, sosiaalisina verkostoina ja luottamuksena (Latvala ym. 2003; Mustonen & Pulkkinen 2003; Pekonen & Pulkkinen 2005; ks. myös Launonen & Pulkkinen 2004). Pulkkinen julkaisut yhdessä poliittisten ohjelmajulistusten ja jatkuvasti kasvavan tieteellisen tutkimuksen kanssa tekivät sosiaalisen pääoman käsitettä tunnetuksi myös paikallistasolla, kunnallisen ja kolmannen sektorin tuottamissa projekteissa, strategioissa ja visioissa.

Yhtä sosiaalisen pääoman paikallista visiota, Koko kylä kasvattaa -hanketta, esiteltiin Länsi-Porin koulussa huhtikuussa 2004. Istuin yleisönä yhdessä muiden vanhempien ja lähialueen asukkaiden kanssa. Hankkeen taustalla vaikutti laukaalainen Yhdessä elämään -malli, joka lähtökohdiltaan nojautui yhteisöllisyyden, yhteistyön ja sosiaalisen (alku)pääoman ajatuksiin.² Tilaisuudessa puhuivat hankkekoordinaattori, jonka kalvoilla vilahteli sosiaalisen pääoman termi, sekä urheiluvalmentaja Juhani Tamminen, joka niin ikään korosti sosiaalisen pääoman merkitystä toivottujen tulosten saavuttamiseksi – niin jääkiekossa kuin nuorten hyvinvoinnissa. Tilaisuuden sanoma ja hankkeen mukainen lähtökohta asuinalueemme kehitykselle oli, että yhteisyys ja yhteistoiminta vahvistavat alueen nuorten sosiaalista pääomaa. Puheenvuoroista ei kuitenkaan selvinnyt, mitä sosiaalisella pääomalla oikeastaan tarkoitetaan, miten käsite on löytänyt tiensä puhujien kielenkäyttöön, tai millaisiin teoreettisiin tai hypoteettisiin taustaoletuksiin sosiaalisen pääoman kantava voima perustuu.

2. Koko kylä kasvattaa ja Yhdessä elämään -hankkeista ks. <http://www.yhdesaelamaan.fi/index.php3>.

Tutustuessani muihin sosiaalista pääomaa hyödyntäviin paikallisiin ja valtakunnallisiin hankeraportteihin ja projektisuunnitelmiin (esim. Hyvää työtä 2005; Puomio 2006; Yhdessä elämään 2011; ks. myös Alatupa 2007) tein saman havainnon: sosiaalinen pääoma näytti käsitteenä olevan jotakin niin yleispätevää, että käsite tai ilmiö sinänsä riitti perustelevaan hankkeen tarpeellisuutta, toimimaan projektin tavoitteena, vakuuttamaan rahoittajia ja ilmaisemaan ajan hermoilla olemista. Sosiaalisen pääoman katsottiin itsestään selvästi liittyvän nuorten hyvinvointiin, puhumattakaan että se olisi alistettu käsitteelliselle analyysille tai kriittiselle pohdinnalle. Tämä havainto oli hämmentävä. Sosiaalisesta pääomasta lukemani perusteella kysymys ei voinut olla siitä, että käsite olisi ollut niin yksiselitteinen tai tyhjentävästi määritelty, ettei sen käsitteellinen avaaminen ollut tarpeen: tieteellinen keskustelu kritisoi käsitettä nimenomaan sen laaja-alaisuudesta, ristiriitaisuudesta ja kiinnittymättömyydestä (ks. Ruuskanen 2002). En uskonut kysymyksen olevan myöskään siitä, että nuoruuteen liitettynä sosiaalinen pääoma olisi jotenkin automaattisesti lokahtanut paikalleen – päätyen tiettyyn tulkintaan ja sulkien toisia pois – sillä *pääoman* käsite lapsia ja nuoria kuvaamassa herätti enemmän kysymyksiä kuin tarjosi itsestään selviä vastauksia.

Tämä sosiaalisen pääoman käsitteeseen kohdistuva ihmettely kasvoi kiinnostukseksi ja muotoutui tutkimustani ohjaavaksi tehtäväksi. Kysymykseni siitä, miten sosiaalinen pääoma on yhteydessä nuorten hyvinvointiin, vaihtui kysymykseksi siitä, mitä sosiaalinen pääoma ylipäätään tarkoittaa, kun siitä puhutaan nuoruuden kontekstissa: *mistä oikein on kysymys, kun on kysymys nuorisoiikäisten sosiaalisesta pääomasta?*

Asettuminen monipaikkaiseen sivustakatsojan positioon

Tässä tutkimuksessa nuorten sosiaalisen pääoman ”mysteeriä” (ks. Alvesson & Kärreman 2011) ratkotaan nuorten vertaissuhteiden kontekstissa. Tutkimuksen empiirinen osuus kohdistuu yläkouluikäisten nuorten ikätoveriyhteisöihin, joita sosiaalisen pääoman näkökulmasta on tutkittu varsin harvoin.

Yhtäaikainen asemoituminen nuoruuden, vertaissuhteiden ja sosiaalisen pääoman kentille merkitsee monipaikkaista tutkimusasetelmaa ja tutkijaposiitiota. Monipaikkaisuudella tarkoitan, että yhden selkeän tieteenalan tai tutkimusperinteen sijaan on olemassa useita päällekkäisiä ja limittäisiä kenttiä, joiden sisään tutkimukseni voidaan sijoittaa³ (vrt. Saukko 2003; ks. Rastas 2007, 34–35). Samalla kyseenalaistuvat monet keinotekoiset rajanvedot muun muassa lasten ja nuorten, sosiaalityöntutkimuksen ja nuorisotutkimuksen, teoreettisen ja käytännöllisen tiedon sekä erilaisten metodologisten perinteiden välillä (ks. Svensson 2005, 252).

Tieteelliset ja ammatilliset juureni sosiaalityön ja nuorisotyön alalla paikantavat tutkimukseni sosiaalityön- ja nuorisotyöntutkimuksen kentille. Tutkimukseni ”fyysinen” koti löytyy sosiaalityöntutkimuksen yhteisöstä. Tutkimus paikantuu sosiaalityöntutkimukseksi ja nuorisotyöntutkimukseksi myös nuorten hyvinvoinnin tematiikkaan kiinnittyvän tutkimusaiheen sekä tietyllä tapaa advokatiivisen näkökulmani kautta (ks. Juhila 1999b, 207–208). Tutkimukseni on osa sellaisia sosiaalityöntutkimuksen ja nuorisotyöntutkimuksen genrejä, joiden tavoitteena on ammatillisten käytäntöjen tutkimisen sijaan ymmärtää erilaisissa tilanteissa elävien ihmisten arkista elämämaailmaa (ks. Pösö, Jahnukainen & Kekoni 2004, 10). Tutkimukseni tausta-

3. Monipaikkaisuuden (*multi-sited*) käsitteestä kulttuurintutkimuksessa ks. Saukko 2003. Käsitteen suhteesta monitieteisyyden ja poikkitieteisyyden käsitteisiin ks. Ronkainen 2005.

vaikutteina myös nuorten asiantuntijuuden arvostaminen ja nuorten ”äänen” kuulluksi saattamisen ideaali sävyttävät sitä, millaiseksi tämä tutkimus sosiaalisesta pääomasta on muotoutunut sekä sitä, miksi tähän tutkimukseen on alun perin tullut ryhdyttyä.

Tutkimukseni kohde ja konteksti, yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteet, kiinnittää työni nuorisotutkimuksen alaan. Nuorisotutkimuksen laajalla kentällä paikannan tutkimukseni sosiologisesti orientoituneeksi nuorisotutkimukseksi, erotuksena esimerkiksi psykologisesta tai lääketieteellisestä nuorisotutkimuksesta. Työni voidaan mieltää myös sosiologiseksi lapsuuden tutkimukseksi, sillä näkemykseni yläkouluikäisistä aktiivisina ja kompetentteina toimijoina sukupolvittuneissa yhteiskunnallisissa rakenteissa nojaa niin kutsutun ”uuden sosiologisen lapsuustutkimuksen” perinteelle (ks. esim. Alanen 1992; James & Prout 1997). Nuorisotutkimuksen ja lapsuuden tutkimuksen välinen rajanveto on kuitenkin tässä(kin) mielessä keinotekoinen: kulttuuriset reunaehdot huomioiva näkökulmani löytää paikkansa myös nuorisotutkimuksen piiriin sijoittuvasta nuorisokulttuurintutkimuksesta (ks. esim. Best 2007b; Wyn & White 1997). Kulttuurintutkimusta työni voidaan ajatella olevan myös kiinnittymisessään merkitysten tutkimiseen sekä ymmärryksessään merkitysten rakentumisesta monesta suunnasta ammentavassa tutkimuksellisessa vuorovaikutuksessa (esim. Alasuutari 1999).

Hoikkala ja Suurpää (2005, 292) tähdentävät, että nuorisokulttuurintutkimukseen (*study of youth cultures*) kuuluu myös nuorten arkisten kulttuurien tutkiminen (*studying cultures of being young*). Nuorten kulttuurien tutkimisen erottaminen sosiaalipoliittisesti orientoituneesta nuorisotutkimuksesta (ja sosiaalityöntutkimuksesta) on puolestaan hankalaa, sillä nuorten arjen tutkimisen yhteydet institutionaaliseen ja poliittiseen nuorisotiedontarpeeseen ovat läheiset. Suomalaisille nuorisotutkimuksille tyypilliseen tapaan tutkimukseni sijoittuuakin nuorisokulttuurintutkimuksen ja nuorisotutkimuksen

epävakaalle leikkauspinnalle. (Emt., 285.) Vastaavia risteysiä löytyy työstäni muitakin. Jo mainitun nuorisotutkimuksen ja lapsuuden tutkimuksen lisäksi rajat esimerkiksi sosiaalityön ja nuorisotyön, sosiologian ja sosiaalipsykologian tai kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusperinteen välillä ovat häilyviä. Yhtenevää leikkauspintaa löytyy enemmän kuin perinteitä toisistaan erottavia tekijöitä.

Sosiaalinen pääomakaan ei ole yksipaikkainen tutkimusala. Se sisältää kuitenkin tiettyjä perinteeksi muodostuneita ymmärtämisen tapoja ja tietynlaisia vakiintuneita tiedonmuodostuksen malleja. Tällaisten lukkiutuneiden taustaoletusten ja kiinnikkeiden havaitseminen on usein vaikeaa perinteen sisältä katsottuna, mikä puoltaa ”toispaikkaisten” katseiden olemassaoloa (Ronkainen 2005, 216, 230). Sosiaalisen pääoman tutkimuskentällä katsonkin asemoituvani eräänlaiseen ”osallisen sivustakatsojan” positioon (emt.). Se tarkoittaa, että samalla kun nuorten sosiaalisen pääoman tutkijana toimin sosiaalisen pääoman tutkimusperinteen sisällä, tarkastelen asioita myös muista näkökulmista, tavoista ja perinteistä käsin. Tällainen sivullinen katse etäännyttää ja vierauttaa, muttei käänny kokonaan toisaalle. Sivullisen silmin voin katsoa sosiaalista pääomaa paitsi oudosti tai toisin, myös uteliaana ja ihmetellen. (Braidotti 2002; Ronkainen 2005, 216, 230.)

Tutkimuksen juoni

Mainitsemieni tieteellisten suuntausten välinen raja on häilyvä ja epätarkka monessa mielessä. Niin nuoriso- ja lapsuustutkimus kuin nuorisotyö ja sosiaalityö – sosiaalisesta pääomasta puhumattakaan – ovat jo itsessään monitieteisiä näkökulmia tai lähestymistapoja enemmän kuin selvärajaisia tieteenaloja. (Ks. Rastas 2007, 34–35.) Tieteenalakohtaisen kiinnittymisen sijaan tutkimustani ohjaakin pro-

sessinomainen eteneminen, jossa teoreettiset ja metodologiset ratkaisut ovat seurausta kulloinkin aktualisoituneesta tutkimustehtävästä ennemmin kuin ennakkoon määritellyistä sitoumuksista (Alvesson & Kärreman 2011, 67–68).

Prosessimainen eteneminen ja sosiaalista pääomaa koskevat vaihtuvat kysymykset konkretisoituvat työssäni eri näkökulmista toteutettuina osatutkimuksina. Milesin ja Hubermanin (1994) klassista metaforaa lainatakseni nuorten sosiaalinen pääoma on tutkimukseni ”tuntematon territorio”, jonka hahmottamista työlläni tavoittelen. Tarkoituksena on vaihtuvia teoreettisia ja metodisia apuvälineitä hyödyntäen piirtää erilaisia versioita tutkimuksen kohteena olevasta maisemasta (emt., 20) sekä tuottaa empiiristä materiaalia, jolla on mahdollisuus sekä keskustella olemassa olevien käsitteellisten konstruktioiden kanssa että tuottaa niiden ulkopuolisia havaintoja (Alvesson & Kärreman 2011, 15).

Tutkimukseni koostuu viidestä tieteellisen refereeprosessin läpikäyneestä artikkelista ja yhteenvedo-osasta. Kaikki artikkelit ovat luettavissa itsenäisinä osatutkimuksina, joista jokaisella on omat, kulloinkin asetettujen tutkimustehtävien, teoreettismetodologisten ja käsitteellisten valintojen sekä analyysitapojen tuottamat tuloksensa. Yksittäisinä teksteinä kaikki artikkelit eivät suoraan vastaa sosiaalista pääomaa koskeviin kysymyksiin, tai eivät ainakaan puhu sosiaalisen pääoman kieltä. Yhteen luettuina ne kuitenkin muodostavat kokonaisuuden, jolla on yhteinen kiinnostuksen kohde ja joka etenee juonellisena tutkimusprosessina.

Alkuperäisessä muodossa olevat artikkelit ovat osa tätä julkaisua. Ne löytyvät yhteenvedo-osan jäljestä. Yhteenvedo-osassa artikkeleihin viitataan roomalaisin numeroin (I–V), jotka osoittavat artikkeleiden tähän julkaisuun painettua järjestystä. Taulukossa 1 on esitetty artikkeleista ja yhteenvedosta muotoutuva tutkimuskokonaisuus sekä

Taulukko 1. Tutkimuksen kokonaisuus

Mysteeri Luku 1	Mistä on kysymys, kun on kysymys sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaisuuteissa?		
Näkökulmat Luku 2	Sosiaalinen pääoma käsitteenä ja käytäntönä	Vertaisuusheet Nuoret toimijoina	
Kysymykset Luku 2	Millaisena sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy nuorten vertaisuuteiden tarkastelussa?	Miten sosiaalinen pääoma merkityksellistyy nuorten vertaisuuteiden kontekstissa?	Millaisia ovat nuorten roolit ja positiot sosiaalisen pääoman kohteina ja toimijoina?
Artikkelikohtaiset tutkimukset Luku 3	Millaisena nuorten sosiaalinen pääoma näyttäytyy aikaisemmissa tutkimuksissa?	Millaisissa vertaisuuteissa nuoret elävät ja mikä on niiden yhteys sosiaalisiin resursseihin?	Miten yhteisöllisyys rakentuu nuorten arjessa?
Aineistot Luku 3	Kansainvälinen kirjallisuusaineisto	Valtakunnallinen kyselyaineisto	Artikkeli I Artikkeli II Artikkeli III Artikkeli IV Artikkeli V
Käsitteelliset resurssit Luku 3	Sosiologinen lapsuuden tutkimus ja nuorisotutkimus	Varvat ja neikot siteet (Granovetter)	Paikallisesti tuotettu laadullinen kirjoitus- ja haastatteluaineisto
Analyysimenetelmä Luku 3	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus	Aineistolähtöinen ryhmittelyanalyysi	Osallisuus, jäsenyys ja kategorisointi (Sacks)
Tulokset artikkeleitain Luku 4.1	Viisi näkökulmaa sosiaaliseen pääomaan yläkouluikäisten vertaisuuteissa: Haittoja ja viimesijaisuutta?	Vaikutuskategorioiden analyysi	Sosiaalisen näytännön metafora
Kokoavat tulokset Luku 4.2–4.4.	Sosiaalisen pääoman merkityksellistymisen resurssina, prosesseina ja positioina nuorten vertaisuuteissa	Mahdollisia resurssija	Osallisuutta ja osattomuutta
Arviointi Luku 5	Nuorten selontekojen tuottamat kannanotot ja täsmennykset sosiaalisen pääoman käsitteeseen	Sosiaalisia käytäntöjä	Kontekstuaalisia prosesseja
			Kontekstuaalisia prosesseja
			Kontekstuaalisia prosesseja

eri osa-alueiden sijoittuminen tutkimusraportin yhteenveto-osan rakenteeseen (luvut 1–5).

Tutkimukseni rakentuu asetelmasta, jossa sosiaalinen pääoma on sekä työni avoin mysteeri, käsitteellinen lähtökohta että sen empiirisesti informoitu tulos. Liikkeellelähtö on tapahtunut tarkastelemalla sosiaalisen pääoman aiempia käsitteellisiä konstruktioita, käsitteeseen liittyviä haasteita ja esioletuksia sekä niiden tälle työlle vihjaamia tutkimuksellisia aukkoja. Tämä täsmentyneeseen tutkimustehtävään päätyvä tarkastelu on raportoitu yhteenveto-osan luvussa 2. Tutkimuksellisten aukkojen täyttämiseksi tarvitsemiani välineitä ja niihin kohdistuvia teoreettimetodologisia valintoja ja ratkaisuja esittelen, perustelen ja arvioin luvussa 3. Samalla esittelen tutkimukseni aineistot, eri perinteistä ammentavat analyttiset työkalut ja niiden yhdistämisen strategiat sekä artikkelikohtaiset tutkimustehtävät.

Tutkimukseni erilaiset versiot tarkastelun kohteena olevasta ”territoriasta” rakentuvat kahdella sivustakatsojan strategialla. Näistä ensimmäinen liittyy metodisiin, toinen teoreettisiin ratkaisuihin. *Methodisessa* mielessä erilaiset versiot nuorten sosiaalisesta pääomasta syntyvät katsoamalla tutkimuskohdetta erilaisten tutkimusaineistojen ja analyysimenetelmien kautta. Kansainvälinen kirjallisuusaineisto (artikkeli I), kansallinen survey-aineisto (II) sekä paikallistason haastattelu- ja kirjoitusaineistot (III–V) valottavat kukin sosiaalisen pääoman eri puolia. Samansuuntaiset, väljän konstruktionistiset lukutapani aineistosta riippumatta ovat kuitenkin lähentäneet eri menetelmien suhdetta toisiinsa sen sijaan, että erilaisten metodisten versioiden tuottaminen korostaisi metodologisia eroavaisuuksia (ks. Brannen 2005, 173)⁴.

4. Väljän konstruktionistisella suuntautumisella viitataan tutkimukseni empiiristen aineistojen lukemiseen tutkimustilanteen luomassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa konstruoituina selontekoina ajatellen kuitenkin samanaikaisesti, että näillä tietyssä tilanteessa kerrotuksi tulleilla kokemuksilla on kokemuksellinen vastineensa myös nuorten elämismailmassa (esim. Huttunen 2002, 23–24; Ronkainen 1999, 81–82). Tämän tyyppistä lukutapaa ja aineistosuh-

Tutkimukseni *teoreettiset* katselukulmat puolestaan rakentuvat yhtäältä sosiaalisen pääoman olemassa olevista teoreettisista konstruktioista ja aikaisemmista tutkimuksista (I), toisaalta artikkeleittain vaihtuvista teoreettisista ja käsitteellisistä virikkeistä. Analyttisinä ja tulkinnallisina resursseina vahvat ja löyhät siteet (II), arjen yhteisöllisyys (III), osallisuus ja jäsenyyksien kategoriat (IV) sekä performatiivisuus ja sosiaalinen näyttämö (V) auttavat irtautumaan sosiaalisen pääoman käsitteeseen liitetystä esioletuksista ja avaavat vaihtuvia ikkunoita nuorten vertaisuhteissa esiintyvän sosiaalisen pääoman tarkasteluun. Pitäytyminen sosiaalisen pääoman käsitteessä olisi mahdollistanut vain sellaisten seikkojen esille tulon, joiden tarkasteluun aiemmat sosiaalisen pääoman tutkimukset ja teoretisoinnit olisivat ohjanneet (ks. Suurpää 2002, 29).

Yhteenvedon osan tulosluvussa (luku 4) esittelen ensin edellä mainitsemieni metodisten ja teoreettisten valintojen tutkimuskohteelle tuottamat seuraukset eli empiirisissä osatutkimuksissa (artikkeleissa) rakentuneet viisi versiota nuorten sosiaalisesta pääomasta (4.1). Sen jälkeen vien tarkastelun artikkelikohtaisia tuloksia pidemmälle analysoimalla artikkeleiden tulosten yhteisesti virittämiä teemoja: sosiaalista pääomaa nuorten vertaisyhteisöllisinä resursseina, prosesseina ja positioina (4.2). Tulosluvun loppuksi palaan empiiriseltä nuorten vertaisuhteiden kentältä sosiaalisen pääoman käsitteelliseen pohdintaan ja tarkastelen, miten empiiriset havaintoni nuorten vertaisuhteista haastavat, myötäilevät ja täsmentävät luvussa 2 esittelemiäni perinteisiä sosiaalisen pääoman konstruktioita (4.3). Asetelmaa voisi kuvata kehänä, jossa lähdetään liikkeelle sosiaalisesta pääomasta teoreettisena käsitteenä, kuljetaan vaiheittain läpi nuorten arkisia vertaisuhteita kuvaavan empiirisen kentän, ja palataan tuolla kentällä karttuneen, aineistolähtöisen informaation kera takaisin käsitteen pariin tarkastele-

detta on toisinaan kutsuttu myös ”maltilliseksi konstruktionismiksi” (esim. Heiskala 2000, 197–206) sekä ”kontekstuaaliseksi konstruktionismiksi” (Holstein & Miller 1993; Juhila 1999a; Roivainen 1999).

maan, millaisia ”seurauksia” empiirisesti karttuneella informaatiolla on sosiaaliselle pääomalle teoreettisena käsitteenä. Tällaista päättelykehää, jossa pääroolissa on tutkijan ajattelu mutta joka lähtee liikkeelle teoriavetoisesti, on kutsuttu abduktiiviseksi tai teoriasidonnaiseksi päättelyksi puhtaasti induktiivisen tai deduktiivisen päättelyn sijaan (ks. Alvesson & Sköldberg 2009, 53–76; Dey 2004, 80–81, 90–92). Tutkimukseni kokonaisuudessa teoriajohtoisuuden ja aineistolähtöisyyden välinen suhde konkretisoituu siten, että yhteenvedo-osa kohdistuu teorialähtöisesti sosiaalisen pääoman käsitteeseen, mutta artikkeleissa esitetyt empiiriset analyysit ovat aineistolähtöisiä.⁵

Yhteenvedo-osan viimeisessä luvussa (luku 5) tiivistän tutkimukseni tulokset sekä arvioin tutkimuksen onnistumista ja merkitystä. Vaikka tutkimukseni ei ole perinteisessä mielessä soveltavaa, toivon sen tarjoavan ajateltavaa nuorten parissa toimimisesta erilaisilla ammatillisilla, arkisilla ja tutkimuksellisilla foorumeilla. Tutkimukseni tavoitteena on nostaa esiin sellaisia nuorten vertaisyhteisöllisyyden elementtejä ja tarjota virikkeitä sellaisiin sosiaaliseen pääomaan koskeviin keskusteluihin, jotka ovat vallitsevissa yhteiskunnallisissa ja tieteellisissä keskusteluissa jääneet vähemmälle.

5. Asetelmassa on vastaavia teorian kehittelyn piirteitä kuin Grounded theory -lähestymistavassa. Aineistojen koodaaminen ei kuitenkaan työssäni ole ”straussilaisen” aineistolähtöistä (ks. Strauss & Corbin 1990), vaan myös aineistojen parissa työskentelyn lähtökohtana on kulloinkin valitsemani teoreettinen näkökulma. (Ks. Alvesson & Kärreman 2011, 1–4; Alvesson & Sköldberg 2009, 53–76; Dey 2004, 80–81, 90–92.)

SOSIAALINEN PÄÄOMA OLETUKSINA, HAASTEENA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄNÄ

Sosiaalisella pääomalla ei ole yhtä totuutta. Kuten kaikkien sosiologisten käsitteiden, myös sosiaalisen pääoman määrittely on kontekstisidonnaista ja liikkeessä. Se, mitä sosiaalisella pääomalla kulloinkin tarkoitetaan, on aina väistämättä sidoksissa vuorovaikutukseen ajallisen ja paikallisen ympäristön, kulttuurin ja ihmisten kanssa. (Ks. Manninen 2010, 25.)

Määritelmät ovat myös osittaisia. Ne lukitsevat aina katsomaan vain tiettyjä asioita, ja niitäkin vain tietystä näkökulmasta. Siksi en tätä tutkimusta tehdessäni ole sitoutunut tiettyyn sosiaalisen pääoman määrittelmään, teoriaan tai näkökulmaan. Niin tehdessäni vastaisin kysymykseen, ennen kuin sitä on edes esitetty (Didier 1996; ks. Helne 2002, 6). Olisi kuitenkin naivia kuvitella voivansa kokonaan irtautua määrittelyistä. Jos on olemassa käsite, on olemassa myös sitä selittäviä merkityksiä, joihin oma ajattelu väistämättä suhteutuu. Vaikken tutkimuksessani ota sosiaalisen pääoman käsitettä annettuna, en myöskään väitä konstruoivani sitä koskevaa ymmärrystäni tyhjältä pöydältä.

Tässä luvussa esittelen kolme sosiaalisen pääoman tutkimuksissa tyypillisesti hyödynnettyä määritelmää, tai teoreettista näkökulmaa¹. Robert Putnamin, James Colemanin ja Pierre Bourdieun näkemykset sosiaalisesta pääomasta muodostavat jalustan sille, miten sosiaalinen pääoma sosiaalityöissä yleensä ymmärretään (Field 2008, 1–2). Reflektiivisella kyseisillä teorioilla nuorten toimijuuden ja nuorten ikätoverisuhteiden näkökulmasta kohtaan sosiaaliseen pääomaan liittyviä tutkimuksellisia aukkoja eli tutkimukseni tarpeen ja paikan. Osaltaan tässä reflektiivisessä avautuva tehtävä täsmentyy tarkastelemalla sosiaalisen pääoman käsitettä ja sen käyttöä sosiaalityöntutkimuksen ja nuorten vertaissuhteiden tutkimisen kentillä. Luvun loppuun tiivistämäni tutkimustehtävä on siten muotoutunut sosiaalisen pääoman perinteisten teorioiden, niitä koskevien havaintojen ja haasteiden sekä sosiologisen nuorisotutkimuksen välisessä vuoropuhelussa, osallisen sivustakatsojan positiosta.

2.1 Nuorten asema sosiaalisen pääoman perinteisissä teorioissa: kriittisiä huomioita

Ymmärrykseni nuorista ja nuoruudesta pohjautuu sosiologisen nuorisotutkimuksen ja lapsuuden tutkimuksen mukaiseen käsitykseen (esim. Alanen 1992; Best 2007b; James & Prout 1997; Wyn & White

1. Sosiaalisen pääoman kolmesta perinteisestä konstruktiosta on puhuttu niin sosiaalisen pääoman teorioina, teoretisointeina kuin määritelmänä. Tässä tutkimuksessa puhun sosiaalisen pääoman teorioista, teoretisoinneista ja määritelmistä kutakuinkin samassa merkityksessä. Tiedostan, että käsitteet itsessään eivät muodosta teoriaa ja että yhteiskuntatieteelliset teoriat ovat aina subjektiivisia teoretisointeja. Haluan korostaa, että riippumatta siitä, mitä teoreettisia ajatuksia kuvaavaa käsitettä kulloinkin käytän, tarkoitan tietyn teoreetikon kulloinkin tuottamaa *näkökulmaa* siihen, mistä sosiaalisessa pääomassa on hänen mielestään kysymys.

1997). Tämä on työssäni merkinnyt nuorten tunnistamista oman kulttuurinsa aktiivisina tuottajina ja kompetentteina toimijoina sukupolvittuneissa yhteiskunnallisissa rakenteissa. Tällöin nuorten kulttuuri, kokemukset ja heidän asioille antamat merkitykset nähdään sinällään arvokkaina sen sijaan, että niitä tarkasteltaisiin yksinomaan suhteessa aikuisiän sosialisatitavoitteisiin. Sosiologisessa lapsuuden tutkimuksessa ja nuorisotutkimuksessa empiirisen tutkimuksen kohteena ovat tyypillisesti nuorten omat sosiaaliset käytännöt, ja huomio kiinnitetään nuorten kokemuksiin mieluiten heidän itsensä kuvaamina. (Emt.; myös esim. Heath ym. 2009; Mayall 2002.)

Tässä tutkimuksessa sosiologisen lapsuus- ja nuorisokäsityksen mukainen, nuorten toimijuutta arvostava näkökulma kuvastaa lähetökohtaista suhtautumistani nuoriin ja nuoruuteen. Lisäksi se on tutkimukseni kysymyksenasettelua, analyysia ja tulkintoja väljästi suuntaava kehys. Koska toimijuus ei kuitenkaan ole tutkimukseni varsinainen teoreettinen viitekehys, en syvenny tässä yhteydessä toimijuuteen liittyviin laajoihin ja monipolvisiin keskusteluihin. Sen sijaan pidän tarkoituksenmukaisena informoida lukijaa lyhyesti niistä neljästä merkityksestä, joissa nuorten toimijuus on tutkimuksessani läsnä. (Ks. Nieminen 2011, 45–46.)

Ensinnäkin toimijuus viittaa tutkimuksessani nuorten asemaan tutkimusprosessissa. Työssäni olen pyrkinyt antamaan nuorille tilaa ja tilaisuuden käsitellä heille tärkeitä asioita tavoilla, jotka mahdollistavat heidän omien kokemustensa ja merkitystensä esilletulon ja arvostamisen (Gordon & Lahelma 2003; James 2007). Näin ymmärrettynä nuorten toimijuuden positiot vaihtelevat tutkimusprosessini eri vaiheissa.

Toiseksi ymmärrän nuorten toimijuuden olevan suhteessa tutkimukseni kohteena olevaan ilmiöön. Tämä on tarkoittanut huomion kiinnittämistä siihen, mikä on nuorten asema sosiaalisen pääoman

diskurssissa, sekä siihen, miten nuoret tähän heille tuotettuun asemaan vastaavat.

Toiminnan ja tekemisen lisäksi toimijuuden tarkastelu suuntaa katseen toiminnan edellytyksiin ja seurauksiin. Toimijuuteen ja rakenteisiin liittyvästä massiivisesta ja jännitteisestä keskustelusta tiivistän esiin huomion, että yhteiskunnalliset makrotason rakenteet ovat sekä mikrotason inhimillisen toiminnan lähtökohta että tuotos. Rakenteet rajoittavat ihmisten toimintaa, mutta inhimillinen toiminta osaltaan myös muokkaa rakenteita. (Esim. Giddens 1984.) Työssäni tämä tarkoittaa, kolmanneksi, huomion kiinnittämistä siihen, millaisia ovat nuorten keskinäistä toimintaa rajoittavat ja mahdollistavat reunaehdot sosiaalisen pääoman muotoutumisen näkökulmasta sekä siihen, miten nuoret toiminnallaan ylläpitävät ja haastavat näitä rakenteita.²

Tutkimukseni neljäntenä toimijuuden aspektina pidän performatiivisen toimijuuden näkökulmaa. Se liittyy läheisesti toimijuus-rakenne -keskusteluun, sillä yksinkertaistettuna performatiivisen toimijuuden idea on, että toiminnan kautta sekä ylläpidetään että muovataan vakiintuneita asiantiloja (esim. Butler 1990). Sosiaalisen pääoman käsitteelliseen yhteyteen liitettynä performatiivinen toimijuus tarkoittaa, että nuoret tuottavat itselleen ja toisilleen tietynlaisia sosiaalisen pääoman asemia ja tulevat samalla esittäneeksi sosiaalisen pääomansa taustalla vaikuttavia rakenteita ja järjestyksiä.³

2. Rakenteiden ja toimijuuden välistä suhdetta on nuoruuden näkökulmasta tarkasteltuna pidetty haasteellisena, sillä rakenteiden muokkaamisen edellytyksenä pidetty toiminnan tietoinen reflektointi ei välttämättä ole nuorille tyypillistä (Lähteenmaa 2011, 50–51; Valentine 2011, 350–351). On myös katsottu, että vaikka toimijuuteen tavallisesti liitetty toiminnan tarkoituksellisuus, yksilölliset valinnat ja oman ”identiteetti-projektin” rakentaminen (esim. Bauman 1996) ovat nuorille mahdollisia, ne ovat myös suhteellisia: toimijuuden edellytykset eriytyvät sosiaalisesti ja kulttuurisesti, eikä nuorten toimijuus rakennu irrallisena toimintaa ympäröivästä yhteiskunnallisesta kontekstista (Gordon 2005, 115; Ollila 2008, 16)
3. Siinä missä muut kolme tapaa ymmärtää toimijuus ovat läpileikkaavia tutkimukseni kokonaisuudessa, performatiivisen toimijuuden näkökulma on

Vaikka viime vuosina on ilmennyt kasvavaa kiinnostusta nuorten omia sosiaalista pääomaa tuottavia prosesseja kohtaan, ei sosiologisen lapsuuden tutkimuksen ja nuorisotutkimuksen mukaista ymmärrystä nuorten toimijuudesta voi sosiaalisen pääoman tutkimusten joukossa pitää tavanomaisena (ks. Rantalaiho & Teige 2006, 43–47; Tolonen 2007, 31–32; Weller & Bruegel 2009, 630–631). Tyypillisempää sosiaalisen pääoman tutkimuksille on socialisaatiokeskeinen ajatus-tapa, jossa nuoruus nähdään väliaikaisena odotustilana ja nuoruuden merkityksen katsotaan realisoituvan aikuisuudessa. Tavanomaista sosiaalisen pääoman keskusteluille on, että nuoret nähdään tuen tarpeessa olevina aikuisten toiminnan kohteina (ks. I).

Sosiaalisen pääoman tutkimuksille tyypillinen nuoria objektoiva lähestymistapa voidaan jäljittää käsitteen teoreettisille juurille. Sosiaalisen pääoman ”teoreettiseksi oppi-isiksi” (esim. Schaefer-McDaniel 2004, 141) nimettyjen Robert Putnamin, James Colemanin ja Pierre Bourdieun kiinnostus ei ole kohdistunut nuoriin oman sosiaalisen pääomansa tuottajina. Siitä huolimatta heidän teoreettiset näkökulmansa vaikuttavat lukuisten nuoriin kohdistuvien tutkimusten, politiikkaohjelmien ja käytännön hankkeiden taustalla. Millainen siis on nuorten tila ja asema näissä sosiaalisen pääoman perinteisissä teorioissa?⁴

Robert Putnamin (1993; 2000) teoria edustaa sosiaalisen pääoman tutkimuskentällä niin sanottua demokratianäkökulmaa, jolloin kiinnostuksen kohteena ovat makrotason yhteiskunnalliset ilmiöt

esillä erityisesti viidennessä artikkelissa sekä implisiittisemmin artikkelissa IV ja yhteenveto-osassa.

4. Tässä tutkimuksessa esittämäni tiivistykset Putnamin, Colemanin ja Bourdieun sosiaalisen pääoman teorioista ovat vahvoja yksinkertaistuksia eivätkä tuo esille teorioiden monia ulottuvuuksia. Tarkoituksena on esitellä kunkin teorian kulmakivet sekä nostaa esille näkökohdat, joilla on merkitystä oman tutkimukseni empiirisen toteutuksen, analyttisen pohdinnan tai tulosten tulkinnan kannalta. Luvun 2 lyhyiden esittelyjen lisäksi avaan teorioiden keskeisiä kohtia yhteenveto-osan tulosluvussa 4.3.

(Stolle 2003; Stolle & Hooghe 2003). Putnam viittaa sosiaalisella pääomalla sellaisiin sosiaalisissa verkostoissa syntyviin luottamuksen ja vastavuoroisuuden normeihin, joiden yleistyminen edesauttaa yhteiskunnan kehitystä ja hyvinvointia (Putnam 2000, 19). Nuoria ei Putnamin teksteissä juuri huomioida lukuun ottamatta mainintaa lapsista ja nuorista tulevaisuuden kansalaisina ja alueellisen hyvinvoinnin indikaattoreina, eli kansallisen sosiaalisen pääoman näkökulmasta kannattavana investoinnin kohteena (Putnam 2000, 296–297)⁵. ”Keski-ikäisen nuoren” arjen näkökulmasta Putnamin aktiivista yhdistystoimintaa, kansalaisaktiivisuutta ja kehittyneitä yhteisöllistä infrastruktuuria korostavaa näkemystä voidaan tarkastella kriittisesti, sillä melko harvan nuoren on todettu olevan kiinnostunut perinteisestä kansalaisosallistumisesta (ks. Myllyniemi 2009). Monet putnamilaiset osallistumisen muodot, kuten äänestäminen, ovat jo lähtökohtaisesti alaikäisten ulottumattomissa, eikä aikuislähtöinen järjestöosallistuminen välttämättä kohtaa nuorten osallisuuden tarpeiden kanssa (ks. Gretschel 2002; Leonard 2008b, 234–236). Lisäksi nuorten identiteetin ja luottamuksen ajatellaan muotoutuvan tyypillisemmin lähiyhteisöissä kuin instituutioiden tai kansalaisuuden tasolla, kun taas Putnamin sosiaalinen pääoma rakentuu historiallisesti kehittyneissä sosiaalisissa rakenteissa eikä ole sidoksissa paikalliseen mikrotason vuorovaikutukseen. (Morrow 1999; 2000; 2004; Ellonen & Korkiamäki 2006; Weller 2006b.)

Valtaosa nuoriin kohdistuvista sosiaalisen pääoman tutkimuksista hyödyntää Putnamin sijaan **James Colemanin** (1988; 1990) sosiaalisen pääoman teoriaa (ks. I). Demokratian ja kansalaisuuden sijaan

5. Putnamin näkökulma myötäilee poliittista diskurssia, jota Jane Jenson (2004) kutsuu *investing-in-children* -paradigmaksi. Näkökulman mukaan lapsiin kannattaa panostaa, sillä panostus on hyödyllistä yhteiskunnallisen tehokkuuden ja taloudellisen tuottavuuden näkökulmasta. Lasten hyvinvoinnista ”tässä ja nyt” ei olla kiinnostuneita, vaan lapset nähdään ensisijaisesti tulevina aikuiskansalaisina työmarkkinoiden näkökulmasta (emt.).

Coleman tarkastelee sosiaalista pääoman niin sanotusta yksilökohtaisen vuorovaikutuksen näkökulmasta (Stolle & Hooghe 2003). Toisin kuin Putnamin määritelmässä, jossa sosiaalinen pääoma nähdään ensisijaisesti *yhteisön* resurssina, Colemanille sosiaalista pääomaa ovat sellaiset sosiaalisissa suhteissa syntyvät resurssit, joiden seuraukset ovat positiivisia erityisesti *yksilön* näkökulmasta. Tällaiset resurssit mahdollistuvat Colemanin mukaan tiheän sosiaalisen verkoston muodostamisessa rakenteissa, joita hän kutsuu sulkeumiksi (*closure*). Esimerkiksi usean perheen muodostama yhteisö voi olla sellainen sukupolvien välinen sulkeuma (*intergenerational closure*), jossa yksilöiden välinen luottamus, hyvin toimivat informaatiokanavat, vastavuoroiset velvoitteet, jaetut normit ja niiden kontrollointi vahvistavat yhteisön sisäistä sosiaalista toimivuutta. Esimerkkinä optimaalisesta sukupolvien välisestä sulkeumasta Coleman pitää tilannetta, jossa lasten parhaiden ystävien vanhemmat ovat lasten vanhempien parhaita ystäviä. (Coleman 1988, 102–107.) Muita colemanilaisia, sosiaalisen pääoman tutkimuksissa yleisesti hyödynnettyjä teesejä (ks. I) ovat esimerkiksi näkemykset yksityiskoulujen ja kahden huoltajan perheiden vahvemmassa sosiaalisesta pääomasta julkisiin kouluihin ja yksinhuoltajaperheisiin nähden (Coleman 1988, 110–111, 114).

Siinä missä Putnamin teoria lähes sivuuttaa lasten ja nuorten olemassaolon, Coleman on kehittänyt sosiaalisen pääoman teoriansa nimenomaan lapsia, nuoria, perheitä ja kouluja käsittelevien empiiristen tutkimustensa perusteella. Silti nuorilla ei ole Colemanin teoriassa itsenäistä asemaa. Nuorten omaehtoisen toiminnan sijaan Coleman tarkastelee perherakennetta, aikuisten ja lasten välistä suhdetta sekä näiden merkitystä lapsen yhteiskunnallisen integraation, erityisesti koulumenestyksen kannalta. Aikuisten asettamat normit, kontrolli ja aikuisten keskinäinen vuorovaikutus määrittävät lasten sosiaalista pääomaa. Colemanille sosiaalinen pääoma onkin yleinen hyödyke (*public goods*), josta hyötyvät kaikki sosiaalisen rakenteen (sulkeuman)

piiriin kuuluvat yksilöt riippumatta siitä, kokevatko he rakenteen ja siihen sisältyvät suhteet itselleen hyödyllisiksi. Vastaavasti yksilön toiminta voi olla haitallista koko yhteisön sosiaaliselle pääomalle. (Coleman 1988, 116–117.)

Sosiaaliseen pääomaan kohdistuvan käsiteanalyysin yhteydessä Minna Rantalaiho ja Kirsten Teige (2006, 30) hämmästelevät aiheellisesti, miksei Coleman käsittele valtaa tai sosiaalisia hierarkioita, vaikka sosiaaliset verkostot, normit ja kontrolli ovat keskeinen osa hänen teoriaansa (ks. myös Pehkonen 2004, 36). Tätä Colemanin teorian aukkoa paikkaa osaltaan **Pierre Bourdieu** (1980; 1986), jolle valta-asetelmat ja eronteot ovat koko pääomateorian perusta. Bourdieun mukaan sosiaalinen pääoma on yksi luokka-aseman ulottuvuus ja muista erottautumisen keino taloudellisen (omaisuus ja varallisuus) ja kulttuurisen (kulttuuriset tiedot, taidot ja esineet) pääoman ohella. Sosiaalinen pääoma määrittyy sellaisina aktuaalisina tai potentiaalisina resursseina, jotka riippuvat yksilön kuulumisesta ryhmään (Bourdieu 1986, 51). Bourdieu katsoo, että tällaiset sosiaaliset resurssit voivat muuntua kulttuuriseksi ja taloudelliseksi pääomaksi, ja niiden keskeinen arvo on symbolinen. Bourdieun pääomateorian keskiössä onkin symbolinen pääoma, joka tarkoittaa sitä muotoa (esimerkiksi valtaa tai statusta), jonka muut pääomat saavat niiden yhteisöllisen tunnistamisen ja arvostamisen kautta. Ihmiset käyttävät sosiaalista pääomaa parantaakseen asemaansa yhteiskunnan luokittuneella kentällä⁶ (emt., 51–53).

Bourdieuolaista näkemystä sosiaalisesta pääomasta on kutsuttu konfliktiteoriaksi tai kriittiseksi sosiaalisen pääoman teoriaksi erotuksena Putnamin ja Colemanin edustamasta valtavirtakeskustelusta (Franklin, Holland & Edwards 2006, 2). Tämä johtuu siitä, että sosiaalisen pääoman teoriassaankin Bourdieun on sanottu olevan

6. Esimerkiksi tunnetun sukunimen kantaminen tai ”oikeissa piireissä” liikkuminen ovat esimerkkejä sosiaalisen pääoman symbolisesta arvosta.

kiinnostuneempi sosiaalisesta eriarvoisuudesta, eronteoista ja poissulkemisesta kuin yhteisyydestä ja osallisuudesta (Edwards 2004, 6–7; Savage, Li & Tampubolon 2006, 74). Lasten ja nuorten näkökulmasta Bourdieun teoriaa on arvioitu elitistiseksi ja nuorten arkisesta elämämaailmasta etäännyneeksi (Morrow 1999, 755; Weller 2007a, 108). Toisaalta keskittyminen sosiaalisiin käytäntöihin sekä valtarakenteiden ja erontekojen huomioiminen on nähty teorian vahvuutena. Virginia Morrow (1999) pitää Bourdieun teoriaa potentiaalisena nuorten mikrotason yhteisöllisten käytäntöjen ja makrotason sosiaalisten rakenteiden välisen vuorovaikutuksen kuvaajana silloin, jos bourdieulaiseen sosiaalisen pääoman määritelmään liitetään ymmärrys nuorten toimijuudesta (emt., 746, 757; ks. myös Leonard 2005, 620; vrt. McLeod 2000).

Bourdieun teorian soveltamisen on epäilty jääneen vähälle nuoriin kohdistuvissa sosiaalisen pääoman tutkimuksissa siitä syystä, ettei Bourdieu itse osallistu lapsuutta tai nuoruutta koskeviin keskusteluihin (Morrow 1999). Bourdieun teksteissä lapset ja nuoret esiintyvät vain yksittäisinä sivuhuomautuksina, ja tuolloinkin viittausten fokuksessa on nuorten tulevaisuus aikuisena (Holland ym. 2007, 99). Sosiaalinen pääoma ei myöskään ole koskaan kuulunut Bourdieun mittavien yhteiskunta-analyysien pääintresseihin, minkä seurauksena teoriaa on moitittu väljäksi ja keskeneräiseksi (Johanson & Siivonen 2004, 14; Savage ym. 2006, 72). Tämä ”keskeneräisyys” on kuitenkin inspiroinut tutkijoita teorian jatkotyöstämiseen ja nuorisotutkimuksissakin hyödynnettyihin muunnoksiin bourdieulaisesta sosiaalisen pääoman käsitteestä. Esimerkiksi Madeleine Leonard (2005) ja Tarja Tolonen (2005a) ovat käyttäneet Diane Reayn (2000) kehittämää emotionaalisen pääoman (*emotional capital*) käsitettä tulkitessaan sosiaalisen pääoman ja paikallisten identiteettien välistä suhdetta nuoruudessa. Sarah Thorntonin (1995) sosiaalisen pääoman muunnoksena kehittämää alakulttuurisen pääoman (*subcultural*

capital) käsitettä puolestaan on sovellettu nuorisoryhmien sisäisten statusasemien merkitysten selvittämisessä (Bullen & Kenway 2005; Fangen 2001; Qvotrup-Jensen 2006; Perho 2010; Tolonen 2008). Näihin omankin tutkimukseni empiiristen havaintojen tulkinnessa hyödyllisiin käsitteisiin palaan yhteenveto-osan tulosluvussa.

2.2 Nuorten sosiaalinen pääoma sosiaalityön tutkimuksessa: marginaalisia keskusteluja

Nuorisotutkimuksen kentillä sosiaalisen pääoman käsite paikantuu eri tavoin. Tavallisimpia ovat tutkimukset, jotka eivät kiinnity 'sosiaaliseen pääomaan' teoreettisessa tai empiirisessä mielessä vaan perustelevat sillä tutkimusaihettaan ja oikeuttavat kysymyksenasetteluaan (esim. Kärkkäinen 2004; Suutari 2002). Kuten nuorten hyvinvointiin tähtäävissä käytännön hankkeissa, myös tutkimuksissa sosiaalisen pääoman käsite otetaan usein annettuna, eikä sitä alisteta analyysille tai kriittiselle pohdinnalle. Toisaalta myös sellaiset tutkimukset ovat yleisiä, joissa sosiaalisen pääoman teoria on keskeisessä asemassa, mutta kiinnittyminen nuoruuden tematiikkaan tapahtuu löyhästi. Tutkimuksen kohteena ovat esimerkiksi perhe-elämän muutosten ja kansallisen sosiaalisen pääoman väliset yhteydet (Hughes & Stone 2003) tai nuorisoseurojen sosiaalisen pääoman piirteet ja käytännöt (Jurvansuu 2002). Perheen ja asuinyhteisön sosiaalisen pääoman yhteyttä nuorten hyvinvointiin on tarkasteltu melko usein (esim. Edwards 2002; 2004; Goulbourne ym. 2010; Kilpatrick ym. 2003; Pulkkinen 2002), mutta tarkastelukulma on institutionaalinen nuorten omien näkemysten sijaan. (Ks. I; Ellonen & Korkiamäki 2006.)

Valtaosa nuorten sosiaalisen pääoman tutkimuksesta on pohjois-amerikkalaisten sosiologiensa toteuttamaa. Tutkimusta nuorten sosiaa-

lisesta pääomasta tehdään yleisesti myös psykiatrian, terveystieteen ja kasvatustieteen aloilla. (I; Ellonen & Korkiamäki 2006; Ferguson 2006.) Sen sijaan sellainen sosiaalityöntutkimus, joka kohdistuu nuoriin, nuorisotyöhön, lapsiin, lastensuojeluun tai nuorisosisiaalityöhön, on vain marginaalisesti tarttunut sosiaalisen pääoman käsitteeseen.

Sosiaalisen pääoman yhteyksiä lasten ja nuorten hyvinvointiin tarkastelevien teoreettisten katsausten (Ferguson 2006; Forssén, Laine & Tähtinen 2002; Gordon & Jordan 1999) ohella sosiaalityön alalla on toteutettu vain muutama nuorten sosiaalista pääomaa käsittelevä empiirinen tutkimus. Marjan Drukker kollegoineen on tutkinut alueellisen sosiaalityön mahdollisuuksia parantaa asukkaiden sosioekonomisia olosuhteita ja sitä kautta kehittää alueella asuvien lasten ja perheiden sosiaalista pääomaa (Drukker, Kaplan, Feron & van Os 2003). Sosiaalityön rooli koulussa on huomioitu tutkittaessa yhteyksiä sosiaalisen pääoman ja koulusuoritusten (Zambrana & Zoppi 2002; Kao & Rutherford 2007) sekä sosiaalisen pääoman ja lasten työssä käynnin (Ferguson 2005) välillä. Ricardo Stanton-Salazarin (2011) artikkelissa sosiaalisena pääomana puolestaan ymmärretään nuorten viranomaisilta, kuten sosiaalityöntekijöiltä, saama tuki ja muut resurssit. Sosiaalityön alaa läheisesti sivuavia tutkimuksia ovat esimerkiksi Mark Goodwinin ja Dawn Armstrong-Estherin (2004) sosiaalista pääomaa ja nuorten terveyttä tarkasteleva toimintatutkimus sekä Boeckin, Flemingin ja Kemshallin (2006) tutkimus sosiaalisen pääoman merkityksestä nuorten omia riskejään koskevassa päätöksenteossa.

Suomessa Johanna Kiili (2006) on hyödyntänyt Bourdieun pääomateoriaa yhtenä lasten osallistumisesta koulussa ja asuinalueella käsittelevän sosiaalityön väitöskirjansa teoreettisista lähtökohdista. Sosiaalipolitiikan alaan sijoittuvassa väitöskirjassaan Noora Ellonen (2008a) tarkastelee yhteisön sosiaalisen pääoman ja nuorten psy-

kososiaalisen hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä. Tulostensa perusteella Ellonen ottaa kantaa yhteisöllisten sosiaalityön käytäntöjen puolesta erityisesti nuorten parissa toimittaessa (Ellonen 2008b, 172). Tarja Tolosen (2009) analyysi vanhemmuuden puutteen yhteyksistä nuorten sosiaaliseen pääomaan tarjoaa puolestaan ”nuorisotutkimuksellisen näkökulman lastensuojeluun” (emt., 144). Keskeinen havainto Tolosen tutkimuksessa on, että biologisen perheensä tavalla tai toisella menettäneillä nuorilla viranomaiset, kuten sosiaalityöntekijät, kuraattorit, opettajat ja poliisit, sekä yksittäiset ystävät toimivat merkittävinä sosiaalisen pääoman lähteinä (emt., 162).

Sosiaalisen pääoman käsitteellinen piiloutuminen ei koske ainoastaan lapsiin ja nuoriin kohdistuvia sosiaalityöntutkimuksia, vaan sosiaalinen pääoma -käsitteen soveltaminen sosiaalityössä on jäänyt ylipäättänsä vähäiseksi⁷. Lastensuojelun ja nuorisososiaalityön ohella monet muut perinteisistä sosiaalityön aloista tai kohderyhmistä ovat jääneet tai jättäytyneet sivuun sosiaalista pääomaa koskevista keskusteluista tärkeitä yksittäisiä kontribuutioita lukuun ottamatta (esim. Malmberg-Heimonen 2010; Muuri 2008; Zechner 2007).

Lars Nysaether (2004) epäilee ’sosiaalisen pääoman’ vähäisen hyödyntämisen sosiaalityön alalla johtuvan käsitteen laaja-alaisuudesta ja sitä selittävien teorioiden ristiriitaisuudesta. Toisaalta käsitettä on sosiaalityöntutkimuksen kentällä pidetty potentiaalisena erityisesti sosiaalisten suhteiden ja niiden tarjoamien resurssien välisten yhteyksien avaamiseksi (Nysaether 2004; Pehkonen 2005; Yeung 2004). Jonkin verran huomiota sosiaalisen pääoman käsite on saanut yhteisösosiaalityön alaan sijoittuvissa tutkimuksissa, joissa sen käyttö

7. Marraskuussa 2012 Academic Search Premier -tietokannasta löytyi hakusaparilla *social capital* yhteensä 8136 vertaisarvioitua artikkelia. Näistä 277 liittyi jollakin tapaa (useimmat varsin väljästi) sosiaalityöhön (*social work* / *counseling* / *community work*). Artikkeleita, jotka käsitelivät (edes väljästi) nuorten (*youth* / *young people* / *young adult* / *adolescent* / *teenage*) sosiaalista pääomaa sosiaalityöympäristössä, löytyi yhteensä yhdeksän.

linkittyy yleensä putnamilaiseen, kansalaisyhteiskunnan toimivuutta korostavaan näkökulmaan. Sosiaalisen pääoman vahvistaminen yhteisöissä ja yhdyskunnissa nähdään kolmannen sektorin toimijoita ja formaalia sosiaalityötä yhdistävänä tekijänä (Boeck ym. 2001; Ovaska 2003; Yeung 2004; Mathbor 2007; Matthies, Närhi & Wards 2001; Sherraden & Ninacs 1998). Yksittäiset Bourdieun teoriaa hyödyntävät sosiaalityöntutkimukset (ks. Emirbaye & Williams 2005; Fenge, Fannin & Hicks 2012; Kiili 2006; Zambrana & Zoppi 2002) kuitenkin osoittavat, että sosiaalisen pääoman käsitteistö voi löytää kosketuspintaa myös yksilöllisiä kokemuksia, erontekoja ja yksilöiden välisiä voimavaroja käsittelevissä tutkimuksissa.

On mahdollista, että sosiaalisista ongelmista ja vaikeuksista tyyppisesti liikkeelle lähtevä sosiaalityöntutkimus vierastaa sosiaalinen pääoma -käsitteen automaattisia positiivisia konnotaatioita. Monesti on kuitenkin niin, että kielteisenä pidetty tai hyvinvoinnille haitallinenkin toiminta oikeutetaan myönteisin yhteisöllisin piirtein: sosiaalisella tuella, kontrollilla, solidaarisuudella ja luottamuksella (ks. esim. Kekoni 2007; Krok 2008; Kuparinen 2005; Suutari 2002). Sosiaalisen pääoman käsitteellisen arvon sosiaalityössä ja -tutkimuksessa voidaan ajatella olevan siinä, että sen myötä tarkastelun kohteeksi nousevat ensisijaisesti yhteisölliset voimavarat. Yhteisön hyvien ominaisuuksien mahdollisia negatiivisia seurauksia ei tarvitse kieltää, mutta huomio voidaan kiinnittää riskien sijasta resursseihin. (Boeck, Fleming & Kemshall 2006.) On eri asia katsoa esimerkiksi nuorta jonkin positiivisen ominaisuuden haltijana kuin kaltoinkohdeltun uhrina tai kielteiseen käyttäytymiseen syyllistyjänä.

Sosiaalisen pääoman tutkiminen ei anna myöskään mahdollisuutta sivuuttaa sitä paikallista kontekstia, jossa yksilöt kulloinkin elävät ja toimivat. 'Sosiaalisen pääoman' myötä konkreettiset mikrotason ilmiöt, kuten nuorten kokemukset ja keskinäinen vuorovaikutus, sijoittuvat osaksi laajempia yhteisöllisiä ja yhteiskunnallisia konteksteja.

Sosiaalityöntutkimuksena tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin nuorten keskinäisten arkisten voimavarojen esiin nostaminen tilanteessa, jossa institutionaaliset ongelmanmäärittelyt helposti sokeuttavat nuorten omille merkityksenannoille ja yhteisöllisten resurssien näkemiselle. Samalla tutkimus on uusia näkökulmia avaava käsitteellinen analyysi sosiaaliseen pääomaan teoreettisena, empiirisenä ja yhteiskunnallisia toimenpiteitä usein myös käytännössä suuntaavana käsitteenä.

2.3 Vertaissuhteet nuorten sosiaalisen pääoman kontekstina: tutkimuksellisia aukkoja ja haasteita

Nuoria käsittelevät sosiaalisen pääoman tutkimukset ovat tyypillisesti tarkastelleet perheissä, kouluissa ja asuinalueilla esiintyvää sosiaalista pääomaa (I; Ellonen & Korkiamäki 2006; Ferguson 2006). Tässä tutkimuksessa keskityn nuorten ikätoverisuhteisiin. Näin tehdessäni tarkoitus ei ole vähätellä perheen, koulun tai asuinyhteisön merkitystä nuoren kasvu- ja elinympäristönä. Sen sijaan haluan nostaa esille, etteivät perhe, koulu tai naapuristo ole ainoastaan aikuislähtöisen pääoman tiloja vaan ympäristöjä, joissa nuoret toimivat myös keskenään (Prout 2002, 69). Perheeseen, aikuisten välisiin suhteisiin ja nuoriin kohdistuvaan kontrolliin keskittyessään sosiaalisen pääoman ja sosiaalityön tutkimukset tuntuvat toisinaan unohtavan, että nuorilla on myös omat sosiaaliset verkostonsa, omia mielenkiinnon kohteita ja perheen ulkopuolisia ihmissuhteita, joilla voi olla suuri merkitys sosiaalisen tuen, kontrollin, normien ja luottamuksen lähteenä (Edwards 2004; Leonard 2005).

Aikuislähtöisten yhteisöjen ohella nuoret kuuluvat moniin sellaisiin ryhmiin ja yhteisöihin, joissa aikuiset eivät ole läsnä. Näitä nuorten keskinäisiä verkostoja ja ikätoverisuhteita on usein pidetty nuoruusiän merkityksellisimpinä ihmissuhteina (esim. Hartup 1983). Esimerkiksi Willard Hartupin (1992) perinteikkään jäsenyyksen mukaan vertaissuhteet tuottavat lapsille ja nuorille kognitiivisia, emotionaalisia ja sosiaalisia resursseja, joita on pidetty tärkeinä nuoren terveyden, itsetunnon ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Kognitiivisilla resursseilla Hartup viittaa nuorten toisiltaan saamaan tietoon ja informaatioon, emotionaalisilla resursseilla tukeen ja luottamukseen ja sosiaalisilla resursseilla mahdollisuuteen oppia sosiaalisia taitoja (emt.). (Ks. Kiuru 2008; Pahl 2000; Salmivalli 2005.)

Monet piirteistä, joilla tyypillisesti kuvataan nuorten ystävyys-suhteita, ymmärretään myös sosiaaliselle pääomalle tyypillisinä piirteinä. Tällaisia ovat esimerkiksi vastavuoroinen tuki, yhteisyys ja molemminpuolinen luottamus. (Morrow 2000, 148; Reynolds 2007b, 74.) Silti nuorten ystävyys-suhteiden tuottamat resurssit ovat sosiaalisen pääoman tutkimuskentällä jääneet pitkälti noteeraamatta. Susie Weller (2007a) kärjistää epäkohdan toteamalla, että lapsiin ja nuoriin kohdistuvissa sosiaalisen pääoman tutkimuksissa nuorten keskinäiset sosiaaliset voimavarat on parhaimmillaankin onnistuttu vain laiminlyömään; pahimmillaan vertaissuhteet on nähty yksinomaan negatiivisessa valossa (emt., 111). Esimerkiksi Putnam (2000, 315–317) huomioi nuorten omaehtoisen (jengiin) kuulumisen vain hyvinvointia tuhoavasta näkökulmasta. Coleman (1988, 106) puolestaan myöntää, että ikätoverit ovat nuorille usein tärkeämpiä kuin vanhemmat ja että nuorten välillä esiintyy vahvoja siteitä, normeja ja odotuksia. Hänen argumenttinsa kuitenkin on, että nuorten keskinäiset suhteet *estävät* sosiaalisen pääoman muodostumista, koska ne heikentävät perheen sisäistä yhteyttä (emt., 111). Myös perheen

sisäiset lasten ja nuorten keskinäiset suhteet ovat Colemanin mukaan haitallisia sosiaalisen pääoman rakentumiselle: mitä useampi lapsi perheessä on, sitä pienemmät ovat vanhempien mahdollisuudet kontrolloida yksittäistä nuorta. Colemanille tämä on merkki nuoren alhaisesta sosiaalisesta pääomasta (emt. 111–112)⁸.

Esitetystä kritiikistä huolimatta käsitys nuorten vertaissuhteiden lähtökohtaisesta ongelmallisuudesta on sosiaalisen pääoman tutkimuksissa edelleen pitkälle jaettu (esim. Halpern 2005). Nicole Schaefer-McDanielin (2004, 145) ironinen havainto on, että nuorten sosiaalinen pääoma näyttää muodostuvan kovin eri asioista kuin aikuisten sosiaalinen pääoma. Siinä missä aikuisiin kohdistuvat sosiaalisen pääoman tutkimukset tarkastelevat sosiaalisia verkostoja, vuorovaikutusta, luottamusta ja vastavuoroisuutta, nuorten sosiaalinen pääoma näyttää yleensä selviävän tutkimalla perheen kokoa, vanhempien osallistumista lastensa koulunkäyntiin, aikuisten nuoriin kohdistamia odotuksia tai vanhemmuuden tyylejä (emt.; ks. myös I; Leonard 2008b). Tutkimatta on jäänyt, millaiset yhteisöt ja sosiaalisen pääoman käytännöt ovat nuorille itselleen merkityksellisiä ja millainen on nuorten oma rooli sosiaalisen pääoman muotoutumisessa. Tarja Tolosen (2004) mukaan nuorten sosiaalisesta pääomasta muodostuva kuva voikin olla kokonaisvaltainen ja relevantti suhteessa nuorten arkeen vasta, kun nuorten ikätoveriyhteisöt sisällytetään mukaan sosiaalisen pääoman analyyseihin. Niin ikään Noora Ellonen (2008a, 101) ja Venla Salmi (2006, 193) esittävät, että sosiaalisen pääoman tutkimus tulisi ulottaa nuorten paikallisiin vertaisryhmiin ja -yhteisöihin. Juuri tähän, nuorten vertaissuhteiden mentävään tutkimukselliseen aukkoon sukellan tässä tutkimuksessa.

8. Colemanin väitettä vastaan argumentoivat useat sisaruustutkimukset, joiden mukaan sisarukset voivat toimia merkittävänä resurssina toinen toisilleen niin kotona kuin kodin ulkopuolella (esim. Edwards & Gillies 2005; Edwards ym. 2006; Gillies & Lucey 2006; ks. myös Rannikko 2008).

Aiemmat tutkimukset sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaissuhteissa

Viime vuosina nuoriin kohdistuva sosiaalisen pääoman tutkimus on ottanut yksittäisiä askeleita nuorten vertaissuhteiden tutkimisen suuntaan. Näköalamuutoksen takana on ollut tätäkin tutkimusta ohjaava kriittinen suhtautuminen sosiaalisen pääoman olemassa oleviin teorioihin ja niiden taustaoletuksiin, metodologinen tarve tavoittaa nuorten omia merkityksenantoja massiivisten survey-tutkimusten ohella sekä tarve huomioida nuoret sosiaalisen pääoman toimijoina (Holland 2009; Schaefer-McDaniel 2004). Näkemystä kanssani jakaa erityisesti joukko brittitutkijoita, joista Virginia Morrow kiinnostui sosiaalisen pääoman käsitteestä jo 2000-luvun taitteessa. Asuinympäristöä, sosiaalisia suhteita ja osallistumista lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta tutkinut Morrow (esim. 2000; 2004) korosti perheen ja kouluyhteisön ohella ystävyys-suhteiden roolia asuinalueen sosiaalisten merkitysten rakentumisessa. Morrow'n (emt.; myös 1999) kritiikki sosiaalisen pääoman käsitettä kohtaan on suunnannut keskeisesti viimeaikaisten lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman analyysien näkökulmavalintoja⁹.

Edelläkävijöitä sosiaalisen pääoman toimijalähtöisellä analyysillä ovat olleet myös Carlo Raffo ja Michelle Reeves (2000), jotka tarkastelivat työttömien nuorten sosiaalisia verkostoja ”yksilökohtaisina sosiaalisen pääoman systeemeinä” (*individualized systems of social capital*). Yksilökohtaisilla sosiaalisen pääoman systeemeillä Raffo ja Reeves viittasivat ”dynaamisiin sosiaalisiin ryhmiin, verkostoihin tai

9. Virginia Morrow (1999; 2000) kritisoi sosiaalisen pääoman teorioita paitsi nuorten passiivisesta asemasta myös teorioiden historiattomuudesta, sukupuolettomuudesta ja etnisen taustan huomiotta jättämisestä. Omalle tutkimukselleni suuntaa ovat antaneet erityisesti Morrow'n huomiot iän merkityksestä sosiaalisen pääoman rakentumiselle sekä kritiikki yhteisökäsitteen yksipuolisesta ymmärtämisestä (emt.)

ryhmittymiin, jotka ympäröivät yksittäistä nuorta tilallisesti, kulttuurisesti, ajallisesti ja taloudellisesti ja tuottavat hänelle autenttisia oppimisen mahdollisuuksia”¹⁰ (emt., 148). Samoin kuin moskovaalaisten katulasten sosiaalista pääomaa tutkinut Svetlana Stephenson (2001), Raffo ja Reeves olivat kiinnostuneita sosiaalisen pääoman rakentumisesta nuorten keskinäisessä vuorovaikutuksessa muiden sosiaalisten suhteiden ohella. Sekä Stephenson että Raffo ja Reeves havaitsivat nuorten keskinäisen tuen, luottamuksen ja normikontrollin tuottavan sellaista pääomaa, jota nuoret tarvitsivat selvitäkseen marginaalisissa olosuhteissa (ks. myös McCarthy & Hagan 1995).

Morrow’n, Stephensonin sekä Raffon ja Reevesin jäljillä brittiläistä sosiaalisen pääoman tutkimusperinnettä jatkaneessa *Families and Social Capital* -hankkeessa (2002–2006) nuorten vertaissuhteet on huomioitu yhtenä sosiaalisen pääoman osatekijänä muuttuvissa perheolosuhteissa (London South Bank University 2012; Holland 2009). Projektin tutkijoista Tracey Reynolds (2006; 2007a; 2007b) on tutkinut karibialaistaustaisten lontolaisnuorten identiteetin rakentumista ja Susie Weller (2007a; 2007b) alakoulusta yläluokille siirtyvien brittinuorten sosiaalisia verkostoja sosiaalisen pääoman käsitettä hyödyntäen. Molemmat ovat todenneet nuorten saavan vertaisiltaan sellaisia tietoja, taitoja ja emotionaalista läsnäoloa, jotka auttavat nuoria sopeutumisessa ja oman yhteisöllisen paikan löytämisessä (emt.; ks. myös Henderson ym. 2007; Holland 2006; Weller 2006b). Rosalind Edwardsin, Val Gilliesin ja Helen Luceyn tutkimusten kohteena ovat puolestaan olleet sisarusten keskinäiset sosiaalista pääomaa tuottavat käytännöt perheessä (Edwards & Gillies 2005; Gillies & Lucey 2006). *Families and Social Capital*

10. ”An individualized system of social capital is a dynamic, social, spatially, culturally, temporally and economically embedded group, network, or constellation of social relations, which has the young person at the core of the constellation and which provides authentic opportunities for everyday learning” (Raffo & Reeves 2000, 148).

-hankkeen ulkopuolella Madeleine Leonardin (2004; 2005; 2008b) pohjoisirlantilaisnuorten elämää käsittelevissä sosiaalisen pääoman analyyseissa ikätoverisuhteiden todetaan jäsentävän nuorten arkea monin merkityksellisin tavoin.

Suomessa nuorten vertaissuhteita ei ole juuri tutkittu sosiaalisen pääoman näkökulmasta – eikä sosiaalista pääomaa nuorten vertaissuhteiden kontekstissa – lukuun ottamatta Tarja Tolosen (2005a; 2005b; 2009) sosiaalisen (ja kulttuurisen) pääoman käsitettä hyödyntäviä analyyseja nuorten aikuisten paikallisuudesta, siirtymistä ja elämänculusta. Tolonen huomioi ikätoverit yhtenä keskeisenä sosiaalisen pääoman paikallisena tekijänä ja tarkastelee sosiaalisen pääoman merkitystä nuorten paikkakunnalta muuttoa ja ammatinvalintaa koskevissa valinnoissa (emt.). Nuorten aikuisten elämänhistoriallisia tarinoita menestyksen, selviämisen ja syrjäytymisen näkökulmasta käsittelevässä artikkelissaan Tolonen (2008) puolestaan esittelee alakulttuurisen sosiaalisen pääoman (*subcultural social capital*) käsitteen, jolla hän viittaa tiettyjen nuorisokulttuuristen verkostojen tai ryhmien jäsenyyteen ja niiden tuottamiin sosiaalisiin resursseihin (myös Tolonen 2007).¹¹

Vaikka Tolosen ja brittitutkijoiden kontribuutiot ovat arvokas avaus nuorten vertaisyhteisöissä esiintyvän sosiaalisen pääoman tutkimiseen, ne ovat vain marginaalinen pilkahdus nuoriin kohdistuvan sosiaalisen pääoman laajahkossa kansainvälisessä tutkimuskentässä (ks. I). Osaltaan yksittäisten vertaissuhteita käsittelevien tutkimusten

11. Vaikka kotimaisissa nuorten vertaissuhteita koskevissa analyyseissa ei ole juuri käytetty sosiaalisen pääoman käsitettä, on kuitenkin lukuisia kotimaisia tutkimuksia, jotka kohdistuvat sosiaalisena pääomana pidettäviin käytäntöihin. Tällaisia ovat esimerkiksi monet viimeaikaiset nuorten vertaissuhteita, -verkostoja ja yhteisöllisyyttä tarkastelevat tutkimukset (esim. Kiuru 2008; Kuusisto 2011; Paju 2011; Perho 2010; Souto 2011; Suutari 2002). Näistä (ja muista) moni keskustelee mielenkiintoisella tavalla empiiristen tulosteni kanssa, vaikka ne eivät suoraan vastaa itseäni nimenomaisesti kiinnostaviin sosiaalisen pääoman käsitettä koskeviin kysymyksiin.

olemassaolo pikemminkin vain korostaa sitä volyymien eroa, joka harvalukuisten vertaissuhteisiin kiinnittyvien sosiaalisen pääoman tutkimusten ja sosiaalisen pääoman massiivisen valtavirtatutkimuksen välillä edelleen esiintyy¹².

Vertaissuhteet tässä tutkimuksessa

Tämän tutkimuksen näkökulma nuorten sosiaaliseen pääomaan tarkentuu nimenomaan vertaissuhteisiin. Nuorten vertaisuudella viitataan siihen ikä- ja elämäntilanneperustaiseen samankaltaisuuteen, joka yleisesti ottaen määrittää suomalaisten yläkouluikäisten olemista ja toimintaa siinä kulttuurisessa ympäristössä, jossa he elävät arkeaan. Katson nuorten kokemusten muotoutuvan sellaisissa paikallisissa, kansallisissa ja globaaleissakin konteksteissa ja neuvotteluissa, jotka ovat tälle ikäryhmälle ainakin jossakin määrin yhteisiä ja poikkeavat sekä lasten, toisenikäisten nuorten että aikuisten elämämpiireistä ja kokemuksista. Kysymys on paitsi iästä ja elämäntilanteesta myös ikäryhmään kohdistuvista oletuksista ja odotuksista sekä lapsuus- ja nuoruuskategorioihin kuuluvina että niiden välisessä tilassa.

Valitsemastani näkökulmasta nuoren ”vertaisia” ovat esimerkiksi samaa koulua käyvät, samassa kaupungissa asuvat ja suomalaiset nuoret ylipäättänsä – mikseivät myös suunnilleen samanikäiset ja samankaltaisessa sosiaalisessa kontekstissa elävät nuoret jossakin muualla päin maailmaa. Tämän universaalin näkökulman ohella kuitenkin tiedostan, etteivät suomalaiset yläkouluikäiset nuoret ole homogeeninen ryhmä. Nuorten partikulaariset kokemukset vertaissuhteistaan

12. Marraskuussa 2012 Academic Search Premier -tietokannasta löytyneistä 8136 sosiaalista pääomaa (*social capital*) käsitelleistä artikkeleista 176 kohdistui jollakin tapaa nuorten (*youth / young people / young adult / adolescent / teenage*) sosiaaliseen pääomaan. Sosiaalista pääomaa nuorten vertaissuhteissa (*peer / friend*) käsittelee kahdeksan artikkelia.

sekä esimerkiksi siitä, mikä on resurssi ja mikä ei, määrittyvät erityisinä paikalliskulttuurisen ymmärryksen, yhteisöllisten rakenteiden ja henkilöhistorian konstruktioina. Erot muun muassa sukupuolella ja kulttuuritaustalla vaikuttavat siihen, miten sosiaalista pääoma voi muodostua, sekä siihen, millainen pääoma kulloinkin on arvostettua (Morrow 2004; Tolonen 2005b; White & Wyn 2004).

Vertaissuhteita tutkimuksessani ovat siis nuoren suhteet toisiin nuoriin. Tämä laaja näkökulma vertaisuuteen poikkeaa niistä vertaissuhteiden määritelmistä, jollaisista on kysymys esimerkiksi puhuttaessa organisoidusta vertaistuesta, vertaisavusta tai terapeuttisista vertaisryhmistä (ks. Nylund 2005). *Vertaisverkostolla ja ikätoveriyhteisöllä* puolestaan tarkoitan sellaisia nuoren vertaissuhteista koostuvia sosiaalisia ympäristöjä, johon kuuluvaksi yksittäinen nuori itsensä mieltää tai jonka jäseneksi hänet jollakin tapaa sijoitetaan. Amitai Etzionilta (1995) peräisin olevassa ymmärryksessäni vertaisverkosto on jokaisella nuorella omanlaisensa ja koostuu sekä henkilökohtaisista että yhteisöllisistä siteistä, kun taas ikätoveriyhteisö on jaettujen sosiaalisten siteiden verkko (emt., 17; ks. myös Cotterell 2007, 52). Ikätoveriyhteisöjä voivat olla esimerkiksi kouluyhteisö, avoimella nuorisotalolla käyvät nuoret tai tietyn asuinalueen tai saman kaupungin nuoret. Tämänkaltaiseen mesotason paikallisuuteen kiinnittyminen voi yksittäisen nuoren kohdalla olla vahvaa ja kokemuksellista, mutta yhtä lailla myös löyhää ja ulkoapäin määriteltyä (Harinen & Suurpää 2003, 6–7; Lähteenmaa 2000, 35).

Vertaisverkostoa ja ikätoveriyhteisöä pienempiin ja tiiviimpiin mikrotason ryhmiin ja ryhmittymiin viittaa *vertaisyhteisöjen* käsitteellä. Vertaisyhteisöt perustuvat usein samansuuntaisille arvoille ja arvostuksille sekä kokemukselle yhteenkuuluvuudesta (Tolonen 2010). Yleensä tällaista pienimuotoista lähiyhteisöllisyyttä pidetään myönteisesti sävyttyneenä, mutta välttämättä näin ei aina eikä joka näkökulmasta ole (Perho 2010, 19). Käsitteellisesti vertaisyhteisö

tulee lähelle paikallisyhteisön tai pienois-kulttuurin käsitettä (esim. Bäcklund & Korhonen 1998; Holmila 2001; Seppänen 2001; Sulku-nen ym. 1985), mutta vertaisyhteisö ei kiinnity alueeseen tai muuhun fyysiseen tilaan vaan rajautuu paikallisesti sosiaalisessa, symbolisessa ja moraalisis-sa mielessä (Etzioni 1995). Ferdinand Tönniesin (1957) klassisessa jaottelussa vertaisyhteisöllisyyden käsite on lähempänä yhteisyyden tunteelle, solidaarisuudelle ja suhteiden luonnollisuudelle perustuvaa *Gemeinschaft*-tyyppistä yhteisöllisyyttä kuin muodollista *Gesellschaft*-yhteisöllisyyttä. Käytännössä nuorten arki kuitenkin rakentuu omaehtoisten ystävyys-suhteiden ja institutionaalisten suh-teiden välisessä jatkuvassa käymistilassa.

Vertaisyhteisön ohella käytän paikoin myös *vertaisryhmän* käsi-tettä. Käsitteet esiintyvät työssäni lähes synonyymeina, mutta ryhmät voidaan myös ajatella yhteisöjä asteen verran konkreettisempina yhteisyyden muotoina. Yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä voidaan pitää ikään kuin ryhmään kuulumisen kokemuksellisina ja emotionaalisina vastineina – siitäk-in huolimatta, ettei nuorten ryhmiä tänä päivänä nähdä tarkkarajaisina ja muuntumattomina kokoonpanoina eikä nuorten ryhmiin kuulumista ”yksiryhmäisyysoletuksen” mukaisena samankaltaisuutena¹³ (Lähteenmaa 2000; Tolonen 2010). Puhumalla ryhmistä ja yhteisöistä monikossa haluan puolestaan korostaa, ettei-vät nuoret kiinnity vain tiettyyn yhteisöön mutteivät myöskään elä vertaisryhmää yleensä. Nuorten ”tavallista” arkea määrittää jäsenyys useissa monimuotoisissa ja vaihtuvissa nuorten keskinäisissä ryhmissä, yhteisöissä ja ryhmittymissä (Cotterell 2007, 51).

13. Yksiryhmäisyysoletuksella Lähteenmaa (2000, 33–34) viittaa nuorisokulttuu-rintutkimuksessa perinteisesti vallalla olleeseen käsitykseen, jonka mukaisesti nuorten ryhmään kuulumista ei ole juuri problematisoitu, vaan nuoren on oletettu olevan kerrallaan vain yhden alakulttuurisen ryhmän tai osakult-tuurin jäsen (emt., 33–34). Nykyään on tavanomaisempaa, että nuorten yhteisöllisten identiteettien katsotaan rakentuvan tietynasteiseen valinnan-vapauteen perustuen useissa ja vaihtuvissa ryhmittymissä ja intensiteetiltään vaihtelevina jäsenyyksinä (esim. Lähteenmaa 2000; Muggleton 2000; 2005; Salasuo 2007).

Tämän tutkimuksen 'nuoret'

Nuoruuden käsite on laeva ja sen merkitykset vaihtelevat tieteenalasta, lähestymistavasta ja näkökulmasta riippuen. Tässä tutkimuksessa ymmärrän nuoruuden kulttuurisena kategoriana, jota erilaiset yhteiskunnalliset instituutiot, lakisääteiset rajoitukset ja sosiaaliset toiminnot merkityksellistävät (esim. Fornäs 1995, 3; Hoikkala 1989; White & Wyn 2004, viii–xiii).¹⁴

Nuoruuteen kohdistuva katseeni tarkentuu 14–16-vuotiaiden nuorten eli *yläkouluikäisten* keskinäiseen kanssakäymiseen. Puhumalla yläkouluikäisistä en kuitenkaan viittaa kouluun. Käyttämällä käsitettä yläkouluikäiset tarkoitukseni on kiinnittää huomio kronologisten elinvuosien sijaan niihin yhteiskunnallisiin ja kulttuurisiin merkityksiin, odotuksiin ja normeihin, jotka muovaavat 14–16-vuotiaiden subjektiivisia ja jaettuja kokemuksia tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa (Sankari & Jyrkämä 2001; Aapola 2003). Katson vertaissuhteisiin ja niissä rakentuviin resurssihin liittyvien kysymysten olennaistuvan erityisellä tavalla elämänvaiheessa, jolle tunnusomaisena on pidetty vanhemmista ja perheen piiristä irtautumista, institutionaalisten auktoriteettisuhteiden haastamista, ikätovereiden tuleamista entistä tärkeämmiksi sekä identiteetin voimakasta rakentumista (esim. Kuure, Vuori & Gissler 2002). Pidän tärkeänä sen kuulemista, miten sosiaalinen pääoma merkityksellistyy tässä lapsuuden ja nuoruuden välimaastoon sijoittuvassa tilassa, yksilöllisissä ja jaetuissa kokemuksissa.

14. Suomalaisen yläkouluikäisen elämä määrittyy erityisenä mm. koulujärjestelmän heille tuottamassa institutionaalisessa välitilassa lapsille kuuluvan alakoulun ja ns. nuoriso-asteen koulutuksen (toisen asteen lukio- ja ammatillinen koulutus) välissä. Juridisesti 14–16 -vuotias puolestaan elää sekä lastensuojelulain että nuorisolain kattamaa sekä-että -tilaa. Tämä tuottaa yläkouluikäisille sekä lapsuuteen että nuoruuteen liittyviä odotuksia, oikeuksia ja velvoitteita, mutta myös tilanteita, haasteita ja mahdollisuuksia, jotka eivät aktualisoidu heitä nuorempien tai vanhempien ihmisten kohdalla.

Tutkimusprosessini kuluessa minulta on usein kysytty, kumpia tutkimukseni 14–16-vuotiaat ovat: lapsia vai nuoria. Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa käsitteet lapsi ja nuori esiintyvät pitkälti synonyymeina ja käyttötarkoitukseltaan vaihtokelpoisina. 14–16-vuotiaisiin viitataan kutakuinkin tasapuolisesti molemmin määrein. (Weller 2006a.) Raja lapsuuden ja nuoruuden välillä ei ole yksiselitteinen, eikä niiden välisen tilan määrittely helppoa – saati aina tarpeen (ks. Tooke 2000). Usein lapsuuden ja nuoruuden erottaminen toisistaan on nähty teennäisenä ja hyödyttömänä (esim. Best 2007a, 17). Toisaalta on pidetty tarkoituksenmukaisena korostaa nuorten ja nuoruuden erityistä asemaa suhteessa yhteiskunnan muihin instituutioihin lapsuus mukaan lukien (Heath, Brooks, Cleaver & Ireland 2009, 2; ks. myös Bennett, Cieslik & Miles 2003). Tällöin lapsuuden ja nuoruuden välisessä rajanvedossa on ajateltu olevan kysymys paitsi yksilöllisesti vaihtelevista kehitys- ja elämänvaiheista myös yhteiskunnallisesta ja yhteisöllisestä asemasta: lapsuuden, nuoruuden ja aikuisuuden välisistä suhteista sekä yksilön tilasta ja valta-asemasta suhteessa kulloinkin vallitsevaan normijärjestelmään ja moraaliseen järjestykseen (Weller 2006a; Wyn & White 1997).

Olen päätenyt puhumaan *nuorista*. Ratkaisullani haluan ennen kaikkea myötäillä ja kunnioittaa tutkimukseeni osallistuneiden 14–16-vuotiaiden omaa käsitevalintaa. Ikäryhmään viitattaessa he olivat itselleen ja toisilleen ”nuoria”, eivät esimerkiksi varhaisnuoria, lapsia tai murrosikäisiä (vrt. esim. Kuure ym. 2002). Myöskään kansainvälisessä tieteellisessä keskustelussa vakiintunut teini-ikäisen käsite (*teenager* tai *young teenager*, ks. esim. Best 2007b; Weller 2006a; ks. myös V) ei kuulunut tutkimukseeni osallistuneiden nuorten käsitemaailmaan muutoin kuin pilkkallisessa tai vähättelevässä merkityksessä¹⁵. Tässä työssä poikkeuksen nuori-käsitteen käyttöön muodostavat ainoastaan

15. Tutkimukseeni osallistuneet nuoret puhuivat ”teineistä” ja ”teinityöistä” viitaten pääsääntöisesti pinnallisina ja lapsellisina pitämiinsä ikätovereihin.

ne tutkimukseni osat (artikkelit I ja V), jotka teoreettisessa mielessä tai alkuperäisen julkaisuforuminsa puolesta linkittyvät vahvemmin lapsuuden tutkimuksen kuin nuorisotutkimuksen kentälle. Tällöin käsitteen lapset käyttö on ollut luontevaa.

2.4 Sosiaalinen pääoma tässä tutkimuksessa: käsitteeseen ja käytäntöihin avautuvia kysymyksiä

Nuorten vertaisyhteisöihin voi sosiaalisen pääoman tutkimuksessa fokusoitua (ainakin) kahdesta suunnasta. Yhtäältä voidaan pohtia sosiaalisen pääoman käsitettä nuorten vertaisyhteisöjen kontekstissa ja toisaalta tarkastella nuorten vertaisyhteisöissä esiintyviä käytäntöjä sosiaalisen pääoman näkökulmasta. Ero on hienosyinen, häilyvä ja puhtaasti analyttinen. Käsitteet ja käytännöt eivät ole toisilleen vastakkaisia, vaan ikään kuin saman ulottuvuuden ääripäitä. Se, mille kohtaa ääripäiden välistä janaa tutkija kulloinkin asettuu ja kumpaan suuntaan hän silloin katsoo, määrittää, näkykö ilmiö ensisijaisesti käsitteen ja sen soveltamisen näkökulmasta vai kohdistuuko katse itse ilmiöön: sosiaalisen pääoman käytäntöihin ja niiden ymmärtämiseen.

Tässä tutkimuksessa katson molempiin suuntiin, ja asemoitumiseni käsitteen ja käytäntöjen välisellä janalla vaihtelee. Artikkeleissa painopiste on nuorten vertaisverkostossa ja -yhteisöissä esiintyvissä sosiaalisen pääoman käytännöissä eli ilmiötason tarkastelussa (artikkelit II–V). Poikkeuksen tekee ensimmäinen artikkeli (I), jonka tarkastelukulma on käsitteellinen. Yhteenvedo-osassa konstruoin artikkelikohtaisista tulkinnoista muodostuvan, empiriaan perustuvan ymmärrykseni nuorten sosiaalisen pääoman käytännöistä, mutta lähtökohdiltaan ja päämäärältään yhteenvedo kohdistuu sosiaalisen pääoman käsitteeseen. Loppujen lopuksi käsite ja käytännöt sulautu-

vat työssäni yhteen, muodostaen nuorten omille sosiaalisen pääoman käytäntöjen kuvauksille perustuvan täsmentyneen ymmärryksen sosiaalisen pääoman käsitteellisestä sisällöstä.

Sosiaalinen pääoma käsitteenä

Sosiaalisen pääoman käsitteeseen lapsuus- ja nuorisotutkimuksen näkökulmasta kohdistunut kritiikki on kulminoitunut kahdensuuntaisiin epäilyihin. Ensinnä on kysytty, voiko sosiaalisen pääoman käsite tuoda enää mitään uutta nuorten sosiaalisia suhteita koskevaan keskusteluun (Fine 2001; Tolonen 2007). Tunnettujen yhteiskuntateoreetikoiden ja nuorisotutkijoiden on jo pitkään katsottu käsitelleen sosiaalisena pääomana tyypillisesti pidettyjä ilmiöitä kuten sosiaalisia verkostoja, luottamusta ja sosiaalista tukea (esim. Beck & Beck-Gernsheim 2002; Cotterell 2007; Giddens 1991; Granovetter 1973; Nestmann & Hurrelmann 1994; Tardy 1985). Toiseksi on epäilty, että jos käsite sinänsä onkin käyttökelpoinen ja tärkeä, sitä sovelletaan niin väljästi mitä erilaisimmissa konteksteissa, että se kadottaa erityisen merkityksensä (esim. Portes 1998, 1).

Käsitteen puolustajat ovat pitäneet sosiaalisen pääoman lisäarvona ennen kaikkea sitä, että sosiaalisesta pääomasta puhuttaessa analyttinen mielenkiinto kohdistuu sosiaalisiin suhteisiin resurssina (Field 2008, 44). Näin tehdään myös tässä tutkimuksessa: sosiaalinen pääoma nähdään nuorten vertaissuhteissa rakentuvina sosiaalisina voimavaroina. Sosiaaliset voimavarat (resurssit) määrittävät tarkemmin artikkeleittain ja aineistolähtöisesti, mutta yleisesti ottaen ymmärrän resursseilla sellaisia positiivisia asioita, jotka parantavat yksilön toiminnan edellytyksiä ja hyvinvoinnin mahdollisuuksia (ks. Field 2008, 1; Sinkkonen-Tolppi 2005, 51). Tämä lähtökohtaisesti voimavaroihin kiinnittyvä näkökulmani ei kuitenkaan sulje pois sitä,

etteikö yhteisyydellä ja sen mukanaan tuomilla resursseilla voisi olla myös negatiivisia kääntöpuolia niin yhteisön jäsenten itsensä kuin yhteisön ulkopuolisten ihmisten näkökulmasta.

Nuorten vertaissuhteet ymmärrän työssäni sosiaalista pääomaa eli sosiaalisia resursseja tuottavana kontekstina. Siihen, onko kysymyksessä yksilön vai yhteisön resurssi, en ota yksioikoista kantaa. Lähtökohtaisesti ajattelen, että sosiaaliset voimavarat ovat tärkeitä yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta, mutta ne voivat ilmentää ja tuottaa myös yhteisöllistä koheesiota. Empiirisessä mielessä jäsenän yksilön ja yhteisön välistä suhdetta siten, että ymmärrän tutkimukseni tarkastelutason olevan yksilöllinen mutta kiinnostuksen kohteen yhteisöllinen: selvitän yksittäisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia yhteisöihin kuulumisesta ja kuulumattomuudesta sekä niihin liittyvistä käytännöistä ja merkityksistä. Empiirisestä mikrotasolla operoinnista huolimatta olen sitä mieltä, että tulokset voivat kertoa myös yhteisöllisestä sosiaalisesta pääomasta ja sosiaalisten rakenteiden heijastumisesta nuorten elämään (vrt. Ellonen 2008a).

Toiseen, sosiaalisen pääoman kaikenkattavuutta ja empiiristä ”liukkautta” koskevaan kritiikkiin vastaan John Fieldiä lainaten (2008, 47), ettei sosiaalisen pääoman käsitteellisessä hyödyntämisessä ole niinkään kyse siitä, sovelletaanko käsitettä väljästi, vaan pikemminkin siitä, johtaako se uusiin oivalluksiin silloin, kun sitä tarkastellaan spesifeissä yhteyksissä. Fokusoituminen mikrotason kokemuksiin ja mesotason yhteisöihin, kuten lähiyhteisöihin ja identiteettiryhmiin (Ruuskanen 2001, 50), voi tuottaa merkittäviä tarkennuksia ja avata erityisiä näkökulmia siihen, mitä sosiaalinen pääoma erilaisissa yhteisöllisissä konteksteissa tarkoittaa (Field 2008, 47; Rantalaiho & Teige 2006, 16). Antoisampaa kuin kiistellä käsitteen hyvydestä tai huonoudesta onkin kysyä, miten toimiva tai toimimaton sosiaalisen pääoman käsite on käyttöyhteydessään, eli *millaisena välineenä sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy siinä erityisessä ympäristössä, jossa sitä*

kulloinkin sovelletaan. Tässä tutkimuksessa: mitä sosiaalisen pääoman käsitteelle tapahtuu, kun se sijoitetaan yläkouluikäisten nuorten vertaisuhteiden kentälle ja suhteutetaan nuorten omiin kokemuksiin ja kuvauksiin arkisesta kanssakäymisestä ikätovereiden kanssa?

Sosiaalinen pääoma käytäntöinä

Sosiaalisen pääoman tutkimusta on kritisoitu myös tautologisista päätelmistä eli siitä, että pääoman lähteet (syyt) nähdään samoina kuin siitä saatavat hyödyt (seuraukset) (esim. Portes 1998, 19–20; Ruuskanen 2007). Esimerkiksi nuorten vahva sitoutuminen kouluuyhteisöön voidaan ajatella seurauksena koulun sosiaalisesta pääomasta, jona pidetään nuorten sitoutumista kouluuyhteisön arvoihin ja normeihin. Tällöin kouluuyhteisöön sitoutuminen näyttäytyy sekä toiminnan lähtökohdana että lopputuloksena, ja itse toiminta jää vaille huomiota.

Kun huomio puolestaan kiinnitetään itse toimintaan, kysymys sosiaalisen pääoman syntyperästä ja vaikutuksista on analyyttisessä mielessä irrelevantti. Tarkastelun fokus siirtyy attribuuteista käytäntöihin eli niihin prosesseihin, joiden kautta kokemusta sosiaalisista resursseista vuorovaikutuksessa tehdään. Sosiaalista pääomaa ei tarkastella nominina – staattisena ja olemuksellisena ilmiönä – vaan pikemminkin predikaattina: dynaamisena ja jatkuvasti muotoutuvana prosessina (ks. Burkett 2001). Tällöin on mielekästä tarkastella, *millaisina käytäntöinä sosiaalinen pääoma merkityksellistyy.*

Pidän sosiaalisen pääoman ajattelemista toimintana ja käytäntöinä kolmella tapaa hyödyllisenä. Ensinnäkin ’käytännöt’ kiinnittää huomion teoreettisten käsitteiden, sosiaalisten merkitysten ja eletyn elämän välisiin suhteisiin. Kuten Etienne Wenger (1998, 47–52) muistuttaa, käytäntöjä tarkastelemalla tulemme tarkastelleeksi merkitysten sosiaalista ja kokemuksellista rakentumista. Toinen käytän-

töihin liittyvä hyöty on, että toisin kuin käsitteiden olemus sinänsä, käytännöt ovat empirisesti havaittavissa. Tällöin tarkastelun kohteeksi nousevat ne prosessit, joiden kautta ihmiset työstävät sosiaalista pääomaa tietyissä paikallisissa, ajallisissa ja sosiaalisissa konteksteissa (Franklin ym. 2006, 9). Kolmas etu käytäntöjen tarkastelusta onkin, että toiminnan kontekstuaalisuudella – nuorten toimintaa rajoittavilla ja mahdollistavilla reunaehdoilla – on mahdollisuus tulla empirisesti havaituksi (ks. Leonard 2005).¹⁶

Käytäntöjen näkökulma suuntaa siis katseen siihen, miten nuoret tekevät sosiaalista pääomaa arkisessa vuorovaikutuksessaan: miten he ymmärtävät, neuvottelevat, luovat ja vaalivat sosiaalisena pääomana yleensä pitämiämme asioita. Aiemman nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvan tutkimuksen perusteella tällaisia ovat esimerkiksi sosiaalinen tuki ja sosiaalinen kontrolli (ks. I), joiden mieltäminen käytäntöinä on selkeämpää kuin joidenkin muiden sosiaalisena pääomana yleisesti ymmärrettyjen ilmiöiden. Toisin kuin esimerkiksi luottamus, tuki ja kontrolli voidaan ajatella konkreettisena ja empirisesti havaittavissa olevana toimintana ja vuorovaikutuksena – vaikei niiden tunnistaminen, saati erottaminen toisistaan, olekaan yksiselitteistä. Mielenkiintoista onkin tarkastella, *miten tuki ja kontrolli merkityksellistyvät nuorten keskinäisessä kanssakäymisessä heidän itsensä kuvaamina.*

Nuorten on sanottu kokevan asioita toisin kuin aikuiset ja usein myös toisin kuin aikuiset kuvittelevat heidän kokevan asioita (Christensen & Prout 2002, 484–485; Törrönen & Vornanen 2002). Siksi

16. Käytännöistä puhuminen voi olla myös ristiriitaista ja hämmentävää, sillä 'käytännöt' on moniulotteinen ja monimerkityksinen käsite. Esimerkiksi Bourdieun (1990) symbolien ja toiminnan välistä merkitystä jäsentävä *practice*-teoria, wengeriläinen *teoria vs. käytäntö* -diskurssi (Wenger 1998) ja arkipuheessa tapahtuva *käytäntöjen ja periaatteiden* välinen erottelu merkityksellistävät kaikki 'käytäntöjä' eri tavoin. Tässä sosiaalityön oppialaan kuuluvassa tutkimuksessa hämmennystä voi aiheuttaa myös se, etten viittaa käytännöillä sosiaalityön ammattikäytäntöihin kuten sosiaalityön alalla on tavallista.

on tarpeen kysyä, ei ainoastaan mitä sosiaalisena pääomana yleensä pidetyt ilmiöt merkitsevät nuorille, vaan myös sitä, millaisia nuorten kokemuksia, käytäntöjä ja vuorovaikutusta voimme pitää sosiaalisena pääomana. Kuulemalla nuorten kuvauksia heidän vertaisyhteisössään esiintyvistä arjen sosiaalista käytännöistä pääsen toisenlaisten sosiaalista pääomaa koskevien kysymysten ja tulkintojen äärelle kuin yksin sosiaalisen pääoman perinteisistä määrittelyistä ja niiden pohjalta tuotetuista operationalisoinneista käsin. Tukea ja kontrollia koskevien kysymysten ohella lähestynkin sosiaalista pääomaa aineistolähtöisesti kysymällä, *mitä muuta (kuin tukea ja kontrollia) sosiaalinen pääöma voi nuorten vertaissuhteissa olla.*

Roy Bhaskar (1979) ymmärtää käytännöt yhteisöllisten rakenteiden ja yksilötoimijoiden välistä dynamiikkaa jäsentävänä käsitteenä (ks. Pekkarinen 2010, 31–32). Sosiaalisen pääoman käytännöt ja mekanismit ovatkin kontekstisidonnaisia eli riippuvaisia niistä olosuhteista, joissa sosiaaliset suhteet esiintyvät (Ruuskanen 2007, 320). Mikä tahansa ei ole nuorten omaehtoisessakaan toiminnassa mahdollista. Kuten Madeleine Leonard (2005) irlantilaisnuorten sosiaalista pääomaa perheessä ja asuinyhteisössä koskevassa tutkimuksessaan osoittaa, sosiaalisia käytäntöjä tutkimalla on mahdollista tunnistaa nuorten omaehtoista toimintaa mahdollistavia ja sitä estäviä yhteiskunnallisia ja kulttuurisia reunaehtoja (ks. myös Leonard 2008a). Omassa tutkimuksessani tämä houkuttelee kysymään, *millaisia rooleja ja positioita nuoret ottavat tai millaisia heille annetaan sosiaalisen pääoman kohteina ja tekijöinä.* Entä millaiset positiot ovat nuorille ylipäätänsä mahdollisia siinä kulttuurisessa kontekstissa, jossa he vertaissuhteitaan elävät ja jossa he niistä tutkijalle kertovat?¹⁷

17. Ymmärrän position Elina Pekkarisen (2010, 40) tavoin yksilön dynaamisena asemana rakenteiden ja toimijoiden välisten suhteiden systeemissä, mutta viitataan position käsitteellä työssäni myös niihin ”käytännöllisiin” vertaissuhteissa toimimisen paikkoihin ja mahdollisuuksiin, joita nuoret kuvauksissaan esittävät. Tässä merkityksessä positio tulee lähellä roolin käsitettä, jos rooli ymmärretään tilanteisena asemana yhteisöllisissä vuorovaikutustilanteissa (esim. Goffman 1959).

Tutkimustehtävä ja sen perustelut tiivistettynä

Se, mihin tutkija voi kiinnittyä, ei ole se mitä hän tietää vaan ne prosessit, joiden kautta hän tulee tietämään (Braidotti 2002, 1–2, 8; Ronkainen 2005, 230). Tutkimuksessani rakentuva ymmärrys nuorten sosiaalisesta pääomasta on tietynlaisten näkökulmien ja valintojen seurausta. Toisenlaiset valinnat olisivat tuottaneet toisenlaisia tuloksia – ja toisenlaisia kysymyksiä. Käsitteeseen ja käytäntöihin avautuvat kysymykset tässä työssä ovat yhtäältä seurausta sosiaalisen pääoman perinteisistä teorioista ja niitä soveltaneista tutkimuksista, toisaalta niiden kriittisestä luennasta sekä valitsemistani sivustakatsojan positioista.

Ensinnäkin, perinteisiä sosiaalisen pääoman teorioita ja määrittelyjä mukaillessa olen kertonut ymmärtäväni sosiaalisen pääoman yksilön ja yhteisön resurssina. Tämä raja on avoin monenlaiselle nuorten keskinäisen toiminnan tarkastelulle mutta tuottaa tietyn näkökulman, josta käsin nuorten arkisesta toiminnastaan kertovia kuvauksia katson. Toiseksi, aiempia nuorten sosiaalista pääomaa käsitteleviä tutkimuksia seuraten olen kiinnostunut sosiaalisesta tuesta ja kontrollista nuorten vertaisyhteisöissä resurssina. Toivon, että vaikka kiinnostus tukeen ja kontrolliin on suunnannut katsettani, se ei ole rajoittanut sitä liikaa.

Kolmanneksi, ikätoverisuhteiden sivuuttaminen sosiaalisen pääoman tutkimusgenressä on nuorten ja nuoruuden näkökulmasta luettuna ilmeinen puute, johon osaltani pyrin tutkimuksellani vastaamaan. Tällä valinnalla kiinnityn sosiaalisen pääoman tutkimuskentällä lähemmäs yksilökohtaisen vuorovaikutuksen tutkimisen perinnettä kuin makrotason kansalaisuus- ja demokratianäkökulmaa. Sosiaalisen pääoman vakiintuneita taustaoletuksia pyrin puolestaan haastamaan esittämällä artikkeleissa aineistolähtöisiä empiirisiä kysymyksiä sekä asemoitumalla sosiaalisen pääoman tutkimuskentällä ”osallisen sivustakatsojan” positioihin. Näitä positioita on ohjannut ensisijaisesti

sosiologisen lapsuuden tutkimuksen ja nuorisotutkimuksen mukainen ymmärrys nuorista oman elämänsä aktiivisina toimijoina. Sosiaalisen pääoman perinteestä ja tutkimuksellisesta valtavirrasta poiketen katseeni on kohdistunut sellaisiin sosiaalisen pääoman elementteihin, jotka ovat nuorille itselleen merkityksellisiä siinä ajallisessa, paikallisessa ja sosiaalisessa tilanteessa, jossa he kulloinkin elävät. Tutkimustani kehystävä arjen ja ”tavallisuuden” näkökulma, ymmärrykseni sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaisyhteisöllisinä käytäntöinä sekä tavoittelemani aineistolähtöinen empiria ovat kaikki seurausta tästä nuorten toimijuuden sävyttämästä sivullisen katseesta.

Kuten johdannossa kuvasin, tutkimukseni on lähtenyt liikkeelle ihmettelystä. Alvessonin ja Kärremanin (2011) mysteerimetatforaa seuraten kysyin:

Mistä on kysymys, kun on kysymys sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaissuhteissa?

Tässä luvussa rakentuneiden rajausten ja näkökulmien läpi katsotuna tuo mysteeri on tarkentunut yhtäältä (a) sosiaalisen pääoman käsitteeseen nuorten vertaissuhteiden kontekstissa sekä toisaalta (b) yläkouluikäisten nuorten vertaisyhteisöllisiin käytäntöihin sosiaalisen pääoman eli sosiaalisten resurssien näkökulmasta. Tutkimusprosessissa tämä käsitteeseen ja käytäntöihin kohdistuva kiinnostukseni on eriytenyt seuraaviksi tutkimukseni kokonaisuutta kuvaaviksi kysymyksiksi:

- a) Millaisena välineenä sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy nuorten vertaissuhteiden tarkastelussa?

Miten sosiaalisen pääoman käsite ja perinteiset teoriat onnistuvat jäsentämään ja tuomaan esille nuorten keskinäisissä suhteissa esiintyviä yhteisöllisiä resursseja ja niiden ”kääntöpuolia”?

- b) Miten sosiaalinen pääoma merkityksellistyy yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteiden kontekstissa?

Millaisia merkityksiä sosiaalinen tuki ja kontrolli saavat nuorten keskinäisissä suhteissa? Entä millaisia muunlaisia merkityksiä sosiaalinen pääoma voi nuorten arkisissa vertaissuhteissa saada?

Millaisissa käytännöissä tuki, kontrolli ja muut sosiaalisen pääoman merkitykset nuorten kuvaamana rakentuvat?

Millaisia rooleja ja positioita nuoret kuvauksissaan ottavat, ja millaiset positiot heille mahdollistuvat, oman ja toistensa sosiaalisen pääoman toimijoina?

Esittämäni kysymykset ovat tutkimustani lähtökohtaisesti motivoivia kysymyksiä ja ne ovat tarkoituksellisesti väljiä. Pysin vastaamaan niihin tässä tutkimukseni kokonaisuutta kuvaavassa yhteenveto-osassa. Koska kysymykset linkittyvät monin tavoin yhteen, on mahdotonta eksaktisti määritellä, mikä väitöskirjani artikkeleista vastaa mihinkin kysymykseen. Artikkeleiden painopisteet ovat kuitenkin erilaiset. Artikkeleissa II ja V käsittelen erityisesti nuorten keskinäistä sosiaalista tukea ja sen rakentumisen käytäntöjä; artikkelissa V myös sosiaalinen kontrolli on nimenomaisen tarkastelun kohteena. Nuorille mahdolliset sosiaalisen pääoman positiot avautuvat tulkinnan kohteeksi erityisesti artikkeleissa IV ja V, ja sosiaalisen pääoman ”muunlaisia merkityksiä” ja niiden rakentumisen käytäntöjä tavoittelen käsitteellistemethodologisilla kokeiluilla artikkeleissa III, IV ja V. Sosiaalisen pääoman käsite on eksplisiittisen analyysin kohteena artikkelissa I sekä tässä yhteenveto-osassa.

Edellä esitetyt, tutkimukseni tehtävää kokonaisuutena kuvaavat kysymykset tarkentuvat ja konretisoituvat artikkelikohtaisesti. Esit-

telen artikkelikohtaiset tutkimuskysymykset seuraavassa, yhteenveto-osan kolmannessa luvussa. Teen sen analyysiprosessin kuvauksen yhteydessä, koska siten pystyn mielestäni parhaiten välittämään lukijalle tutkimustehtävää ja tulosten rakentumista eteenpäin vievän juonen. Luvussa tarkastelen myös, millaisin metodisin ratkaisuin olen edennyt tutkimustehtäväni selvittämisessä. Tehtävän avoimuus on houkutellut tarkastelemaan useita lähteitä enemmän kuin ohjannut tietyn aineistotyyppin tai menetelmän hyödyntämiseen.

TUTKIMUSPROSESSI: METODISIA VALINTOJA JA KÄSITTEELLISIÄ KOKEILUJA

Edellisissä luvuissa kuvaamani mysteeri ja sitä ratkomaan valjastetut kysymykset ovat virittäneet työlleni teoreettiskäsitteellisiä, empiirisiä ja metodisia haasteita (ks. Suurpää 2002, 17). Miten voin tutkia sosiaalista pääomaa, jos en tiedä, mitä se on? Nuoret eivät puhu sosiaalisesta pääomasta, tai eivät ainakaan sosiaalisen pääoman käsitteellä. Miten saan tutkimuksellisin keinoin kiinni ilmiöstä, jota kuvaava käsite ei ole osa nuorten kielenkäyttöä ja jonka tutkimiseen ei nuorten vertaisyhteisöjen kontekstissa ole selkeää perinnettä jota seurata (vrt. Helavirta 2007b, 632–633; Manninen 2010, 26)? Mitä voin kysyä nuorilta, ja miten tunnistan sosiaalisen pääoman, jos sitä nuorten puheessa esiintyy?

Osittain olen hakenut ratkaisua aiemmista sosiaalisen pääoman teorioista ja tutkimuksista, kuten olen edellä kuvannut. Toisaalta olen sukeltanut nuorten arkeen mahdollisimman tyhjin mielin ja toivonut aineiston eri suunnista lukemisen tuottavan ennakko-oletuksista vapaata ymmärrystä. Tämä on merkinnyt etenemistä aineiston ja kysymysten ehdoilla metodologisten sitoumusten sijaan. (Ks. Alves-

son & Kärreman 2011; Elliot 2005; Mørch 2005; Newman & Benz 1998). Tutkimustehtävän väljyys ja moniulotteisuus ovat puolestaan ohjanneet monipuoliseen ja erilaisia näkökulmia huomioivaan tarkasteluun (ks. Mørch 2005, 37–38; Yeung 2004, 56–57).

Tässä luvussa raportoin sitä vaiheittaista prosessia, jossa artikkelikohtaiset tutkimustehtävät ja niihin vastaamisessa tarvittut aineistot ja analyysimenetelmät ovat rakentuneet. Koska artikkelimuodon tuottama minimaalisuus on rajoittanut aineistojen ja analyysien kuvaamista artikkeleissa, pidän perusteltuna käsitellä asiaa melko laajasti tutkimuksen yhteenveto-osassa. Aloitan perustelemalla tutkimukseni empiiristä asetelmaa ja etenen aineistojen esittelyn ja arvioimisen kautta analyysiprosessin kuvailuun. Tuolloin esittelen paitsi kulloinkin hyödyntämäni analyysimenetelmät myös artikkelikohtaiset tutkimuskysymykset ja niihin nivoutuvat teoreettiskäsitteelliset ratkaisuni. Aineistojen ja artikkeleiden erilaiset painoarvot tutkimuksen kokonaisuudessa ilmenevät tässä luvussa siten, että laadullisten aineistojen ja analyysien esittely (artikkelit III–V) vie luvussa enemmän tilaa kuin kirjallisuus- (I) ja kyselyaineistojen (II) käsittely.

3.1 Monimenetelmäisyys tutkimusstrategiana

Tutkimuksen metodisia ratkaisuja on tapana perustella tutkijan metateoreettisilla sitoumuksilla eli näkemyksillä tiedon ja todellisuuden luonteesta. Fundamentaalisimmillaan tämä on tarkoittanut, että realistisesti todellisuuteen suhtautuvat tutkijat ovat hyödyntäneet deduktiivisia, teoriavetoisia tutkimusasetelmia ja kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Konstruktionistisen totuuskäsityksen omaavien tutkijoiden asetelmat ovat puolestaan olleet kvalitatiivisia ja induk-

tiivisia. (Esim. Puuronen 2005.) Tätä dualismia haastaa näkemys, jonka mukaan metodologiset ääripäät eivät ole niin kaukana toisistaan kuin perinteisesti on ajateltu. Sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia aineistoja voidaan lukea monenlaisista tieteenfilosofisista näkökulmista. Erilaiset aineistot ja menetelmät voidaan ajatella mielekkäänä jatkumona sen sijaan, että niiden rinnakkainen käyttäminen nähtäisiin metodologisesti ristiriitaisena. (Esim. Bergman 2008; Brannen 2005; Elliot 2005; Mason 2002.)

Erilaisten menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa on perusteltu useista näkökulmista. Claire Woolley (2009; myös Brannen 2007) pitää monimenetelmäisiä tutkimusasetelmia hyödyllisinä muun muassa silloin, kun tutkimuksessa yhdistyy käsitteellinen ja empiirinen tarkastelu (esim. millaisena 'sosiaalinen pääoma' näyttäytyy nuorten vertaissuhteiden kontekstissa), teoreettiset esioletukset ja aineistolähtöiset merkitykset (miten sosiaalinen tuki ja kontrolli merkityksellistyvät ja mitä muuta sosiaalinen pääoman voi olla) sekä rakenteellinen ja toimijalähtöinen tarkastelu (millaiset sosiaalisen pääoman positiot ovat nuorille mahdollisia). Tämän tutkimuksen strategiaksi monimenetelmäisyys sopii myös sitä syystä, etten hae tutkimustehtävään yhtä oikeaa vastausta, vaan etsin erilaisia, toisiaan täydentäviä näkökulmia (Alvesson & Kärreman 2011; May 2007). Vaikka tutkimussuunnitelmaan aikoinaan kirjaamani ajatus ”kattavan kokonaiskuvan” saamisesta osoittautui naiviksi, ovat tutkimusprosessissa hyödyntämäni erilaiset menetelmät tuottaneet sellaisia toisistaan poikkeavia osittaisia kuvakulmia, jotka ovat yhdessä muodostaneet tutkimuskohteesta täydemmän kuvan kuin mitä yksittäiset näkökulmat olisivat mahdollistaneet (ks. Hodgkin 2008; Woolley 2009).

Tässä tutkimuksessa monimenetelmäisyys¹ on tarkoittanut sekä kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten menetelmien soveltamista samassa

1. Käytän käsitettä *monimenetelmäisyys* siitä huolimatta, että sen englanninkielisen vastineen *multi-methods* on sanottu viittaavan pääasiassa asetelmiin, joissa

tutkimuksessa (*across methods design*) että useiden erilaisten laadullisten aineistojen ja analyysimenetelmien hyödyntämistä (*within method design*) (Tashakkori & Teddlie 1998). Tarkoituksena on ollut täydentää ja syventää tutkimusprosessissa muotoutuvaa kuvaa nuorten vertaisyhteisöllisestä sosiaalisesta pääomasta. Kvantitatiivisen kyselyaineiston kautta olen lähestynyt yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteita ja niissä esiintyviä resursseja yleisellä tasolla, ja laadullisin aineistoin olen voinut keskittyä nuorten paikallisten ikätoverisuhteiden ja niissä ilmenevien resurssien merkityksiin ja rakentumisen prosesseihin. Muun muassa David Silverman (2000, 42–43) suosittelee tällaista tutkimusaineiston jakamista kontekstoivaan ja partikulaariseen tarkasteluun.

Kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä integroivassa *mixed methods* -perinteessä valitsemaani strategiaa, jossa erilaisin menetelmin pyritään tavoittamaan tutkimuskohteen eri ulottuvuuksia, kutsutaan täydentäväksi asetelmaksi (*complementary design*). Tavoitteena on tällöin aineistojen ja menetelmien välinen yhteistyö ennemmin kuin yhtenevän synteesin rakentuminen. (Brannen 2005; Bryman 1988; Woolley 2009.) Ilman nuorten selontekojen tuomaa syvyyttä kvantitatiivisen aineiston tuottama yleiskuva olisi jättänyt nuorten vertaisyhteisöissä esiintyvistä resursseista yksipuolisen ja liiaksi yksinkertaistavan kuvan, ja vastaavasti ilman rakenteellista kartoitusta nuorten subjektiiviset tulkinnat vertaisyhteisöjensä merkityksistä olisivat, kuten Minna Suutari (2002, 63) sanoo, ”jääneet ilmaan”.

käytetään useita laadullisia menetelmiä saman tutkimuksen sisällä (Bergman 2011). En kutsu asetelmaani *triangulaatioksi* siitä syystä, että triangulaatiolla on perinteisesti viitattu tutkimustulosten valideetin parantamiseen eri lähteistä saatavan tiedon avulla. Vaikka triangulaation käsitettä käytetään monesti huomattavasti väljemmässä merkityksessä – viittaamaan lähes mihin tahansa aineistojen ja menetelmien yhdistäviin asetelmiin – alkuperäisessä merkityksessään triangulaatiossa haetaan eri lähteistä toisiaan tukevaa tietoa. (Bergman 2011; Bryman 1988; Hammersley 2008.) Omassa asetelmassani tavoitteena ovat sen sijaan *erilaiset*, toisiaan täydentävät näkökulmat.

Tutkimukseni erilaiset aineistot ja menetelmät on siis tuotettu erityisiin tarkoituksiin, ja ne vastaavat erilaisiin tarpeisiin ja kysymyksiin osana tutkimustehtävän kokonaisuutta. Julia Brannenin (2005, 178) mielestä tällaisiin tutkimuksiin soveltuu parhaiten vaiheittain etenevä monimenetelmäasetelma (*sequential mixed methods*). Vaihe vaiheelta etenevä, eri menetelmiä hyödyntävä tutkimusprosessi voi olla etukäteen tietoisesti suunniteltu, mutta omassa työssäni keskeistä on se, että jokainen tutkimuksen toteutuksen vaihe on ollut seurausta edellisessä vaiheessa heränneille kysymyksille, sisällöllisille lisätiedon tarpeille sekä itsekkriittiselle metodiselle pohdinnalle (ks. Korkiamäki 2008b). Tutkimukseni kolmivaiheinen empiirinen juoni on seuraava:

1. Kirjallisuusaineiston tuottaminen ja analysointi (artikkeli I)

- lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman lähteet, ilmeneminen ja vaikutukset aiempien tutkimusten mukaan
- nuorten sosiaalisen pääoman tutkimuksen neljä kriittistä pistettä, mm. nuorten vertaissuhteiden tarkastelun vähäisyys ja nuorten objektivoiminen sosiaalisen pääoman kohteeksi (sisällöllinen tarve)
- nuorten omien näkemysten huomioimisen tarve (metodinen reflektio)

↓

2. Kvantitatiivinen analyysi (artikkeli II)

- nuorten vertaissuhteissa toimimisen rakenteellinen tarkastelu
- huomioita siitä, mitä näkökulmia jää kvantitatiivisen tarkastelun ulkopuolelle sekä mitä on tarkasteltava syvällisemmin (sisällöllinen tarve)
- tarve huomioida nuoret sosiaalisen pääomansa ja sen kuvaamisen subjektiivisina toimijoina (metodinen reflektio)

↓ ↑

3. Kvalitatiivisten aineistojen tuottaminen ja analysointi (artikkelit III, IV ja V)

- nuorten selonteot itsestään ja toisistaan sosiaalisen pääoman tuottajina, vastaanottajina ja käyttäjinä paikallisissa vertaisryhmissä
→ eteneminen askel askeleelta ja aineiston ehdoilla seuraten aina edellisen artikkelin tuottamia vihjeitä siitä, mitä seuraavaksi tulisi tarkastella (sisällölliset tarpeet sekä niiden tuottamat käsitteelliset ja metodiset tarpeet)²

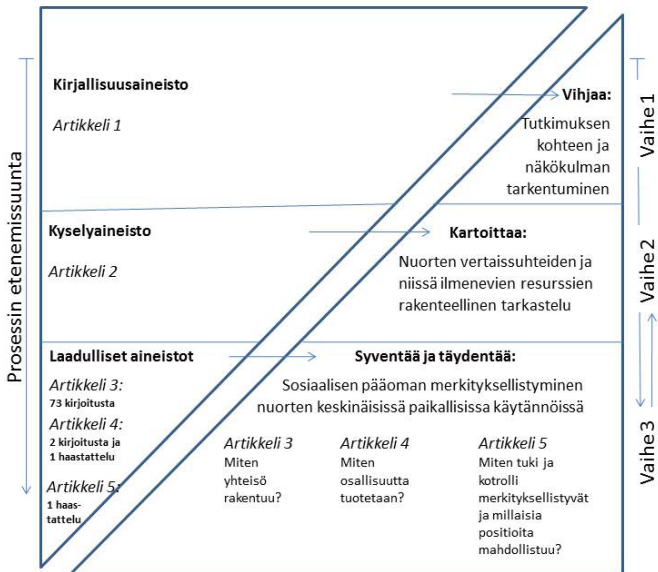
Vaiheittaisen monimenetelmäasetelman ongelmana on pidetty sitä, että tutkimuksen vaiheet jäävät helposti toisistaan irrallisiksi eikä lukijalle selviä niiden välinen yhteys (Suutari 2002, 62). Tässä tutkimuksessa vaiheittaisuus on tarkoittanut lineaarisesti etenevien irrallisten vaiheiden sijaan joustavaa, tutkimusprosessissa rakentuvaa liikettä ja etenemistä eri aineistojen välillä. Esimerkiksi tutkimukseni toisessa ja kolmannessa vaiheessa toteutetut kvantitatiivisen ja kvalitatiivisten aineistojen analyysit on toteutettu vuoropuhelussa keskenään siten, että kvalitatiivisten aineistojen aineistolähtöinen läpikäyminen on osittain informoinut sitä, mitä kyselyaineistosta on haluttu analysoida. Paula Saukko (2003) kuvaa tällaista erilaisten aineistojen välistä refleksiivistä prosessia dialogin käsitteellä. Dialogisessa tutkimusprosessissa tutkijan käytettävissä olevien materiaalien välinen vuoropuhelu ohjaa liikkumista eri aineistojen välillä (emt.; ks. myös Alvesson & Kärreman 2011).

Ajallisesti tutkimukseni vaiheet ovat menneet päällekkäin siten, että kyselyaineisto kerättiin ja sen analysointi aloitettiin ennen laadullisten aineistojen tuottamista, mutta analyysi viimeisteltiin ja

2. Tutkimukseni neljänneksi vaiheeksi voisi laskea vielä yhteenvedo-osan työstämisen. Yhteenvedossa tarkastelen, mitä edellisissä vaiheissa rakentuneet artikkelien tulokset merkitsevät nuorten vertaisryhmissä sosiaalisen pääoman näkökulmasta ja millaisena sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy nuorten vertaisryhmissä tarkastelussa.

siihen nojaava artikkeli II kirjoitettiin vasta kvalitatiivisten aineistojen läpikäymisen jälkeen. Tämä mahdollisti sellaisten asioiden kartoittamisen kyselyaineistosta, joiden merkitys nousi esille vasta kvalitatiivisia aineistoja tarkasteltaessa.

Kuviossa 1 esitän vaiheittaisen tutkimusstrategiani kahdella kolmiolla, joista toinen seisoo kärjellään ja toinen kannallaan. Ylhäältä katsoen alaspäin kapeneva kolmio kuvaa metodisia ratkaisuja ja alaspäin laajeneva kolmio puolestaan sisällöllisen kuvan täydentymistä ja täsmentymistä. Käytännössä nämä tutkimukseni kaksi ulottuvuutta punoutuvat monin tavoin yhteen. Sisältökolmion keskeinen juoni on nuorten vertaisyhteisöllisestä sosiaalisesta pääomasta rakentuvan kuvan syveneminen, täydentyminen ja monipuolistuminen. Tämä liukuma makrotasolta mikrotasolle on luonnollisesti myös metodinen: artikke-



Kuvio 1. Tutkimusasetelma: "Vähemmän on enemmän"

leittain etenevässä tarkastelussa aineiston koko pienenee ja analyysiote tihenee aina artikkelista seuraavaan siirryttäessä.

Yhteen liitettyinä kolmiot tuottavat yksinkertaistetun konstruktion tutkimusasetelmasta ja -prosessista sekä empiirisen asetelman seurauksista sille kokonaiskuvalle, joka nuorten vertaisyhteisöllisestä sosiaalisesta pääomasta tutkimuksessani rakentuu. Kuvio havainnollistaa esimerkiksi sen, että sisällöllisesti laajentunut kokonaiskuva on tulosta aina ”kapeampaan” aineistoon siirtymisestä (ks. Silverman 2000, 42–43).

3.2 Aineistot ja niiden lukemisen tavat

Tutkimukseni eri aineistot valottavat tutkimuskohteen eri puolia. Niillä on myös erilainen painoarvo. (Nieminen 2011, 55.) Tutkimuksen lopputuloksen kannalta kvalitatiiviset haastattelu- ja kirjoitusaineistot ovat olleet keskeisiä (ks. kuvio 1); toisaalta ilman kirjallisuus- ja kyselyaineistojen tuottamia vihjeitä kvalitatiivisia aineistoja tuskin olisi koskaan nykyisenlaisinaan muodostunut. Tässä aluvussa esittelen ja arvioin tutkimukseni aineistoja ja niiden tuottamisen reunaehjoja sekä kuvaan vaiheittain edennyttä aineistojen tuottamisen prosessia. Luvun otsikossa esiintyvällä ”lukemisen tavalla” viitataan tässä yhteydessä metodologiseen positioitumiseeni suhteessa aineistoihin. Varsinaiset aineistojen analyysitavat esittelen seuraavassa aluvussa (3.3). Aineistot ja niiden suhde osatutkimuksiin (käyttö artikkeleissa) on tiivistetty taulukkoon 2.

Taulukko 2. Tutkimusaineistot ja niiden hyödyntäminen artikkeleissa

	Lkm			Käytetty artikkelissa:	
Kirjallisuusaineisto 31 kansainvälistä empiiriseen tutkimukseen pohjautuvaa artikkelia (systemaattinen haku 2004) + muutama uudempi artikkeli vuosilta 2005–2007				I	
	Tytöt	Pojat	Yht.		
Kyselyaineisto 39 peruskoulun 9. luokkalaiset	1373	1430	2803	II	
Kirjoitukset				III	
<i>Koulu1</i>					
Esseet	32	22	54		
Päiväkirjat	4	–	4		
<i>Koulu2</i>					
Esseet	29	33	62		
Kirjoitukset yhteensä	65	55	120		
Haastattelut					V
<i>Koulu1</i>					
Yksilöhaastattelut koulun tiloissa	2	1	3		
Parihaastattelut koulun tiloissa	6	–	6		
Yksilöhaastattelut kerhotilalla	2	2	4		
Parihaastattelut Kerhotilalla	2	–	2		
<i>Koulu2</i>					
Yksilöhaastattelut koulun tiloissa	6	4	10		
Parihaastattelut koulun tiloissa	3	1	4		
Haastattelut yhteensä	21	8	29		

Kirjallisuusaineisto

Aiempaa tutkimusta tarkasteleva kirjallisuuskatsaus on tavanomainen osa tieteellistä tutkimusprosessia. Tyypillisesti aiempi tutkimus raportoidaan osana tutkimuksen teoreettista viitekehystä, tai aikaisempia tutkimustuloksia verrataan omassa tutkimuksessa saatuihin tuloksiin. Tämän lisäksi olen tässä tutkimuksessa lukenut nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvaa aiempaa kirjallisuutta empiirisen aineiston tavoin. Se tarkoittaa, että tarkasteltavaksi valikoitunut kirjallisuus on valikoitu mahdollisimman systemaattisesti ja että sitä on käsitelty kuin laadullista tekstiaineistoa (Fink 2005; Hart 1998; Kallio 2006, 18).

Tällaisella lukemisen tavalla on mielestäni kolme etua perinteiseen aiemman tutkimuskirjallisuuden referointiin nähden. Ensinnäkin kirjallisuus tulee kartoitettua systemaattisesti ja mahdollisimman objektiivisesti. Toiseksi juuri objektiivisuuden mahdottomuus tulee näkyväksi: kirjallisuushakuja, kirjallisuudesta esiin nostettuja asioita sekä niistä tehtyjä tulkintoja koskevat valinnat tuodaan eksplisiittisesti julki. Samalla, ja kolmanneksi, aikaisempi tutkimuskirjallisuus menettää hivenen auktoriteettitatuustaan ja tulee luetuksi tietystä näkökulmasta tiettyyn tarkoitukseen tuotettuna tekstilajina (Juhila 1999b, 201–202; Vilkuna 1996, 9–10).

Tutkimukseni *ensimmäisessä vaiheessa* hyödynnetty kirjallisuusaineisto on valikoitu ja analysoitu yhdessä Noora Ellosen kanssa. Aineistonkeruun taustalla ovat lukuisat hämmennyneet keskustelut sosiaalisen pääoman käsitteestä sekä yhteisen tutkimushankkeen³ alkumetreillä ilmennyt tarve selvittää, miten sosiaalinen pääoma on ymmärretty aiemmissa lapsiin ja nuoriin kohdistuvissa tutkimuksissa. (Ks. Ellonen & Korkiamäki 2005; Ellonen & Korkiamäki 2006;

3. Työskentelimme tutkijoina Suomen Akatemian rahoittamassa, professori Ilmari Rostilan johtamassa Paikallisyhteisö nuoren tukiverkostonä -tutkimushankkeessa (Akatemian hanke nro 1207367, 2004–2007).

Korkiamäki & Ellonen 2008; myös Ellonen 2008a). Alkuperäinen kirjallisuusaineisto kerättiin vuonna 2004, ja se koostuu 31 empiirisestä, lasten ja nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvasta artikkelista, jotka on julkaistu kansainvälisissä tieteellisissä aikakauslehdissä. Vuonna 2008 julkaistussa artikkelissa I on kuitenkin huomioitu myös alkuperäistä aineistoa uudempaa kirjallisuutta. Aineistonhaun perusteet on selvitetty artikkelissa I (s. 85–86).

Aineistoa voidaan pitää pätevänä aikalaiskuvana nuoriin kohdistuvasta sosiaalisen pääoman empiirisestä tutkimuksesta tuottamisajankohtanaan. Aineistonkeruumme jälkeen lapsiin ja nuoriin kohdistuva sosiaalisen pääoman tutkimus on kuitenkin sekä laajentunut määrällisesti että monipuolistunut. Kirjallisuushaun uusiminen tänään tuottaisi huomattavasti enemmän kuin 31 artikkelia. Valtaosa näistä olisi edelleen kvantitatiivisia surveytutkimuksia, jotka kohdistuisivat sosiaalisen pääoman vaikutusten selvittämiseen aikuislähtöisestä näkökulmasta. Mukaan osuisi kuitenkin myös joitakin kvalitatiivisilla aineistoilla operoivia tutkimuksia, joissa lähtökohdat olisivat enemmän omieni kaltaiset: nuorten omat merkityksenannot ja sosiaalisen pääoman käytännöt heidän arkisissa elinympäristöissään (esim. Reynolds 2007a; 2007b; Tolonen 2005; 2008; Weller 2007a; 2007b). Näitä teoksia olen hyödyntänyt tutkimukseni yhteenveto-osassa.

Huomionarvoista on myös, että mikäli luopuisin uudessa kirjallisuushaussa alkuperäisestä kriteeristämme edellyttää aineiston teksteiltä sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttöä, laadullisten analyysien joukko mitä todennäköisemmin kasvaisi Bourdieun käsitteitä (*cultural capital*, *symbolic capital*) suosivilla tutkimuksilla. Alkuperäisen analyysimme rajoituksena onkin otettava huomioon, että lähtökohtainen valinta ”vaatia” kirjallisuudelta sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttöä on johtanut tietynlaiseen sosiaalisen pääoman analyysiin. Toisenlaiset käsitevalinnat olisivat saattaneet tuottaa monipuolisemman kuvan nuorten sosiaalisista suhteista ja prosesseista. Vaatimusta sosiaalinen

pääoma -käsitteen esiintymisestä voidaan kuitenkin pitää perusteltuna, sillä tarkoituksenamme on nimenomaan ollut tutkia, millaisena nuorten 'sosiaalinen pääoma' tutkimuskirjallisuudessa määrittyy (I; ks. myös Ellonen & Korkiamäki 2006, 226–227).

Kvantitatiivinen aineisto

Aiemman tutkimuskirjallisuuden lukeminen empiirisenä aineistona laittaa pohtimaan, kuka – ja millaisesta positiosta käsin – tuottaa tietoa nuorten sosiaalisesta pääomasta (ks. Korkiamäki 2008b). Koska aiemman kirjallisuuden perusteella tekemissämme sekundaaritulkinnoissa asiantuntijuus nuorten sosiaalisen pääoman lähteistä ja sisällöistä on kirjallisuutta tuottaneiden tutkijoiden hallussa, olen pitänyt tärkeänä tuottaa myös aineistoja, joissa nuorten oma tieto on ensisijainen informaation lähde. Tutkimukseni *toisessa vaiheessa* hyödynnetyn kyselyaineiston tuottamista onkin ohjannut ajatus, jonka mukaan nuoret ovat parhaita mahdollisia tiedonantajia omaa elämäänsä koskevista arkielämän ilmiöistä (ks. Järvensivu 2007; Scott 2000).

Käyttämäni kvantitatiivista aineistoa ei ole tuotettu suoraan tämän tutkimuksen tarkoituksiin, mutta olen osallistunut kyselylomakkeen laadintaan ja aineiston keräämiseen osana *Paikallisyhteisö nuoren tukiverkostona* -tutkimushanketta vuonna 2004. Aineisto kerättiin suomalaisilta peruskoulun yhdeksättä luokkaa käyviltä nuorilta, ja sen tarkoituksena oli tarkastella sosiaalisen pääoman yhteyksiä nuorten hyvinvointiin tai sen puutteeseen. Tutkimushankkeessa sosiaalinen pääoma operationalisoitiin aiempien tutkimusten ja sosiaalisen pääoman teorioiden perusteella pääasiassa nuorten eri lähteiltä saamana sosiaalisena tukena ja heihin kohdistuvana sosiaalisena kontrollina. Lisäksi huomioitiin koulu- ja luokkayhteisön ilmapiiriin liittyviä tekijöitä. Osana taustamuuttujia kerättiin tietoa muun muassa nuorten

sosiaalisista verkostoista ja vapaa-ajanviettotavoista. (Ks. Ellonen ym. 2008.) Aineisto kerättiin ympäri Suomea sijaitsevista 39 koulusta tutkimushankkeen tarkoituksiin suunnitellun teoreettisen otannan perusteella. Otannan perusteet on kuvattu artikkelissa II, ja samalla on osoitettu otoksen soveltuvuus yleiseen nuorten sosiaalisten suhteiden tarkasteluun (s. 20, 35; ks. myös Kääriäinen ym. 2005). Aineiston 2803 vastaajasta 49 prosenttia oli tyttöjä ja 51 prosenttia poikia. Iältään vastaajat olivat 15–16-vuotiaita. Aineiston käsittely ja analyysit toteutettiin PASW 18 -ohjelmalla.

Väitöstutkimukseni toista artikkelia varten poimimme aineistosta muuttujat, jotka käsitelivät nuorten vertaissuhteiden rakennetta, toimintaa ikätovereiden kanssa sekä ikätovereilta saatua sosiaalista tukea⁴. Myöhemmin – laadullisiin aineistoihin tutustumisen jälkeen – konstruimme aineistossa tarjolla olevista muuttujista vielä emotionaalista osallisuutta eli ryhmään kuulumisen kokemusta kuvaavan summamuuttujan.⁵ Analyysissa hyödynnetyt muuttujat on kuvattu sanasta sanaan artikkelissa II (s. 21–22). Myös kyselyn ja muuttujien luotettavuuden tarkastelu sisältyy artikkeliin (s. 21–22, 30–31).

Kvantitatiivisia aineistoja on syytetty pinnallisuudesta, vuorovaikutuksen puutteesta ja kyvyttömyydestä tavoittaa merkityksiä (esim. Pehkonen 2004, 68; Piispa 2004, 69–70). Syytösten taustalla on usein näkemys, jossa kvantitatiivisten aineistojen käyttö yhdistetään suoraviivaisesti positivistiseen ontologiaan ja aineiston realistiseen lukutapaan: tutkija nähdään etäisenä, puolueettomana ja objektiiviseen kuvaukseen pyrkivänä (Helavirta 2007a, 21). Tällaista näkemystä ruokkii se, että laadulliselle tutkimukselle omaleimainen metodologinen reflektio ja oman tutkijaposition määrittely on lähes kokonaan

-
4. Aineiston käsittely väitöskirjani toiseen artikkeliin toteutettiin yhdessä Noora Ellosen kanssa.
 5. Sosiaaliseen kontrolliin suoranaisesti liittyviä kysymyksiä oli kyselyssä kysytty vain aikuisten nuoriin kohdistaman kontrollin osalta. Siksi artikkelissa ei ole tarkasteltu erikseen nuorten keskinäistä kontrolloivaa toimintaa.

puuttunut kvantitatiivisista tutkimuksista (Seppänen 2001, 73). Tällöin jää helposti tiedostamatta, että kvantitatiivisiakin aineistoja voi lukea useasta eri näkökulmasta (Elliot 2005; Ronkainen 1998; 1999; myös Bergman 2008) eikä tilastollisen analyysin tulkinnessa ole suinkaan välttämätöntä – harvoin edes mahdollista – tyytyä aineistosta tuotettuihin suoriin havaintoihin (emt.; Piispa 2004).

Moite kvantitatiivisen tutkimuksen pinnallisuudesta liittyy toisinaan esitettyyn väitteeseen tilastollisen tutkimuksen teoriattomuudesta. Tuolloin kritisoidaan sitä, että kvantitatiivisia empiirisiä analyyseja pohjustetaan vain katsauksella käsitteisiin ja tulosten merkitys perustuu yksin tilastollisiin merkitsevyyksiin. (Esim. Raunio 1999, 13.) Oman tutkimukseni kvantitatiivisessa osuudessa teorian rooli on ollut vahva sekä kyselylomaketta laadittaessa, osatutkimuksen kysymyksenasettelussa että tulosten tulkinnessa. Tämä näkyy muun muassa artikkelin II rakenteessa siten, että se sisältää tavanomaista kvantitatiivisesti orientoitunutta artikkelia enemmän teoreettista pohdintaa. Ajattelenkin, että pikemmin kuin teoriattomuudesta, tutkimukseni kvantitatiivista aineistoa voidaan syyttää teorian liian vahvasta roolista esimerkiksi nuorille esitettyjen kysymysten ja heille mahdollisten vastausten rajaajana. Nuorilla ei ole ollut mahdollisuutta kertoa ikäoverisuhteistaan, sosiaalisesta tuesta tai muista sosiaalista pääomaa kuvaavista kokemuksistaan vapaamuotoisesti ja oma-aloitteisesti, vaan heidän asiantuntijuutensa on supistettu tutkijoiden teoreettiselta pohjalta konstruoimiin kysymyksiin ja valmiisiin vastausvaihtoehtoihin (ks. Helavirta 2007a; Piispa 2004)⁶.

Kvantitatiivista aineistoa lukiessani keskeistä on ollut tavoitteeni kunnioittaa nuoria oman elämänsä asiantuntijoina mutta samalla huomioda nuorten vastaukset tutkijoiden, teorioiden ja tutkimusti-

6. Tämä liittyy kysymyksiin mm. siitä, kenen ääni aikuisten laatimissa kyselylomakkeissa kuuluu, sekä siitä, miten aikuisten valitsema käsitteet kohtaavat nuorten oman ymmärryksen (Helavirta 2007a, 21).

lanteen tietyllä tapaa rajaamina representaatioina. Ronkaisen (1998, 243) tavoin luen esittämiimme kysymyksiin saamiimme vastauksia ”asiantuntijalausuntoina”, jotka eivät ole suoria havaintoja todellisuudesta vaan todellisuuden rekonstruktioita. Ne ovat tietyssä tilanteessa tiettyyn tarkoitukseen tuotettuja selontekoja, jotka sisältävät tiedon ja havaintojen ohella tulkintaa, reflektointia ja ymmärrystä. Nuoret ovat oman tilanteensa, näkemystensä ja kokemustensa parhaita mahdollisia kuvaajia sekä ikäryhmänsä täysivaltaisia edustajia, mutta hekin rakentavat ymmärryksensä, käsityksensä ja kokemuksensa tiettyjen paikallisten ”totuuksien” varassa. (Kurkela & Sauli 1998, 28; Piispa 2004, 70–71; Ronkainen 1998, 243). Tällaisen tiedostavan lukutavan kautta myös kvantitatiivinen aineisto voi avautua merkitysten ja kokemusten tulkinnoille (Piispa 2004; Ronkainen 1998; 1999; Seppänen 2001).

Kvalitatiiviset aineistot

Vaikka olen perustellut kvantitatiivisen aineiston keruuta ja käyttöä nuorten asiantuntijuudella ja omien kokemusten esiin saamisella, jän tilastollisen tutkimusotteen jäljiltä pohtimaan, missä määrin nuorten kokemuksellisuus ja asiantuntijuus voivat toteutua valmiiksi strukturoitujen kysymysten ja vastausvaihtoehtojen määrittämässä tilassa (ks. Piispa 2004, 77). Nuorten arki vertaisyhteisöissä ei ole aina selkeää, yksiselitteistä ja strukturoidusti mitattavissa, ja sitä koskevat kokemuksetkin ovat usein dynaamisia ja ristiriitaisia (Helavirta 2007a, 28; Lavikainen 2007). Vaikka tutkijan valta on väistämättä ja monin tavoin läsnä myös laadullisessa tutkimuksessa, koin, että laadullisten aineistojen avulla voin päästä askeleen lähemmäs nuorten arkista kokemus- ja elämänsä maailmaa ja saada monimuotoisemman kuvan nuorten vertaissuhteissa esiintyvistä sosiaalisista käytännöistä,

niiden tuottamista resursseista ja rakentumisen tavoista. Vaikka haastatteluista ja kirjoituksista koostuvat laadulliset aineistotkaan eivät kuvaa nuorten vertaisyhteisöllisiä käytäntöjä autenttisina, ne kuvaavat nuorten näkemyksiä ja kokemuksia sosiaalisissa suhteissa esiintyvistä käytännöistä sekä nuorten näille käytännöille antamista merkityksistä (ks. Riessman 2008, 10, 22).

Tutkimukseni *kolmannessa vaiheessa* tuotettu laadullinen aineisto koostuu pari- ja yksilöhaastatteluista sekä nuorten kirjoittamista ainekirjoituksista ja päiväkirjoista. Aineisto on kertynyt prosessina, jonka etenemistä ei ole säädellyt tiukasti ennakkoon suunniteltu aineistonkeruuprojekti vaan pikemminkin tutkimusprosessin kuluessa ilmenneet tarpeet laadullisesti ja määrällisesti kasvavaan aineistoon.

Aloitin aineiston tuottamisen keväällä 2006 keskisuuren eteläsuomalaisen kaupungin yhdessä yläkoulussa. Kyseisen koulun kahdeksaluokkalaisista kaikki halukkaat osallistuivat ainekirjoitus-tehtävään, jonka yhteydessä nuorille tarjottiin myös mahdollisuus pitää päiväkirjaa ja osallistua haastatteluun. Päiväkirjaa kirjoittaneet nuoret palauttivat kirjoituksensa kesällä 2006, ja ensimmäiset haastattelut toteutin samoihin aikoihin. Tuolloin aloin myös pohtia tarvetta kerätä aineistoa laajemmin, sillä tavoitteenani ei ollut tuottaa tapaustutkimuksellista materiaalia kyseistä koulua käyvien nuorten sosiaalisesta pääomasta. Ajattelin myös, että mikäli kyseistä koulua käyvien nuorten kuvauksissa sosiaalisesta pääomasta olisi jotakin erityistä, voisin tietää siitä vain tietämällä jotakin myös jonkin toisen koulun, alueen tai vertaisyhteisön sosiaalisesta pääomasta. Päädyin laajentamaan kirjoitus- ja haastatteluaineistoa syksyllä 2007 saman kaupungin toisessa koulussa. Loppusyksystä 2007 palasin vielä ensimmäiseen kouluun kasvattamaan siellä alun perin vähäiseksi jääneiden haastattelujen lukumäärää.⁷

7. Kouluissa kerätty aineistoni ei kohdistu kouluun sinänsä, enkä pidä sitä arkaluonteisena tai kouluja leimaavana. Siitä huolimatta jätän koulut nimeämättä.

Olen luonnehtinut molempia tutkimuskoulujani ”tavallisiksi”, sillä kummassakaan ei ole erityisiä oppiainepainotuksia, molemmat sijaitsevat lähiömäisillä asuinalueilla kaupungin keskustan liepeillä ja molempiin tulee oppilaita monenlaisista sosioekonomisista taustoista (vrt. Aaltonen 2006, 69). Koska aineistojen keskinäisen vertailunkaan perusteella nuorten vertaisyhteisöllisissä käytännöissä ei ilmennyt koulukohtaisia eroja⁸, päädyin käsittelemään molempien koulujen kirjoituksia ja haastatteluja yhtenä aineistona. Katson myös, että koulujen yksilöimättä jättäminen parantaa tutkimukseeni osallistuneiden nuorten yksityisyyden suojaa analyysien raportoinnin yhteydessä. Kokonaisuutena tutkimukseni laadullisen aineiston tuottamiseen osallistui 116 nuorta, jotka kaikki kirjoittivat ainekirjoituksen ja joista 37 osallistui haastatteluun. Haastatteluista 12 oli parihaastatteluja ja 17 yksilöhaastatteluja. Lisäksi käytettävissäni olivat neljän nuoren päiväkirjat. Kokonaisuudessaan kvalitatiivisen aineistoni kooksi muodostui 135 sivua käsinkirjoitettuja aineita, 60 A5-sivua käsinkirjoitettua päiväkirjatekstistä sekä 23 tuntia ja 20 minuuttia haastattelupuhetta. Tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat aineistonkeruun aikaan pääasiassa 14–15-vuotiaita, mutta mukana oli yksi 16 vuotta täyttänyt nuori sekä muutama 13-vuotias.

Olen käsitellyt kirjoitus- ja haastatteluaineistoja osittain erikseen ja eri näkökulmista (artikkelit III ja V); osittain olen tarkastellut, miten ne puhuvat samoista asioista (artikkeli IV). Molemmissa aineistoissa

Ratkaisullani varmistan osaltaan tutkimukseeni osallistuneiden nuorten yksityisyyden suojaa. Koulujen nimien mainitsemiselle ei myöskään ole mielestäni mitään erityistä tarvetta, sillä tutkimukseni ei kohdistu sellaiseen paikallisuuteen, joka olisi tarpeen sijoittaa fyysisesti tietyille tunnistettavissa olevalle alueelle. (Nimeämisen problematiikasta ks. esim. Guenther 2009.)

8. Vertailin aineistoja kouluittain tarkastelemalla niissä esiintyviä nuorten vertaissuhteisiin liittyviä tilan, ajan ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kuvauksia. Tietyt nuorten kuvaamat tilat ja niihin liittyvät sosiaaliset kategorisoinnit olivat selvästi paikallisia, eli niitä esiintyi vain toisessa koulusta (ks. IV, s. 88–89). Tilojen sosiaalisten merkitysten rakentumisen tavoissa en kuitenkaan havainnut koulukohtaisia eroja.

kerrontatilanne, kerronnan kulttuuriset säännöt, omat odotukseni ja odotuksiani koskevat nuorten oletukset ovat muokanneet sitä tapaa, jolla nuoret ovat kokemuksistaan kertoneet, sekä niitä sisältöjä, joita nuoret ovat katsoneet aiheelliseksi jakaa. Periaatteenani on ollut, että aineistonkeruun tilanteissa nuoret ovat itse saaneet määritellä yksityisen ja julkisen rajaa eli sitä, mistä ja miten he haluavat kertoa. (Tolonen 2001, 64; Ollila 2008, 50–51.) Päiväkirjoissa ja ainekirjoituksissa nuoret ovat olleet sidotumpia oletettuihin odotuksiin ja niihin vastaamiseen; haastattelupuhe on enemmän tutkijan ja nuorten välisen neuvottelun tulosta (Aaltonen 2006, 62).

Ainekirjoitukset⁹

Ainekirjoitustehtävässä nuoret saivat valittavakseen kolme vaihtoehtoista aihetta, koska en pitänyt yhteen näkökulmaan tai otsikkoon rajattua tehtävänantoa tarkoituksenmukaisena enkä eettisenä (ks. Aaltonen 2006, 71). Aiheet, joita oli tarkennettu muutamilla alakysymyksillä, olivat (1) Kuka on minulle tärkeä ja miksi, (2) Ihmiset ympärilläni koulussa ja (3) Ihmiset ympärilläni vapaa-ajalla. Tehtävänanto ja ohjeet sen toteuttamiseksi annettiin nuorille sekä suullisesti että kirjallisesti (ks. liite 1). Kirjoitustehtävän teemat jätettiin tarkoituksella avoimiksi, jotta nuorilla olisi tilaa kirjoittaa valitsemistaan näkökulmista, käyttää omia käsitteitään sekä kirjoittaa asioista, jotka olivat tärkeitä ja merkityksellisiä heille itselleen. Aineistonkeruutani motivoiva ajatus oli, että kirjoittamalla edellä mainituista teemoista nuoret tulisivat kertoneeksi sosiaalisista resursseista, tuesta ja kont-

9. Olen käyttänyt termiä ”ainekirjoitukset”, sillä olen katsonut sen kertovan yläkouluikäisille nuorille parhaiten siitä, millaisia tekstejä olen heiltä odottanut (vrt. esim. ”essee”). Tiedostan kuitenkin myös ainekirjoitustermin yhteydet koulumaailmaan ja sen mahdollisesti aktualisoimat eettiset kysymykset aineistonkeruutilanteen ymmärrettävyydestä, vapaaehtoisuudesta ja luottamuksellisuudesta (ks. esim. Strandell 2010, 100).

rollista, mutta mahdollisesti myös sellaisista sosiaalisen pääoman elementeistä tai ulottuvuuksista, joita en tutkijana osannut etukäteen odottaa tai arvailla (vrt. Suurpää 2002, 29).

Kirjoitustehtävälle oli luokittain varattu yksi oppitunti, josta ohjeistuksen jälkeen aikaa kirjoittamiselle jäi noin puoli tuntia. Suurin osa nuorista käytti kirjoittamiseen 20–30 minuuttia, ja muutama halusi kirjoittaa tekstinsä valmiiksi kotona. Kotona viimeistellyt tekstit kävin noutamassa koulusta nuorten kanssa erikseen sopimanamme tapaamisaikana. Konseptipaperille käsinkirjoitettujen esseiden pituus vaihteli viidestä rivistä viiteen tiheästi kirjoitettuun sivuun, ja niiden luonne ranskalaisilla viivoilla alakysymyksiin vastaamisesta yksityiskohtaisiin ja intiimeihin tarinoihin arjesta, ystävytydestä, ihmissuhteista ja niiden merkityksistä (kirjoitusten sisällöistä tarkemmin ks. Korkiamäki 2006). Kirjoitusten keskimääräinen pituus oli noin yksi sivu. Tyttöjen tekstit olivat tyypillisesti pidempiä, henkilökohtaisemmin sävyttyneitä ja ”värikkäämpiä” kuin poikien (ks. Aaltonen 2007, 19).

Päiväkirjat

Ainekirjoitusmetodia eli koulussa tutkimustarkoitukseen tuotettuja esseitä on pidetty suomalaisen nuorisotutkimuksen erityispiirteenä (Aaltonen 2006, 70). Päiväkirjojen kirjoittaminen sen sijaan on usein käytetty aineistonkeruumenetelmä myös kansainvälisesti (Harvey 2011). Erityisen hyödyllisenä henkilökohtaisia päiväkirjoja on pidetty silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat olleet henkilökohtaiset kokemukset ja niiden arjessa saamat merkitykset (Barker & Weller 2003; Bolger ym. 2003; Thomson & Holland 2005). Tässä tutkimuksessa pyysin nuoria kirjoittamaan arkipäiväisestä elämästään – toimimisestaan, kokemuksistaan ja tunteistaan – erityisesti ikätovereiden kanssa. Ohjeellisina kysymyksinä neuvoin käyttämään ainekirjoitustehtävässä annettuja teemoja ja kysymyksiä.

Päiväkirja-aineiston tuottaminen ei onnistunut yhtä hyvin kuin ainekirjoitukset. Katson tämän johtuneen ennen kaikkea siitä, etten ymmärtänyt päiväkirjojen erityisluonnetta kirjoittamisen tai tutkimusaineiston lajityyppinä enkä siten ollut valmistautunut ohjeistamaan ja motivoimaan nuoria tavalla, jota tehtävän haasteellisuus ja ”vakavuus” (ks. Jokinen 2004, 120) olisi edellyttänyt¹⁰ (vrt. Barker & Weller 2003, 45–47).

Keräsin päiväkirja-aineistoa vain ensimmäisellä aineistonkeruukierroksella, jolloin päiväkirjaa tarjoutui pitämään 12 nuorta. Heistä seitsemän palautti päiväkirjansa sopimanamme ajankohtana. Kolme palautuneista päiväkirjoista sisälsi lähinnä luettelomaisia mainintoja päivän kulusta (*”Aamulla menin kouluun, sitten tulin kotiin, sitten olin kavereitten kanssa ja katoin telkkaria ja tein läksyt, ja sitten menin nukkumaan.”*¹¹), joten jätin ne aineiston ulkopuolelle. Jäljelle jääneet neljän tytön päiväkirjat olivat keskenään hyvin erilaisia mutta kukin omalla tavallaan intensiivisiä kuvauksia juuri näiden nuorten elämässä keskeisinä merkityksellistyvistä asioista. Tyttöjen päiväkirjoja käsitte- lin osana kirjoitettua aineistoa erottelematta niitä ainekirjoituksista.

Tutkimustarkoitukseen laadittuja ainekirjoituksia ja päiväkirjoja voidaan pitää omana aineistolajinaan, joka poikkeaa sekä muista tutkimusta varten tuotetuista teksteistä että muuhun tarkoitukseen kirjoitetuista (koulu)aineista ja (yksityisistä) päiväkirjoista (Aaltonen 2006, 70). Aineistoa lukiessani olenkin yrittänyt pitää mielessä kaksi

10. Tutkimusta varten pidetty päiväkirja edellyttää kirjoittajalta sitoutumista ja vaivannäköä sekä selkeää ymmärrystä siitä, mitä häneltä odotetaan. Samojen asioiden rutiininomainen kirjaaminen on työlästä eikä välttämättä kovin motivoivaa. (Harvey 2011.) Tavoittelemieni tunteiden ja henkilökohtaisten kokemusten kirjaaminen puolestaan olisi edellyttänyt intensiivisempää tutustumista nuoriin ja sen kautta tapahtuvaa täyden luottamuksen saavuttamista. Osaksi aineistonkeruun epäonnistuminen saattoi johtua myös päiväkirjojen palautusajankohdan sijoittumisesta kesäloma-aikaan. (Vrt. Barker & Weller 2003.)

11. P1pk2

aineiston rakentumista keskeisesti ehdollistavaa seikkaa. Ensinnäkin nuorten kirjoitukset ovat heidän tulkintojaan arjestaan ja vertaissuh-teistaan. Näiden tulkintojen syntymiseen ovat vaikuttaneet monet seikat nuorten henkilöhistoriasta kirjoitustilanteeseen, identiteetin kerronnallisesta konstruoinnista oletetun yleisön oletettuihin odotuk-siin, sekä paikallisista ymmärtämisen tavoista nuorille kulttuurisesti mahdollisiin kertomisen tapoihin. Toiseksi on tärkeä muistaa, että olen itse – tutkijana, aikuisena, vanhempana, entisenä nuorena – ol-lut vahvasti mukana aineiston tuottamisessa sekä tehtävänantoineni, kirjoitusten yleisönä että niiden tulkitsijana. Lopullisesti aineisto on rakentunut vasta siitä konstruoimieni esitysten (tulkintojen kirjoit-tamisen) kautta. (Ks. Mason 2002, 148–150.)

Haastattelut

Keräsin haastatteluaineiston täydentämään nuorten kirjoituksia, koska ajattelin osan nuorista jakavan ajatuksiaan mieluummin suullisesti kuin kirjallisesti. Katsoin haastattelujen myös mahdollistavan tar-kentavat kysymykset, asioiden ymmärtämisen varmistamisen sekä tutkimusteemojeni syvällisemmän käsittelyn kirjoitettua aineistoa paremmin (Aaltonen 2006, 62–63). Pidän kuitenkin haastatteluja ja kirjoituksia tärkeinä toisiaan täydentävinä aineistoina, sillä kirjoit-taminen on puolestaan saattanut soveltua haastatteluja paremmin esimerkiksi sellaisten arkaluonteisten asioiden käsittelyyn, joita ei ole ollut helppo ottaa puheeksi (Laitinen 2004, 75).

Kysyin nuorilta halukkuutta haastatteluun ainekirjoitustehtävän yhteydessä. Kerroin haastattelun käsittelevän samoja teemoja, joista nuoret olivat kirjoittaneet. Vaikka haastatteluihin osallistuneet nuoret olivat samoja kuin kirjoitustehtävään osallistuneet, ei haastateltujen henkilöllisyyttä ole yhdistetty heidän kirjoittamiinsa teksteihin.

Nuorilla oli mahdollisuus osallistua haastatteluun joko yksin tai valitsemansa toisen nuoren seurassa. Parihaastattelujen avulla arvelin tavoittavani nuorten omaehtoisia määrittymiä ja nuorten kesken jaettuja merkityksiä paremmin kuin yksilöhaastatteluissa. Lisäksi ajattelin parihaastattelumahdollisuuden rohkaisevan myös arempia nuoria osallistumaan haastatteluun sekä tasapainottavan tutkijan ja nuorten välistä valtasuhdetta. (Eder & Fingerson 2002; Strandell 2010; Wiles ym. 2007.) Toisaalta en myöskään halunnut rajata haastatteluun osallistumisen mahdollisuutta niiltä nuorilta, jotka puhuivat mieluummin kahden kesken tutkijan kanssa ja halusivat mahdollisesti kuvata yksilöllisiä kokemuksia tai henkilökohtaisia asioita (Helavirta 2007b, 631–632). Haastatteluun tarjoutuneista nuorista 22 valitsi parihaastattelun¹², ja loput 17 tulivat haastatteluun yksin. Odotusteni mukaisesti kaverin mukaantulo oli haastattelujen sisältöjen näkökulmasta antoisaa. Nuorten keskinäiset neuvottelut vertaissuhteistaan, niissä esiintyvistä resursseista ja niiden kääntöpuolista olivat hyvin valaisevia paljastaen muun muassa sosiaalisen pääoman rakentumisen suhteellisuutta, dynaamisuutta ja neuvoteltavuutta (ks. IV; myös Aaltonen 2006, 62–63; Jaatinen 2000, 14; Mietola 2007, 165–166).

Muodoltaan haastattelut liikkuivat epämuodollisten teemahaastattelujen ja teemallisten keskusteluhaastattelujen välimaastossa¹³

12. 12 parihaastatteluun osallistui yhteensä 22 nuorta, sillä yksi tytöistä osallistui kahteen parihaastatteluun kahden eri ystävän kanssa.
13. Teemahaastattelujen epämuodollisuudella viitataan haastattelujen arkiseen ilmapiiriin ja löyhään strukturoinnin asteeseen. Tavoitteeni oli saada nuoret puhumaan mahdollisimman avoimesti ja oma-aloitteisesti. Osaa haastatteluista luonnehti hyvin vapaamuotoinen ja keskusteleva ilmapiiri. (Patton 2002, 342.) Keskustelun termi on kuitenkin harhaanjohtava, koska se viittaa luonnollisiin, vastavuoroiisiin ja tasapuolisiin tilanteisiin, jollainen tutkijan ohjaama haastattelutilanne ei koskaan voi täysin olla. Vaikka haastattelutilanne onnistuttaisiin rakentamaan mahdollisimman tasa-arvoiseksi, eivät tutkija ja nuoret ole rakenteellisesti (kulttuurisesti, sosiaalisesti, taloudellisesti tai poliittisesti) samanarvoisia. (Huuki 2010, 53; Keskinen 2001; Tolonen & Palmu 2007, 94.)

(ks. Patton 2002, 342–343, 347–348). Etukäteen harkitsemiani haastatteluteemoja (ks. liite 2) kävimme nuorten kanssa läpi vaihtelevassa järjestyksessä ja nuorten ehdoilla etenevin painotuksin. Pysin ohjailemaan tilannetta mahdollisimman vähän, sillä samoin kuin kirjoitettuja aineistoja kerätessäni tavoittelin nuorten omia – en tutkijana osoittamiani – määrittämiä sosiaalisen pääoman mahdollisista ulottuvuuksista. Osa nuorista olikin hyvin puheliaita ja oma-aloitteisia käyden haastatteluteemat pääosin läpi jo omaa arkielämäänsä kuvailemalla. Tällöin tyydyin aktiivisen kuuntelijan rooliin ja kysymään yksittäisiä tarkentavia kysymyksiä. Toiset taas vastasivat lähinnä suoriin kysymyksiin, jotkut lyhyestikin, jolloin haastattelut etenivät tutkijavetoisemmin. Tällöinkin vältin tiettyjen käsitteiden, kuten esimerkiksi tuen, kontrollin tai yhteishengen käyttämistä, ellei nuori itse ensin puhunut kyseisillä käsitteillä. Pysin kuitenkin haastattelutilanteissa varmistamaan, että kaikki suunnittelemani teemat tulivat jollakin tapaa läpikäytyiksi jokaisessa haastattelussa. Tavalista oli myös, että tilanteet nostivat haastatteluun sellaisia teemoja, joita en ollut etukäteen suunnitellut. Haastattelujen kesto vaihteli 28 minuutista 81 minuuttiin. Ne nauhoitettiin nuorten luvalla ja litteroitiin sanasta sanaan.

Haastatteluaineiston muotoutumisessa on ollut läsnä useita subjekteja. Vahvemmin kuin kyselyaineisto ja kirjoitukset, haastattelut ovat syntyneet nuorten ja tutkijan eksplisiittisen vuorovaikutuksen prosessissa. Lisäksi tilanteita ovat kontekstoineet monet näkymättöminä läsnä olevat (oletetut) ulkopuoliset yleisöt, vaikkei paikalla fyysisesti ole muita ollutkaan (esim. Riessman 2008, 107, 113–114). Pyrkimykseni luoda haastattelutilanteista suojattuja ja mukavia ja vuorovaikutuksesta sujuvaa ja luottamuksellista (Hill 2006, 80–82) ei ole poistanut sitä tosiasiaa, että haastattelut ovat aina julkisia tilanteita, joissa tuotetaan informaation lisäksi vaikutelmia (ks. Goffman 1959, 14–17). Nuorten haastattelutilanteessa jakamia näkemyksiä,

kokemuksia ja kuvauksia onkin luettava interaktiivisesti syntyneinä ”esityksinä”, ei suorina representaatioina aidoista tilanteista sen paremmin kuin nuoren sisäisestä kokemuksesta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etten ottaisi haastattelutilanteissa rakentuneita esityksiä vakavasti tai pitäisi niitä ”totena” (Qvortrup 1985). Korostan haastattelujen performatiivista luonnetta pikemminkin osoittaakseni, että nuorten haastattelupuhe on rakentunut useita yleisöjä silmällä pitäen (Riessman 2008, 9–10, 106). Tästä interaktiivisesta näkökulmasta luettuna olen voinut katsoa haastattelujen kertovan myös siitä, millaiset selonteot ovat olleet nuorille ylipäätänsä mahdollisia haastattelujen edustamassa kulttuurisessa ja tilanteisessa kontekstissa (ks. IV; Kjørholt 2006, 88–89).

3.3 Analyysi prosessina

Nuorten tutkimustarkoitukseen tuottamat esitykset – kaikissa aineistonkeruun vaiheissa – ovat monin tavoin rajattuja, sosiaalisesti strategisia ja yksilöllisiä valintoja monien vaihtoehtoisten esitysten joukosta (ks. Tolonen 2001, 74). Näistä aineistonkeruun tilanteissa julkilausutuiksi tulleista esityksistä vain tietyt ovat tulleet valikoiduiksi eri näkökulmista kohdennetun luentani keskipisteeseen. Tämä aineistoa rajaava prosessi on luonut puitteet ja rajat analyttisten havaintojen konstruoimiselle (ks. Ronkainen 2004, 66). Tässä alaluvussa kuvaan ja perustelen analyttisiä ratkaisujani ja näkökulmavalintojani. Esittelen artikkelikohtaiset tutkimustehtävät sekä niiden ratkaisemisen välineet tutkimusprosessini mukaisessa vaiheittaisessa järjestyksessä. Olen sitä mieltä, että erilaiset käsitteelliset näkökulmat ja painopisteet sekä artikkeleittain vaihtuvat analyysimenetelmät ovat auttaneet tulkitsemaan aineistoista esiin sellaisiakin nuorten keskinäisen kanssakäymisen

ulottuvuuksia, jotka perinteisiä sosiaalisen pääoman teorioita ja tutkimuksia seuraamalla olisivat jääneet huomaamatta.

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus lapsuuden ja nuorisotutkimuksen näkökulmasta

Noora Ellosen kanssa kirjoitetussa tutkimukseni *ensimmäisessä artikkelissa* analysoimme valikoimaamme kirjallisuusaineistoa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen (*systematic review method*) periaatteita soveltaen. Tarkoituksenamme oli selvittää, *mistä nuorten sosiaalisessa pääomassa on kysymys asiaan perehtyneiden tutkijoiden kuvaamana*. Keskityimme analyysissä valitsemiemme artikkelien empiria-osuuteen, sillä halusimme tietää, miten sosiaalinen pääoma tuotetaan tutkimuskäytäntöjen tasolla. Emme siis ottaneet tutkimusten tuottamia tuloksia nuorten sosiaalisesta pääomasta annettuina, vaan kysyimme, millaisena sosiaalinen pääoma konstruoituu aiemmissa nuorten sosiaalista pääomaa käsittelevissä tutkimuksissa.

Soveltamalla systemaattisen kirjallisuuskatsauksen näkökulmaa halusimme erottaa analyysin perinteisestä narratiivisesta kirjallisuuskatsauksesta. Pyrkimyksenä oli tuottaa huolellisesti perusteltu, sekundaaritutkimukseen perustuva käsitys lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman ilmenemisestä tutkimuskirjallisuudessa. (Ks. Johansson 2007, 4–5; Kallio 2006, 19–20.) Keskeistä prosessissamme oli mukaan otettavan kirjallisuuden systemaattinen valintaprosessi, tutkimussuunnitelmaan ja -kysymyksiin perustuva analyysi sekä näin syntyneiden tulosten kriittinen reflektointi (emt.). Systemaattiselle kirjallisuuskatsaukselle tyypillinen tutkimusten laadun arviointi (Ferguson 2006; Johansson 2007) ei kuitenkaan ollut tutkimuksemme tarkoitus. Siinä mielessä analyysiamme voisi nimittää laadulliseksi

review-tutkimukseksi (*qualitative literature review*) systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sijaan (Fink 2005; Hart 1998; Kallio 2006).

Aiemmalle tutkimuskirjallisuudelle esittämämme tutkimuskysymykset kohdistuivat sosiaalisen pääoman lähteisiin (missä valitsemme artikkelien kirjoittajat katsovat lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman muodostuvan), operationalisointeihin (miten lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman katsotaan ilmenevän) sekä siihen, mihin ja miten sosiaalisella pääomalla nähdään olevan vaikutusta. Artikkeleiden näihin kysymyksiin tuottamia vastauksia peilasimme suhteessa sosiologisen lapsuuden tutkimuksen ja nuorisotutkimuksen kuvaan nuorista oman elämänsä toimijoina. Tarkastelun tuottama kritiikki nuorten sosiaalisen pääoman tutkimuksia kohtaan suuntasi keskeisesti seuraavien artikkelieni teemoja, kysymyksenasetteluja ja analyysitapoja¹⁴.

Vahvojen ja löyhien siteiden tulkintaa aineistolähtöisellä ryhmittelyanalyysillä

Tutkimuksen *toisessa artikkelissa*¹⁵ tarkoituksenamme oli kvantitatiivista kyselyaineistoa hyödyntäen muodostaa yleiskuva siitä, *millaisissa ikätoverisuhteissa nuoret elävät arkeaan sekä millaisia näiden suhteiden yhteydet ovat nuorten kokemiin sosiaalisiin resursseihin*. Analyysimenetelmien valintaa ohjasi tavoitteemme ensisijaisesti kartoittaa nuorten vertaissuhteiden yleisiä rakenteellisia ja toiminnallisia piirteitä sekä kuvailla vertaissuhteita sosiaalisten resurssien kenttänä. Tähän

14. Esittelen kritiikin pääpiirteissään yhteenveto-osan tulosluvussa 4.1. Artikkelin I on kokonaisuudessaan luettavissa yhteenveto-osan jäljessä. Ks. myös Ellonen & Korkiamäki 2006.

15. Artikkelin on kirjoitettu yhdessä Noora Ellosen kanssa.

tarkoitukseen hyödynsimme ristiintaulukointia ja aineistolähtöistä ryhmittelyanalyysia (*Cluster Analysis*).

Ryhmittelyanalyysia on pidetty eksploratiivisena menetelmänä, joka sopii parhaiten tilanteisiin, joissa ollaan kiinnostuneita ryhmittelemään havaintoja tietämättä etukäteen, mikä on luokitteluperuste (Peck 2005; Metsämuuronen 2001, 163). Aineistolähtöisyys kvantitatiivisessa ryhmittelyanalyysissa tarkoittaa, että ryhmien luokitteluperusteita ei määritellä etukäteen, vaan aineiston annetaan nostaa esiin vaihtoehtoisia luokituksia. Tämä tapahtuu ryhmien lukumäärää säätelämällä. Parhaan mahdollisen luokituksen eli tässä tapauksessa nuorten keskinäisiä kokoonpanoja kuvaavien ryhmien tunnistaminen perustuu analyttiseen harkintaan: tavoitteena on identifioida ryhmiä, joissa havainnot ovat keskenään mahdollisimman samanlaisia mutta poikkeavat toisista ryhmistä mahdollisimman paljon. (Hagaman 2010; Heikkilä 2008, 249; Metsämuuronen 2001, 163–164.) Aineistolähtöisyyden antina ryhmittelyanalyysissa voidaan pitää erityisesti sitä, että uusien ja yllättävien havaintojen tekeminen kvantitatiivisesta aineistosta on aidosti mahdollista (ks. Alasuutari 1999, 82).

Ryhmittelyanalyysissa rakentuneiden, nuorten sosiaalisia kokoonpanoja kuvaavien ryhmien suhdetta sosiaalisiin resursseihin tarkastelimme ristiintaulukoimalla esiin nousseet ryhmät ikätovereilta saadun tuen ja ryhmässä koetun osallisuuden kanssa. Lisäksi käytimme ristiintaulukointien taustamuuttujana sukupuolta. Tarkastelimme myös keskeisten sosiaalisia suhteita mittaavien muuttujien esiintymistiheyksiä suurin jakaumin silloin, kun se mielestämme toi oleellista lisäinformaatiota ryhmittelyanalyysin perusteella löydettyjen ryhmien kuvaamiseen. (Ks. II, 21–23.)

Analyysissa esille nousseiden tulosten keskeisenä teoreettisena tulkintavarantona hyödynsimme perinteistä verkostoteoreettista näkemystä vahvojen ja löyhien siteiden erilaisesta merkityksestä sosiaalisissa verkostoissa. Näkemyksen mukaan läheisyydelle, yhdessä vietetylle

ajalle ja vastavuoroisuudelle perustuvia niin sanottuja vahvoja siteitä on pidetty tärkeinä sosiaalisen tuen ja yhteenkuuluvuuden kokemuksen kannalta, mutta erityisen hyödyllisinä sosiaalisten resurssien näkökulmasta on nähty niin sanotut heikot siteet. Välittömän lähipiirin ulkopuolelle ulottuvina suhteellisen etäisinä kontakteina niiden on katsottu avaavan yksilölle uusia mahdollisuuksia. (Granovetter 1973; ks. myös Putnam 2000.) Omia tuloksiamme lähempänä ovat kuitenkin tulkinnat, jotka korostavat vahvojen siteiden merkitystä erityisesti nuorten ihmisten elämässä. Esimerkiksi John Cotterell (1994; 2007) näkee heikot siteet suhteellisen epävarmoina väylinä sellaiseen monipuoliseen tukeen, jota nuori sosiaaliselta verkostoltaan kaipaa. Tiiviissä ja läheisissä suhteissa nuori sen sijaan voi luottaa saavansa sosiaalista tukea, mikä vahvistaa perusturvallisuuden tunnetta ja hyväksytyksi tulemisen kokemusta (emt.; Suutari 2002).

Kvalitatiivisia aineistoja lukemassa:

'sosiaalisen pääoman' ja aineistolähtöisen luennan dialogi

Tutkimukseni kolmannen vaiheen analyysit erkanivat vertaissuhteiden rakenteellisesta käsittelystä sosiaalisen pääoman vuorovaikutuksellisen rakentumisen suuntaan. Ottamalla etäisyyttä sosiaalisen pääoman teorialähtöisiin konstruktioihin sekä hyödyntämällä kvalitatiivisia aineistoja ja analyysimenetelmiä tavoitteenani oli nuorten omien merkityksenantojen tavoittaminen. Sosiaalisen pääoman tutkimuksille tyypillinen, aikuislähtöiseen tukeen ja kontrolliin keskittyvä tarkastelu ei mielestäni tehnyt oikeutta niille nuorten vertaisyhteisöissä esiintyvälle monimuotoisille resursseille ja käytännöille, joita nuoret kirjoituksissa ja haastatteluisissa kuvasivat.

Aineiston lähestyminen ”tyhjin päin” – ilman teoreettista esiymmärrystä ja kulttuurista arkitietoa – on tuskin mahdollista. Teoreet-

tisten ennakkokäsitysten tietynasteista ulkoistamista on kuitenkin pidetty aineistolähtöisten havaintojen edellytyksenä (esim. Alasuutari 1999, 115–124, 218–219). Tällaisen ”antropologisen outouden” saavuttaminen sosiaalinen pääoma -käsitteen yhteydessä on tietyllä tapaa helppoa, koska käsitteen väljyys jättää paljon sen sisäistä tulkinnan varaa. Toisaalta haastavaksi muodostuu sen tulkitseminen, mitkä nuorten kirjoituksista ja haastattelupuheesta erottelemistani keskeisistä teemoista voin lukea sosiaalinen pääoma -käsitteen sisään; nuorten konkreettiset kuvaukset arjestaan ja suhteistaan eivät yksiselitteisesti keskustele sosiaalisen pääoman tutkimusgenrelle tyypillisten makrotason analyysien kanssa.

Makrotason demokratianäkökulmalle vaihtoehtoisena sosiaalisen pääoman tutkimussuuntana on pidetty sosiaalisen pääoman tutkimista yksilökohtaisen vuorovaikutuksen näkökulmasta (Stolle & Hooghe 2003). Tällöin tarkastelun kohteeksi nousevat ne henkilökohtaiset kokemukset yhteisöllisyydestä, yhteisöllisistä suhteista ja niiden merkityksistä, jotka tulevat tulkittaviksi ennen kaikkea ihmisten omakohtaisten ja konkreettisten kuvausten kautta. Laadullisten aineistojen ensimmäisillä lukukerroilla tarkastelinkin ikätoverisuhteita käsitteleviä aineisto-otteita mahdollisimman induktiivisesti pyrkien tunnistamaan sosiaalisiin resursseihin ja niiden rakentumiseen liittyviä, nuorten itsensä kuvaamia kokemuksia ja käytäntöjä. Havaitsin, että monipuoliseen sosiaaliseen tukeen ja kontrolliin liittyvien käytäntöjen ohella nuoret puhuivat paljon siitä, mitä he vertaissuhteilta odottavat ja millä edellytyksillä odotusten saavuttaminen on mahdollista. Puhe luottamuksellisuudesta, vastavuoroisuudesta, läheisyydestä ja etäisyydestä, erilaisuudesta ja samanlaisuudesta sekä omasta paikasta ikätoveriyhteisössä nousi aineistossa keskeisesti jäsentämään nuorten vertaissuhteissa olemista ja toimimista sekä ehdollistamaan sosiaalisten resurssien saatavuutta.

Palatessani aineistolähtöisten havaintojeni kanssa sosiaalista pääomaa koskevien teorioiden ja tutkimuskirjallisuuden pariin huomasin, ettei niissä juurikaan käsitelty nuorten kirjoituksissa ja haastatteluissa keskeiseksi osoittautuneita ryhmään kuulumisen ja kuulumattomuuden ulottuvuuksia. Lukuun ottamatta Bourdieun teoriaa ja siitä johdettuja muutamia teoreettisia ja empiirisiä sovelluksia (esim. Holland ym. 2007; Stephenson 2001; Tolonen 2005a) osallisuudesta puhuttiin sosiaalisen pääoman kentällä lähinnä sosiaalisen pääoman positiivisena seurauksena. Se merkityksellistyi osallistumisena ja vaikuttamisena (*participation*) tai yhteiskunnallisena integraationa (*inclusion/integration*) pikemmin kuin ryhmään kuulumisen emotionaalisena kokemuksena (*belonging*) (ks. I). Nuorten teksteissä ja puheessa sosiaalisten resurssien ja emotionaalisen osallisuuden kokeminen linkittyivät kuitenkin yhteen niin saumattomasti, ettei osallisuuden kokemuksen sivuuttaminen ollut mielestäni sosiaalisen pääoman analyysissa mahdollista (ks. myös Schaefer-McDaniel 2004). Tämä havainto sai sekä palaamaan kyselyaineiston pariin että fokusoi olennaisesti jäljellä olevia laadullisia analyysieja.

Arjen yhteisöllisyys

Kolmannessa artikkelissa tavoitteenani oli ottaa haltuun laadullisen aineiston kokonaisuutta sekä jatkaa ja syventää kvantitatiivisen tarkastelun tuottamaa yleiskuvaa nuorten tyyppillisistä sosiaalisista suhteista. Kun kvantitatiivisessa analyysissa tarkastelimme sitä, millaisissa ryhmittymissä ja yhteisöllisissä kokoonpanoissa nuoret ovat jäseniä, kolmannessa artikkelissa katseeni kääntyi siihen, miten nuoret näitä yhteisöllisiä kokoonpanoja tuottavat. Kysyin, *miten (joistakin) nuoria arjessa ympäröivistä sosiaalisista suhteista rakentuu resurssieja tuottavia yhteisöjä*. Kaikessa laaja-alaisuudessaan artikkelin tarkastelutaso ei ole kovin syvälinen, mutta se kuvaa mielestäni hyvin sitä, kuinka

yhteisöllisyys ja yhteisön jäsenyys rakentuvat osana nuorten arkisia vuorovaikutuskäytäntöjä.

Nuorten sosiaalisen pääoman tarkastelemista *yhteisöllisyyden* kautta perustelen sillä, että käsitteellisesti 'yhteisön' voidaan ajatella olevan hyvin lähellä 'sosiaalista pääomaa'. Sosiaalisen pääoman tapaan yhteisöä pidetään sosiaalisten suhteiden summana, johon liittyy odotuksia vastavuoroisuudesta, luottamuksesta ja sosiaalisesta tuesta (esim. Lehtonen 1990; Roivainen 2004). Colclough ja Sitamaran (2005) pitävät yhteisöä sosiaalisen pääoman edellytyksenä eli sellaisena vallitsevana tilana, joka ylläpitää yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kun yhteenkuuluvuus on yhteisön jäsenille jollakin tapaa hyödyllistä, se on resurssi eli sosiaalista pääomaa (emt.; ks. myös Ellonen 2008a, 45). Yhteisökäsitteen tuoma lisäarvo sosiaalisen pääoman analyysihin puolestaan nousee huomiosta, että yhteenkuuluvuutta määrittäviä ja sen tuottamia sosiaalisia erontekoja ja rajanvetoja on tutkittu luonnollisena osana yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä (esim. Korkiamäki ym. 2008, 15–16; Roivainen 2004, 8), kun taas sosiaalisen pääoman keskusteluista yhteisöllisten erontekojen näkökulma on monesti puuttunut (vrt. Bourdieu 1986; Portes 1998).

Analyysiani ohjaavana kehikkona nuorten arkisen yhteisöllisyyden tarkastelussa toimi Alfred Schütz in kolmiulotteinen tulkinta arjesta tilallisena, ajallisena ja sosiaalisena konstruktiona (Schütz 2007; Schütz & Luckmann 1985). Ratkaisuni taustalla oli ajatus lähestyä nuorten sosiaalista pääomaa ja arkista yhteisöllisyyttä josta-kin muusta suunnasta kuin sosiaalisen pääoman lähteitä perinteiseen tapaan kartoittamalla (esim. Tolonen 2009). Ajattelin schützilaisen arjen jäsenyyksen olevan sopivan väljä nuorten arjen kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen, mutta samanaikaisesti myös riittävän tarkka paljastamaan, kuinka yhteisöllisyys rakentuu osana arjen vuorovai- kutuksellisia käytäntöjä.

Schützin jäsenyyksen pohjalta laadin kaikista kirjoitusaineiston teksteistä kolme taulukkomuotoista tiivistelmää: yhden tilaa, toisen aikaa ja kolmannen yksilöiden ja ryhmien välistä vuorovaikutusta kuvaavista kategorioista (ks. taulukko 1 liitteessä 3). Aineiston järjestäminen tällä tavoin käsitteellisiin kategorioihin ja niitä selittäviin (kategoria)piirteisiin muistuttaa jäsenkategorisoinnin analyysimenetelmää, jossa tarkastellaan ihmisten tuottamia luokituksia vuorovaikutuksen, yhteisymmärryksen ja tavoitteiden saavuttamisen keinona (ks. Järviluoma & Roivainen 1997; Nikunen 2005; Roivainen 1999; Välimaa 2010). Menetelmän löyhään soveltamiseen perustuva taulukointi tiivistä aineistostani näkyviin arkisten suhteiden sosiaalista järjestymistä sekä arjen kyseenalaistamattomia itsestäänselvyksiä. Lisäksi nuorten itse käyttämien käsitteiden nostaminen tarkastelun keskipisteeseen, mikä on jäsenkategorisointimenetelmän keskeinen periaate (ks. Sacks 1989, 89), mahdollisti aineistolähtöisen analyysin teoriapohjaisen jäsenyyksen sisällä.

Jäsenyyuskategoriat

Neljännessä artikkelissa jatkoin jäsenkategorisoinnin analyysimenetelmän hyödyntämistä kirjoitusten lisäksi haastatteluaineiston analyysissa. Tavoitteenani oli edetä sosiaalisen pääoman tarkastelussa pidemmälle nuorten omien määritysten suunnassa sekä nostaa analyysin keskipisteeseen nuorten puheessaan ja teksteissään vahvasti esille tuomat (sosiaalista pääomaa ehdollistavat) kuulumisen ja kuulumattomuuden teemat. Näihin katsoin pääseväni käsiksi *jäsenyyden* käsitteellä, jota pidin *osallisuuden* tunteen käytännöllisenä vastineena (IV, 87). Analysoimalla nuorten kuvauksia erilaisten vertaisryhmien jäsenistä tai niiden jäsenenä olemisesta pyrin tunnistamaan nuorten tapoja tuottaa ryhmään kuulumisen ja kuulumattomuuden tiloja itselleen ja toisille nuorille. Artikkelissa kysyin, *miten nuoret omin sanoin ku-*

vaavat ikätoverisuhteitaan sekä miten nämä luokittelut ja nimeämisen tavat jäsentävät nuorten osallisuuden kokemusta.

Jäsenyyden käsite ohjasi tarttumaan analyttisessä mielessä (jäsenyyss)kategorioihin, joita hyödyntämällä nuoret kirjoituksissaan ja haastatteluissaan tuottivat jäsenyyksiä ja ulkopuolisuuksia, osallisuutta ja osattomuutta. Analyysissäni tämä tarkoitti nuorten vertaissuhdepuheessa aktualisoituvien jäsenyyden kategorioiden ja niihin liitettyjen kategoriapiirteiden tunnistamista sekä kategorioiden luonnollisen ja tilanteisen rakentumisen tulkitsemista nuorten puheesta ja teksteistä¹⁶. Jäsenkategorisoinnin analyysin periaatteiden mukaisesti tärkeänä lähtökohtana analyysissäni toimivat nuorten itsensä valitsevat ja käyttämät luokitukset (*members' categories*, Sacks 1989, 89). Tämä tarkoittaa, että perinteisestä kategorioita tuottavasta analyysistä poiketen tarkoitukseni ei ollut muodostaa nuorten ryhmiä kuvaavia luokituksia (ks. Silverman 2000, 88–89), vaan nuorten itse käyttämät kategoriat – käsitteet ja nimitykset – olivat analyysin lähtökohta ja kohde sellaisenaan.

Analyysin aluksi etsin aineistosta kategoriat, joilla nuoret kuvasivat itseään ja toisiaan vertaisyhteisöjen jäseninä. Näiden nuorten tuottamien luokitusten laadullisten ja toiminnallisten piirteiden taulukoiminen teki näkyväksi nuorten erilaisia ja vaihtuvia positioita suhteessa ikätoveriyhteisöä kuvaaviin kategorioihin. Lisäksi taulukot havainnollistivat, kuinka kategoriat rakentuivat ”luonnollisina” tai ”tilanteisesti” (ks. taulukko 2 liitteessä 3; IV, 98).

Kaikista nuorten tuottamista vertaisjäsenyyden kategorioista valitsin huolellisemman tarkastelun kohteeksi kovikset-kategorisaation, joka oli yleisin aineistossa esiintyneistä vertaisryhmää jäsentävistä luokituksista. Analyttisen keskittymisen ’koviksiin’ ajattelin paljastavan vertaisryhmän jäsenyyden erilaiset merkitykset ja niiden tuottamat

16. Kategorioiden ”luonnollisuudesta” ja tilanteisuudesta ks. esim. Billig 1987, 164–165; Edwards 1997, 206; Hester & Eglin 1997, 16–20.

osallisuuden mahdollisuudet selkeämmin kuin usean kategorian yhtäaikainen tarkastelu. Lisäksi perustelen ’kovisten’ valintaa sillä, että se tuo mielestäni hyvin esille sitä normatiivista kenttää, jota pidän nuorten tuottamien kategorisointien keskeisenä resurssina ja lähtökohtana. Artikkelissa IV analysoin esimerkinomaisesti kolmea koviksia kuvaavaa ”puhe-episodia” (ks. Juhila & Suoninen 1999, 243).

Analyttisinä näkökulmina osallisuuden ja jäsenyyden käsitteet mahdollistivat aineistolähtöisen analyysin, jonka kautta sain kiinni ryhmään kuulumisen ja kuulumattomuuden ehdoista eli sosiaalisen pääoman sisäänpääsyn ja kartuttamisen mahdollisuuksista nuorten ikätoveriyhteisössä. Vaikka analyysi korosti nuorten omia merkityksenantoja vertaisyhteisöllisen osallisuuden määrittymisessä, ei kyse tulkintani mukaan ollut vain nuorten keskinäisistä käytännöistä vaan myös sukupolvien välisestä ja institutionaalisissa vuorovaikutussuhteissa rakentuvista merkityksistä.

Vuorovaikutuksen performatiivisuus

Seuraavassa, *viidennessä artikkelissa* halusin syventää edellisessä artikkelissa avautunutta käsitystä nuorten vertaisyhteisöllisen sosiaalisen pääoman kulttuurisista ja institutionaalisista ehdoista. Metodisena haasteena oli tavoittaa rakenteiden ja subjektiivisten merkityksenantojen välistä problematiikkaa systemaattisella analyysillä, joka huomioi nuorten vertaisyhteisöllisen kanssakäymisen taustalla vaikuttavat sosiaaliset ja kulttuuriset reunaehdot. Analyyttiseksi työkalukseni hain välinettä, jonka kautta saisin otteen *sosiaalisen tuen ja kontrollin käytännöissä nuorille aukeavista rooleista ja positioista sekä näitä positioita ehdollistavista kulttuurisista ympäristöistä*.

Lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa yllättävän vähän ja sosiaalisen pääoman tutkimuksessa tuskin lainkaan hyödynnetty *sosiaalisen performanssin* käsite, ja erityisesti Goffmanin (1959) näyttämömetafora,

osoittautuivat mielenkiintoiseksi analyttiseksi kokeiluksi. Näkökulma auttoi havaitsemaan, millaiset toimijuuden tilat ovat nuorille mahdollisia – ja millä ehdoilla – sosiaalisen pääomansa tuottajina ja ylläpitäjinä (ks. Branaman 1997). Performanssin käsitettä hyödynnetäänkin yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa monesti silloin, kun halutaan yhdistää rakenteiden ja toimijuuden tai merkityksen ja toiminnan yhtäaikainen tarkastelu (ks. Alexander & Mast 2006). Tyypillisesti performanssilla viitataan sellaisiin arjen huomaamattomiin mutta tarkoituksellisiin rituaaleihin, joiden kautta sekä uusinnetaan ja ylläpidetään että reflektoidaan ja rekonstruoidaan sosiaalisia käytäntöjä ja kategorioita. Performanssinäkökulmasta katsoen sosiaalinen todellisuus perustuu kulttuuristen rakenteiden tunnistamiselle yhtäällä ja vuorovaikutuksessa rakentuvien merkitysten ymmärtämiselle toisaalla. (Alexander & Mast 2006.)¹⁷

Performatiivisuuden monista mahdollisista tarkastelutavoista hyödynsin analyysissäni Goffmanin dramaturgisen sosiologian mukaista näkemystä performanssista sosiaalisina käytäntöinä, joilla ihmiset pyrkivät luomaan vaikutelmia ja tekemään itseään ymmärretyiksi sosiaalisissa tilanteissa (Goffman 1959). Goffmanin mukaan keskeinen merkitys tilanteiden ymmärtämisessä on sillä sosiaalisella kontekstilla, jossa yksilöiden välinen vuorovaikutus kulloinkin tapahtuu. Tämä konteksti, jota Goffman kutsuu ”näyttämöksi”, luo ikään kuin ne rakenteelliset puitteet, joiden varassa tietynlainen toiminta tulee ymmärretyksi tietyllä tavalla. (Emt., 15–27.)

17. Nuorisotutkimuksen kentällä sosiaalisen performanssin käsitettä on hyödynnetty lähinnä feministiseen tutkimusperinteeseen nojaavissa sukupuolisensitiivisissä tutkimuksissa (esim. Aapola, Gonick & Harris 2005; Berg 2010; Frost 2001; Gordon ym. 2000; Tolonen 2001). Sosiaalisen pääoman tarkasteluun ajatusta vuorovaikutuksen ja toiminnan performatiivisuudesta ei juuri ole liitetty lukuun ottamatta Reayn (2004) ja Skeggsin (2004) Bourdieun pääomateoriaa ja sukupuolen performatiivista luonnetta rinnakkain tarkastelevia analyyseja.

Artikkelissa aineistonani olivat haastatteluista erottelemani sosiaalisiksi tueksi ja kontrolliksi tulkitsemani kuvaukset¹⁸. Rajautumiseni tuki- ja kontrolliepisodeihin on yhtäältä peräisin tutkimukseni toisessa (kvantitatiivisessa) artikkelissa asetetusta tehtävästä selvittää, miten sosiaalinen tuki ja kontrolli merkityksellistyvät nuorten keskinäisissä käytännöissä. Tässä mielessä analyysin lähtökohdat ovat sosiaalisen pääoman aiemmissa tutkimuksissa ja olemassa olevissa teoreettisissa jäsennyksissä. Toisaalta myös haastatteluaineistoa aineistolähtöisesti läpikäydessäni olin havainnut, että sosiaalinen tuki ja sosiaalinen kontrolli olivat teemoja, joita nuoret keskeisesti käsitelivät kuvattaessaan arkeaan ikätoveriyhteisössä. Toteuttamalla mahdollisimman aineistolähtöistä analyysia asettamani temaattisen tuen ja kontrollin -rajan sisällä pyrin antamaan aineistolle tilaa kertoa tuen ja kontrollin merkityksistä ja rakentumisen edellytyksistä.

Aineistolähtöisyyttä analyysissa edesauttoi Goffmanin näyttämömetaforan hyödyntäminen hyvin konkreetilla tavalla (vrt. Puroila 2010, 131). Analyysini eteni siten, että kaikista nuorten haastatteluissa tuottamista tuen ja kontrollin kuvauksista (”episodeista”) pyrin tunnistamaan ”näyttämön” eli sen fyysisen ja sosiaalisen kontekstin, jolla tuki tai kontrolli tapahtuu, sekä ne tuen ja kontrollin ”roolit”, joihin nuoret itsensä ja toisensa asemoivat, sekä kuvauksessa mahdollisesti läsnä olevat ”ulkopuoliset yleisöt” (ks. taulukko 3 liitteessä 3). Lisäksi tarkastelin kuvauksissa esiintyviä tuen ja kontrollin ”käsikirjoituksia” pyrkien havaitsemaan sekä performatiivisia jatkumoitte että niitä

18. Tuen ja kontrollin havaitseminen nuorten puheesta ei ole ollut yksinkertaista tai ilmeistä. Paikoin nuoret ovat itse käyttäneet tukemisen, huolehtimisen ja esimerkiksi vahtimisen käsitteitä, mutta useimmiten erilaisten käytäntöjen tulkitseminen sosiaalisesti tueksi tai sosiaalisesti kontrolliksi on jäänyt tutkijan analyttisen harkinnan, teoreettisen pohjatiedon ja kulttuurisen arkiymmärryksen varaan. Yksiselitteistä ei ole myöskään tuen ja kontrollin erottaminen toisistaan, kuten on todettu paitsi nuorten kohdalla (ks. V; myös Ellonen & Korkiamäki 2006, 234) myös sosiaali- ja nuorisotyön ammattikäytäntöjä tutkittaessa (ks. Jokinen 2008; Juvonen 2009).

muuntavia tai rikkovia toisin ymmärtämisen paikkoja. (Goffman 1959, 27.)

Artikkelissa lähilukuni kohteena on yhdestä haastattelusta valitsemani yksi nuorten välistä tukea ja yksi kontrollia kuvaava puhe-episodi. Tämän ”minimalismin” tavoitteena on ollut osoittaa lukijalle yksityiskohtaisesti, miten nuorten keskinäisen toiminnan sosiaalinen konteksti estää tai mahdollistaa nuorten välisiä sosiaalisen pääoman käytäntöjä, reflektoiden ja tuottaen sosiaalisia ja moraalisia asemia sekä osallisuutta ja osattomuutta vertaisyhteisössä. Tavoitteen saavuttaminen onnistui paremmin pienen aineiston tiheällä analyysillä kuin jos olisin pyrkinyt tavoittamaan melko laajan haastatteluaineiston kokonaisuutta (”avainaineiston” valinnan perusteista ks. V, 106–107).

3.4 Koulu aineiston kontekstina: huomioita etiikasta ja luotettavuudesta

Tutkimukseni kohteena ei ole kouluympäristö, mutta koulu on tutkimukseni konteksti monessa mielessä. Tutkimuksen aineistot on kerätty koulujen kautta, ja monet nuorten vertaissuhteita koskevista kuvauksista sijoittuivat koulun epäviralliseen tilaan¹⁹. Suuri osa nuorten ikätoverisuhteista aktualisoituu koulussa (Laine 2001, 118; Mietola 2007, 169), eivätkä nuorten vapaa-ajallakaan kokoontuvat vertaisryhmät ole irrallisia koulun sosiaalisista suhteista, kulttuurisista merkityksistä ja normatiivisista käytännöistä. Koulun sijainti nuorten eri elämysyhteisöjen – koulun, kodin, ystävien, asuinalueen – riste-

19. Koulun epävirallisella tilalla viittaa oppitunneilla ja niiden ulkopuolella esiintyvään informaaliin vuorovaikutukseen erotuksena virallisten opetussuunnitelmien, lukujärjestysten ja niiden mukaisen opetustoiminnan muodostamasta formaalista koulutilasta (Gordon, Holland & Lahelma 2000).

yskohdassa tarjoaa oivan näköalapaikan nuorten omaehtoisten prosessien ja yhteiskunnallisten instituutioiden kohtaamiseen (ks. esim. Gordon ym. 2000). Virginia Morrow (1999, 760) arvelee sosiaalisen pääoman käsitteen olevan potentiaalinen juuri tällaisten yhteisöllisten rajapintojen tarkastelemisessa.

Aineistonkeruun kontekstina koulu ei ole metodologisesti viaton tai neutraali ympäristö (Strandell 2010, 99). Kouluympäristö tuottaa tutkimuksen tehokkuuteen ja taloudellisuuteen liittyviä kiistattomia etuja, mutta se tuo mukanaan myös erityisiä tutkimuseettisiä kysymyksiä. Koulussa läsnä olevat valtasuhteet, rakenteet ja jännitteet vaikuttavat väistämättä tutkimusprosessiin ja siten myös tutkimuksen tuloksiin (Gordon ym. 2005; Nikander & Zechner 2006, 519–520; Piispa 2004, 70–71; Strandell 2010, 100).

Yhtenä kouluympäristön etuna tässä tutkimuksessa on ollut, että nuoret ovat olleet sekä helposti tavoitettavissa että helposti lähestyttävissä (ks. Heath ym. 2009, 141; Laitinen, Shemeikka & Pölkki 2004, 43). Kyselyymme vastasivat käytännössä kaikki tutkimuspäivinä kouluissa läsnä olleet yhdeksäsluokkalaiset, ja myös kirjoitustehtävään osallistuivat lähes kaikki nuoret²⁰. Haastateltavaksi halusi tulla noin neljännes kaikista tutkimuskoulujeni kahdeksäsluokkalaisista. Koulujen kautta olen myös voinut ajatella saavuttaneeni suhteellisen kattavan poikkileikkauskuvan nuorista, sillä suomalainen peruskoulu tavoittaa sosiaaliselta taustaltaan erilaisia tyttöjä ja poikia (Aaltonen 2006, 60). Lisäksi uskon, ettei läsnäoloni koulussa ole aiheuttanut niin paljon hämmennystä tai edellyttänyt niin suuria perusteluja kuin interventio nuorten omaehtoisiiin vapaa-ajan yhteisöihin (vrt. esim. Juvonen 2009, 161). Tästä kertoo muun muassa se, että nuoret

20. Kyselyvastausten mukana palautui joitakin tyhjiä lomakkeita, ja osa vastauksista hylättiin niiden sisältämien räikeiden epäloogisuuksien vuoksi. Kirjoitustehtävään puolestaan jätti osallistumatta 28 nuorta koulujen yhteensä 159 kahdeksäsluokkalaisesta, koska he olivat poissa koulusta tai kyseiseltä oppitunnilta. Lisäksi 15 nuorta ei halunnut osallistua kirjoitustehtävään.

tulivat innokkaasti välitunneilla ja ruokatauoilla juttelemaan kanssani. Näitä keskusteluja ja juttutuokioita pidän informoivana kurkistukse-
na nuorten arkiseen elämismaailmaan, mutta niitä ei ole sisällytetty
varsinaisiin analyysihin. Epämuodollisella koulutilassa ”hengailulla”
tavoittelin ennen kaikkea opettajien roolista poikkeavaa aikuisena
koulussa olemista, minkä ajattelin osaltaan parantavan tutkimuksen
eettisyyttä ja luotettavuutta (esim. Hill 2006, 83).

Nuorten motivointia tutkimukseen osallistumiseen en kokenut
vaikeaksi. Kerroin nuorille tarvitsevani heidän asiantuntemustaan
minua kiinnostavien asioiden selvittämisessä, koska minulla ei ole
tietoa eikä kokemusta siitä, millaista on olla nuori 2000-luvulla. On
toki mahdollista, että osa nuorista halusi osallistua haastatteluun,
koska koki vapaamuotoisen keskustelun tutkijan kanssa oppitun-
nilla istumista mielekkäämpänä. Nuorten kanssa keskustellessani
sain kuitenkin vaikutelman, että nuoret kertoivat varsin mielellään
arjestaan ”ulkopuoliselle” aikuiselle. Tästä kertoo myös se, että kir-
joitustehtävään halusi jälkikäteen osallistua nuoria, jotka olivat poissa
koulussa päivinä, jolloin heidän luokkansa osallistui tutkimukseen.

Kyselytutkimusta toteutettaessa en ollut itse läsnä kouluissa,
vaan aineistonkeruu hoidettiin kouluittain sovitun yhteyshenkilön
kautta²¹. Koulujen henkilökunta ohjeistettiin huolella kyselyn toteu-
tuksen toimintatavoista, ja vastaustilanteessa läsnä olevia opettajia
neuvottiin korostamaan vastaamisen vapaaehtoisuutta, yksilöllisyyttä
ja henkilökohtaisuutta sekä sitä, etteivät luokkatoverit, opettajat tai
vanhemmat pääse missään vaiheessa lukemaan nuorten vastauksia.
Luottamuksellisuutta korostettiin myös kyselylomakkeen kirjallisissa

21. Kysely toteutettiin postittamalla kyselylomakkeet kunkin koulun vastuuopet-
tajalle. Oppilaat vastasivat kyselyyn koko koulun yhteisen, kyselylle varatun
oppitunnin aikana. Oppilaat sulkiivat nimettömät vastauksensa blankoihin
kirjekuoriin, jotka vastuuopettaja palautti tutkijoille kunkin koulun yhteis-
postituksena. Näin varmistettiin, ettei kukaan koulussa nähnyt nuorten
vastauksia.

introssa. Siitä, mitä itse vastaustilanteissa on tapahtunut, ei meillä tutkijoilla luonnollisesti ole tietoa. Vaikkei meillä ole mitään erityistä syytä epäillä tilanteiden epäonnistumista, on mahdollista, etteivät koulu-, luokka- ja oppilaskohtaiset käytännöt ole kaikilta osin aina vastanneet tutkijoina esittämiämme toiveita. Läsnaolomme koulu- luokissa olisi parantanut tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä tältä osin (Helavirta 2007a, 29; Hill 2006, 82–83).

Ainekirjoitusaineiston keruusta vastasin itse, eikä opettaja ollut paikalla luokissa. Näin varmistin, että ohjeistus oli kaikille nuorille mahdollisimman yhdenmukainen ja että tutkimukseni tarkoitusperät tulivat huolellisesti selvitettyiksi. Lisäksi toivoin, että henkilökohtainen läsnäoloni ja opettajan poissaolo auttaisivat nuoria erottamaan tutkimukseen osallistumisen normaalista koulutyöstä. Tästä huolimatta huomasin välillä tulevani nuorten taholta kohdelluksi kuin opettaja. Siten en voi välttyä pohtimasta esimerkiksi sitä, miten vapaaehtoista tutkimukseen osallistuminen kouluympäristössä on lopulta ollut. Jos nuori mieltää tutkimustehtävään vastaamisen osana koulutyötä, ei vastaamatta jättäminen välttämättä ole hänelle todellinen vaihtoehto (esim. Palmu 2003, 140; Strandell 2010, 100).

Korostin vapaaehtoisuutta kirjoitustilanteessa muun muassa tarjoamalla vaihtoehtoja tekemistä niille, jotka eivät halunneet osallistua tutkimukseen. Pyrin myös selvittämään mahdollisimman selkeästi, mistä tutkimuksessani on kysymys sekä mihin ja miten nuorten tekstejä käytetään. Haastatteluissa katson vapaaehtoisuuden toteutuneen luontevammin, sillä nuoret merkitsivät paperilomakkeelle, mikäli halusivat osallistua haastatteluun. Haastattelutilanteessa kerroin nuorille, että haastattelut voivat edetä heidän ehdoillaan ja että he voivat halutessaan myös kieltäytyä vastaamasta (ks. Patton 2002, 415; Rauhala & Virokannas 2011, 241). Pidän vapaaehtoisuutta ja nuorten oma-aloitteisuutta erittäin tärkeänä lähtökohtana haastattelujen onnistumiselle, mutta tiedostan, että sen seurauksena

haastateltavien joukosta on saattanut karsiutua hiljaisempia tai vettätyvämpiä nuoria, joilla kenties olisi voinut olla annettavaa tutkimukseni keskeisten teemojen käsittelyyn.

Eräänä kouluympäristöön liittyvänä ongelmana voidaan pitää sitä, että kyselylomakkeiden täyttäminen ja esseiden kirjoittaminen luokkatilassa muistuttavat koulun koevastaamista. Tällainen tilanne on saattanut ohjata nuoria pyrkimykseen antaa ”oikeita”, sosiaalisesti suotavia vastauksia. (Esim. Järvensivu 2007, 52.) Nämä vastaukset liittyvät nuorten oletuksiin tutkijan odotuksista, mutta myös ikätoveriyhteisön läsnäolo samassa tilassa on saattanut tuottaa painetta tietynlaiseen vastaamiseen. Lisäksi vastaamiseen ovat varmasti vaikuttaneet monet tilannekohtaiset ja kontekstuaaliset, nuoriin yksilöinä ja ryhmänä liittyvät seikat, joita voin pitkälti vain arvailla (Seppänen 2001, 78).

Kouluympäristön merkitys aineistonkeruun kontekstina tulee näkyväksi erityisesti haastatteluissani. Osan haastatteluista toteutin koulupäivän aikana koulun tiloissa ja osan ilta-aikaan kerhotilassa, jossa ei ollut läsnä muita ihmisiä. Vaikka molemmat koulut tarjosivat käyttööni yksityisen ja rauhallisen tilan, kerhotilassa toteutetut haastattelut olivat säännönmukaisesti intensiivisempiä ja pidempiä (57–81 minuuttia) kuin koulussa tehdyt haastattelut (28–54 minuuttia). Lisäksi kerhotilassa tehdyt haastattelut olivat syvällisiä ja intiimejä, ja nuoret kertoivat enemmän sosiaalisiin suhteisiinsa liittyvistä ongelmista ja vaikeuksista kuin koulussa pidetyissä haastatteluissa (ks. myös Honkatukia 1998, 47–48, 123–124). Uskon tämän liittyneen ennen kaikkea tilan yksityisyyteen, rajoittamattomaan aikaan sekä tilanteen epämuodolliseen ilmapiiriin. Toki on myös mahdollista, että kerhotilalla tehtyihin haastatteluihin valikoitui jostakin syystä nuoria, joilla oli enemmän ongelmia tai vaikeuksia kuin koulussa haastatelluilla nuorilla.

Koulussa ja vapaa-ajalla toteutetut haastattelut erosivat toisistaan myös siten, että koulussa nuoret sijoittivat kertomuksensa hieman enemmän kouluympäristöön kuin vapaa-ajalla tehdyissä haastatteluisissa. Nuorten kuvaukset vertaissuhteissaan esiintyvistä resursseista ja niiden rakentumisen tavoista eivät kuitenkaan systemaattisesti vaihdelleet haastattelukontekstista riippuen (ks. Widdicombe & Wooffitte 1995, 73–74, 211; myös Virokannas 2004, 128).

Pyytämällä nuorilta kirjallisen suostumuksen kirjoitusten ja haastattelupuheen käyttöön halusin osoittaa nuorille, että heillä on oikeus itse määrätä paitsi puheensa ja tekstinsä sisällöistä myös niiden käyttötarkoituksesta. Tällä olen pyrkinyt vähentämään sitä asiantuntijavaltaa, joka minulla on tutkijana ja aikuisena ollut suhteessa tutkimukseeni osallistuneisiin nuoriin (ks. Christensen & James 2000; Hunleth 2011). Olen myös tulkinnut, ettei huoltajien lupaa nuorten tutkimukseen osallistumiseen tarvita. Pidän yläkouluikäisiä nuoria kykenevinä ymmärtämään, mistä tutkimuksessa on kyse, ja oikeutettuina itse päättämään halustaan osallistua. (Ks. esim. Strandell 2010, 95–99.) Kyselyn yhteydessä perustelimme ratkaisua myös sillä, että koska kysely oli valtakunnallisesti laaja emmekä keränneet yksilöityjä tunnistetietoja, ei ollut kyse sellaisista henkilökohtaisista asioista, joiden kysymiseen olisi tarvittu huoltajan lupa. Kirjoitusten ja haastattelujen teemat puolestaan käsittelivät nuorten ikätoverisuhteita eivätkä koti- tai perheolosuhteita²². Informoin huoltajia tutkimuksesta yhteystiedoillani varustetulla kirjeellä, jossa heille osoitettiin mahdollisuus keskustella kanssani tutkimuksesta ja nuoren siihen osallistumisesta. En saanut huoltajilta yhtään tällaista yhteydenottoa.

22. Monet nuorista ottivat oma-aloitteisesti esille kotioloihinsa liittyviä, joskus arkaluontoisiakin asioita ja tilanteita. En katsonut tarpeelliseksi – enkä tilanteessa mahdolliseksi – estää tällaista puhetta, mutta tällaiset aineistokohdat eivät ole olleet varsinaisen analyysini kohteina.

Virallisen tutkimusluvan työlleni hain kvalitatiivisten aineistojen osalta kunnan koulutoimenjohtajalta, ja aineistonkeruusta sovin molempien koulujen rehtorien kanssa. Vierailin myös opettajainhuoneessa kertomassa tutkimuksestani. Molemmissa kouluissa suhtauduttiin tutkimustyöhöni myönteisesti, eikä oppituntien saaminen tutkimuskäyttöön tuottanut vaikeuksia. Kyselyaineiston tuottamisessa puolestaan noudatettiin valtakunnallisten nuorisokyselyjen (esim. Kouluterveyskysely, ks. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos 2012a; Nuorisoriikollisuuskysely, ks. esim. Salmi 2009) menettelytapaa, jossa koulujen rehtorit on katsottu päteviksi suostumuksen antajiksi. Joidenkin koulujen rehtorit suhtautuivat kyselyaineiston keruuseen kielteisesti, ja otosta jouduttiin niiltä osin uusimaan.

Koulukontekstia käsittelevän reflektion ohella tutkimuseetiikkaan liittyy kysymys siitä, miten tutkimukseen osallistuminen on vaikuttanut siihen osallistuneiden nuorten elämään. Tutkimus on aina interventio eli puuttumista tutkittavien elämään ja asioihin (Rastas 2007, 85), mutta lapset ja nuoret on usein mielletty erityistä tutkimuseettistä herkistymistä edellyttäväksi kohderyhmäksi (esim. Alderson & Morrow 2004; Christensen & Prout 2002; Lagström ym. 2010; Nikander & Zechner 2006). Toisaalta lasten ja nuorten erityisyyden korostaminen voidaan nähdä ristiriitaisena nuorten toimijuutta ja kompetenssia korostavan näkemyksen kanssa. Aikuisen ja nuorten välisten erojen esiin nostaminen tuottaa väistämättä hierarkkisia asemia, joissa nuoret näyttäytyvät huolenpitoa, suojelua ja ohjausta kaipaavina objekteina (Strandell 2010). Tutkimusta tehdesäni olen kuitenkin usein löytänyt itseni pohtimasta sellaisia valtaan, asemaan ja tutkimukseen oikeutuksiin liittyviä eettisiä kysymyksiä, jotka eivät olisi aktualisoituneet yhtä voimakkaana, jos tutkimukseni kohderyhmä olisi ollut aikuiset. Usein tämän pohdinnan taustalla olevat kysymykset ovat liittyneet nimenomaan haluun ja tarpeeseen

kunnioittaa nuorten toimijuutta ja kompetensseja sekä tehdä niitä tutkimukseni kautta näkyväksi (vrt. Punch 2002; Thomson 2007).

Koska tutkimusinterventio oli lyhytaikainen eikä se lähtökoh-
taisesti käsitellyt erityisen sensitiivisiä aiheita – vaikka ikätoverisuhteet
tavallaan herkkä asia yläkouluikäisen nuoren elämässä onkin – en usko
tutkimukseen osallistumisella olleen erityisen negatiivisia vaikutuksia.
Pikemminkin ajattelen, että tutkimukseen osallistuminen on tarjon-
nut nuorille tilaisuuden jäsentää arkisia vertaissuhteita sekä itselleen
että heidän elämästään kiinnostuneelle tutkijalle. Kiinnostuksen ja
välittämisen kohteena oleminen ja asiantuntijan roolissa arvostetuksi
tuleminen on osalle nuorista saattanut olla voimauttava kokemus (Aal-
tonen 2006, 75; Punch 2002). Toki on huomattava, etten tarkalleen
ottaen tiedä, millaisia nuorten odotukset aineistonkeruutilanteisiin
liittyen ovat olleet. Siten en myöskään ole tietoinen tilanteita mah-
dollisesti seuranneista pettymyksen tai epäonnistumisen kokemuksista
(ks. Hill 2006, 72). On myös mahdollista, että tutkimuksen aiheet
ja niitä koskeviin kysymyksiin vastaaminen ovat nostaneet pintaan
asioita, jotka ovat vaivanneet nuoren mieltä jälkikäteen (ks. Ellonen
& Pösö 2010). Tällaisia tilanteita silmällä pitäen tarjosin nuorille
mahdollisuuden ottaa jälkikäteen yhteyttä sähköpostilla tai puheli-
mitse. Kukaan tutkimukseeni osallistuneista nuorista ei lähestynyt
minua tässä mielessä. Ehkä tarvetta yhteydenottoihin ei ollut, mutta
jos olisi ollutkin, olisi kynnys varmasti ollut korkea.

Lopulta tutkimuksen eettistä kestävyyttä on aiheellista arvioida
paitsi tutkimuskäytäntöjen ja välittömien vaikutusten myös tutki-
mustulosten ja tutkimuksen seurausten näkökulmasta (Rauhala &
Virokannas 2011, 238). Omat lähtökohdani, joissa painopiste on
ongelmien sijaan voimavaroissa ja riskien sijaan mahdollisuuksissa,
tuottavat nuorille todennäköisemmin positiivisia kuin haitallisia
seurauksia. Tarkoitukseni ei ole piilotella nuorten vertaissuhteisiin
liittyviä vahingoittavia tai kipeitä asioita, mutta niihin keskittymi-

sen sijaan olen halunnut antaa tilaa myös myönteisille kuvauksille. Keskeisinä ”poliittisina” tavoitteinani on nuorille merkityksellisten asioiden esiin nostaminen sekä sellaisen ymmärryksen edistäminen, jossa nuorten vertaissuhteet nähdään voimavarana ja mahdollisuutena yksioikoisen riskinäkökulman sijaan (ks. Kannasoja & Svenlin 2011, 283). Monipuolisten tutkimusmenetelmien käyttö on edistänyt tämän tavoitteen saavuttamista: kirjallisuus- ja kvantitatiivinen aineisto ovat auttaneet havaitsemaan tärkeitä asioita ja perustelemaan niiden esille ottamista, ja laadulliset aineistot ovat mahdollistaneet näiden asioiden syvemmän käsittelyn – osin nuorten omalla äänellä.

ARTIKKELEIDEN TULOKSET JA NIIDEN YHDESSÄ TUOTTAMAT AVAUKSET

Edellä olen kuvannut, kuinka väitöskirjani viisi artikkelia eroavat toisistaan niin aineiston, analyysitavan kuin teoreettiskäsitteellisen kehityksen suhteen. Tällä usean näkökulman strategialla nuorten keskinäisestä sosiaalisesta pääomasta on saatu näkyviin toisistaan poikkeavia puolia ja seikkoja (ks. Suurpää 2002, 38–39). Tässä yhteenveto-osan tulosluvussa kuvaan ensin (luvussa 4.1) kunkin artikkelin keskeisimmät tulokset. Kohdistan huomioni erityisesti siihen, *mistä sosiaalisessa pääomassa on kunkin artikkelin näkökulmasta katsoen kysymys*. Esitän artikkelikohtaiset tulokset tutkimukseni vaiheittaisen etenemisen mukaisessa järjestyksessä, jolloin korostuu tulosten rakentuminen refleksiivisenä prosessina.

Eroavaisuuksien lisäksi artikkelit sisältävät yhteneviä tulkintoja, toistuvia vihteitä ja analyysien yhä uudelleen esiin nostamia teemoja. Luvussa 4.2 keskityn artikkeleiden yhteisesti virittämien teemojen kautta pohtimaan, *miten sosiaalinen pääoma merkityksellistyy yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteiden kontekstissa* nuorten itsensä kuvaamana. Tarkastelen nuorten keskinäisessä kanssakäymisessä rakentuvia resursseja, nuorten ryhmän jäsenyyttä ja kuulumisen kokemusta

muovaavia prosesseja sekä resursseihin käsiksi pääsyä mahdollistavia positioita. Niitä voidaan pitää sellaisina uusina avauksina, joita nuoria koskevilla sosiaalisen pääoman keskusteluissa tai sosiaalityön tutkimuksessa ei aiemmin ole juurikaan käsitelty.

Tulosluvun lopuksi (luvussa 4.3) palaan nuorten vertaisryhmittäisten käytäntöjen tarkastelusta sosiaalista pääomaa koskevaan käsitteelliseen pohdintaan ja tiivistän empiirisiä tuloksiani suhteessa sosiaalisen pääoman teoreettisiin esioletuksiin. Alaluvun tehtävänä on vastata kysymykseen, *millaisena välineenä sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy nuorten vertaissuhteiden tarkastelussa*. Viimeisessä alaluvussa (4.4) tiivistän tämän käsitteellisen reflektion tulokset ja sen tuottamat keskeiset havainnot taulukkomuotoon.

4.1 Tulokset artikkeleittain: viisi näkökulmaa sosiaaliseen pääomaan nuorten vertaissuhteissa

Milesin ja Hubermanin (1994) territoriometaforan mukaisesti teorialat ja käsitteet ovat välineitä, analyttisiä ja tulkinnallisia resursseja, joiden kautta avautuu erilaisia katselukulmia tutkimuskohteeseen. Tutkija puolestaan on välineitä hyödyntävä kokeilija: kun yhdessä tutkimuksessa käytetään monenlaista materiaalia, samaakin maisemaa tulee piirrettyä eri näkökulmista (emt., 20; ks. myös Braidotti 2002). Tässä työssä erilaisten aineistojen, teorioiden ja käsitteiden tuottamat ”kokeilut” ovat auttaneet hahmottamaan, jäsentämään ja kuvaamaan nuorten sosiaalista pääomaa eri suunnista. On syntynyt viisi näkökulmaa siihen, mistä nuorten vertaisryhmittäisessä sosiaalisessa pääomassa on kysymys (ks. Miles & Huberman 1994, 20; Suurpää 2002, 38–39).

Haittoja ja viimesijaisuutta?

Artikkeleittain etenevä sosiaalisen pääoman tarkasteluni on lähtenyt liikkeelle sen pohtimisesta, kenen hallussa tai hallinnassa nuorten sosiaalinen pääoma on. Tähän olen etsinyt vastausta aiemmista nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvista tutkimuksista (artikkelissa I). Tutkimusten julkilausuttujen teoreettisten näkökantojen sijaan olen ollut kiinnostunut niiden empiirisistä käytännöistä eli siitä, keneltä, mitä ja miten nuorten sosiaalisesta pääomasta kysytään. Näiden tutkimuksellisten ratkaisujen tuottamana sosiaalinen pääoma ilmenee enemmän aikuisten nuoriin kohdistamana kuin nuorten keskinäisenä toimintana.

Kirjallisuusaineistoomme valikoituneiden tutkimusten empiiristen käytäntöjen perusteella sosiaalinen pääoma näyttäytyy ennen kaikkea perhe-, koulu- ja asuinyhteisöjen omaisuutena. Kärjistäen sanottuna nuorten sosiaalinen pääoma ilmenee aikuisten tekoina: nuorten tukemisena, ohjaamisena, kontrollointina ja aikuisten keskinäisenä – esimerkiksi vanhempien ja opettajien välisenä tai naapuruston aikuisten yhteisenä – toimintana. Myös sosiaaliseen verkostoon liittyvien rakenteellisten tekijöiden, kuten asuinpaikan, perheen koon ja perheen sosioekonomisen aseman, katsotaan usein kertovan nuoren sosiaalisesta pääomasta. Lisäksi nuorten sosiaalisesta pääomasta kiinnostuneet tutkimukset mieltävät sosiaalisena pääomana perheen, koulun ja asuinalueen kulttuurisia ja ”asenteellisia” piirteitä: nuorten sosiaalinen pääoma selviää tutkimalla koulun ja kodin ilmapiiriä, kasvatusasenteita ja -arvostuksia sekä naapurustossa koettua yhteenkuuluvuutta, luottamusta ja turvallisuutta. (Ks. I.)

Kun nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvia tutkimuksia luetaan lapsuuden ja nuoruuden näkökulmasta, nuoret näyttävät aikuislähtöisen tuen ja kontrollin kohteina sekä rakenteellisten olosuhteiden objekteina. Aiemmissa nuorten sosiaalisen pääoman

tutkimuksissa 'yhteisö' ymmärretään perheenä tai fyysisrakenteellisessa mielessä asuin- tai kouluyhteisönä, mikä sivuuttaa monet nuorten arjessa läsnä olevat vaihtuvat, joustavat ja rakenteellisia rajoja rikkovat sosiaaliset liittymissuhteet. Nuorten ikätoverisuhteet jäävät monesti kokonaan huomiotta. Sosiaalisen pääoman tutkimuksille näyttääkin olevan ominaista ajattelutapa, jonka mukaan nuorten keskinäiset tuen, kontrollin ja solidaarisuuden käytännöt aktualisoituvat vasta, kun aikuislähtöinen pääoma pettää. Vasta äärimmäisissä olosuhteissa, kuten katulasten yhteisöissä, nuorten vertaissuhteet ovat voimavara: ruokaa, suojaa, ohjausta ja neuvoja tuottava elinehto kadulla selviämiseksi (McCarthy & Hagan 1995; Stephenson 2001).

Tutkimiemme artikkeleiden mukaan aikuislähtöisten yhteisöjen sosiaalinen pääoma vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuorten koulu- menestykseen, terveyteen ja käytökseen (ks. I). Mutta entä nuorten keskinäinen toiminta? Colemania (1988) seuraten monissa nuorten sosiaalista pääomaa käsittelevissä tutkimuksissa tulkitaan, että aikuisten kontrollin puute on merkki perhe- tai kouluyhteisön heikosta sosiaalisesta pääomasta. Heikko sosiaalinen pääoma työntää nuoria ikätovereiden pariin, mikä vähentää aikuisten kontrollimahdollisuuksia entisestään. Nuorten vertaissuhteet toisin sanoen *haittaavat* sosiaalisen pääoman karttumista perheessä, koulussa ja muissa aikuisten hallitsemissa yhteisöissä. (I.) Esimerkiksi marginaalisissa asuin- tai etnisissä yhteisöissä nuorten vertaissuhteet tulostuvat helposti rikollisuutena tai muuna epäsosiaalisena toimintana, jos perhe tai koulu ei puskuroi ikätovereiden negatiivista vaikutusta (Barber 2001; Hagan ym. 1995; McCarthy & Hagan 1995).

Aiemman tutkimuskirjallisuuden perusteella nuorten keskinäinen sosiaalinen pääoma on siis joko haitallista sosiaalisen pääoman muodostumiselle tai viimesijainen pääoman muoto, joka aktualisoituu silloin, kun muunlaista – parempaa – sosiaalista pääomaa ei ole saatavilla. Kirjallisuuskatsauksen johtopäätöksenä esitämme, että

niin nuorisotutkimuksen kuin nuorisososiaalityön ammattikäytäntöjen näkökulmasta luettuna sosiaalisen pääoman tutkimuksilla on neljä niille tyypillistä kompastuskiveä. Ensinnäkin nuorten objektivoinen, toiseksi yhteisökäsitteen yksipuolisuus, ja kolmanneksi vertaissuhteiden sivuuttaminen asemoivat nuoret oman sosiaalisen pääomansa ulkopuolisiksi. Neljäntenä kriittisenä pisteenä pidämme sosiaalisen pääoman näkemistä lähes yksinomaan positiivisena ilmiönä, jota nuorten keskinäinen toiminta haittaa.

Mahdollisia resursseja

Esittämäämme kritiikkiin vastatakseni olen seuraavaksi keskittynyt nuorten vertaissuhteisiin, jotka ymmärrän sosiaalisina resursseina ja joita tarkastelen nuorten omista kokemuksista käsin (artikkelissa II). Näkökulma poikkeaa jo lähtökohtaisesti niistä aiemmista sosiaalisen pääoman tutkimuksista, joissa vertaissuhteet nähtiin nuorille haitallisina (vrt. I). On kuitenkin syytä huomata, etteivät sosiaaliset suhteet merkitse automaattisia sosiaalisia voimavaroja ja että tietynlaiset kokoonpanot tuottavat erilaisia sosiaalisia resursseja kuin toisenlaiset. Vertaisverkoston rakenteellistoiminnallisia piirteitä – ystävien määrää, sukupuolta sekä sitä, kenen kanssa ja kuinka usein nuori viettää aikaansa – voidaankin tarkastella tekijöinä, jotka joko edistävät tai rajoittavat sosiaalisiin resursseihin käsiksi pääsyä¹.

Nuorten vertaissuhteita kartoittava kvantitatiivinen ryhmittelyanalyysimme nostaa esiin neljä tekijää, jotka näyttävät tyypillisesti määrittävän nuorten sosiaalisten suhteiden muodostumista. Analyysimme perusteella nuorten sosiaaliset verkostot eroavat toisistaan riippuen siitä, harrastaako nuori säännöllisesti urheilua, onko hänellä

1. Artikkelissa II sosiaalisina resursseina on tarkasteltu ikätovereilta koettua sosiaalista tukea sekä kokemusta koulutovereiden joukkoon kuulumisesta.

tyttö- tai poikaystävä, viettääkö hän runsaasti vapaa-aikaa koulutovereiden kanssa ja onko hänellä yksi vai useampi läheinen ystävä. Vaikka nämä tekijät eivät ole toisiaan poissulkevia eivätkä yksiselitteisesti sanele nuorten sosiaalisen vertaisverkoston rakentumista, niitä voidaan pitää sellaisina toiminnallisina piirteinä, jotka osaltaan määrittävät, millaisissa vertaissuhteissa nuoret tyypillisesti elävät arkeaan. Mutta ovatko nämä vertaissuhteiden rakenteellistoiminnalliset piirteet yhteydessä ikätoverisuhteissa koettuihin sosiaalisiin resursseihin?

Ensinnäkin on paikallaan todeta, että yleisesti ottaen nuoret kokevat saavansa varsin hyvin tukea ikätovereiltaan. Erityisesti läheisen ystävän merkitys emotionaalisen ja välineellisen tuen sekä rakentavan palautteen lähteenä on suuri². Lisäksi valtaosa kyselyymme vastanneista nuorista koki saavansa usein ja monipuolisesti tukea myös koulutovereiltaan. Näin oli siitä huolimatta, että ryhmittelyanalyysimme perusteella suhteet koulutovereihin saattavat olla löyhempiä kuin muut vertaissuhteet (ks. II). Tällaiset tulokset nuorten toisiltaan saamasta monipuolisesta tuesta kyseenalaistavat entisestään aiemman tutkimuksen tyypillisenä tuottamaa kuvaa yksinomaan aikuisten hallinnassa olevasta nuorten sosiaalisesta pääomasta (vrt. I).

Toiseksi on tarpeen huomioida erot sukupuolten välillä. Kuten aiemmissakin tutkimuksissa on todettu, tytöt kokevat saavansa tukea ikätovereilta huomattavasti useammin kuin pojat (esim. Kauppinen ym. 2004; Rueger, Malecki & Demaray 2008; Välimaa 2000). Kysymys ei kuitenkaan ole yksiselitteisestä ilmiöstä, vaan tyttöjen ja poikien väliset erot sosiaalisen tuen ja osallisuuden kokemisessa ovat yhteydessä myös siihen, millaisissa vertaissuhteissa nuori tyypillisesti viettää aikaansa (II). Sosiaaliset resurssit eivät ole automaattista seurausta sosiaalisista suhteista vaan pikemminkin *potentiaalinen* voima-

2. Samaan tulokseen ovat päätyneet useat nuorten kokemaa sosiaalista tukea käsittelevät tutkimukset (esim. Kauppinen, Koivu & Nissinen 2004; Rueger, Malecki & Demaray 2008; 2010; Välimaa 2000).

vara, joka on nuoren ulottuvilla silloin, kun hän on vertaisyhteisön täysivaltainen jäsen (ks. Bourdieu 1986).

Analyysimme perusteella ”vahvimilla” sosiaalisen vertaistuen ja osallisuuden näkökulmasta ovat seurustelusuhteessa olevat sekä urheilua säännöllisesti harrastavat tytöt. Olemme tulkinneet tämän liittyvän tiiviiden kahdenvälisten (seurustelevilla nuorilla) tai yhteisöllisten (urheilevilla nuorilla) suhteiden tuottamaan läheisyyteen sekä sellaiseen nuorisokulttuuriseen ilmapiiriin, jossa seurusteleminen ja urheilullisuus ovat arvostettuja suosion mittareita. ”Suositettu” nuori saa osakseen tukea ja tulee kutsutuksi mukaan joukkoon (esim. Berg 2010; Huuki 2010), ja suosion tuottama itsevarmuus auttaa tulkitsemaan itseen kohdistuvan vuorovaikutuksen myönteisesti tukena ja osallisuutena (Salmela 2006; ks. myös V). Sama pätee myös seurusteleviin ja urheileviin poikiin. Vaikka pojat kokevat yleisesti ottaen saavansa vähemmän tukea kuin tytöt, erottuvat erityisesti seurustelevat pojat muihin ryhmiin kuuluvista pojista. He kokevat saavansa tukea huomattavasti useammin kuin muut pojat. Tyttötutkimuksiin ja nuorten seurustelusuhteita tarkasteleviin tutkimuksiin nojaten voidaankin pohtia, pääsevätkö pojat seurustellessaan osalliseksi sellaisesta (tyttöjen) kulttuurista, johon emotionaalinen tuki ja läsnäolo kuuluvat tyypillisemmin kuin poikien keskinäiseen kanssakäymiseen (ks. Aaltonen & Honkatukia 2002; Näre 2005; Näre & Lähteenmaa 1992; Kuttler & La Greca 2004).

Nuorten vertaisryhmämuodostelmien ja koetun sosiaalisen tuen välinen tarkastelu paljastaa myös, ettei vapaa-ajan runsas viettäminen koulutovereiden kanssa merkitse itsestään selvää kokemusta koulutoveriyhteisöön kuulumisesta eikä suoraviivaista tukea koulutovereilta. Tämän olemme katsoneet implikoivan ”löyhiä” siteitä: samassa tilassa hengailua, herjan heittoa, yhteisiä kiinnostuksen kohteita – muttei läheistä ja tukevaa vuorovaikutusta tai emotionaalista kokemusta yhteisöön kuulumisesta. Näin näyttää olevan erityisesti poikien koh-

dalla, mikä osittain selittynee tyttöjen ja poikien erilaisilla ryhmään kuulumisen ja sosiaalisen tuen kulttuureilla: tyttöjen on sanottu arvostavan vastavuoroista ymmärtämistä ja tunteiden jakamista, kun taas pojat kokevat tukena suoritustensa arvostamisen ja fyysisen yhdessä tekemisen (esim. Kauppinen ym. 2006; Näre & Lähteenmaa 1992; Rueger ym. 2008; 2010). Joka tapauksessa tulosta poikien tyttöjä harvemmin kokemasta koulutovereiden tuesta voidaan pitää huolestuttavana erityisesti niiden tutkimustulosten valossa, joiden mukaan koulutovereilla on pojille suurempi merkitys kuin tytöille (esim. Rueger ym. 2008).

Kaikkein harvimmin vertaisten tuesta näyttävät pääsevän osalliseksi pojat, joilla on yksi läheinen ystävä eikä lainkaan harrastuksia. Niistä kyselyimme vastanneista tytöistä, joilla oli ”vain yksi ystävä”, reilusti yli puolet (65 %) koki saavansa lähes aina tukea läheiseltä ystävältä, kun taas ”vain yhden ystävän” omaavista pojista alle kolmasosa (29 %) saattoi luottaa tuen saantiin läheiseltä ystävältä. Siinä missä tytöille yksi läheinen ystävä näyttäytyy luotettavana sosiaalisen tuen lähteenä, pojille ”vain yksi ystävä” saattaa merkitä ulkopuolisuuden kokemusta ja tukea vaille jäämistä.

Merkillepantavaa on, että ilman läheisen ystävän tukea jäävät pojat ovat usein samoja, jotka eivät koe kuuluvansa koulutovereiden joukkoon. Vaikka pojat eivät kaipaisikaan vertaissuhteiltaan samanlaista emotionaalista latausta kuin tytöt (ks. Rueger ym. 2008; 2010; Kauppinen ym. 2004), toisten nuorten seuraa ja sosiaalista tukea vaille jääminen voi myös pojille merkitä syviä osattomuuden ja yksinäisyyden kokemuksia (ks. Junttila 2010). Joidenkin poikien kohdalla yksinjäätminen voi olla merkittävä huono-osaisuutta ja syrjäytymistä tuottava riskitekijä³ (ks. Myrskylä 2012, 3; Suurpää 2009, 58; Työ- ja elinkeinoministeriö 2012, 13).

3. Poikien suuremmasta syrjäytymisvaarasta on keskusteltu runsaasti (esim. Penttilä 2010; Seppilä 2012), mutta sukupuolten välisiä hyvinvointieroja

Sosiaalisia käytäntöjä

Kvantitatiivisen analyysimme jäljiltä päädyimme toteamukseen, että sosiaalisen tuen merkityksiin ja käytäntöihin pureutuva syvällisempi analyysi laadullisilla aineistoilla on tarpeen, ja asetimme jatkoanalyysin haasteeksi sosiaalisen pääoman tilalliseen, ajalliseen ja yksilöiden väliseen vaihteluun tarttumisen (II, 32). Vastauksena haasteeseen jäljellä olevat analyysini (III-V) ovat irtautuneet vertaissuhteiden rakenteellisesta tarkastelusta ja operoineet laadullisilla aineistoilla. Väitöskirjani kolmannessa artikkelissa (III) tarkastelen sosiaalisen pääoman rakentumista nimenomaan tilallisena, ajallisena ja sosiaalisena vuorovaikutuksena. Kirjoitusaineiston, yhteisökonseptin ja schütziläisen arjen analyysin läpi katsottuna sosiaalinen pääoma näyttääytyä kokemuksellisena ja praktisena ilmiönä. Kuten kvantitatiivisen analyysimme tuloksena, myös nuorten vapaamuotoisissa kuvauksissa sosiaalinen pääoma mahdollistuu arkisissa kanssakäymisissä toisten ihmisten kanssa.

koskevat tieteelliset analyysit ovat harvinaisempia (Suurpää 2009). Hyvinvoinnin tai syrjäytymisen sukupuolittuminen on monisyinen ilmiö, jossa on kyse paitsi havaittavista eroista myös erilaisista hyvinvoinnin kokemisen ja sen puutteeseen reagoimisen tavoista (ks. Karvonen 2006, 10). Huono-osaisuus ei kasaudu yksiselitteisesti kummallekaan sukupuolelle, vaan on olemassa sekä tyttövoittoisia että poikavaltaisia hyvinvoinnin vaje-alueita. Tyttöjen ja poikien välisiä hyvinvointieroja tarkastelleet analyysit ovat todenneet muun muassa, että pojat keskeyttävät koulun useammin, ovat useammin työttöminä ja tekevät enemmän rikoksia kuin tytöt. Tytöt puolestaan saavat toimeentulotukea ja kokevat masentuneisuutta poikia useammin. Nuorten päihteidenkäyttöön ja tupakointiin liittyvät sukupuolierot sen sijaan ovat viime aikoina tasoittuneet. (Gissler, Puhakka, Vuori & Karvonen 2006, 34–35; Terveys- ja hyvinvoinnin laitos 2012b; ks. myös Myrskylä 2012: Työ- ja elinkeinoministeriö 2012.) Huomiota on lisäksi kiinnitetty siihen, että pojille tyypilliset ongelmat ilmenevät jo varhain. Ongelmien ”ketjuuntuminen” osaksi poikien elämäntulkua yhdistettynä tyttöjä heikompaan elämänhallinnan kokemukseen sekä vähäisempään koetun sosiaalisen tuen määrään saattaa tuottaa syrjäyttäviä polkuja. (Gissler ym. 2006, 35.) Nuorten miesten syrjäytymisriskiä ja syrjäytymisen sukupuolispesifityä ylipäättänsä pidetäänkin keskeisinä syrjäytymistutkimuksen teemoina tulevaisuudessa (Suurpää 2009, 58; ks. myös Alatupa 2007; Heino & Kuure 2009).

Nuorten omaehtoisissa kuvauksissa paikallinen yhteisöllisyys on jatkuvien neuvottelujen alaista. Sisään pääsy, ulossulkemiset, poistautymiset ja vaihtoehtoisuudet määrittävät sosiaalisten resurssien rakentumista ja niihin käsiksi pääsyä. Nämä nuoren sosiaalista asemaa vertaisyhteisöissä kuvaavat neuvottelut konkretisoituvat nuorten kuvauksissa tilan ja ajan käytöstä. Samalla kun nuoret liikkuvat ajassa ja tilassa, he liikkuvat yhteisöstä toiseen. On kuitenkin huomattava, että vaikka tila ja aika tietyllä tapaa rajaavat nuorten vertaisyhteisöissä olemista, ne saavat merkityksensä nimenomaan sosiaalisen kautta tai sen perusteella. Näissä prosessissa välitunti on ennen kaikkea sosiaalisten suhteiden näyttämö, ei niinkään oppituntien välinen siirtymä, ja asettuminen tietylle paikalle koulun pihalla kertoo yhteisön jäsenille nuoren vertaisryhmästä ja sosiaalisesta asemasta (ks. III).

Tilan ja ajan hyödyntäminen yhteisyyden ja erontekojen konstruoinnissa voi merkitä yhteisöllisiä sulkuja, kuten ”tupakkanurkka-laisten” rajaamista ”mopokatosyhteisössä” käytyjen keskustelujen ulkopuolelle (ks. III, 180), mutta myös mahdollisuuksia sosiaalisten resurssien kerryttämiseen. Esimerkiksi Eve, eräs päiväkirjaa pitäneistä tytöistä, kertoi kuuluvansa koulussa hyvin menestyvien tyttöjen ryhmään, jonka jäsenet auttavat toisiaan koulutehtävissä ja ovat ”opettajien suosiossa”. Hän ei kuitenkaan tule muiden ”hikkejen” tavoin kiusatuksi, koska käy iltapäivisin ”tupakkapuskalla” ja liikkuu ”tarkkislaisten” kanssa. Iltapäivittäiset tupakkapuskavierailut ja tarkkislaisten kanssa hengailu paikantavat Even osaksi ”suosittujen” ryhmää. (III, 194.) Tällaista moniin ryhmiin samanaikaisesti kuulumista ja joustavaa liikkumista eri ryhmien välillä on kotimaisessa nuorisotutkimuksessa kutsuttu sukkuolinniksi (Lähteenmaa 2000, 33). Sukkulointia – tai surffailua, joksi sitä itse III artikkelissa nimitän⁴

4. Jäsenmän sukkuolinti- ja surffailukäsitteiden välistä eroa siten, että sukkuolinti on tietoiseen valintaan perustuvaa liikettä ryhmien, yhteisöjen ja kulttuurien välillä, mutta surffailu saattaa sen lisäksi olla päämäärätöntä

– on pidetty ilmiönä, joka olennaisesti määrittää myöhäismodernia aikakautta elävien nuorten kanssakäymistä toistensa kanssa (emt.; Muggleton 2000; Salasuo 2007)⁵.

Arkisen yhteisöllisyyden schütziläinen tarkastelu tuottaa kolme tulosta, jotka liittyvät olennaisesti nuorten sosiaaliseen pääomaan. Ensinnäkin analyysi nostaa esille, että kaikessa joustavuudessaan tila, aika ja vuorovaikutus toimivat eräänlaisina sosiaalisen pääoman sisäänkäynnin ehtoina. Kulttuurista yhteisyyttä pidetään yllä sellaisin tilallisin, ajallisin ja kielellisin käytännöin, joiden hallinta on yhteisön jäsenyyden edellytys. Tämän kulttuurisen lukutaidon välityksellä nuoret erottautuvat paitsi toisistaan myös lapsista ja aikuisista. Jaettu ymmärrys tilan ja ajan symbolisista merkityksistä ja ”oikein” toimimisen tavoista vahvistavat yhteenkuuluvuutta ja avaavat ovia yhteisöllisiin resursseihin (ks. Goffman 1959; 1963).

Yhteisyyden tuottamisen ohella aineistoissani korostuu yhteisöllisten rajojen ylittäminen. Even tavoin osa nuorista rakentaa kuulumistaan rinnakkaisilla ja vastakkaisilla näyttämöillä. Toisena sosiaalisen pääoman rakentumiseen liittyvänä tuloksena analyysi paljastaa, kuinka nuorten vertaisyhteisöllisyys on jatkuvassa liikkeessä,

kiinnekohdasta toiseen ”ajelehtimistä” (ks. III, 191). Tutkimukseni yhteenvedo-osassa pitäydyn sukkuloinnin käsitteessä, sillä sitä käyttämällä osallistun 2000-luvulla kotimaisen nuorisotutkimuksen piirissä käytyyn keskusteluun, jossa ”sukkulointia” voidaan pitää melko vakiintuneena nuorten olemista ja vertaissuhteissa toimimista kuvaavana terminä (Salasuo 2007, 13).

5. Lähteenmaa (2000) liittää sukkuloinnin siihen historialliseen ja kulttuuriseen murrokseen, jossa nuorten alakulttuurisen samaistumisen katsotaan korvaantuneen henkilökohtaisella identiteettityöllä (ks. Lähteenmaa 1991; Hoikkala 1989; 1991; Muggleton 2000). Niin sanotulla ”hyperindividualismin” aikakaudella (Muggleton 2000) nuoret eivät enää asetu edustamaan tiettyjä alakulttuureja tai selkeitä ryhmiä (Salasuo 2007, 13), vaan he sijoittuvat samanaikaisesti usean alakulttuurisen kategorian sisään, osaksi monia eri ryhmiä tai ryhmittymiä. Tällaisen ryhmiin liittyminen ajatellaan perustuvan yksilöllisyydelle, valinnoille sekä ryhmien sisäiselle heterogeenisyydelle. (Ks. Lähteenmaa 1991; 2000; Hoikkala 1989; 1991; Salasuo 2007; Salasuo & Poikolainen 2012; Williams 2011).

avointa ja joustavaa pikemmin kuin valmista ja pysyvää. Vaikka nuoret monelta osin jäsentävät ympäristönsä paikallisia yhteisöllisyyksiä mustavalkoisesti ja tietynlaista sopusointua tuottaen, oma osallisuuden kokemus rakentuu yhteisöllisiä siteitä avaten, purkaen ja taas yhteen kutoen. Sosiaalisen pääoman rakennuspuut löytyvät usean yhteisön ”parhaita paloja” kasaamalla ja yhteen sovittamalla, ei ainoastaan sitoutuvalla kiinnittymisellä yhteen sosiaaliseen ryhmittymään. (III; ks. myös Lähteenmaa 2000; Muggleton 2000; Raffo & Reeves 2000).

Nuorten tilan ja ajan käyttöä koskevat kuvaukset tekevät näkyväksi yhteisöllisiä hierarkioita ja sosiaalisia rajanvetoja. Vaikka yhteisön jäsenyys ilmenee aineistoni kirjoituksissa pääasiassa monesta vaihtoehdosta itse valittuna ja subjektiivisesti haltuun otettuna, nuorten kirjoitukset sisältävät myös yksittäisiä kuvauksia yhteisön ulkopuolelle sulkemisesta ja oman osattomuuden kokemuksista. Korostamalla paikallisia puhetapojaan, käytäntöjään ja arvostuksiaan yhteisö paitsi vahvistaa omaa yhteisyyttään myös sulkee pois yhteisöön kuulumattomat (Korkiamäki 2008a, 156; Seppänen 2001, 22). Nuorten mahdollisuudet päästä käsiksi yhteisön sosiaaliseen pääomaan rajautuvatkin paitsi omin valinnoin myös toisten nuorten toimesta ja vastentahtoisesti. Artikkelin kolmas tulos sosiaalisen pääoman näkökulmasta on, että yhteisöllisillä suhteilla on aina myös ulossulkeva puolensa. Tästä näkökulmasta katsottuna sosiaalisena pääomana pidetyt käytännöt voivat olla paitsi resurssi myös riski nuoren osallisuuden kokemukselle.

Osallisuutta ja osattomuutta

Jos toisen resurssi on toisen riski, niin on tärkeä tutkia, kuka ja millä perusteella on osallinen yhteisön tuottamista resursseista. Sosiaalityössä ja nuorisotyössä puhutaan paljon osallisuudesta, mutta harvemmin ky-

syttään, mistä nuori on osallinen tai mistä hän jää paitsi ollessaan osaton tai syrjäytynyt (Hämäläinen 2008, 21; Tisdall ym. 2006). Erityisen tärkeänä voidaan pitää sen kuulemistä, millaisilla areenoilla ja miten nuoret itse osallisuuttaan rakentavat (III, 192). Sosiaalisen pääoman näkökulmasta painopiste on sen ymmärtämisessä, miten sosiaalinen pääoma – pääsy yhteisöllisiin resursseihin – nuorten vertaisryhmissä mahdollistuu. Tätä olen tutkinut tarkastelemalla osallisuuden rakentumisen kysymyksiä nuorten omista määrittelyistä eli heidän tuottamistaan jäsenyysskategorioinneista käsin (artikkelissa IV). Keskeinen havaintoni on, että kuvaamalla itseään ja toisiaan vertaisryhmän jäsenenä nuoret tuottavat kategorisia asemia, jotka mahdollistavat erilaisia osallisuuden positioita vertaisryhmässä. Samalla kun nuoret arvioivat ja viestittävät, mistä haluavat olla osallisia, he myös ylläpitävät luokituksiin liittyviä erontekoja ja tuottavat osattomuutta muille nuorille.

Artikkelissa esimerkinomaisesti tarkastelemani *kovikset*-kategoria tuottaa kolme toisistaan poikkeavaa näkökulmaa nuorten vertaisryhmissä osallisuuteen. Näistä ensimmäinen, *ulkopuolisen* katse koviksiin on normatiivinen ja ehdoton (ks. IV). Koviksiin luonnollisina liitettyjen piirteiden – tupakoimisen, päihteidenkäytön, huonon käytöksen, heikon koulumenestyksen – kyseenalaistamaton uusintaminen tuottaa kovisten ja muiden ryhmien väliset rajat kategorisina ja joustamattomina ja kovisten ryhmään kuulumisen marginaalisena asemana. Tämä kertoo siitä, kuinka valtavirran hallitsemasta keskustasta käsin tuotettu moralisoiva kontrolli osoittaa muiden ryhmien tilaa ja paikkaa ikätoveriyhteisön hierarkkisella kentällä. Tietyn ryhmän jäseneksi leimautuminen sulkee nuoren valtavirtayhteisön ulkopuolelle.

Leimattuja kategorisointeja ei kuitenkaan välttämättä koeta kielteisinä. Kategoriselle syrjäyttämislle alistumisen sijaan monet tutkimukseeni osallistuneista nuorista muovasivat luokituksia omanlaisikseen tai kokonaan irtautuivat sellaisista kategorioista, joita eivät olleet omalla kohdallaan valmiita hyväksymään. Ryhmän *sisältä* katsoen sen jäseniin

kohdistuvat kategorisoinnit voivatkin toimia sellaisina itsemäärittelyn resursseina, joiden suuntaisesti tai vastaisesti omaa osallisuutta on mahdollista kertoa. Sisäpuolisen näkökulmasta kategoriat ovat avoimia yksilöllisyydelle, erilaisuudelle ja tilanteisesti vaihtuville olemisen ja toiminnan tavoille. Tutkimukseeni osallistuneiden, kovisten ryhmään itsensä mieltävien Taijan ja Jannan puheen perusteella tämä neuvotteluvara on kuitenkin rajallinen: oman osallisuuden ylläpitäminen edellyttää ryhmän rajojen kontrollointia, mikä taas tuottaa stereotyyppisiä ulkopuolisen katseita sekä osattomuuden tiloja muille nuorille (IV, 92–93).

On myös nuoria, jotka eivät selkeästi asemoi itseään ulkopuoliseksi tai sisäpuoliseksi mihinkään tiettyyn ryhmään. Kolmantena näkökulmana vertaisryhmiä jäsenyyteen otan esille ”vierailijan” position. Esimerkkinä toimii Ville, joka aineessaan kirjoittaa jäsenyydestään koviksiin mutta kertoo olevansa myös hikkejien, taiteilijoiden, urheiluhullujen ja pellejen kaveri (IV, 95). Tällaiset kuvaukset sukku-loimisesta ryhmän jäsenyydestä toiseen avaavat kategorioiden välisiä rajoja ja haastavat niiden poissulkevuutta (Lähteenmaa 2000, 33–34; Salasuo 2007, 31–33). Vaikka luokittelussa on aina kysymys jäsenyyden rajoittamisesta, kategorioiden rajapinnoilla tapahtuu myös liikettä ja kohtaamista (ks. myös III).

Tietystä kuvakulmasta katsottuna Villen kuvaama vierailijan positio näyttää strategiselta ja välineelliseltä. Kyse on ikään kuin pelistä, jossa jäsenyys erilaisissa ryhmissä ja porukoissa välineellistyy henkilökohtaisen statuksen taktiikaksi (Harinen 2000, 188). Toisesta kuvakulmasta katsottuna kysymys puolestaan on aidoista tarpeista, jolloin nuori hakeutuu siihen ryhmään, jonka tarjoamista resursseista hän kulloinkin hyötyy. (Ks. myös III.) Monesti ”yhteisöllisten vierailujen” tarkoituksena on myös yksinäisyyden tunteen ja yksin näyttäytymisen välttäminen (ks. IV, 100). (Ks. myös III; myös Raffo & Reeves 2000.)

Erilaiset asemoitumiset kategorisella vertaissuhteiden kentällä ilmentävät nuorten erilaisia tapoja olla suhteessa vallitsevaan kulttuuriseen arvomaailmaan. Kyse on osallisuutta ja osattomuutta koskevista neuvotteluista, joiden kautta konstruoidaan ja rekonstruoidaan ikätoveriyhteisön sosiaalista ja moraalista ekologiaa (ks. Honkatukia 1998, 137). Nuorten käyttämien kategoristen nimitysten analyysi paljasti, että vertaisyhteisöllistäänkin osallisuutta kuvaavien neuvottelujen resurssit ammennetaan ennen kaikkea sukupolvien välisistä ja institutionaalisista suhteista. Perinteisten alakulttuuristen jäsenysten kuten musiikkimaun, alakulttuurisen tyylin tai aatteellisen sitoumuksen sijaan tutkimukseeni osallistuneiden nuorten yleisimmin käyttämät luokitukset – kovikset, hiket, pahikset, kiltit, nörtit, tupakoijat, perusteinit – perustuivat heitä koulu- ja perheinstituutioiden jäseninä määrittäviin olemisen ja toiminnan normeihin. Koulunkäynti ja koulumenestys sekä norminmukainen käyttäytyminen, erityisesti suhde päihteisiin ja tupakointiin, näyttävät muodostavan sen kulttuurisen koordinaatiston, jolla yläkouluikäiset ensisijaisesti paikantavat omia ja toistensa jäsenyyksiä.

Kontekstuaalisia prosesseja

Yhtäältä kaikki kolme edellä kuvaamaani kovisnäkökulmaa sisältävät osoituksia nuorten vahvasta toimijuudesta omien ja toistensa osallisuuden suhteen. Toisaalta tulkitsin, että nuorten keskinäisenkin osallisuuden rakentuu neuvottelevissa suhteissa institutionaalsiin ja sukupolvisuhteissa muotoutuviin normatiivisiin (rakenteellisiin) määrittäisiin⁶. Olen

6. Muun muassa Pedro Ramos-Pinton (2006, 62) näkemyksen mukaan yhteisöllisiä normeja tulee tarkastella toimintaa kontekstoivina rakenteellisina elementteinä. Näkemys voidaan jäljittää Durkheimin (1985) ajatukseen siitä, ettei inhimillinen sosiaalisuus palaudu koskaan yksilöihin vaan että yksilöt toimivat irrottamattomana osana sosiaalisten odotusten ja velvoitteiden systeemiä eli normatiivisia rakenteita (ks. Furstenberg 2006, 96).

jatkanut tätä nuorten toimijuuden ja rakenteellisten reunaehtojen välisen suhteen tarkastelua analysoimalla haastatteluaineistoa Goffmanin näyttämömetaforaa hyödyntäen (artikkelissa V). Analyysin tulokset kertovat nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman ehdoista ja edellytyksistä. Samalla vastaan tutkimusprosessissa aiemmin kohtaamaani tarpeeseen selvittää, millaisin käytännöin nuoret ilmaisevat sosiaalista tukea vertaisryhmissään ja millaisen vuorovaikutuksen he tukena ymmärtävät (ks. II, 32).

Tulokset vahvistavat kvantitatiivisen analyysimme tuottamaa kuvaa nuorten toisilleen tarjoamasta monipuolisesta tuesta. Myös nuorten vapaamuotoisissa kirjallisissa ja suullisissa kuvauksissa sosiaalinen tuki vaihtelee materiaalisesta avusta kuten vaatteiden tai rahan lainaamisesta neuvontaan ja ohjaukseen, koulutehtävissä auttamiseen, kesätyöpaikkatiedon välittämiseen. Kuten aiemmissakin tutkimuksissa on osoitettu (esim. Raffo & Reeves 2000; Rueger ym. 2010; Weller 2007a), erilaiset suhteet tuottavat erilaisia resursseja: siinä missä *kaverit* ilmenevät virkistäytymisen ja seurapidon lähteenä, *läheisten ystäviensä* merkitys korostuu emotionaalista tukea tarvittaessa (ks. myös II). Näyttämöanalyysini avaininformanttina toiminut Jenna kuvasi kuuntelemista, lohduttamista, neuvomista, piristämistä ja fyysistä läheisyyttä tiiviisiin ystävyysuhteisiin kuuluvina käytäntöinä. Luottamus, läheisyys ja suhteiden horisontaalisuus tuottivat emotionaalisia yhteisöjä, joissa tukijan ja tuettavan roolit olivat vastavuoroisia ja tilanteisesti vaihdettavissa. Tällaisissa *yksityisissä* suhteissa myös moraaliset ja normatiiviset kontrollin käytännöt – ystävän olemuksen ja käyttäytymisen kriittinen arviointi – näyttävät olevan sallittuja ja tulevat tulkituksi sosiaalisena tukena. Toisin on *julkisilla* näyttämöillä, joilla sosiaalinen kontrolli ilmenee ekspressiivisenä moraalisen paikan osoittamisena ikätoveriyhteisössä.

Nuorten keskinäinen sosiaalinen kontrolli voi siis olla huolehtivaa ja sosiaaliseksi tueksi tulkittavaa, kuten läheisissä ystävyysuhteissa,

mutta myös häiritsevää ja syrjäyttävää. Samat neuvonnan, ohjauksen, kuulumisten ja voinnin kyselyn käytännöt, jotka nuorten yksityisten näyttämöjen kuvauksissa ilmenivät sosiaalisena tukena, kuvattiin etäisempiin kaverisuhteisiin liittyen paheksumisena, pilkkaamisena, utelemisena, käskemisena, hyljeksimisenä ja ”ärsyttävänä käyttämisenä”. Julkisen näyttämön käytäntöjä leimasi ulossulkevuus. Vaikka Jenna kuvasi rooliaan ikätoveriyhteisössä sekä kontrolloijana että kontrolloituna, roolit eivät olleet vastavuoroisia ja vaihdettavissa kuten sosiaalisen tuen roolit ystävien kesken. Vertikaaliset kontrollin käytännöt julkisilla näyttämöillä näyttävät tuottavan eksklusiivisia ikätoverisuhteita, joissa moraalinen kontrolli sulkee myös sosiaalisen tuen kanavia⁷.

Mitä Jennan selonteot tuesta ja kontrollista, yksityisistä ja julkisista ikätoverisuhteista sitten merkitsevät nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman kannalta? Ensinnäkin, toisin kuin nuoriin kohdistuvia sosiaalisen pääoman tutkimuksia lukemalla voisi kärjistäen päätellä (ks. I), nuori ei ole vain aikuisten tuottaman tuen ja kontrollin passiivinen kohde tai tukea vailla oleva ”uhri”. Nuoret paitsi *tuottavat* tukea toinen toistensa käyttöön myös *pyytävät* sitä, *ottavat* sitä vastaan

7. Lapsia tai nuoria moraalisisina toimijoina on tutkittu harvoin. Nuorten asenteet moraalisisina määrittäviä kysymyksiä kohtaan ovat aika ajoin tutkimuksen kohteena (ks. esim. Helve 2002; Kuure & Perttu 2007), mutta moraalisen arvioinnin prosessit nuorten toiminnan taustalla ovat jääneet vähemmälle huomiolle (Mayall 2002, 86–90; vrt. esim. Boeck ym. 2006; Brannen 1996; Hey 1997). Tätä voidaan pitää yllättävänä, sillä myöhäismodernin yksilöllistymiskehityksen on nähty tarkoittavan muun muassa sitä, että nuorten omat ja keskinäiset moraaliset neuvottelut saavat yhä enemmän tilaa perinteisten auktoriteettien kuten vanhempien ja opettajien asettamien moraalisten normien kustannuksella (Beck & Beck-Gernsheim 2002; Thomson & Holland 2002). Tässä tutkimuksessa viittaaan moraalisiin käsitteillä ensisijaisesti siihen nuorten alakulttuurisesti hyväksymään, tietynlaisiin arvoihin perustuvaan säännöstöön, jonka mukaan omaa ja toisten olemista, käyttäytymistä ja toimintaa arvioidaan. Paikoin olen kuitenkin käyttänyt moraalikäsitettä myös merkityksessä, jossa sillä viitataan ”julkisiin” – tässä yhteydessä aikuisten valtavirran asettamiin – normeihin, sääntöihin ja säännöstöihin (ks. esim. Gert 2011).

ja *käyttävät* ystävien tukea oman hyvinvointinsa resursoimiseen. (Ks. myös Tolonen 2009, 144.)

Aktiiviset sosiaalisen tuen roolit näyttävät kuitenkin toteutuvan yksityisillä sosiaalisen tuen näyttämöillä eli läheisissä ystävyysuhteissa helpommin kuin laajemmalla vertaisten kentällä. Kontrolloivat käytännöt ja normatiivinen moraalit hallitsevat julkisia vertaissuhteiden näyttämöitä. Sosiaalisen pääoman toimijuus näyttää edellyttävän vertaissuhteilta yksityisyyttä, yhteenkuuluvuutta, luottamuksellisuutta, vastavuoroisuutta ja horisontaalisuutta. Tästä näkökulmasta sosiaalinen pääoma merkityksellistyy ennen kaikkea emotionaalisina resursseina, jotka ovat yhteisöön tiiviisti kuuluvan nuoren käytettävissä. Tällaisen tiivistä yhteisöllisyyttä edellyttävän ”emotionaalisen pääoman” (Reay 2000) näkökulmasta sosiaalisen pääoman saavuttaminen yhteisöstä toiseen sukkuloimalla voi olla haastavaa (vrt. III ja IV).

Jennan selonteot osoittavat myös, kuinka nuorten ryhmäjäsenyyksiä ja ”alakulttuurisia” osallisuuksia tuotetaan ja ylläpidetään sellaisin sosiaalisen kontrollin käytännöin, joiden keskeisenä resurssina toimivat institutionaaliset, aikuisten valvomat normit. Esimerkiksi koulun sääntöjen myötäileminen tai vastustaminen rajaa nuorten vertaissuhteita ja siten myös potentiaalisia resursseja. Näin aikuiset osaltaan kahlitsevat nuorten ikätoverisuhteita ja tuottavat nuorille moraalisia positioita, joissa tietyt nuoret sijoittuvat hyväksytyyn keskustaan ja toiset sopimattomaan marginaaliin. (Ks. myös IV.) Nuoriin kohdistuvalla kontrollilla aikuiset siis yhtäällä estävät ja toisaalla mahdollistavat nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman karttumista. Sosiaalinen pääoma rakentuu nuorten keskinäisissä tuen, kontrollin ja osallisuuden käytännöissä, mutta nämä käytännöt eivät ole irrallisia nuorten keskinäistä toimintaa ympäröivästä laajemmasta sosiaalisesta kontekstista.

Vaikka Jennan selonteot tuskin edustavat kaikkien suomalaisten nuorten kokemuksia vertaisyhteisöissään kokemasta tuesta ja kont-

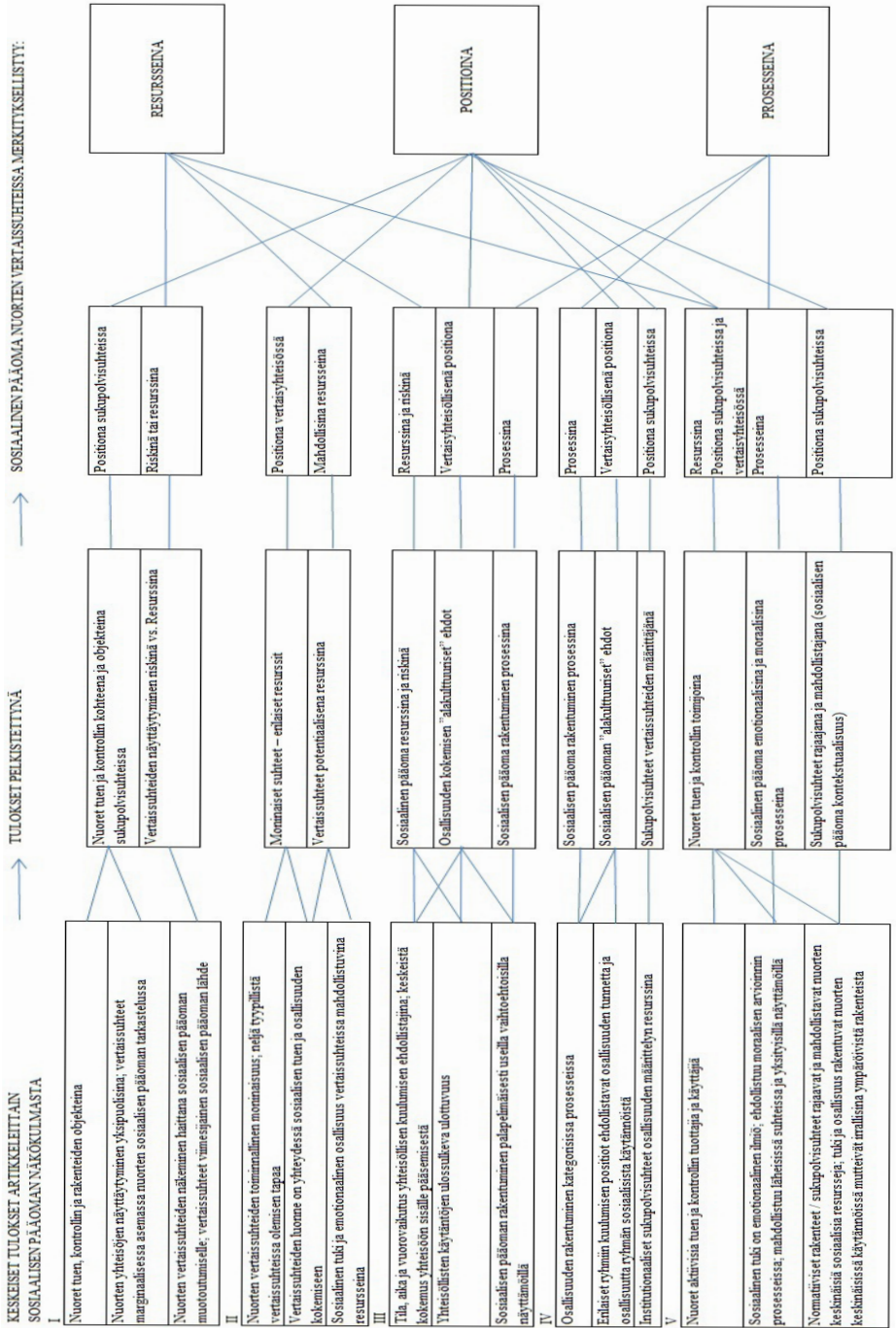
rollista, ne kertovat siitä, millaiset sosiaalisen pääoman positiot ovat yläkouluikäiselle nuorelle ylipäätänsä mahdollisia. Sosiaalista tukea ja kontrollia voidaan tarkastella myös kulttuurisina performatiiveina, jotka reflektivat sosiaalista pääomaa ehdollistavia vertaiskulttuurisia ja institutionaalisia olosuhteita. Tällöin sosiaalinen pääoma nuorten vertaisyhteisöissä ilmenee jatkuvien neuvottelujen alaisena emotionaalisenä ja moraalisenä prosessina sekä monella tavoin suhteellisenä ja kontekstuaalisena ilmiönä.

4.2 Artikkeleiden yhdessä virittämät teemat:

sosiaalinen pääoma resursseina, prosesseina ja positioina

Artikkelikohtainen tarkastelu edellä paljasti, kuinka kuva sosiaalisesta pääomasta muuttuu ja täydentyy näkökulman vaihtuessa. Erilaiset kuvakulmat ja etäisyydet tuovat esiin nuorten vertaissuhteiden erilaisia puolia, korostavat tiettyjä asioita ja häivyttävät toisia. Artikkelikohtainen tarkastelu tekee kuitenkin näkyväksi myös sen, että erilaisista kuvakulmista huolimatta tietyt teemat nousevat toistuvasti esiin. Tässä alaluvussa esittelen näitä artikkeleiden yhteisesti virittämiä teemoja. Luku on eräänlaista artikkelikohtaisten tulosten ”metallukemista”, jossa tutkimukseni ottaa askeleen yksittäisten artikkeleiden tuloksia pidemmälle vievään tulkintaan. Ajattelupolku artikkeleiden keskeisistä tuloksista tässä luvussa esittelemiini uusiin avauksiin on esitetty kuviossa 2.

Kuvio 2. Sosiaalinen pääoma resurssina, prosesseina ja positioina: ajattelukohtaisista tuloksista kokoaaviin tuloksiin



RESURSSIT

Tuki ja osallisuus vertaisyhteisön emotionaalisina resursseina

Edellä tiivistämissäni väitöskirjani osa-artikkeleissa nuorten vertaisyhteisöjen sosiaalinen pääoma merkityksellistyi sekä nuorten keskinäisessä toiminnassa rakentuvina resursseina (II-V) että nuorten yhteistoiminnan tuottamana riskinä perhe- ja kouluyhteisöjen sosiaaliselle pääomalle (I). Lisäksi olen kuvannut, kuinka vertaisyhteisön sosiaalinen pääoma ja sitä ylläpitävät sosiaalisen kontrollin käytännöt saattavat merkitä ulkopuolisuuden kokemuksia ryhmään kuulumattomille nuorille ja osattomuutta yhteisön sosiaalisista resursseista (III-V). Nuorten keskinäisiä ryhmään sitovia käytäntöjä on toisinaan pidetty riskinä myös ryhmän jäsenten itsensä hyvinvoinnille (MacDonald ym. 2005; Portes & Sensenbrenner 1993), mutta tutkimukseeni osallistuneet nuoret eivät viittaneet omaan vertaisyhteisöönsä tällaisessa kielteisessä merkityksessä (vrt. Aaltonen ym. 2011, 52–54).

Ryhmän jäsenen näkökulmasta oma vertaisyhteisyhteisö on siis ensisijaisesti resurssi. En voi kuitenkaan pitää sosiaalisen pääoman merkityksellistymistä sosiaalisena resurssina tutkimukseni tuloksena, sillä jo työni käsitteellisenä lähtökohtana on ollut ymmärrys sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaisyhteisöissä rakentuvina voimavaroina. Tuloksena voin sen sijaan pitää havaintojani siitä, millaisia sosiaalisia resursseja vertaisyhteisö nuorten kuvaamana tuottaa sekä millaisia merkityksiä nämä resurssit saavat osana nuorten ikätoverisuhteita. Nuorten esille tuomien monimuotoisten resurssien kuvaamisen sijaan keskityn tässä luvussa nuorten keskinäisissä suhteissa muotoutuvien resurssien merkityksiin ja merkitysten muotoutumiseen.

Sosiaalisten resurssien tarkastelussa olen aiempiin nuorten sosiaalisen pääoman tutkimuksiin nojautuen lähtenyt liikkeelle analysoimalla nuorten kuvauksia ikätovereiltaan saamasta sosiaalisesta

tuesta⁸ (I, II, V). Näiden kuvausten perusteella tytöt tarjoavat toisilleen paitsi emotionaalista läsnäoloa – ymmärrystä, lohduttamista, välittämistä ja kuuntelemista – myös rohkaisua, kannustusta, ohjausta ja neuvontaa. Ystävien puoleen kääntyään, kun tarvitaan olkapää jota vasten itkeä, mutta yhtä lailla tarvittaessa apua koulutehtävissä tai vaatevalinnoissa, jännitettäessä uuden harrastuksen aloittamista tai kaivattaessa neuvoja pankissa asioimiseen (II, III, V). Pojilla puolestaan kavereista huolehtimisen ja perään katsomisen normi on vahva. Vaikka huolehtiminen ja vahtiminen kuuluvat myös tyttöjen väliseen kanssakäymiseen – esimerkiksi näyttämöanalyysin avaininformantti Jenna kuvasi, kuinka hän estää ystävänsä ilkeiden tekoja (V, 109) – erityisesti poikien kuvaukset sosiaalisesta tuesta liittyvät solidaarisuuteen, ryhmän yhteyteen ja ”kaveria ei jätetä” -tilanteisiin (III). Vastaavia havaintoja sukupuolittain eriytyvistä sosiaalisen tuen tavoista on tehty myös aiemmissa tutkimuksissa (esim. Kauppinen ym. 2004; Rueger ym. 2008; Välimaa 2000).

Nuoren sukupuolesta riippumatta sosiaalisen tuen kuvauksille on aineistossani yhteistä, että ne paikantuvat pääsääntöisesti kahdenvälisiin ystävyysuhteisiin tai tiiviin kaveriporukan keskinäiseen kanssakäymiseen. Näissä episodeissa vertaisuhteita leimaa luottamus, intimiteetti ja vahva tunne yhteenkuuluvuudesta, ja toiminta määrittäytyä tueksi siihen liittyvien myönteisten tunteiden kuten empatian, ymmärtämisen ja samaistumisen kautta⁹.

8. Kyselyaineistossa esitettyjen sosiaalisen tuen operationalisointien (ks. II, 151) lisäksi nuoret kuvasivat tuen ja kontrollin käytäntöjä oma-aloitteisesti. Sosiaalisena tukena ja sosiaalisena kontrollina lukemiani kuvauksia esiintyi sekä vastauksena haastattelutilanteissa eksplisiittisesti esittämiini kysymyksiin (esim. mitä hyötyä sinulle on ystävästä ja kavereista) että nuorten vapaamuotoisissa arkielämän kuvauksissa.
9. Ian Burkittin (1997, 42) tavoin ymmärrän tunteet moniulotteisena ilmiönä, joka ei palaudu yksin biologiaan, ihmisten välisiin suhteisiin eikä diskursseihin vaan muotoutuu jatkuvissa suhteellisissa käytännöissä, joissa kaikki mainitut elementit (biologia, suhteet, diskurssit) ovat yhtäaikaista läsnä (ks. myös Reay 2000).

Läheisiin ystävyyssuhteisiin usein liitetty emotionaalinen sitoutuminen puolestaan ilmenee nuorten kuvauksissa sosiaalisen tuen vastavuoroisuutena eli nuorelle ”automaattisesti” kuuluvana oikeutena sekä saada tukea että halua ja kykyä tarjota ja antaa sitä ystäville. Lisäksi emotionaalinen sitoutuminen tuntuu, erityisesti tytöille, merkitsevän paitsi mahdollisuutta myös velvollisuutta jakaa kokemuksia, kuulumisia ja tunteita ystäväysten kesken. (II, III, V; ks. myös Burkitt 1997; Reay 2000.) Intensiivisyydestään huolimatta nuorten emotionaalinen sitoutuminen vertaisyhteisöön ei näytä kuitenkaan edellyttävän sellaista pysyvyyttä ja paikallisuutta, jota on perinteisesti pidetty yhteisöön sitoutumisen keskeisenä ominaisuutena (ks. Roivainen 2004; Seppänen 2001). Nuorten kokemus osallisuudesta saattaa syntyä melko lyhytaikaisissa ja vaihtuvissakin suhteissa, kuten päiväkirjaa pitänyt Eve kuvasi kertoessaan kuulumisestaan ”hikkeihin” ja ”tupakkapuskalaisiin” (edellä s. 117; III, 184). On myös syytä huomata, että tiiviit ja emotionaalisesti vahvatkin ystävyyssuhteet sisältävät paljon niiden sisäistä neuvottelunvaraa, jonka puitteissa muovataan ja uudelleenrakennetaan ryhmän jäsenten keskinäistä variaatiota ja ryhmäkulttuuriin sitoutumisen astetta (III, IV).

Nuorten sosiaalisia ja tilallisia siirtymiä sosiaalisen pääoman näkökulmasta tarkastelevassa artikkelissaan Tarja Tolonen (2005a) nostaa esille vanhempien tuen ja emotionaalisen työn merkityksen nuoren ammatinvalintaa ja asuinpaikkaa koskevissa valinnoissa. Tolonen hyödyntää *emotionaalisen pääoman* käsitettä, jota on käytetty kuvaamaan vanhempien lapsilleen välittämää rakkautta, kiintymystä, huomiota ja huolenpitoa. Tällaisten käytäntöjen on katsottu muotoutuvan kärsivällisyyden, tuen ja sitoutumisen kaltaisiksi emotionaaliksi resursseiksi. (Allat 1993; Nowotny 1981; Reay 2000; 2004.) Tolonen (2005a, 346) mukaan emotionaalinen pääoma on osa sitä vanhemmilta nuorille siirtyvää sosiaalista pääomaa, jolla on keskeinen merkitys inhimillisen pääoman luomisessa (ks. Coleman 1988).

Madeleine Leonard (2005) kuitenkin muistuttaa, että emotionaalinen pääoma on sellainen aikuisilta lapsille välittyvä pääoman muoto, jota arvostetaan myös lasten ja nuorten itsensä keskuudessa (emt., 612). Kiinteisiin suhteisiin liittyvät sosiaalisen tuen, välittämisen ja huolehtimisen käytännöt ilmenevät emotionaalisina resursseina myös nuorten vertaissuhteitaan koskevissa kuvauksissa (III, V).¹⁰

Kun emootiot eli nuorten kirjoituksissaan ja haastatteluissa kuvaamat tunteet ja tuntemukset otetaan huomioon, myös ryhmään kuulumisen näyttäytyy sosiaalisena resurssina. Kokemus osallisuudesta ja läheisyydestä on portti sosiaalisen tuen saavutettavuuteen, tunnistamiseen ja hyväksymiseen, mutta se on myös nuorten vertaisyhteisöissä mahdollistuvaa emotionaalista pääomaa sinänsä. ”*Tärkeetä on, että on ystäviä, ei se mitä hyötyy niistä on*”, oikaisi eräs haastattelemani tyttö kysyessäni, onko ikätovereista jotakin hyötyä. ”*Se on vaan se tunne*”, vastasi toinen. ”*Et kun ne niinku on, et ne puhuu ja ne kuuntelee, auttaa kaikkee, niin sä vaan niinku tiedät, et sul on ystäviä*”.¹¹ Analyysieni perusteella osallisuus ja tuki näyttäytyvätkin eräänlaisena voimaannuttavana kehänä, jossa osallisuuden kokemus mahdollistaa sosiaalista tukea ja kokemus tuesta vahvistaa emotionaalista kuulumisen kokemusta. Tällöin myös monet kontrolloivat

10. Emotionaalisen pääoman käsite on peräisin Helga Nowotnylta (1981), joka kehitti käsitteen kuvaamaan sellaisia ominaisuuksia ja taitoja, jotka tunnepitoisissa, usein yksityisissä suhteissa tulevat emotionaalisesti arvostetuiksi. Patricia Allat (1993) sovelsi Nowotнын käsitettä tutkiessaan perheen sisäisiä pääoman muotoja. Hän piti emotionaalisenä pääomana äitien lapsilleen välittämiä emotionaalisia käytäntöjä, jotka muuntuivat lasten emotionaalisiksi resursseiksi (emt.). Diane Reay (1998), jonka kautta emotionaalisen pääoman käsitteeseen nykyisin tavallisesti viitataan, hyödynsi Allatin näkemystä omassa tutkimuksessaan, joka käsitteli äitien osallistumista alakouluikäisten lasten koulunkäyntiin. Reaylle emotionaalinen pääoma tarkoitti äidin tunteita ja arvostuksia esimerkiksi koulutusta kohtaan. Äidiltä lapselle emotionaalinen pääoma välittyi koulunkäyntiin puuttumisen tai puuttumattomuuden kautta (emt.; myös Reay 2000; 2004).

11. P2h20; I1h28; P1h4.

käytännöt – kieltäminen, ohjaaminen, perään katsominen – näyttyvät nuorelle sosiaalisena tukena. (II, V.)

Emootiot eivät kuitenkaan liity vain läheisiin ja tiiviisiin ihmissuhteisiin, vaan tunteita ja tuntemuksia koetaan laajemminkin sosiaalisessa verkostossa. Erona on, että kouluyhteisön tai asuinalueen nuoriin yleisesti liittyvät tunteet ovat erilaisia kuin läheisiin suhteisiin liittyvät tunteet. Osaa näistä nuorten etäisempiin ikätoverisuhteisiin liittyvistä tunteista voidaan luonnehtia miedoiksi tai laimeiksi, kenties reflektoiden siteiden löyhyyttä (ks. Granovetter 1973), mutta monet julkista ikätoveriyhteisöä kuvaavista tunteista ovat voimakkaan kielteisiä. Esimerkiksi koulussa tai nuorisotilalla luottamuksellisuuden puute näyttää helposti tuottavan epävarmuutta, ärtymystä ja ahdistuneisuutta, jossa hyvääkin tarkoittava vuorovaikutus voi tulla tulkituksi epämiellyttävänä ja epäilyttävänä (III, V). Tällöin kuulumisten ja voinnin kysyminen, neuvojen antaminen ja käyttäytymisen kommentointi koetaan myönteisen tuen sijaan torjuttavana kontrollina (V). Voimaannuttavan kehän vastinparina osattomuus ja sosiaalinen kontrolli voivatkin muodostua noidankehäksi, jossa eksklusiiviset kontrollin käytännöt sulkevat nuoren yhteisön ulkopuolelle. Tällöin myös tukevat lähestymiset tulkitaan itseen kohdistuvana negatiivisena arvosteluna (V). Näin sosiaalinen kontrolli ikätoveriyhteisössä ”blokkaa” sosiaalista tukea ja sulkee väyliä nuorten keskinäiseen sosiaaliseen pääomaan.

Kulttuurinen tieto paikallisina toiminnan resursseina

Sosiaaliset tilanteet ja käytännöt ovat tulkinnanvaraisia, mikä saattaa tuottaa epävarmuutta ja väärinymmärrystä yhtä lailla kuin oikeaan osuvia tilanearvioita. Edellä olen kuvannut, kuinka tueksi tarkoitetut eleet voidaan tulkita kontrollina ja arvosteluna. Vastaavasti esimerkiksi

kontrolloiva sarkasmi saattaa jäädä nuorelta tunnistamatta. Ikätoverille happamasti tokaistu ”*kerro lisää*” ei välttämättä merkitse kutsua yhteisön emotionaalisen tuen käytäntöihin, vaan sen tarkoitus voi olla osoittaa nuoren paikka yhteisön ulkopuolella¹². On myös tiloja, paikkoja, esineitä, käsitteitä ja tilanteita, joiden erityiset merkitykset rakentuvat nuorten paikalliskulttuurisessa vuorovaikutuksessa. Ymmärrys ”alakulttuurisista” kategorioista, kuten tieto mopokatoksessa välituntia viettävistä koululaisista ”kiltteinä” (III, 180), palvelukeskuksella oleskelevista ”palsulaisista” kovina (IV, 88) tai tietynlaisen kaveripiirin tuottamasta leimasta pinnallisena pissiksenä (V, 110), edellyttää paikallista kulttuurista tietoa.¹³

Anja-Riitta Lehtinen ja Mari Vuorisalo (2007) soveltavat Bourdieun toimintateoreettista viitekehystä pohtiessaan lasten sosiaalisen pääoman tutkimisen mahdollisuuksia perheessä ja päiväkodissa. Bourdieun (1986; 1998) teorian mukaisesti he pitävät pääomana sellaisia toimijoilla olevia tai heidän käyttöönsä tulevia voimavaroja, joita voidaan hyödyntää osallistuttaessa sosiaaliseen toimintaan (Lehtinen & Vuorisalo 2007, 219). Tällaisia yhteisöllisen osallisuuden edellyttä-

-
12. Ote Nellan ja Mariannen (I1h18) haastattelusta: ”*No et esimerkiksi ku se aina jaksaa niistä hevosista, ni ei me niinku haluta olla. Et me niinku ollaan et joo hei kerro lisää, mut ei ku se vaan jatkaa ja jatkaa.*”
 13. Tiedostan käyttäväni alakulttuurin käsitettä tavanomaisesta poikkeavassa merkityksessä. Tässä työssä en viittaa alakulttuurilla työväenluokkaisissa nuorisoryhmissä esitettyihin luokkarakenteeseen palautuviin käytäntöihin (esim. Willis 1984) enkä ns. jälkialakulttuurisen suuntauksen korostamiin yksilöllistymistä ja kulutuskulttuuria ilmentäviin tyyliin (esim. Muggleton 2000). Sen sijaan ’alakulttuuri’ viittaa tutkimuksessani tiettyjä nuoria yhdistäviin ja heitä muista nuorista erottaviin paikallisiin toiminnan ja ajattelun tapoihin (Hodkinson 2007, 7–8). Pissisten, ”palsulaisten”, hikkejen tai kovisten ”alakulttuuriin” kuuluminen ei edellytä kasvokkaista kohtaamista, yhteneväistä sosiaalista taustaa, jaettua tyyliä tai konkreettista ryhmää. Hodkinsonin (2007), Muggletonin (2005) ja Sweetmanin (2004) ymmärrystä soveltaen käytän alakulttuurin käsitettä tavoittaakseni niitä hajanaisia ja paikoin väliaikaisiakin tapoja, joiden kautta nuoret jakavat ymmärryksen olemisensa ja toimintansa ehdoista, edellytyksistä ja odotuksista.

miä pääomia voidaan Bourdieuta seuraten kutsua *toimintaresursseiksi* (emt.; ks. Bourdieu 1986; Bourdieu & Wacquant 1995, 148–149).

Taloudellisten ja symbolisten resurssien ohella toimintaresursseina eli pääomana voidaan pitää kulttuurista tietoa ja ymmärrystä yhteisöllisistä merkityksistä (ks. Bourdieu 1990). Kyky ymmärtää kieltä ja tilanteita oletetulla tavalla avaa nuorelle mahdollisuuden päästä osalliseksi yhteisöllisistä käytännöistä, kun taas ilman kulttuurista lukutaitoa tai pelisilmää sosiaalisten tilanteiden koreografia ei aina aukea ”oikein” (ks. myös Goffman 1959; 1963). Paikalliskulttuurisen ymmärryksen kautta nuori tietää miten puhua, käyttäytyä ja pukeutua, missä liikkua, milloin ja kenen kanssa, ja missä ja kenen kanssa ei, jotta tulee tunnistetuksi ja tunnustetuksi osana tiettyä ryhmää tai alakulttuurista kategoriaa. Tutkimukseeni osallistuneiden nuorten kuvauksissa tietynlainen tilanneherkkyys ja ”sosiaalisen säännöstön” hallinta näyttäytyivät sellaisina paikallistiedon ja vertaiskommunikaation varassa rakentuvina ”alokulttuurisina toimintaresursseina”, jotka toimivat yhteisöllisen sisäänpääsyn väylänä ja oikeutuksena vertaisyhteisön sosiaaliseen pääomaan. Yhteisöissä mahdollistuva sosiaalisen tuki ja osallisuuden kokemus eivät ole nuoren täysivaltaisesti saavutettavissa ilman sellaisten tapojen, toimintojen, koodien ja merkitysten hallitsemista, joiden kautta hän kykenee toimimaan yhteisön jäsenenä. (Ks. III-V).

Paikallisesti rakentuva kulttuurinen tieto rakentaa nuorelle väylää sosiaaliseen pääomaan kahdella tapaa. Ensinnäkin nuoret vahvistavat oman vertaisryhmänsä sosiaalista pääomaa sellaisin tilallisin, ajallisin ja kielellisin käytännöin, jotka eivät ole ulkopuolisten saavutettavissa. Samalla tehdään eroa muihin paikallisiin ryhmiin ja ryhmittymiin. Tällaisina yhteisyyden ja muista erottautumisen keinoina nuoret kuvaavat vakiintuneita tilallisia käytäntöjä kuten tietyissä paikoissa istumista koulun ruokalassa, ajallista säännönmukaisuutta kuten tapaamista puistossa aina iltapäivisin sekä kielellistä erottautumista,

esimerkiksi muista poikkeavaa huumorintajua tai – konkreettisimmillaan – esimerkiksi japanin kielen käyttämistä (ks. III). Yhdenmukainen pukeutumiskoodi tai samanlainen musiikkimaku yhdisti tutkimukseeni osallistuneita nuoria varsin harvoin (vrt. Salasuo 2007), mutta yhtenäinen arvomaailma erityisesti suhteessa päihteisiin, tupakointiin ja koulumenestykseen oli keskeinen läheisiä ystäviä toisiinsa liittävä tekijä (III-V). Vertaisyhteisössä jaettujen arvojen voidaankin katsoa tuottavan sellaista ”moraalista pääomaa”, joka tahollaan ohjaa nuoren toimintaa, käyttäytymistä ja moraalisia valintoja.

Tarja Tolonen (2007) käyttää *alakulttuurisen sosiaalisen pääoman* käsitettä puhuessaan edellä kuvatun kaltaisista, paikallista yhteenkuuluvuutta ja oman vertaisyhteisön sosiaalista pääomaa lujittavista sosiaalisista resursseista (emt., 38; ks. myös Tolonen 2008, 238). Tolosen käsite on muunnos brittiläistä club-kulttuuria tutkineen Sarah Thorntonin (1995) ’alakulttuurisesta pääomasta’ (*subcultural capital*), jolla Thornton viittaa ”omistajansa sosiaaliseen statukseen relevantin katsojan silmissä” (emt., 202). Bourdieun (1986) kulttuurisen pääoman käsitettä mukaillen Thornton korostaa alakulttuurisen pääoman objektivoimista sekä sen saamia symbolisia valtaan ja hyväksyntään liittyviä merkityksiä, joiden pääomallinen hyöty ilmenee erityisesti verkostoitumisena samaan alakulttuuriseen skeneen kuuluvien ryhmien ja yksilöiden kanssa (Thornton 1995; ks. myös Bullen & Kenway 2005; Fangen 2001; Leonard 2008b; Perho 2010; Qvotrup-Jensen 2006).

Tolonen (2007; 2008) tutkimuksessa valtaosa nuorista ei tavoitellut valtaa tai statusta alakulttuurisella kentällä, vaan kulttuurisia käytäntöjä toistamalla he vahvistivat jo olemassa olevia ryhmän sisäisiä sosiaalisia resursseja. Tämä vastaa pitkälle omia havaintojani. Tutkimukseeni osallistui kuitenkin myös nuoria, jotka hyödynsivät alakulttuurista tietoa sosiaalisen pääomansa resursoimiseen toisella tapaa. Esimerkiksi hikkejen, kovien, pellejen, urheiluhullujen ja

taiteilijasielujen välillä vaivattomasti sukkuloivalle Villelle (IV, 95) tai ”hikkeydestään huolimatta” parkouria ja mopoja harrastavalle Ramille (III, 186) kulttuuriset resurssit merkitsivät tietoa *erilaisten* ryhmien ja yhteisöjen merkeistä ja niiden oikein esittämisen tavoista. Tällöin kulttuurista tietotaitoa ei käytetä tietyn ryhmän kategoristen piirteiden vahvistamiseen, vaan alakulttuuristen erityispiirteiden riittävä tunteminen ja kyky niiden toiminnalliseen hyödyntämiseen mahdollistavat vaihtuvan jäsenyyden erilaisissa ryhmissä. Tällainen ”alokulttuuritietoinen sosiaalinen pääoma” toimii ikätoveriyhteisössä sukkuloimisen pikemmin kuin tiiviin kiinnittymisen resurssina ja muovaa siten nuoren sosiaalisen pääoman verkostomaista kokonaisuutta. (III, IV; ks. myös Lähteenmaa 2000; Raffo & Reeves 2000; Salasuo 2007).

PROSESSIT

Vertaisiin liittymisen ja irtautumisen prosesseja

Nuorten kulttuurit voidaan nähdä funktionaalisina siten, että niiden avulla nuoret tuottavat elämälleen mielekkyyttä ja järjestystä (ks. Lähteenmaa 2000, 19). Kulttuuriset luokittelut ovat inhimillinen keino ottaa haltuun ihmisiä, ihmisryhmiä tai sosiaalisia tilanteita paikan-tamalla niitä yhteisen nimittäjän alle. Ympäröivien vertaissuhteiden moninaisuutta on helpompi hahmottaa, kun on olemassa lokeroita, joihin itsensä ja toiset nuoret voi sijoittaa. Perinteisesti nämä nuorten kulttuureja kuvaavat yhteiset nimittäjät ovat löytyneet samanlaisia nuoria toisiinsa liittävästä musiikillisen suuntauksen, aatteellisen sitoumuksen tai luokkataustaisen kapinan piiristä, mutta nykytutkimus nuorten paikallisista kulttuureista tuottaa pirstaloituneempaa kuvaa. Alakulttuuristen kollektiivien katsotaan viimeistään 2000-luvulla

korvautuneen lukemattomilla heterogeenisillä nuorten ryhmillä, joissa monin paikoin ilmenee alakulttuureille tyypillisiä piirteitä mutta joita säätelee enemmän yksilöllisyyden kuin yhteisyyden normit ja käytännöt (Salasuo & Poikolainen 2012, 13; Williams 2011, 5–6).

Tarkkarajaisten alakulttuuristen kollektiivien mureneminen on saanut nuoret jäsentämään ikätoverisuhteitaan uusin tavoin. Vaikka perinteisen kaltaisia alakulttuureja tai ryhmittymiä – hoppareita, hevareita, skinejä ja skeittareita – elää nuorten keskuudessa edelleen (esim. Harinen, Itkonen & Rautopuro 2006; Perho 2010; Vaattovaara 2012; ks. myös Salasuo, Poikolainen & Komonen 2012; Tolonen 2010), tutkimukseeni osallistuneet nuoret jäsensivät ikätoveriyhteisönsä moninaisuutta toisin. Nuorten käyttäytymiseen, heihin kohdistuviin odotuksiin ja moraalisen toiminnan normeihin peilautuva luokittelu hikkeihin, nörtteihin, koviksiin, pahiksiin, kiltteihin ja pissiksiin oli osa sitä paikallista pääomaa, jonka kautta nuoret tuottivat ikätoveriyhteisönsä näennäisen selkeää ja ensisilmäyksellä pysyvältä vaikuttavaa järjestystä (III-V).¹⁴ Vaikka nuorten vertaisryhmät yhtäältä muodostuvat heterogeenisen yksilöllisyyden periaatteella (Salasuo & Poikolainen 2012), yhteisöllisiä erotteluja tehdään edelleen näkyväksi myös äärimmäisin ja vastakohtaisuuksiin perustuvien kategorisoinnin (Tolonen 2001, 35). Toisistaan poikkeavat ryhmät ja kategoriat ovat se peili, jota vasten omaa olemista ja toimintaa vertaisyhteisössä on mahdollista hahmottaa.

14. Tutkimustulokseni eroa suhteessa kotimaisiin nuorten alakulttuurisia ryhmittymiä koskeviin tutkimuksiin selittää ennen kaikkea se, että tyypillisesti tutkijoiden kiinnostus on kohdistunut tiettyyn, etukäteen määriteltyyn nuorisoryhmään tai kulttuuriin, tai tutkija on nimenomaisesti kysynyt nuorten alakulttuurista suuntautumista, usein tarjoten esimerkkejä alakulttuurisista tyyleistä (esim. Salasuo 2007). Oma analyysini sen sijaan perustuu nuorten vapaamuotoisista arkielämän kuvauksista poimittuihin kategorioihin ja nimeämisen tapoihin. Omien tulosteni kanssa samansuuntaisia luokituksia ovat nuorten arkisiin elämysympäristöihin koulussa ja vapaa-ajalla kohdistuneissa tutkimuksissaan havainneet esimerkiksi Sanna Aaltonen (2006), Tarja Tolonen (2010) ja Petri Paju (2011).

Stereotyyppiset luokittelut hikkeihin ja koviksiin, tupakoitsijoihin ja tupakoimattomiin, kiltteihin ja pahiksiin ovat siis esityksiä, joilla hallitaan paikallisesti merkityksellistynyttä ympäristöä¹⁵. Tämän vakiintuneelta ja jähmeältä vaikuttavan käsitevalikon sisällä nuoret kuitenkin neuvottelevat kategorisista rajoista ja haastavat luokitusten luonnollistuneita merkityksiä (III, IV). Merkillepantavaa nuorten yhteisöllisiä kiinnikkeitä koskevissa selonteoissa on, että vaikka toisia nuoria koskevat määrittelyt ovat usein jyrkkiä ja eksklusiivisia, vain harva nuorista mieltää itsensä yksinomaan yhden alakulttuurisen kategorian mukaisessa viittekehyksessä (ks. Pyykkönen 2003, 208–209; Salasuo 2007, 13). Vakiintuneita luokituksia haastavalla ”tavallisuusretoriikalla” – *olen hikke / kovis / kiltti, mutta liikun / tykkään / olen silti...* – nuoret kertovat itselleen monensuuntaisia jäsenyyksiä (ks. Juhila 2004, 30–31). Ryhmän sisäistä heterogeenisyyttä puolestaan tuotetaan luokitusten yhdenmukaisuutta purkamalla. Koviksiksi määrittävät Taija ja Janna hajottavat kovikset-kategorian aitoihin ja esittäjiin, ryypääviin ja raittiisiin, tupakoiviin ja lopettaneisiin, ”*melkein kaikenlaisiin ihmisiin*” (IV, 92). Näin he tuottavat erilaisuudelle positiivisia merkityksiä sekä onnistuvat muovaamaan ja kieltämään kategorisointeja, joita eivät ole omalla kohdallaan valmiita hyväksymään. (Juhila 2004, 30–31.)

Nuorten selontekojen perusteella jokaista sosiaalista yhteenliittymisen tilannetta voidaan ajatella prosessina, jossa työstetään itsen ja muiden ihmisten välistä suhdetta (ks. Hyväri 2001, 89). Tässä prosessissa nuoret punnitsevat, mikä itseä ja jotakuta toista yhdistää sekä miten he eroavat toisista ihmisistä. Ryhmät, alakulttuurit ja kategoriat eivät ole valmiita samaistumisen kohteita vaan pikemminkin sosiaalisen kiinnittymisen tilanteisia resursseja. Nuorten toisiinsa liittymisen polut muovautuvat jatkuvassa prosessissa, jossa kiinni-

15. Stereotyyppisin kategorisoinnein tuotetusta sosiaalisesta järjestyksestä ks. esim. Douglas (2000); Hall (1999); Juhila (2004); Tolonen (2001).

tytään kategorioiden ja ryhmien tiettyihin piirteisiin ja irtaudutaan toisista. Nuoret ikään kuin ottavat olemassa olevia luokituksia haltuun purkamalla kategorioiden ”luonnollisia” merkityksiä, liittämällä niihin uusia piirteitä omista lähtökohdistaan ja muovaamalla niistä uudenlaisia, omaa yhteisöllistä identiteettiä palvelevia kategorisoiteja. Taijan ja Jannan vakiintuneesta poikkeava koviskategorisointi mahdollistuu tyttöjen tunnistaessa heihin koviksina automaattisesti liitetyt kategoriapiirteet, neuvotellessa niiden pitävyydestä omalla kohdallaan ja liittäessä koviksiin uusia, totutuista poikkeavia määreitä. (Ks. Billig 1987.)¹⁶

Mitä merkitystä näillä prosesseilla sitten on sosiaalisen pääoman kannalta? Analyysieni perusteella nuorten jäsenyys vertaisyhteisöissä rakentuu osana jatkuvia samanlaisuutta ja erilaisuutta ja liittymistä ja irtautumista koskevia neuvotteluja. Tällöin rakentuu avoimempia ja dynaamisempia ryhmään kuulumisen tiloja kuin mitä erontekoja korostavat stereotyyppiset kategorisoinnit mahdollistavat. Kategorisen yhdenmukaisuuden ja merkitysten vakauden purkaminen kasvattaa yhteisöllisen kiinnittymisen pelivaraa ja lisää nuoren mahdollisuuksia toisin olemiseen (Ollila 2008, 25). Nuorten konkreettisessa elämympäristössä tämä tarkoittaa, että yhteisöllisiin resursseihin käsiksi pääsy mahdollistuu rinnakkaisilla, ei vain toisiaan poissulkevilla näyttämöillä. Näin rakentuu vaihtelevia polkuja sosiaaliseen pääomaan.

16. Liittymisen ja irtautumisen metafora myötäilee Michael Billigin (1987) ajatusta kategorisoinnista ja partikularisaatiosta. Kategorisoinnilla Billig viittaa inhimilliseen tapaamme luokitella asioita kulttuurisen ymmärryksemme perusteella, ja partikularisaatio tarkoittaa kykyämme irrottaa ilmiöt niiden kategorisoidusta yhteydestä ja luoda niille toisia, tilannesidonnaisia merkityksiä. Tämä kategorioiden jatkuva rakentaminen, uusintaminen ja purkaminen on Billigin mukaan keskeinen sosiaalisen todellisuuden tuottamisen väline. (Emt., 131.)

Sosiaalisen pääoman yksilökohtaiset polut

Ajatus sosiaalisesta pääomasta yksilökohtaisesti vaihtelevina polkuina soveltuu hyvin nuorten kuvauksista tekemiini tulkintoihin. Tässä Michael Raffon ja Michelle Reevesin (2000) melko harvoin hyödynnetyssä näkemyksessä sosiaalinen pääoma ymmärretään yksilölle eri lähteistä kertyvien sosiaalisten resurssien kokonaisuutena. Marginaaliseksi kuvaamiensa työttömien nuorten sosiaalisia verkostoja tutkineet Raffo ja Reeves havaitsivat, että nuoret liikkuvat sosiaalisissa verkostoissa ja kiinnittyvät sosiaalisiin suhteisiin eri tavoin. Kunkin nuoren sosiaalisista suhteista saamat sosiaaliset voimavarat muodostavat nuorelle ”yksilökohtaisen sosiaalisen pääoman systeemin”. Nämä nuorten yksilölliset sosiaalisten resurssien kokonaisuudet Raffo ja Reeves tyypittelivät heikon, vahvan, vaihtuvan ja joustavan yksilökohtaisen sosiaalisen pääoman systeemeiksi¹⁷. (Emt.)

Raffon ja Reevesin tyypittelyssä heikko sosiaalisen pääoman systeemi viittaa suppeaan ja yksipuoliseen, niukasti materiaalisia resursseja ja käytännöllistä tietoa tuottavaan sosiaaliseen verkostoon. Vahva systeemi puolestaan viittaa voimakkaaseen sitoutumiseen tiiviisiin yhteisöihin, ja vaihtuva systeemi tarkoittaa nuoren ensisijaisten yhteisöllisten kiinnikkeiden vaihtumista toisiksi esimerkiksi paikkakunnalta muuton tai koulun vaihdon myötä. Joustavan sosiaalisen pääoman systeemin omaavalla nuorella puolestaan on useita erilaisia, tiiviitä ja löyhiä ihmissuhteita, jotka toimivat väylinä refleksiiviseen tietoon ja monipuolisiin resursseihin. (Emt.) Oman empiriani perusteella korostan, että harva nuori voidaan luokitella vain yhdentyyppisen sosiaalisen pääoman haltijaksi. Nuorten sosiaalisen pääoman yksilökohtaiset polut sisältävät monesti piirteitä kaikista tai useista Raffon ja Reevesin kuvaamista sosiaalisen pääoman systeemeistä (II-V).

17. ”*weak, strong, changing and fluid individualalized systems of social capital*” (Raffo & Reeves 2000, 147)

Raffon ja Reevesin tutkimuksen keskeinen lähtökohta ja tulos oli, ettei sosiaalista pääomaa voi tarkastella stabiilina, yhdestä lähteestä peräisin olevana ja kaikille samanlaisena voimavarana. Sosiaaliset prosessit realisoituvat ikäoveriyhteisössä, joka koostuu lukuisista sosiaalisista suhteista, kiinteydeltään eriasteisista ryhmistä sekä vaihtuvista kokoonpanoista (esim. Cotterell 2007, 52; Salmivalli 2005a, 137–138). Tästä kertoo myös oman tutkimukseni aineisto. Osa nuorista kuvasi kiinnittymistä yhteen tiiviiseen ryhmään, kuten Raffon ja Reevesin vahvan sosiaalisen pääoman systeemin omaavat nuoret; toiset ”pyörivät” löyhässä ja muuntuvassa kaveriporukassa. Joidenkin nuorten ryhmään kuulumisen kokemus kulminoitui urheiluharrastuksen ympärille, ja osa vietti usein aikaa tyttö- tai poikaystävän kanssa. Tutkimukseeni osallistui myös nuoria, joilla oli vain yksi läheinen ystävä, ja nuoria, jotka olivat yleensä yksin. (II-V.) Heikko yksilökohtaisen sosiaalisen pääoman systeemi saattaa toteutua sellaisten nuorten kohdalla, joilla on vain vähän ystäviä ja muita oma-aloitteisia vertaissuhteita, mutta ”heikoilla” vertaisyhteisöllisen sosiaalisen pääoman näkökulmasta voivat olla myös nuoret, joilla on paljon kavereita muttei emotionaalista pääomaa tuottavia tiiviitä ystävyys- tai yhteisösuhteita. (II, V.)

Nekin nuoret, jotka kertoivat viettävänsä aikaa aina saman parhaan ystävän tai kaveriporukan kanssa, liittyivät kuvauksissaan sosiaalisiin tilanteisiin, joita määritti keskeisesti muiden nuorten ja ulkopuolisen yleisön läsnäolo (ks. esim. III, 188). Harvan nuoren sosiaaliset resurssit karttuvat vain yhdenlaisessa vertaisten kokoonpanossa. Nuoret liikkuvat ikäoveriyhteisössä sekä ryhmänä että yksilöinä, ja jokaisella nuorella on oman vertaisyhteisönsä ulkopuolisia suhteita ja tuttavuuksia, jotka eivät ole kaikilta osin samoja kuin hänen ystäviensä suhteet ja tuttavuudet. (Cotterell 2007; Kiuru 2008; Salmivalli 2005a.) Tällaista sosiaalisen pääoman systeemin joustavuutta löytyy

jossakin määrin kaikkien – ainakin tutkimukseeni osallistuneiden ”tavallisten” suomalaisten – nuorten sosiaalisesta verkostosta. (II-V.)

Nuorten yhteisölliset kiinnikkeet eivät ole myöskään stabiileja ja muuttumattomia, vaan yksittäisen nuoren biografia rakentuu vaihtuvista sosiaalisen pääoman poluista. Nuoret arvostavat ikätoverisuhteis- saan pysyvyyttä – ”*kavereita tulee ja menee, mutta ystävät pysyy vaikka mitä tulisi*”¹⁸ – mutta nuorten arkea kuvaa myös ikätoverisuhteisiin liittyvä jatkuva muutos ja fragmentaarisuus. Tämä ilmenee muun muassa puheena ”*entisistä kavereista*”, ”*osittain muuttuneesta porukasta*” ja ”*nykyisestä parhaasta ystävästä*”¹⁹. Tyypillistä tuntuu olevan, että pidempikestoisten suhteiden intensiteetti vaihtelee ajan kuluessa, ja että niiden ohella nuori on jäsen monissa lyhytaikaisissa ja vaihtuvissa ryhmittymissä. (III-V.) Tätä voidaan yhtäältä tulkita myöhäismoder- nin uusyhteisöllisyyden karikatyyrina: esimerkiksi Michael Maffesolin (1995) teoriassa kollektiivinen yhteiskunta on pisaroitunut oman aikakautensa yhteisöllisiksi ihanteiksi eli pienryhmiksi ja heimoiksi, joihin liittyminen on väliaikaista, tilannekohtaista ja imaginaarista. Toisaalta ystävyysuhteiden ”dramaattisuus” ja jatkuvat muutokset on nähty tavanomaisina nuoruusikäen kuuluvina sosiaalisten suhteiden piirteinä (Cairns & Cairns 1994; Casper & Card 2010; ks. myös Aaltonen ym. 2011, 53–54).

Parhaassa tapauksessa erilaisten yhteisöjen tuottamat erilaiset resurssit täydentävät toinen toisiaan, vahvistaen nuoren emotionaa- lista ja kulttuurista toimintakykyä sekä kokonaisvaltaista osallisuuden kokemusta. Raffon ja Reevesin (2000) tutkimuksessa joustava yksi- lökohtaisen sosiaalisen pääoman systeemi, jollaisen voidaan ajatella muotoutuvan ryhmien välisellä sukuloinnilla, merkitsi nuorelle informaalin oppimisen mahdollisuuksia sekä väyliä materiaalisiin ja symbolisiin resursseihin. Tällaiset polut erilaisten ryhmien ja suhte-

18. P1a13

19. esim. I1h25, I1a6, I1a30.

den tarjoamiin monenlaisiin resursseihin merkitsivät osalle nuorista voimaantumisen ja toimijuuden kaltaisia kompetensseja. (Emt., 162–165.) Vastaavanlainen tulkinta on mahdollinen myös oman aineistoni perusteella. Samanaikainen jäsenyys useissa yhteisöissä, ryhmittymissä ja ”alakulttuureissa” näyttää tuottavan vaihtuviin tarpeisiin vastaavia erilaisia resursseja. Oli kyse sitten läksyjen lukemisesta hikkejen kanssa, kiusaamisen välttämisestä tupakkapuskalaisten seurassa tai yksin jäämisen riskin eliminoimisesta useissa kategorioissa ”vieraillemalla” (ks. III, IV).

Toisaalta aineisto tarjoaa mahdollisuuden myös toisenlaisiin tulkintoihin. Sosiaalisten suhteiden moninaisuus ja vaihtoehtoisuus eivät nimittäin tarkoita, että kuka tahansa nuori voi liittyä minkä tahansa ryhmän jäseneksi (Gordon 2005; Tolonen 2010). Samalla kun osa nuorista kokoaa sosiaalisen pääoman yksilöllistä kokonaisuuttaan tietoisien valintojen kautta, toisten pääsy vertaisryhmän resursseihin on ulkoapäin saneltujen ehtojen tuottamaa. Ei vain kuuluminen ja valinnan mahdollisuus vaan myös kuulumattomuus ja vaihtoehtottomuus muovaavat yksittäisen nuoren sosiaalisen pääoman polkua. (III-V.) On myös aiheellista kysyä, missä määrin sosiaalista pääomaa ehdollistava emotionaalisen osallisuuden kokemus on saavutettavissa vierailijan positiosta tai kiinnittymättömällä sukukuloinnilla (ks. V). Oman paikan löytäminen vaihtoehtoisuuden, muutoksen ja epävarmuuden sävyttämällä vertaissuhteiden kentällä voi joidenkin nuorten kohdalla osoittautua liian vaativaksi (ks. Beck & Beck-Gernsheim 2002; Hodkinson 2007). Mistä nuori tällöin kokoaa palaset omaan yksilökohtaisen sosiaalisen pääoman polkuunsa?

Raffo ja Reeves (2000) esittävät, että joustavan sosiaalisen pääoman systeemin ohella vahva yksilökohtaisen sosiaalisen pääoman systeemi ilmentää hyvinvointia resursoivia ja negatiivisia elinolosuhteita puskuroivia voimavaroja. Heidän mukaansa tiivis yhteisö tuottaa epämuodollista ja käytännöllistä tietoa ja ymmärrystä, joka

estää rajoittavissa olosuhteissa eläviä nuoria vaipumasta ”riippuvuuden ja toimeettomuuden alaluokkaan” (emt., 158). Vahvan systeemin yhteisyys saattaa toisinaan perustua koulunvastaisuuden, hengailun tai muun ei-toivotun käyttäytymisen varaan, mutta se auttaa silti nuoria kehittämään toimivia hyvinvoinnin strategioita (emt., 159; ks. myös McCarthy & Hagan 1995). Oman empirian perusteella läheiset ystävyyssuhteet ja tiiviit yhteisöt näyttävät tuottavan sellaista käytännöllistä (alakulttuurista) tietoa, jonka välitykselle nuoret kykenevät toimimaan yhteisön jäseninä. Tällainen vahva sosiaalisen pääoman verkosto takaa luotettavaa sosiaalista tukea ja emotionaalista osallisuuden kokemuksia. (II, V.)

On kuitenkin tärkeä huomata, että myös löyhä ja pirstaloitunut vertaissuhteiden kenttä voi näyttäytyä osallisuuden resurssina. Mahdollisuus joustavaan vierailuun erilaisissa ryhmissä ei ehkä tuota vastaavaa emotionaalista kuulumisen kokemusta kuin kiinteä sitoutuminen tiettyyn ryhmään tai yhteisöön, mutta se voi ilmetä sellaisena ”osallisuuspääomana”, jonka kautta vältetään yksinäisyyttä tai yksin näyttäytymistä (III, IV). Erityisen tärkeää tällainen löyhä osallisuuspääoma voi olla pojille, joille ystävien vähäinen lukumäärä näyttää sosiaalisen tuen ja emotionaalista osallisuuden kokemisen sijaan merkitsevän ulkopuolisuutta sosiaalisista resursseista (II). Heikoista yhteisöllisistä kiinnikkeistä joustavasti koottu sosiaalisen pääoman polku saattaa paikata vahvan yhteisöllisyyden puutteesta johtuvaa sosiaalisen tuen ja käytännöllisen tiedon vajetta, mikä osaltaan voi ehkäistä syrjäyttäviä elämänkulkuja (ks. Gissler ym. 2006, 34–35; Suurpää 2009, 58).

POSITIOT

Osallisuuden ja osattomuuden positioita ikätoveriyhteisössä

Puhe vertaissuhteisiin liittyvästä vaihtoehtoisuudesta ja valinnanvapaudesta tuottaa helposti oletuksen individualistisista yksilötoimijoista, jotka luovat omat sosiaalisen pääoman polkunsä riippumattomina sosiaalisista ja kulttuurisista rakenteista ja järjestyksistä (Gordon 2005, 117). Nuorten sosiaaliset verkostot ja niiden mahdollistamat resurssit eivät kuitenkaan muotoudu yksin nuoren oman toiminnan seurauksena vaan myös osana muiden ihmisten toimintaa ja valintoja. Vertaisyhteisölliin resursseihin käsiksi pääsyä eli nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman rakentumista määrittääkin ennen kaikkea se, millaisia asemia nuorelle ikätoveriyhteisössä mahdollistuu. On kyse sosiaalisen pääoman ehdollisuudesta, rajallisuudesta ja neuvotelta vuudesta.

Nuorten sosiaalisesta pääomasta puhuttaessa osallisuuden ja toimijuuden käsitteet linkittyvät toisiinsa: sosiaalisen pääoman toimijuudessa keskeistä on se, missä määrin nuorella on mahdollisuuksia asemoitua osalliseksi haluamallaan tavalla ja murtaa tai muovata hänelle ulkoapäin tuotettuja positioita. Toimijana nuorella on mahdollisuus rakennuttaa sosiaalisen pääoman polkunsä valitsemalla itse omat vertaisyhteisölliset kiintopisteensä ja viiteryhmänsä. (Ks. Gordon 2005.) Tuula Gordonin (2005, 115) mukaan nuorten toimijuuden edellytykset eivät kuitenkaan ole tasa-arvoiset. On tiettyjä positioita, jotka avaavat enemmän valinnanmahdollisuuksia kuin toiset (emt.; Ollila 2008, 16). Nuorten vertaissuhteiden kontekstissa tämä tarkoittaa, että on olemassa hallitsevia ”keskustoja”, jotka määrittelevät tavoiteltuja kuulumisen asemia ja osallisuuden ehtoja.

Se, mikä on osallisuuden keskus ja mikä sen ulkopuolinen marginaalisuus, näyttää kuitenkin olevan häilyvää, jatkuvassa liikkeessä ja katsantokulmasta riippuvaista. Nuorten puheesta on mahdollista paikantaa osallisuuden ja osattomuuden positioita, mutta niiden sijoittaminen yhteisölliselle kartalle on haasteellista. Yhden hallitsevan keskustan sijaan kartalle piirtyy useita osallisuuden keskuksia sekä niitä ympäröiviä osattomuuden tiloja. Yhtäällä esimerkiksi kiltteys ja kunnollisuus ovat se normi, johon omaa ja toisten osallisuutta tai osattomuutta peilataan, mutta yhtä lailla osallisuuden ehtoja saneleva keskus voi muotoutua kovuuden ja norminvastaisuuden ympärille (III-V). Vastaavasti ulkopuolisuuden ja reunoilla olemisen tilat ovat moninaiset. Tupakoiminen, päihteiden käyttö tai huonot koenumerot voivat merkitä halveksittavaa normiyhteisön ulkopuolisuutta, mutta yhtä lailla osattoman positioon voi määrittyä myös hyvän koulumenestyksen tai esimerkiksi kotona viihtymisen perusteella (IV).

Useiden keskustojen ikätoveriyhteisö tarjoaa monenlaisille nuorille mahdollisuuksia asemoitua osallisen positioon ja avaa siten vertaisyhteisöjen sosiaalisen pääoman portteja erilaisille nuorille. Edellä olen kuvannut, kuinka nuoret diskursiivisin liittymisen ja irtautumisen prosessein kykenevät ottamaan haltuun ikätoveriyhteisössä osallisuutta jäsentäviä kategorioita. Totesin, etteivät ulkoapäin tuotetut leimaavatkaan kategorisoinnit automaattisesti merkitse vertaisryhmästä syrjäytymisen tai yksipuolisen osattomuuden kokemusta. Harva nuori sitä paitsi on yksinomaan osallinen tai osaton; useimmat asemoivat itsensä sekä tietyn vertaisryhmän sisäpuolisen positioon että ulkopuoliseksi suhteessa johonkin toiseen ryhmään tai toisiin nuoriin. Osallisuutta ja osattomuutta koskevien ääripäiden ohella nuoret neuvottelevat sitoutumatonta välimaastoa, positioita ääripäiden väliseltä janalta sekä joustavia sekä–että -tiloja. (III-V.) On tärkeä huomata, ettei ryhmän ulkopuolisuus aina ole itsestä riippumatonta ja muiden määrittämää,

vaan kyse voi olla myös nuoren subjektiivisesta valinnasta ja tietoisesta ulkopuolelle jättäytymisestä. (III-V; ks. myös Harinen 2008.)

Jääkö joku kuitenkin kokonaan vertaisyhteisöjen tuen ja emotionaalisen osallisuuden kokemuksen ulkopuolelle? Sosiaalisen pääoman paradoksi on, että oman ryhmän yhteisyyttä vahvistamalla tuotetaan osattomuuden ja ulkopuolisuuden tiloja toisille. Ryhmien sisäistä heterogeenisyyttä lumotaan yhdenmukaisuudeksi asettamalla yhteisöllisen sisäänkäynnin ehtoja. Oman yhteisön rajoja kontrolloivin, moraaliseen arviointiin perustuvien kannanotoin tuotetaan toisille nuorille ulkopuolisen positiota, negatiivista mainetta ja väärin olemisen tapaa. Tällaiset paikallisesti muotoutuvat normit saattavat ilmetä eriarvoisina toimijuuden positioina, mikä voi rajoittaa joidenkin nuorten kiinnipääsyä vertaisyhteisöjen sosiaaliseen pääomaan. Aineistojeni perusteella on olemassa nuoria, joille ystävien vähäinen määrä merkitsee osattomuutta ikätoveriyhteisön sosiaalisista resursseista (II, III). Myös enimmäkseen löyhässä kaveripiirissä aikaa viettävistä nuorista osa voi jäädä vaille tiiviin yhteisön tuottamaa emotionaalisen osallisuuden ja sosiaalisen tuen kokemusta (II, V). Kiinnostavaksi kysymykseksi jää, miten ja millaiseen pääomaan onnistuvat tarraamaan nuoret, joiden yhteisöllinen arki koostuu jatkuvasta liikkeestä ryhmien välillä (III, IV).

Sukupolvisuhteet nuorten vertaisyhteisöllisen sosiaalisen pääoman kontekstina

Nuorten osallisuuden kategoriat – kovikset, pissikset, perusteinit, hiket ja niin edelleen – eivät ole substantiaalisia. Ne eivät sellaisenaan viittaa mihinkään olemukselliseen ilmiöön tai nuoren ”luonnollisiin” ominaisuuksiin. Nuorten yhteisöllisen kuulumisen paikat ovat sosiaalisia konstruktioita, eli ne määrittyvät monimuotoisissa suhteissa

ja suhdejärjestelmissä. Tämä tarkoittaa, että nuorten keskinäisen toiminnan ohella suhteet muihin ihmisiin rajaavat, mahdollistavat ja muovaavat nuorten kanssakäymistä toistensa kanssa (ks. esim. Raffo & Reeves 2000; Tolonen 2005b). Sosiaalisen pääoman ehdot eivät paikannu vain nuorten vertaissuhteisiin vaan rakentuvat osana laajempia sosiaalisia systeemejä ja nuorten elinpiirien kokonaisuutta (ks. Alanen 2007, 120).

Puhumalla sukupolvisuhteista, -järjestyksestä ja -sopimuksesta on lapsuuden tutkimuksen ja nuorisotutkimuksen kentillä haluttu korostaa, että lapsuus ja nuoruus ovat suhteellisia kategorioita, jotka merkityksellistyvät osana sukupolvien välisiä neuvotteluja ja yhteiskunnallista järjestystä (esim. Alanen 2001; Mayall 2002; Qvortrup 2000). Sukupolvi ei määriyty yksiselitteisenä ikäkohorttina tai lineaarisena sukupolvien ketjuna vaan kulttuurisena ilmiönä, jossa keskeistä on jaettujen kokemusten kautta rakentuva yhteinen ymmärrys ja tapajäsentää maailmaa (Mannheim 1952). Sukupolvittaiset käsittämisen tavat voidaan siten nähdä rakenteina, jotka neuvottelevissa suhteissa muihin yhteiskunnallisiin rakenteisiin muovaavat yksilöiden ja ryhmien kuten lasten ja nuorten elämää (esim. Alanen 2007).

Nuorten keskinäistä sosiaalista pääomaa ehdollistavana rakenteena sukupolvisuhteet ohjaavat nuoria tiettyihin vertaisyhteisöllisiin positioihin. Tämä näkyy aineistossani kolmella tapaa. Ensinnäkin se, ketä yläkouluikäisen nuoren on mahdollista tavata ja kehen tutustua, on lähtökohdiltaan seurausta nuoresta itsestään riippumattomista valinnoista. Esimerkiksi asuinpaikkaa, kouluvalintaa ja ryhmäjakoja koskevat ratkaisut ovat viime kädessä aikuisten tekemiä. Lisäksi vanhempien tulotaso ja sosioekonominen asema määrittävät muun muassa sitä, mitä nuori voi harrastaa, missä hänellä on mahdollisuus viettää vapaa-aikaansa, ja onko hänellä käytössään tietokone tai älypuhelin ystävien kanssa kommunikointiin. (I-III.) Aikuisten toiminta rakentaa nuorten keskinäisen toiminnan reunaehdoja ja tuottaa nuorten kesken

eriytyviä mahdollisuuksia kanssakäymiseen vertaisten kanssa, jolloin muodostuu eriarvoisia potentiaalisen sosiaalisen pääoman positioita. Toisaalta on tärkeä muistaa, että nuorten vertaisyhteisölliset positiot ovat aina kokemuksellisia – nuoren omaan osallisuuden tai osattomuuden tunteeseen perustuvia. Sellaisina ne eivät ilmene kaikille nuorille samanlaisina edes samassa ajassa, paikassa ja sosiaalisessa tai ekonomisessa tilassa (III-V).

Toiseksi sukupolvisuhteiden nuorille tuottamat sosiaalisen pääoman positiot rakentuvat sukupolvijärjestyksenä, jossa tietynlaiset toiminnot, roolit ja asemat ovat kunkin sukupolven edustajille ”oikeampia” kuin toiset. Sukupolvisopimuksellista roolijakoa ylläpitämällä oikeutetaan yhteisöllisiä käytäntöjä sekä yhteiskunnallisten instituutioiden olemassaoloa ja toimintaa. (Ks. Alanen 2001; 2007; Mayall 2002; Wyness 2006.) Vastuuntuntoisia, valtaapitäviä ja resursseja omaavia aikuisia (*the "haves"*) tarvitaan tukemaan, kontrolloimaan ja pitämään huolta puutteenalaisina, kyvyttöminä ja resurssittomina näyttäytyvistä lapsista ja nuorista (*the "have-nots"*) (ks. Ackers & Stalford 2004; Reynolds & Zontini 2006). Tällaista vallitsevaa sukupolvijärjestyksestä uusinnetaan tyypillisesti myös nuoriin kohdistuvissa sosiaalisen pääoman tutkimuksissa. Sosiaalisen tuen, kontrollin ja huolenpidon nähdään kumpuavan aikuislähtöisistä yhteisöistä ja ohjautuvan yksisuuntaisesti aikuisilta nuorille (ks. I; myös Reynolds & Zontini 2006; Weller ja Bruegel 2009).

Nuorten omat selonteot kuitenkin sekoittavat perinteistä sukupolvijärjestyksestä. Sen sijaan, että asemoituisivat kohteiksi yksisuuntaisissa prosesseissa, nuoret ovat aktiivisia osapuolia tukea ja kontrollia tuottavissa vuorovaikutustilanteissa. Monimuotoisten keskinäisen tuen käytäntöjen lisäksi tästä ovat osoituksena tuen oma-aloitteinen hakeminen ja pyytäminen, tuen ja kontrollin yhteenkietoutuneisuus ja niiden toisistaan poikkeavat tulkinnat vertaissuhteen intensiteetistä riippuen, sekä sosiaalisen tuen vastavuoroisuus läheisissä vertais-

suhteissa. Epäluottamuksen määrittämällä löyhien kaverisuhteiden kentällä tuesta kieltäytyminen ei puolestaan ole tavatonta. (III, V.) Vaikka sukupolvijärjestys rutiininomaisesti asemoi nuoret sosiaalisen pääoman objekteiksi, nuoren rooli ei ole passiivinen – ei niissäkään tilanteissa, joissa hän saa osakseen tukea, apua ja huolenpitoa.

Kolmanneksi sukupolvien välinen vuorovaikutus nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman määrittelijänä ilmenee nuorten nimeämissä kuulumisen kategorioissa (III-V). Voidaan kysyä, mitä nuorten tuottamat moraaliset kategorisoinnit hyviin ja pahoihin, tuhmiin ja kiltteihin, koviin ja nössöihin kertovat sosiaalisen pääoman ehdoista ja konteksteista, ja millaisia sosiaalisen pääoman positioita ne nuorille mahdollistavat. Mitä yhteiskunnastamme kertoo se, että nuorille tutkimustilanteessa mahdollinen vertaissuhdepuhe kiinnittyy ensisijaisesti hyvään tai huonoon (koulu)menestykseen, kunnollisuuteen tai ”kunnottomuuteen”, pärjäämiseen tai ei-pärjäämiseen?

Nuorten vertaisryhmät ja -yhteisöt syntyvät ja muotoutuvat kulttuurisesti vallitsevissa diskursseissa. Asemoidessaan omia ja toistensa vertaisyhteisöllisiä jäsenyyksiä nuoret ottavat kantaa ja positioituvat suhteessa niihin yleisiin ja tyypillisiin keskusteluihin, joihin heidän oletetaan olevan jonkinlaisessa suhteessa. Nuorisoon aikuisten taholta kohdistuva puhetapa, leimat ja odotukset ikään kuin rajaavat sen avaruuden, jonka puitteissa nuorten on mahdollista itseään, toisiaan ja vertaissuhteitaan kuvata ja jonka sisällä heidän on yhteisölliset positionsa paikannettava. Siinä kulttuurisessa kontekstissa, jossa tämän tutkimuksen nuoret kertoivat elämästään ja sosiaalisista suhteistaan, nuorten yhteisöllisen kuulumisen kategoriat reflektoivat ennen kaikkea sosialisatioprosessissa tiedostettuja ”kunnolla” olemisen normeja. Näiden oletusten mobilisoimia osallisuuden käytäntöjä näytti vahvistavan myös aikuisten nuoriin kohdistama kontrolli, joka osaltaan säätelee nuorten käytöstä ja rajoittaa todellisia mahdollisuuksia kanssakäymiseen joidenkin nuorten kanssa. (III-V.)

Aktiivisena toimijana nuori ei kuitenkaan ole *tabula rasa*, jolle aikuisten arvot ja ajatukset sellaisenaan kaadetaan. Lapsuussosiologi William Corsaro (1997) kuvaa tulkinnallisen uusintamisen (*interpretative reproduction*) käsitteellä sitä prosessia, jossa lapset eivät vain automaattisesti omaksu heille kulttuurisesti tarjolla olevia rutiininomaisia merkityksiä, vaan tulkitsevat aikuisten tuottamia merkityksiä omasta situaatiostaan käsin ja työstävät niille uudenlaisia sisältöjä (emt., 18–20). Keskinäisessä toiminnassaan nuoret voivat joko hyväksyä ja ottaa annettuina, vastustaa ja kapinoida tai uudelleentulkita ja muunnella niitä viestejä, joita he sukupolvisuhteissa kohtaavat. Tupakoimattomuus, päihitteettömyys, hyvä koulumenestys ja koulun sääntöjen noudattaminen voivat olla kuulumisen normi ja ehto tiettyssä nuorten ryhmässä, mutta usein ne ovat myös prosessissa muotoutuva lähtökohta tai resurssi jäsenyyksiä koskeville neuvotteluille – eräänlainen ”leikkikalu”, jota voidaan käyttää oikein, väärin ja perinteistä käyttötarkoitusta monin tavoin muunnellen. (III-V.)

Yhtäältä nuorten sosiaalisen pääoman ehdot siis perustuvat sukupolvisuhteissa rakentuville normeille, arvoille ja diskursseille, toisaalta perittyjä ajattelu- ja toimintatapoja ei omaksuta vain jäljitellen vaan myös haastaen ja tarkoituksellisesti ”väärin” toistaen. Keskinäisellä toiminnallaan nuoret voivat muokata olemassa olevia normeja ja rakenteita, mutta samalla he ovat väistämättä osa yhteiskunnallista järjestystä ja sen ylläpitämistä. Nuoret ikään kuin uudelleenelävät ja -arvioivat kulttuurisesti vallitsevia arvostuksia, merkityksiä ja käytäntöjä (Ronkainen 1999, 86–97; Tolonen 2001, 37). Tämä tarkoittaa, että sosiaalisen pääoman positiot eivät rakennu vain sukupolvisuhteiden varassa kuten useat aiemmat sosiaalisen pääoman tutkimukset vihjaavat (ks. I), mutteivät myöskään täysin omaehtoisesti. Kiinnipääsy vertaisyhteisön sosiaaliseen pääomaan edellyttää sekä institutionaalisten odotusten tunnistamista että niiden tapojen omaksumista, joilla näitä odotuksia nuorten kesken hallitaan.

4.3 Paluu käsitteeseen: sosiaalinen pääoma nuorten täsmentämänä

Edellä olen tarkastellut nuorten vertaisyhteisöllistä sosiaalista pääomaa yläkouluikäisten nuorten keskinäisenä toimintana ja käytäntöinä. Olen esitellyt empiiriset artikkelikohtaiset tulokset sosiaalisen pääoman näkökulmasta ja sen jälkeen kuvannut, millaisina resursseina, prosesseina ja positioina sosiaalinen pääoma yläkouluikäisten nuorten vertaisyhteisöissä nuorten itsensä kuvaamana merkityksellistyy. Tässä luvussa ”kehä sulkeutuu”: palaan empiirisen materiaalini informoimana sille sosiaalisen pääoman käsitteelliselle kentälle, josta lähdin työssäni liikkeelle. Tarkoituksena on tiivistää empiiristen analyysien tuloksia sosiaalisen pääoman käsitteellisestä näkökulmasta. Tällä tavoin nuorten kuvaukset arkisesta elämästään tulevat ikään kuin ottaneeksi kantaa sosiaalisen pääoman käsitteeseen sekä merkityksellistämään käsitettä nuorten vertaissuhteiden partikulaarisessa kontekstissa. (Ks. Alvesson & Kärreman 2011; Alvesson & Sköldbberg 2009.)

Peilaan empiriassa rakentunutta tietoa ensisijaisesti perinteiseen, kolmen teoreettisen oppi-isän ymmärrykseen sosiaalisesta pääomasta. Tämä voi vaikuttaa oudolta tai epäoikeudenmukaiselta, sillä sosiaalisen pääoman perinteisiä teorioita ei ole kehitetty nuorten vertaissuhteiden kontekstissa. Useat teorioiden viimeaikaisista sovelluksistaakin kuvaavat makrotason yhteiskunnallisia ilmiöitä paikallisen yhteisöllisyyden ja yksilöllisten kokemusten sijaan. Putnamin, Colemanin ja Bourdieun teoriat ovat kuitenkin keskeisin taustavaikuttaja niin nuorten sosiaalisen pääoman tutkimuksissa kuin nuorten hyvinvointiin tähtäviä ohjelmien ja käytäntöjen perusteluissa – silloinkin, kun tarkastelun kohteena ovat nuorten arki ja konkreettiset sosiaalista pääomaa tuottavat käytännöt (ks. I).

Sitovasta ja yhdistävästä pääomasta osallisuuden kokemuksessa mahdollistuviin resursseihin

Kun sosiaalisesta pääomasta puhutaan nuorten vertaissuhteiden yhteydessä, on ollut luonnollista lähteä liikkeelle sen pohtimisesta, millaisissa ikätoverisuhteissa nuoret elävät sekä millaisia resursseja nuo suhteet tuottavat. Artikkeleissa ja edellisissä alaluvuissa esittelemieni empiiristen tulosten myötä on käynyt selväksi, että vaikka nuorten vertaissuhteiden moninaisuudesta kyetään paikantamaan yläkouluikäisille tyypillisiä ryhmittymiä ja kokoonpanoja, sosiaalisten resurssien tuottamisen mielessä nuorten vertaissuhteet eivät ole tasasäikeistä verkostoa. Kaikki nuorta arjessa ympäröivät sosiaaliset suhteet eivät tuota sosiaalisia resursseja, eivätkä kaikki resursseja tuottavat suhteet tee sitä samalla tavoin. (II-V.)

Sosiaalisen pääoman oppi-ististä Robert Putnam (2000) on ottanut vahvimmin kantaa yhteisötason sosiaalisen verkoston rakenteeseen. Klassikoksi muodostuneessa teoretisoinnissaan Putnam pyrkii tavoittamaan sosiaalisen verkoston sisältämien resurssien monimuotoisuutta puhumalla sitovasta (*bonding*) ja yhdistävästä (*bridging*) sosiaalisesta pääomasta. Sitovalla sosiaalisella pääomalla Putnam viittaa perhesiteiden ja läheisten ystävyysuhteiden kaltaisten tiiviiden yhteisöjen tuottamaan solidaarisuuteen, luottamukseen ja vastavuoroisuuteen. Yhdistävä sosiaalinen pääoma puolestaan liittää yhteen väljemmissä suhteissa toisiinsa eläviä ihmisiä, kuten etäisempiä ystäviä, työtovereita ja ystävien ystäviä. (Ks. myös Granovetter 1973; Gittel & Vidal 1998; Woolcock 1998.) Vaikka Putnamin teoria perustuu kansallisen tason verkostanalyysille ja aikuisten välisille suhteille, yläkouluikäisten nuorten mikrotason ikätoverisuhteet eivät näytä poikkeavan tästä yleisestä kaavasta. Myös nuorten vertaissuhteet eriytyvät harvalukuisempiin tiiviisiin siteisiin sekä lukuisia vertaiskontakteja kattavaan löyhään verkostoon. Tiiviit siteet ovat läheisiä ystävyysuhteita, jotka

ainakin jossakin määrin perustuvat omaehtoisuudelle; löyhä verkosto esimerkiksi koulussa tai asuinalueella muodostuu usein muun kuin nuoren oman toiminnan seurauksena. (II-V.)

Putnamilaista jaottelua sitovaan ja yhdistävään sosiaaliseen pääomaan on sovellettu empiirisessä nuorisotutkimuksessa harvoin, mutta teoreettisessa mielessä käsiteparia on pidetty potentiaalisena. Jaottelun on ajateltu tekevän näkyväksi erilaisten suhteiden tuottamia erilaisia resursseja lasten ja nuorten elämässä. (Holland 2009, 341; Holland, Reynolds & Weller 2007, 101.) Nuorten vertaissuhteita käsittelevissä sosiaalisen pääoman analyyseissaan Tracey Reynolds (2007a; 2007b) ja Susie Weller (2007b) ovat tulkinneet sitovaksi pääomaksi keskenään samanlaisten nuorten jakamat resurssit. Yhdistävää pääomaa tuottavina suhteina he pitävät nuorten kanssakäymistä esimerkiksi toista sukupuolta oleviin, erilaisen etnisen taustan omaaviin tai koulunvaihdon myötä tutuksi tulleisiin uusiin ystäviin (ks. myös Webster ym. 2004). Putnamin teoriaa tukien Reynolds ja Weller tulkitsevat sitovien lähisuhteiden tarjoavan nuorille ennen kaikkea emotionaalista tukea. Yhdistävät siteet puolestaan mahdollistavat laajempia, lähipiirin ulkopuolisia varantoja sekä luottamuksen ja informaation leviämistä verkoston sisällä. (Reynolds 2007a; 2007b; Weller 2007b; ks. myös Putnam 2000; Gittel & Vidal 1998; Granovetter 1973; Woolcock 1998; 2001.)²⁰

20. Sitovan ja yhdistävän sosiaalisen pääoman lisäksi sosiaalisen pääoman analyyseissa on ajoittain käytetty linkittävän (*linking*) sosiaalisen pääoman käsitettä. Linkittävässä pääomassa on kyse yhdistävää pääomaa laajemman ja heterogeenisemmän verkoston tuottamista ”tehokkaammista” resursseista (Woolcock 2000). Putnamin (2000) teorian mukaan yhdistävä sosiaalinen pääoma liittyy yhteen etäisissä mutta horisontaalisissa suhteissa toisiinsa eläviä ”samanlaisia” ihmisiä ja ryhmiä (vrt. Reynolds 2007a; 2007b; Weller 2007b), kun taas Michael Woolcockin (1998; 2000; 2001) kehittämä linkittävän sosiaalisen pääoman käsite viittaa vertikaalisiin suhteisiin ja eritasoisissa hierarkia- ja valta-asemissa olevien toimijoiden välisiin yhteyksiin. Woolcockin mukaan tällainen pääoma mahdollistaa käsiksi pääsyn erilaisten formaalien instituutioiden tuottamiin resursseihin (emt.; Edwards 2004, 11; Kajanoja 2009, 74).

Myös tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten kuvaamana kiinteät ja läheiset ystävyysuhteet ilmenivät melko varmoina sosiaalisen tuen, kontrolloivan huolenpidon ja osallisuuden kokemuksen lähteinä (II-V). Sosiaaliselle pääomalle ominaisina pidetty suhteiden luottamuksellisuus ja sosiaalisen tuen vastavuoroisuus (Coleman 1988; Putnam 2000) näyttävät nuorten kesken toteutuvan tiiviissä ja intiimeissä suhteissa, kun taas laajempi ikätoveriyhteisö tarjoaa mahdollisuuksia seuran, virkistytymiseen ja yksinolon välttämiseen. Väljät ja väliaikaiset liittymiset ikätoveriyhteisössä voivat muotoutua tärkeiksi osallisuuden kanaviksi esimerkiksi tilanteissa, joissa kiinteät siteet syystä tai toisesta puuttuvat tai katkeavat. (II-V; ks. myös Weller 2007a, 113.)

Nuorten ikätoveriyhteisöä löyhästi linkittävät siteet eivät kuitenkaan tuota ainoastaan siltoja vaan myös muureja yksilöiden ja ryhmien välille. Yleisellä ja julkisella ikätoverisuhteiden kentällä epäluottamus, moraalinen kontrolli ja vertikaalinen vuorovaikutus suuntaavat sosiaalisia suhteita tuottaen osallisuuden ja osattomuuden välisiä erotteluita ja rajaten sosiaalisen tuen mahdollisuuksia. Madeleine Leonardin (2004; 2008a) havainto on, että yksilöitä ja ryhmiä yhdistävä sosiaalinen pääoma on ehdollinen sitovalle pääomalle, sillä osallisuuden rajat ja jäsenyyden ehdot määrittellään tiiviissä yhteisöissä (ks. III-V; myös Reynolds 2007a). Nuorten ikätoveriyhteisössä tämä merkitsee sitä, että osa laajaan kaveriporukkaan löyhin sitein kiinnittyneistä nuorista saattaa jäädä kokonaan paitsi ”sitovien” yhteisöjen vastavuoroisesta tuesta ja ryhmään kuulumisen tunteesta. Ryhmien väliset sillat voivat synnyttää konflikteja ehkäisevää ymmärrystä ja avata väyliä pienryhmien rajat ylittäviin resurssiin, mutta ne sisältävät myös uhkia ja riskejä nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman muodostumiselle. (II-V.)

Tulkintani mukaan sosiaalisista suhteista ja käytännöistä tulee sosiaalista pääomaa osallisuuden kokemuksen välityksellä. Esimerkiksi

tuki ja kontrolli ovat nuorille resurssi vasta, kun ne merkityksellistyvät tukena positiivisten emootioiden ja täysivaltaisen ryhmäjäsennyden kautta. Kuulumattomuuden ja löyhien siteiden merkityksellistämät tuen ja kontrollin teot eivät näyttäyty samalla tavoin voimavarana. (III, V.) Ennemmin kuin samanlaisuuteen perustuvasta sitovasta tai erilaisia nuoria toisiinsa linkittävistä yhdistävistä pääomasta nuorten vertaisyhteisöllisessä sosiaalisessa pääomassa näyttääkin olevan kyse ikätoveriyhteisöön paikantuvista, sosiaalista tukea mahdollistavista osallisuuden positioista. Sitovan pääoman sijaan on osuvampaa puhua tiiviiseen vertaisyhteisöön kuulumisen tunteesta (*belonging*) ja yhdistävän pääoman sijaan löyhempiin kiinnikkeisiin perustuvasta osallisuudesta laajemmasta ikätoveriyhteisöstä (*inclusion*). Sosiaalisessa pääomassa on kysymys rinnakkaisista ja vaihtuvista jäsenyyksistä, kuulumisista, poisjäämisistä ja ulossulkemisista – vaihtuvista asemista ja erilaistuvista sosiaalisen pääoman poluista.

Osallisuuden kokemuksen keskeisyyttä korostavien tulosteni valossa vaikuttaa kummalliselta, että sosiaalisen pääoman teoreettisista oppi-isistä ainoastaan Bourdieu (1986) käsittelee ryhmän jäsenyyttä. Putnam mainitsee yhteisöön kuulumisen tunteen varhaisessa sosiaalisen pääoman määritelmässään (ks. Putnam 1993), mutta hylkää sen laajemmasta teoriastaan (Schaefer-McDaniel 2004, 147). Coleman (1988) puolestaan puhuu perheen tai kouluyhteisön sisäisestä, tiiviiden siteiden resursseja tuottavasta sulkeumasta muttei huomioi nuorten kokemusta sulkeuman piiriin kuulumisesta. Coleman ei ota huomioon mahdollisuutta, että lapset tai nuoret saattavat vastustaa sulkeuman sisällä määriteltyjä normeja, osallistua normien muodostukseen tai omalla toiminnallaan estää tai mahdollistaa sukupolvien välisen sulkeuman rakentumista (I; ks. myös Ellonen & Korkiamäki 2006, 225–226, 241; Rantalaiho & Teige 2006, 27–31).

Bourdieuille (1986) ryhmän jäsenyys sen sijaan on keskeinen sosiaalisen pääoman edellytys. Toisin kuin colemanilaisessa sulkeumassa,

Bourdieuin teoriassa sosiaalinen pääoma ei ole automaattista seurausta ryhmän jäsenyydestä, vaan sitä on jatkuvasti työstettävä ryhmän yhteisyyttä ylläpitävin materiaalisin ja symbolisin käytännöin (emt). Bourdieuin teoriaan nojaavassa Tarja Tolosen (2005a) tutkimuksessa esimerkiksi sukupuolen ja paikallisidentiteetin osoitettiin kantavat mukanaan merkityksiä, jotka vahvistivat nuorten elämänsä siirtymisiä mahdollistavaa sosiaalista ja kulttuurista pääomaa. Aina nämä sosiaalisen pääoman ylläpitämisen prosessit eivät ole tietoisia tai näkyviä, kuten nuorten toistaessa perheidensä elämäntyyliä (Holland ym. 2007; Tolonen 2005a; ks. myös Bourdieu 1980; 1986). Holland, Reynolds ja Weller (2007) kuitenkin argumentoivat, että aktiivisina toimijoina lapset ja nuoret kykenevät kehittämään ja käyttämään yhteisöjensä sosiaalista pääomaa oman identiteettinsä ja hyvinvointinsa resursoimiseen (ks. myös Morrow 1999; Stephenson 2001).

Kuten Bourdieuin teoriassa, myös nuorten kuvaamana sosiaalinen pääoma näyttää olevan potentiaalinen, ryhmäjäsenyyden mahdollistama kokemus saatavilla olevista resursseista (II, III, V; Bourdieu 1986, 51). Lisäksi Bourdieu kuvaa nuorille tyypillistä ryhmäin kuulumisen prosessinomaisuutta ja liikettä analysoimalla sosiaalisten suhteiden perustamista, tuottamista ja uudelleentuottamista jatkuvissa vaihdon käytännöissä (emt., 52; myös Bourdieu 1998). Sosiaalista pääomaa nuoruuden näkökulmasta lähestyneet tutkijat ovat kuitenkin epäilleet, että Bourdieuin käsitteellisen apparaatin massiivisuus – pääomat, kentät, habitus, luokka, intressit, käytännöt – asettaa haasteita bourdieulaisten sosiaalisen pääoman ja osallisuuskäsitteen empiiriselle hyödyntämiselle (ks. Alanen 2007, 103–104; Ellonen 2008a, 32; Lehtinen & Vuorisalo 2007, 244; myös Edwards 2004; Morrow 1999). Nicole Schaefer-McDaniel (2004) sekä Boeck, Fleming ja Kemshall (2006) ovatkin osoittaneet, että nuorten osallisuutta voidaan sosiaalisen pääoman näkökulmasta tutkia myös Bourdieuin teoriaa ”kevemmällä otteella”. Heidän mukaansa nuorten kokemusta johonkin

kuulumisesta on tarpeen kysyä nuorilta itseltään, ja vastausten voidaan tulkita kertovan nuorten sosiaalisesta pääomasta. Kuulumisen kokemuksessa on kysymys yhteisöön liitetyistä symbolisista merkityksistä sekä niiden tuottamasta henkilökohtaisesti koetusta yhteisöllisyyden tunteesta. (Schaefer-McDaniel 2004, 147; Boeck ym. 2006, 9–11; vrt. Bourdieu 1986.)

Tässä tutkimuksessa nuorten ryhmäjäsenyyksiä ja ikätoveriyhteisöön kuulumista koskevien kokemusten analyysi on valottanut osallisuuden merkitystä sekä sosiaalisten resurssien ehtona että sosiaalisena pääomana itsessään. Nuorten ”asiantuntijalausuntojen” perusteella osallisuudessa on kysymys positiivisesta yhteisöön kuulumisen tunteesta, jatkuvista sosiaalisen paikantumisen prosesseista sekä sosiaalisen tuen mahdollistumisesta vertaisyhteisöissä. Analyytisessä mielessä olen paikantanut nuoren konkreettista ja diskursiivista asemaa vertaisryhmässä jäsenyyden käsitteellä, ja nuoren suhdetta vertaisiinsa tunteiden ja kokemuksen tasolla olen kuvannut osallisuuden ja kuulumisen käsittein. Tämän käsitteellisen eronteon kautta olen pyrkinyt tavoittamaan sitä prosessinomaisuutta ja liikettä, jolla nuoret kuvaavat kiinnittymistään ryhmiin ja yhteisöihin. (II-V; ks. myös Weller 2007a; Schaefer-McDaniel 2006; Tolonen 2004).²¹

21 Nuorisotutkimuksen kentillä osallisuuden käsitettä on kritisoitu monimerkityksellisyydestä sekä siitä, että se otetaan usein annettuna (Herranen & Harinen 2007). Artikkelissa IV olen lyhyesti käsitellyt osallisuuskäsitteen nuorisotutkimuksessa tyyppillisesti kantamia merkityksiä. Tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten kuvaukset vertaissuhteisiinsa liittyvistä odotuksista ja ryhmäjäsenyyden edellytyksistä kertovat osallisuudesta nimenomaan emotionaalisen vertaisyhteisöön kiinnittymisen eli johonkin kuulumisen mielessä.

Vakaista rakenteista (ala)kulttuurisiin käytäntöihin ja (ylisukupolvisiin) moraalisiin prosesseihin

Perinteisissä sosiaalisen pääoman teorioissa sosiaalisen pääoman edellytyksenä ovat melko stabiilit sosiaaliset rakenteet. Colemanin (1988, 102–105) mukaan suhteiden kiinteys ja suljetut rakenteet merkitsevät sosiaalisten suhteiden luotettavuutta sekä odotusten ja velvoitteiden vastavuoroisuutta. Sosiaalista pääomaa tuottavat rakenteet murtuvat joka kerta, kun perhe muuttaa tai lapsi vaihtaa koulua (emt., 113). Myös Putnam, jolle sosiaalinen pääoma on rajatun yhteisön tai maantieteellisen alueen ominaisuus, pitää ihmisten liikkuvuutta ja perherakenteen muutoksia riskinä sosiaalisen pääoman muodostumiselle (Putnam 2000, 204–215, 247–276). Putnamin mukaan sosiaalinen pääoma on heikointa asuinalueilla, joilla ”epävakaat perheet muuttavat usein” (emt., 307–308, 314). Jopa Bourdieu, jonka teoria sisältää monella tapaa liikettä ja sosiaalisia prosesseja, viittaa sosiaalisen pääoman määrittelyssään pysyviin ja kestäviin suhteisiin (Bourdieu 1986, 51–52).

Nuorten vertaissuhteiden kontekstissa sosiaalisten resurssien olemassaolo ei kuitenkaan liity vain pysyviin ja vakaisiin suhteisiin, vaan myös nuorten jatkuvassa liikkeessä oleva sosiaalisuus ja vaihtuvat suhteet tuottavat resursseja nuorille ja nuorten käyttöön (III-V; ks. Lähteenmaa 2000; Raffo & Reeves 2000). Ennemmin kuin yksinomaan sosiaaliin rakenteisiin, sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa näyttää liittyvän jatkuviin osallisuutta ja osattomuutta koskeviin neuvotteluihin sekä tukea ja kontrollia tuottavaan vuorovaikutukseen. Kyse on yksilökohtaisista poluista erilaisten suhteiden ja vaihtuvien ryhmien tuottamiin sosiaaliin resursseihin (III-V; ks. myös Raffo & Reeves 2000).

Puhumalla sosiaalisesta pääomasta liittymisen ja irtautumisen prosesseina, osallisuuden ja osattomuuden positioina sekä emoti-

onaalisina ja toiminnallisina resursseina olen halunnut kiinnittää huomiota niihin nuorten keskinäisiin käytäntöihin, joiden kautta mahdollistetaan ja rajataan sosiaalista tukea vertaisryhmissä. Vaikka tuki, kontrolli ja osallisuus perustuvat tietynasteisen tuttuuden, toiston ja jatkuvuuden varaan, jokainen sosiaalinen tilanne on ainutlaatuinen ja edellyttää yhä uudelleen tapahtuvia neuvotteluja yksilöiden välisistä suhteista, vuorovaikutuksen luonteesta ja minän paikasta ikätoveriryhmissä. (III-V.)

”Alakulttuuristen toimintaresurssien” käsitteellä olen viitannut sellaisiin paikallisesti rakentuviin ja yhteisöllisissä käytännöissä jaettavaan merkityksiin, joiden kautta sosiaaliset tilanteet tunnustetaan tietynlaisina ja joiden ohjaamina nuoret kykenevät olemaan ja toimimaan ”oikein” vertaisryhmissä jäseninä ja osana ikätoveriverkoston (ks. Bourdieu 1986; 1998; myös Goffman 1959; 1963). Tulkintani poikkeaa kuitenkin *alokulttuurisen pääoman* määrittelystä, sillä tässä tutkimuksessa nuoret eivät ilmaiseet tavoittelevansa korkeaa asemaa oman alakulttuurisen viiteryhmänsä keskuudessa (vrt. Thornton 1995; Bullen & Kenway 2005; Perho 2010)²². Pikemminkin alakulttuurisilla toimintaresursseilla vahvistetaan omaa ryhmää, paikallista yhteisyyttä ja ystävyyssuhteiden tiiviyyttä, eli Tarja Tolosen sanoin *alokulttuurista sosiaalista pääomaa* (Tolonen 2007; 2008; ks. myös

22. Brittiläistä club-kulttuuria tutkineen Sarah Thorntonin (1995) tutkimuksessa alakulttuurisen pääoman merkitys oli erityisesti siinä, että hallitsemalla club-tyylin ja -käytännöt yksittäinen ”clubbaaja” pystyi verkostoitumaan paikallisia club-yhteisöjä laajemmin ja saavuttamaan ”tunnettua” asemaa club-kulttuurin kentällä. Vastaavasti Sini Perhon (2010) tutkimuksessa rasistisina itseään pitävät joensuulaisnuoret pyrkivät paikallisessa rasistisessa miljöössä hankkimansa alakulttuurisen pääoman avulla saavuttamaan asemaa jonkin arvostetun alakulttuurin, kuten skinheadien jäsenenä (emt., 63). Omaan tutkimukseeni osallistuneiden nuorten ”alokulttuurisen” pääoman ilmenemisen muodot olivat osittain samoja kuin Thorntonin ja Perhon tutkimuksissa (jaettu ymmärrys paikallisista merkityksistä, tieto ”oikein” toimimisen tavoista, alakulttuurin käyttäminen itsensä määrittelemisessä, suhteiden rakentuminen muihin nuoriin), mutta niiden merkitys ja funktio oli erilainen (ks. emt; myös esim. Fangen 2001; Qvotrup-Jensen 2006).

Tolonen 2010). Toisinaan taas alakulttuuriset toimintaresurssit ilmevät *alakulttuuritietoisena sosiaalisena pääomana* eli tietona erilaisten ryhmien merkeistä ja käytännöistä. Tällaiset resurssit mahdollistavat alakulttuurien välistä sukkulointia eli sujuvia siirtymiä ryhmästä, yhteisöstä ja kulttuurista toiseen (III-V; ks. myös Lähteenmaa 1991; 2000; Salasuo 2007).

Alakulttuurisen ja alakulttuuritietoisien sosiaalisen pääoman käsitteet paikantavat mielestäni osuvasti niitä nuorten vertaisyhteisöissä esiintyviä kulttuurisia resursseja, joiden hallitsemisen kautta nuori voi päästä osalliseksi myös yhteisön muista resursseista. 'Alakulttuuri' nostaa esiin nuorten kesken eriytyviä normistoja ja ymmärtämisen tapoja silloinkin, kun sillä viitataan väljempiin ja löyhempiin ryhmittymiin ja yhteisöllisen identiteetin kiintopisteisiin kuin mihin alakulttuurin käsitteellä on totuttu viittaamaan (vrt. esim. Williams 2011). Samalla 'alakulttuuri' nostaa huomion kohteeksi sen, kuinka nuorten paikallisten kulttuurien erityisyys rakentuu suhteessa "valtakulttuurissa" dominoiviin arvostuksiin, normeihin ja määrityksiin. Alakulttuuristen resurssien tarkastelu osana sosiaalista pääomaa korostaa sitä asemaa, joka nuorilla on suhteessa moraalisesti dominoiviin lasten ja aikuisten kulttuureihin, mutta huomioi samanaikaisesti nuoret myös erilaisia mieltymyksiä ja arvostuksia jakavana heterogeenisenä ryhmänä (IV, V; ks. myös Leonard 2005; Weller 2006a).

Bourdieuun pääomateoriaan kantaottavassa luokka-analyysissään Beverly Skeggs (2004, 174) toteaa, että kulttuurin käyttäminen resurssina on yksi tavoista, joilla moraalit rakentuu osaksi sosiaalisia suhteita. Tutkimukseeni osallistuneiden nuorten kuvauksissa tämä näkyy positioina, joissa nuorilla on arviointivalta suhteessa toisiin nuoriin, heidän tekoihinsa ja ominaisuuksiinsa. Alakulttuurisesti jaetut arvot ja yhteisissä käytännöissä vahvistetut oikein toimimisen normit tuottavat paitsi moraalista tukea ja kategorisia välineitä oman kuulumisen jäsentämiseen myös perusteluja eksklusiivisille rajanve-

doille ikäveriryhmissä. Tällaiset moraaliset kannanotot oikeuttavat sosiaalista kontrollia, osallisuuden ja osattomuuden välisiä rajanvetoja sekä yhteisöllisten resurssien kuten sosiaalisen tuen kieltämistä. Samalla nuoret tulevat uusintaneeksi tai purkaneeksi kulttuurisesti – sekä yhteiskunnassa että paikallisyhteisöissä – vallitsevia moraalisia järjestyksiä. (III-V.) On kuitenkin syytä muistaa, etteivät ulkoapäin itseän kohdistuvat moraaliset kannanotot aina merkitse negatiivisena koettua tai syrjäyttävää leimaa. Nuorten käyttämien moraalisten kategorioiden ehdottomat sisällöt murtoivat usein silloin, kun nuoret määrittivät omia yhteisöllisen kuulumisensa paikkoja. (III, IV.)

Rosalind Edwards (2004, 13) huomauttaa, että sosiaalisen pääoman käsitteellinen logiikka pohjautuu ekonomistiselle rationaliteetille, jossa moraalille on vain vähän sijaa (ks. myös Matthies 1999, 41–42). Moraalilla on kuitenkin olennainen tehtävä määriteltäessä sitä, kenelle ja missä muodossa sosiaalista pääomaa on tarjolla. Kaveriporukassa tai ystävien kesken jaettu näkemys siitä, mikä on moraalissa mielessä suotavaa, ehdollistaa emotionaalisen tuen ja osallisuuden kokemuksia siinä määrin keskeisesti, ettei ”*moraalista pääomaa*” nuorten vertaisyhteisöissä rakentuvan sosiaalisen pääoman osana voi mielestäni perustellusti sivuuttaa. Nuorten kesken neuvoteltu käsitys hyvästä ja oikeasta tuottaa hyväksyntää, arvostusta ja moraalista vastuuta sekä mahdollistaa neuvomisen, arvioinnin ja kontrollin tavalla, jonka nuoret tulkitsevat sosiaalisena tukena ja ystävyys-suhteista saatavana ”hyötynä”. (III-V; ks. myös Boeck ym. 2006.) Tällaisille nuorten keskinäisille moraalille neuvotteluille on arveltu jäävän yhä enemmän tilaa postmodernissa yhteiskunnassa, jossa moraalisen vastuun ja päätäntävällän on sanottu siirtyvän yhteisöiltä yksilöille erityisesti nuorten sukupolvien kohdalla (esim. Bauman 1996; Giddens 1991; myös Beck & Beck-Gernsheim 2002; Thomson & Holland 2002).

Sosiaalista pääomaa ehdollistavissa moraalisen arvioinnin prosesseissa ei kuitenkaan ole kysymys vain nuorten keskinäisten vertaisryhmien ja -kulttuurien välisestä neuvotteluista. Analyysieni perusteella nuorten alakulttuuriset kategoriat ja niiden moraaliset perustelut palautuvat sukupolvisuhteissa omaksuttuihin normatiivisiin käsityksiin oikeasta ja väärästä. Nuoret ovat taitavia purkamaan ja uudelleenrakentamaan sosiaalisen pääomansa vertaisyhteisöllisiä kiinnekohtia, mutta näiden, nuorten keskinäisten neuvottelujen reunaehdot rakentuvat institutionaalisessa ja sukupolvien välisessä vuorovaikutuksessa. (III-V.)²³ Sosiaalista pääomaa kollektiivisen toiminnan näkökulmasta tutkinutta Pedro Ramos-Pintoa (2006, 62) seuraten yhteisöllisiä ja institutionaalisia normeja voidaankin tarkastella nuorten keskinäistä toimintaa kontekstoivina rakenteellisina elementteinä (ks. myös Furstenberg 2006, 96). Yhtäällä nämä perheen, koulun ja yhteiskunnan normit rajoittavat nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman kanavia ja käytäntöjä. Toisaalla normit muuntuvat nuorten keskinäisiksi kulttuurisiksi resursseiksi. Vertaissuhteiden ulkopuolelta annettuja toimintansa ehtoja tulkitsemalla nuoret luovat, muovaavat ja säännöstelevät sosiaalista pääomaa vertaisyhteisöissään. (III-V; ks. myös Honkatukia 1998, 137.)

Toisin kuin perinteiset sosiaalisen pääoman teoriat ja niiden suoraviivaiset empiiriset sovellukset kärjistetyimmillään antavat ymmärtää, nuoret eivät siis ole yksinomaan aikuisten toiminnan kohde tai vakaiden rakenteiden ”armoilla” (vrt. I), vaan he toimivat aktiivisissa neuvottelevissa suhteissa sekä keskenään että suhteessa ympäröiviin normirakenteisiin. Näiden prosessien jäsentämisessä alakulttuurin ja moraalin käsitteet ovat osoittautuneet hyödyllisiksi. Lisäksi sosiaalisen

23. Esimerkiksi Päivi Honkatukia (1998) on todennut, että muun muassa ”kiltteyden” ja ”kunnollisuuden” tavoittelu on yhteydessä paitsi nuoren sukupuoleen – kiltteys määrittyy naiselliseksi ominaisuudeksi – myös nuoren keskiluokkaiseen taustaan (emt., 88–89).

tuen ja osallisuuden rakentuminen (ala)kulttuurisina ja moraalisisina neuvotteluina korostaa sosiaalisen pääoman prosessiluonnetta. Sosiaalisessa pääomassa ei ole kysymys stabiilista ilmiöstä vaan jatkuviissa sosiaalisissa prosesseissa rakentuvista positioista ja niiden mahdollistamista resursseista. Näin myös sosiaalisen pääoman keskusteluja dikotomisoiva kysymys sosiaalisen pääoman hallinnasta tai omistamisesta (ks. esim. Ellonen 2008a, 34–36; Stolle & Hooghe 2003) tulee tavallaan vastatuksi: prosessina sosiaalinen pääoma ei ole yksilön eikä yhteisön ominaisuus, vaan kyse on yhteisöllisistä käytännöistä, jotka yksilö kokee voimavarakseen.

Sosiaalisten suhteiden symbolisesta arvosta emotionaaliseen käyttöarvoon

Sosiaalisen pääoman hallintaa ja omistamista koskevan kysymyksen ohella käsitteellistä keskustelua leimaa kysymys siitä, mitä sosiaalisella pääomalla saavutetaan tai mitä sillä tavoitellaan (Ellonen 2008a, 34–36; Stolle & Hooghe 2003). Ovatko nuoren vertaissuhteissaan kokemat sosiaaliset voimavarat tarpeen jonkin ”korkeamman” tavoitteen saavuttamiseksi, vai onko sosiaalinen pääoma merkityksellistä sinänsä? Jos sosiaalinen pääoma on nuorten ikätoverisuhteissa rakentuvia resursseja – tai kokemusta resurssien olemassaolosta – niin minkä resurssi on sosiaalinen pääoma?

Bourdieuin ja Colemanin teorioissa sosiaalinen pääoma on muita pääomia hyödyttävä, toissijainen pääoman muoto. Bourdieulle (1986) sosiaalisen pääoman arvo on ennen kaikkea symbolinen. Se voi transformoitua omaisuudeksi, vallaksi ja arvostukseksi, eli muuntua taloudelliseksi tai kulttuuriseksi pääomaksi (emt., 54–55). Samoin on Colemanin (1988; 1990) teoriassa: pääomien kokonaisuus muodostuu taloudellisesta, fyysisestä ja inhimillisestä pääomasta sekä

sosiaalisesta pääomasta, jonka tehtävä on edistää muiden pääoman lajien kasvua (emt.).

Putnamille (2000) sosiaalinen pääoma sen sijaan on muista pääoman muodoista erillisenä tarkasteltava yhteisön ominaisuus. Tällöin sosiaalisen pääoman erilaiset ulottuvudet saavat keskenään eriarvoisia merkityksiä. Putnamille läheisten suhteiden tuottama sitova sosiaalinen pääoma merkitsee elämässä pärjäämistä (*getting by*), kun taas löyhät siteet eli yhdistävä sosiaalinen pääoma tuottaa elämässä eteenpäin pääsyä edistäviä resursseja (*getting ahead*). Sitovaan pääomaan kuuluva sosiaalinen tuki on Putnamin mukaan tärkeää, mutta sosiaalisen pääoman varsinainen hyöty tulee esille yhdistävässä pääomassa eli verkostoitumisessa, yleistyneessä luottamuksessa ja sellaisissa ihmissuhteissa, jotka voivat olla (tulevaisuudessa) hyödyllisiä. (Emt., 23.) Sitovaan sosiaaliseen pääomaan liittyvä riski Putnamin mukaan onkin, että kiinnittämällä ihmiset tiiviisiin yhteisöihin sitova pääoma estää elämässä eteenpäin vievien yhdistävien siteiden muodostumista (emt.; ks. myös Granovetter 1973). Putnamin näkemyksen vastaisesti Tracey Reynolds (2007a; 2007b) ja Susie Weller (2007a; 2007b) ovat kuitenkin osoittaneet, että läheiset suhteet ovat nuorille paitsi sosiaalisen tuen lähde myös väline laajempiin verkostoihin kiinnipääsyyn. Tahoillaan Reynolds ja Weller havaitsivat nuorten tutustuvan ystäviensä välityksellä uusiin, erilaisiin ihmisiin ja pääsevän siten käsiksi ”eteenpäin vieviin” sosiaalisiin ja kulttuurisiin resursseihin (emt.). Tämä näkyi myös omassa tutkimuksessani. Tutkimukseeni osallistui nuoria, jotka kuvasivat ylläpitävänsä laajaa heterogeenistä kaveriverkostoa joko kiinteän ystäväpiirin välityksellä tai muulla tavoin sujuvasti sukkuloimalla.

Yläkouluikäiset nuoret elävät tässä päivässä, eikä pyrkimys päästä elämässä eteenpäin kuulu vielä monenkaan yläkouluikäisen arkiseen ajatusmaailmaan. Ujuttautuminen erilaisiin ryhmiin ja kokoonpanoihin kuulostaa ajoittain tietoiselta suosion kalastamiselta tai taktiselta

oman edun tavoittelulta, mutta useammin vaikuttaa kuitenkin siltä, että sukkuloimisessa on kyse luontevasta avoimuudesta ja sellaisesta suhteiden hierarkkisesta jäsentymisestä, jossa erilaisilla suhteilla on eriarvoinen asema nuoren sosiaalisen pääoman polulla. Vierailamalla erilaisissa yhteisöissä nuoret eivät niinkään näytä tavoittelevan tulevaisuutta hyödyttävää verkostoitumista vaan pikemminkin hetkellisiin tarpeisiin vastaavaa ”*osallisuuspääomaa*” – tilapäistä sosiaalista tukea ja yksin jäämisen välttämistä. (III-V.)

Osallisuus tunteena ja kokemuksena on resurssi, joka ei yksiselitteisesti muunnu materiaaliseksi, symboliseksi tai inhimilliseksi voimavaroiksi. Emotionaalinen kuulumisen kokemus on väylä sosiaaliseen tukeen sekä tärkeä tunne ja voimavara sinänsä (ks. V). Tällaisia, ensisijassa emotionaalisesti arvostettuja käytäntöjä ja sosiaalisten suhteiden piirteitä on sosiaalisen pääoman tutkimuksissa kuvattu *emotionaalisen pääoman* käsitteellä (Allat 1993; Nowotny 1981; Reay 2000; 2004; Tolonen 2004; 2005a). Käsitettä pääasiassa hyödyntäneessä sosiaalisen pääoman sukupuolisensitiivisessä tutkimusgenressä²⁴ emotionaalisella pääomalla on viitattu vanhemmilta lapsille välittyviin arvoihin ja tunteisiin (emt.), mutta erilaiset kiintymyksen, tuen, huolen, huomion ja huolenpidon tunteet ja käytännöt aktualisoituvat myös nuorten läheisiä vertaissuhteitaan koskevilla kuvauksilla. Näissä kuvauksissa emotionaaliset resurssit ilmenevät osallisuutena, vastavuoroisina käytäntöinä ja luottamuksena sosiaalisen tuen saatavuuteen – toisin kuin emotionaalisen pääoman käsitettä aiemmin käyttäneissä tutkimuksissa, joissa emotionaalinen pääoma nähdään

24. Perinteisiä pääomateorioita on feministisen sosiologian piirissä kritisoitu sukupuoleettomuudesta. Teorioiden sanotaan unohtavan, että miesten ja naisten tapa käyttää pääomiaan on sukupuolittunutta. Lisäksi Putnamin, Colemanin ja Bourdieun ajatellaan teorioissaan arvostavat miehisiä pääoman muotoja. (Adkins 2005; O’Neill & Gidengil 2006; Reay 2004; Skeggs 1997; ks. myös Tolonen 2005). Emotionaalisen pääoman käsite antaakin Reayn (2004) mukaan arvoa nimenomaan sellaiselle sosiaaliselle pääomalle, jonka erityisesti naiset hallitsevat.

pääasiassa vanhemmilta lapsille siirtyvänä ”omaisuutena”. (III-V; ks. myös Weller 2007a, 113; Tolonen 2004, 19–20.)

Perinteisissä sosiaalisen pääoman diskursseissa sosiaalisten suhteiden emotionaalinen ulottuvuus on jäänyt lähes täysin huomiotta (Reay 2004). Sinänsä tämä on ymmärrettävää, sillä jos sosiaalista pääomaa tarkastellaan yksinomaan symbolisen arvon tai futuurisen hyödyn näkökulmasta, tunteille ei juuri ole tilaa. Tarja Tolonen (2008) kuitenkin tähdentää, etteivät nuoret yleensä tavoittele sosiaalisten suhteiden kautta (taloudellista) hyötyä, eikä kaikilla sosiaalisena pääomana pidettävillä käytännöillä edes ole (materiaalisia) seurauksia (emt, 236). Kuten nuoret itse ilmaisivat, ystävyys sinänsä on tärkeää (III, V; ks. myös Aaltonen ym. 2011; Kautto 2009). On toki tilanteita, joissa sosiaalinen pääoma saattaa muuntua elämässä eteenpäin vieviksi resursseiksi, mutta aina niin ei tapahdu (Tolonen 2008, 237). Paitsi välineellisestä resurssista ja yhteisöllisen position symbolisista osoittimista, sosiaalisessa pääomassa on kyse nuoren konkreettisesta mahdollisuudesta kokea johonkin kuulumista ja saada ystäviltaan tukea silloin, kun hän sitä haluaa tai tarvitsee (II, III, V).

Tulkintaani tukee Beverly Skeggsin (2004, 16–17) näkemys, jonka mukaan sosiaalisen pääoman arvo ei ole vain sen kyvyssä muuntua muiksi pääoman muodoiksi (*exchange value*), vaan sosiaalinen pääoma on myös paikallinen kulttuurinen resurssi. Skeggs puhuu sosiaalisen pääoman käyttöarvosta (*use value*): pääoman ”hyödyllisyys” tulee esille toimijoiden kulloisissakin tavoissa tuottaa merkityksiä sosiaalisille käytännöille (emt.; Leonard 2005, 620). Skeggsin näkemystä myöden nuorten osallisuuden kokemus osana arkipäiväistä ikätoveriverkostoissa toimimista voidaan nähdä emotionaalisena voimavarana, jonka arvo tulee näkyviin sosiaalisena tukena, alakulttuurisena tietotaitona ja moraalisen hyväksyntänä. Nuorille sosiaalisen pääoman merkitys ei ole taloudelliseksi ja inhimilliseksi pääomaksi muuntumisessa, vaan sosiaalinen pääoma on emotioiden merkityksellistämä käytännöllisi-

nen ja arkinen voimavara sekä sosiaalisen toiminnan konkreettinen resurssi. Sosiaalinen pääoma resursoi subjektiivista hyvinvoinnin tunnetta. (III, V.)

Myös Madeleine Leonard (2005; 2008b) on kyseenalaistanut koko sen automaation, jolla sosiaalisen pääoman on perinteisissä teorioissa katsottu muuntuvan taloudelliseksi, inhimilliseksi tai kulttuuriseksi pääomaksi. Hänen mukaansa sosiaalisen pääoman suuri määrä ei takaa muunlaista pääomaa (emt.; myös Tolonen 2008). Eriyisen haasteellista sosiaalisen pääoman muuntuminen tuottavammiksi pääoman muodoiksi on Leonardin mukaan marginaalisten tai yhteiskunnallisesti heikompiensaisten ryhmien, kuten lasten ja nuorten, kohdalla (Leonard 2005, 606, 609). Lapsille ja nuorille yhteiskunnassa rakentunut asema ”luonnollisesti inkompetentteina toimijoina” saattaa estää heitä omaksumasta sellaisia sosiaalisen pääoman muotoja, jollaisia aikuisvetoinen yhteiskunta arvostaa (esimerkiksi osallistuminen) ja joilla katsotaan olevan muita pääoman lajeja hyödyttävää muuntoarvoa (esimerkiksi verkostoituminen) (emt., 619). Tällöin myös nuorten omaehtoiset ja heille itselleen arvokkaat pääoman muodot jäävät helposti tunnistamatta. Tämän työn keskeisenä tehtävänä on ollut tuoda näkyviin nuorten omia sosiaalisen pääoman käytäntöjä sellaisessa sosiaalisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa, jossa aikuiset yleensä määrittelevät, millaiset resurssit ovat tavoiteltavia.

Suhteiden eksklusiivisuus sosiaalisen pääoman nurjana puolena

Colemanin funktionaalisessa sosiaalisen pääoman teoriassa sosiaalinen pääoma realisoituu positiivisissa seurauksissaan (Coleman 1988, 98). Näkemyksen on toisinaan tulkittu tarkoittavan, että sosiaaliset rakenteet ja käytännöt, joilla on negatiivisia seurauksia, eivät voi tuottaa

tai olla sosiaalista pääomaa. Myös tässä tutkimuksessa sosiaalinen pääoma nähdään positiivisena ilmiönä. Se on resurssi eli voimavara, joka jollakin tavalla – emotionaalisesti tai toiminnallisesti – palvelee käyttäjänsä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei sosiaalisella pääomalla voi olla myös kielteisiä puolia tai haitallisia seurauksia.

Putnamin (2000) mukaan on olemassa ”vääränlaista” sosiaalista pääomaa. Sinänsä positiiviset ryhmään kuulumisen aspektit, kuten luottamus, solidaarisuus ja yhteenkuuluvuuden tunne, voivat oikeuttaa myös kielteisenä pidettyä toimintaa (emt., 21–22). Esimerkiksi nuorisojengien kaltaisissa sitovissa yhteisöissä sosiaalinen pääoma ilmenee Putnamin mukaan epäsosiaalisena käyttäytymisenä (emt. 315–316). Tällainen ”negatiivinen sosiaalinen pääoma” (Portes 1998) voi olla haitallista joko nuoren itsensä tai ulkopuolisten ihmisten kannalta. Ryhmässä legitimoituvalla päihdeidenkäytöllä, näpistelyllä tai luvattomilla koulupoissaoloilla on kielteisiä seurauksia ennen kaikkea nuorelle itselleen (ks. esim. Honkatukia 1998; Salmi 2004; Seppälä 2001), mutta tiiviin ryhmähengen mobilisoimat ei-toivotut käytännöt voivat kohdistua myös ulkopuolisiin ihmisiin. Äärimmäisiä esimerkkejä ovat alakulttuurisesti oikeutettu rasistinen tai väkivaltainen toiminta (ks. esim. Hoikkala & Suurpää 2007; Perho 2010). Tämän tutkimuksen analyysit tukevat näkemyksiä, joissa esimerkiksi tupakointia, päihdekokeiluja ja ilkivaltaa pidetään nuorten vertaissuhteisiin kiinnittyvinä sosiaalisina ilmiöinä (esim. Aaltonen ym. 2011, 52–54; Puuronen 2012; Salmi 2004; ks. III-V). Toisaalta olen myös tulkinnut, että tiiviissäkin vertaisyhteisöissä nuorilla on tilaa ja mahdollisuuksia toimia monella tapaa toisin. Vaikka nuorten ulkopuolisiin kohdistamat moraaliset kannanotot ovat usein jyrkkiä ja mustavalkoisia, ryhmän sisäinen arvomaailma konkretisoituu heterogeenisinä olemisen ja toimimisen tapoina. (IV.)

Toisena sitovan sosiaalisen pääoman negaationa Putnam (2000) pitää sitä, että sitova pääoma nimensä mukaisesti kahlitsee ihmisiä

tiivisiin yhteisöihin. Lujat yksilöiden väliset siteet estävät sosiaalista liikkumista ja luottamuksen rakentumista yhteisöjen välillä (emt.; myös Putnam 1993)²⁵. Tutkimukseeni osallistuneet nuoret eivät kuitenkaan pitäneet tiivistä yhteisöistä irtautumista vaikeana. Kun haastattelussa kysyin ystävien kuviteltuja reaktioita nuoren mahdollisesti katkaistessa ystävyuden tai jättäessä ryhmän, lähes kaikki nuoret vastasivat, että ihmettelystään ja harmistumisestaan huolimatta ystävät, ryhmä tai ”jengi” eivät yrittäisi estää suhteesta tai yhteisöstä irtautumista²⁶ (ks. myös Aaltonen ym. 2011, 53–54). Läheisten suhteiden mahdollinen päättyminen tai väljentyminen koettiin sen sijaan emotionaalisenä uhkana ja riskinä osallisuuden kokemukselle. Vaikka osa nuorista sukkuloi joustavasti yhteisöjen välillä, monelle sosiaalinen liikkuminen ryhmästä toiseen on haastavaa ikätoveriyhteisössä, jossa ”alokulttuuristen” kategorioiden olemassaolo ja ryhmän sisäistä (näennäistä) yhtenäisyyttä korostetaan muista erottautumisen keinoin. (III-V.)

Solidaarisuuden, luottamuksellisuuden ja vastavuoroisuuden painottaminen on paitsi keino tuottaa ryhmän yhteyttä myös tapa, jolla kontrolloidaan ryhmän ja sen ulkopuolisuuden välistä suhdetta. Alejandro Portes (1998) pitääkin sosiaalisen pääoman huonona puolena sitä, että yhteisön yhteyden ohella sosiaalinen pääoma tuottaa yhteisön ulkopuolisuutta (myös Portes & Sensenbrenner 1993; Portes & Landolt 1996). Portesin näkemystä tukien moskovalaisten katulasten sosiaalista pääomaa tutkinut Svetlana Stephenson (2001) havaitsi, kuinka kilpailu erääseen katulasten ryhmään oli kova ryh-

25 Putnamin (1993; 2000) sosiaalisen pääoman teoriassa sosiaalinen liikkuvuus viittaa yhdistävien siteiden mahdollistamaan sosioekonomiseen nousuun ja kansantaloudelliseen hyvinvointiin, kun taas nuorten sosiaalinen liike ja liikkuminen ovat tässä työssä tarkoittaneet konkreettista tai diskursiivista liittymistä erilaisiin suhteisiin, ryhmiin ja kategorioihin ikätoveriyhteisössä.

26 Tiedostan, että vastaukset olisivat ehkä olleet toisenlaisia, jos asiaa olisi tutkimukseeni osallistuneiden ”tavallisten” nuorten sijaan kysytty esimerkiksi moottoripyöräjengin (ks. Kinnarinen 2005), tiiviin uskonnollisen yhteisön (Kuusisto 2011) tai katulapsiryhmän (Stephenson 2001) jäseniltä.

män tarjoamien emotionaalisten ja käytännöllisten resurssien vuoksi. Ryhmän oli jatkuvasti kehitettävä rajaavia käytäntöjä, jotka estivät riittämättömästi kulttuurista pääomaa ja sosiaalisia taitoja omaavia nuoria pääsemästä yhteisöön. Tällöin nuorilla, jotka olisivat eniten tarvinneet kyseisen yhteisön sosiaalista pääomaa, oli vähiten mahdollisuuksia päästä siitä osalliseksi. (Emt., 538–540.) Vastaavia kontrollin ja osattomuuden ”noidankehä” rakentui myös omaan tutkimukseeni osallistuneiden ”tavallisten” nuorten kuvauksissa (II-V). Nuorten kesken eri tavoin hallitut alakulttuuriset resurssit näyttävät tuottavan erilaisia osallisuuden ja osattomuuden positioita, mikä avaa nuorille eriarvoisia mahdollisuuksia sosiaaliseen tukeen, tukevaan kontrolliin ja emotionaaliseen kuulumisen kokemukseen (III-V).

Sosiaalisen pääoman eriarvoisuus korostuu Bourdieun (1986) teoriassa. Vähemmän etuoikeutetuilla ryhmillä, joilla on rajoitettusti symbolisia resursseja, on Bourdieun mukaan vain vähän mahdollisuuksia päästä osalliseksi ryhmän jäsenyyden mahdollistamista ”oikeanlaisista” eli tuottavista pääoman muodoista. Tällaisia yhteiskunnalliselta statukseltaan ”alempiarvoisia” ovat Bourdieun teoriassa esimerkiksi lapset ja nuoret (Leonard 2005, 606; Tolonen 2008, 236). Nuoret kuitenkin arvostavat sosiaalisen pääoman emotionaalisia ja käytännöllisiä Aspekteja enemmän kuin tuottavina pidettyjä pääoman muotoja. Tällöin nuorten vertaisyhteisöissä esiintyvän sosiaalisen pääoman nurjana puolena näyttäytyvät ennen kaikkea nuorten keskinäisen moraalisen arvioinnin tuottamat osattomuuden tunteet ja ulossulkemisen käytännöt. (III-V.) Nuorten sosiaalista pääomaa tarkasteltaessa ja käsitettä eri tarkoituksiin hyödynnettäessä onkin syytä pohtia, kenen näkökulmasta sosiaalista pääomaa määritellään. Jos sosiaalista pääomaa lähestytään kokemuksellisenä ilmiönä ja nuorten toimijuuden näkökulmasta, kuten tässä tutkimuksessa, ”oikeanlaiset” pääoman muodot ovat nuorten itsensä arvioitavissa.

4.4 Sosiaalinen pääoma elävänä konstruktiona

Taulukkoon 3 olen yhteenvedonomaaisesti tiivistänyt empiirisen aineistoni eli nuorten asiantuntijalausuntojen informoimat tulokset sosiaalisen pääoman näkökulmasta. Empiiristen, sosiaalista pääomaa nuorten vertaissuhteissa kuvaavien tulosten rinnalla tarkastelen taulukossa niitä sosiaalisen pääoman perinteisten teorioiden ydinkohtia, jotka olennaisesti keskustelevat tulkintojeni kanssa. Havaintoja kokoavina näkökulmina taulukossa esitän, miten ja missä sosiaalista pääomaa muodostuu, millaisina käytäntöinä se ilmenee sekä mihin sosiaalisen pääoman ajatellaan ensisijaisesti vaikuttavan eli mitä sosiaalinen pääoma resursoi yhtäältä perinteisten teorioiden ja toisaalta nuorten arkielämää koskevien kuvausten perusteella. Taulukon tarkoituksena ei ole verrata perinteisiä teorioita empirian perusteella rakentuneeseen kuvaan, sillä tarkastelunäkökulmat poikkeavat paikoin toisistaan. Sen sijaan tarkoitus on yksinkertaistamalla ja tiivistäen osoittaa, millä tavoin aineistolähtöisesti rakentunut ymmärrys nuorten vertaissuhteissa esiintyvistä sosiaalisesta pääomasta tukee tai haastaa sosiaalisen pääoman perinteisten teorioiden tuottamia määrittelyjä. Perinteisten teorioiden ja nuorten selontekojen perusteella rakentuneiden tulkintojen rinnakkainen tarkastelu taulukossa tiivistää esiin, miten nuorten asiantuntijuus yhtäältä myötäilee, toisaalta kiistää ja – ennen kaikkea – monipuolistaa ja tarkentaa sosiaalisen pääoman määrittelyä nuorten vertaissuhteiden kontekstissa.

Sosiaalisen pääoman perinteisten teorioiden ja nuorten arkisten käytäntöjen rinnakkaintarkastelu tekee näkyväksi myös työssäni läpikulkevat käsitteelliset ja käytännölliset ulottuvuudet (ks. taulukko 3). Siinä missä sosiaalisen pääoman käsite on tavanomaisesti nähty yksiselitteisenä tai dikotomisesti, aineistolähtöiset analyysit nuorten vertaissuhteista ovat nostaneet esiin eri ulottuvuuksien ääripäitä sekä liikettä, sävyeroja ja positioita näiden ääripäiden väliltä. Sosiaalista

pääomaa ei ole tarpeen tarkastella esimerkiksi joko yksilön tai yhteisön omaisuutena, positiivisena tai negatiivisena ilmiönä tai homogeenisen yhteisön tai heterogeenisen verkoston tuottamina resursseina. Vastaavasti nuoret eivät ole vain osattomia tai osallisia, erilaisia tai samanlaisia, objekteja tai subjekteja tai riippuvaisia tai riippumattomia yhteiskunnan rakenteista ja institutionaalisista suhteista. Harvoin kyse on edes toisilleen vastakkaisista pareista. Pikemminkin on kysymys samalle janelle asettuvista ulottuvuuksista, joiden välillä nuori – tai sosiaalisen pääoman tutkija – voi asemoitua monin tavoin. Vastaavalla tavalla ovat tutkimuksessani toisiaan lähentyneet myös käsitteen ja käytäntöjen, teoreettisen ja empiirisen, kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen sekä teoria- ja aineistolähtöisyyden tutkimukselliset ääripäät. Tämän liikkeen kautta sosiaalinen pääoma ilmenee staattisen ja yksiuulotteisen käsitteen sijaan moniuulotteisena ja elävänä konstruktiona.

Sosiaalista pääomaa määrittävien ulottuvuuksien huomioiminen korostaa myös niitä nuorten selontekojen tuottamia täsmennyksiä, jotka konkretisoivat sosiaalisen pääoman käsitettä nuorten elämismää-
ilmassa. Osallisuus, toimijuus, ”alakulttuuri”, moraali, emotiot ja suhteiden eksklusiivisuus ovat sellaisia nuorten arkisia vertaissuhteita keskeisesti määrittäviä elementtejä, jotka perinteisissä sosiaalisen pääoman teorioissa jäävät enemmän tai vähemmän huomiotta. Nuorten keskinäisissä käytännöissä ilmenevinä sosiaalisina resursseina sekä niitä ehdollistavina ja mahdollistavina prosesseina ja positioina ne ovat kuitenkin ohittamattomia. Sosiaalinen pääoma -käsitteen yksioikoisen soveltamisen sijaan katseen tarkentuminen näihin nuorten asiantuntijalausuntojen esille nostamiin täsmennyksiin on tärkeää niin nuorten sosiaaliseen pääomaan kohdistuvissa tieteellisissä analyyseissä kuin käsitettä käytännön kentillä hyödynnettäessä. (Ks. taulukko 3.)

Taulukko 3.

Sosiaalinen pääoma perinteissä teorioissa ja nuorten vertaisuhteissa: sosiaalisen pääoman ulottuvuudet ja käsitteelliset täsmennykset

SOSIAALISEN PÄÄOMAN PERINTEISET TEORIAT	SOSIAALINEN PÄÄOMA RESURSSINA, PROSESSEINA JA POSITIOINA NUORTEN VERTAISUUTEISSA	SOSIAALISEN PÄÄOMAN ULOTTUVUUDET	SOSIAALISEN PÄÄOMAN TÄSMENNYKSET
MISSÄ SOSIAALISTA PÄÄOMAA MUODOSTUU?			
Sosiaalinen pääoma on yhteisön ominaisuus TAI Sosiaalinen pääoma on yksilön ominaisuus	Sosiaalinen pääoma on yhteisöllisiä käytäntöjä, jotka yksilö yhteisön jäsenenä voi kokea voimavarakseen	yksilö – yhteisö	
Eriaiset suhteet tuottavat erilaisia resursseja sitova (bonding) ja yhdistävä (bridging) sosiaalinen pääoma	Eriaiset suhteet tuottavat erilaisia resursseja emotioonaalinen osallisuus (belonging) ja osallisuus laajemmassa ikätoveriverkostossa (inclusion)	osattomuus – osallisuus	osallisuus
Sosiaalista pääomaa muodostuu vakaisissa ja pysyvässä rakenteissa ▪ perheen, koulun, naapuruston ja yhteiskunnan arvot, normit ja aikuislähtöiset käytännöt tuottavat sosiaalista pääomaa	Joustavat ja muuttuvat rakenteet ovat sekä sosiaalisen pääoman reunaehto että sen tulkinnallinen resurssi ▪ sosiaalinen pääoma rakentuu sekä nuorten keskinäisissä että ylisukupolvisissa ja instituutionaalisissa prosesseissa	riippuvuus – riippumattomuus	toimijuus
MITEN SOSIAALISTA PÄÄOMAA MUODOSTUU?			
Nuorten sosiaalinen pääoma rakentuu aikuisten toiminnan seurauksena	Nuoret ovat oman ja toistensa sosiaalisen pääoman aktiivisia toimijoita silloinkin, kun he ottavat vastaan tukea aikuisilta tai toisiltaan	objektiivus – subjektiivus	
Sosiaalinen pääoma on yhteisönyksilön suhteellisen pysyvää ominaisuus ja rakentuu historiallisesti kehittyneissä sosiaalisissa rakenteissa	Sosiaalinen pääoma rakentuu ▪ osallisuutta ja osattomuutta koskevissa neuvotteluissa ▪ sosiaalista tukea ja kontrollia tuottavissa prosesseissa rinnakkaisista ja vaihtuvista jäsenyksistä koostuvina yksilökohtaisina yhteisöllisten resurssien polkuina	irtautuminen – liittyminen pysyvyys – muutos tilanteisuus – jatkuvuus	
Sosiaalisen pääoman edellytyksenä on kehittyneet yhteisöllinen infrastruktuuri ja normeja tuottavat theat verkostorakenteet TAI	”Alakulttuuriset” toimintaresurit sekä osallisuutta tuottavat moraaliset prosessit (nuorten kesken ja sukupolvien välillä) ehdollistavat sosiaalista pääomaa	erityisyys - tavanomaisuus	
Sosiaalinen pääoma on ryhmän jäsenyden mahdollistamia aktuaalisia tai potentiaalisia resursseja	Ryhmiä tai yhteisöön kuuluminen eli osallisuuden kokemus mahdollistaa sosiaalisin resurssein kiinni pääsyn, mikä edelleen vahvistaa emotionaalista osallisuuden kokemusta	mahdollisuus - saatavuus	

MILLAISINA KÄYTÄNTÖINÄ SOSIAALINEN PÄÄOMA ILMIENEE?			emootiot
<p>Sosiaalinen pääoma ilmenee aktiivisen yhdistystoiminnan ja kansalaisaktiivisuuden kautta rakentuvana yleistyneenä luottamuksena ja vastavuoroisuuden normina</p> <p>TAI</p> <p>Sosiaalinen pääoma ilmenee yksilöiden välisenä luottamuksena, vastavuoroisina velvoitteina ja informaation kulkuna sekä yhteisöllisinä normeina ja niiden kontrollointina</p> <p>TAI</p> <p>Sosiaalinen pääoma ilmenee yhteisöön sosiaalistumisena kulttuuristen ja symbolisten käytäntöjen kautta</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ yhteisöllisten merkkin tunnistamisena ja kontrollointina ▪ erojen ylläpitämisenä 	<p>Sosiaalinen pääoma ilmenee emotionaalina resurssina</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ vastavuoroisina, luotettavina ja monimuotoisina sosiaalisen tuen ja kontrolloivan huolenpidon käytäntöinä ▪ osallisuuden kokemuksena tiiviissä ja läheisissä suhteissa ▪ seurannitona, vaihteluna ja yksin olemisen välttämisenä laajemmassa ikätoveriyhteisössä <p>Sosiaalinen pääoma ilmenee toiminnallisina resurssina</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ”alukulttuurisena” taitaitona/toimintaresurssina resurssien keräämisenä ja kerryttämisenä ▪ yksilökohtaisina sosiaalisen pääoman poikuna liittymisen ja irtautumisen diskursiivisina ja konkreettisina prosesseina ▪ moraalisen hyväksyntänä tai moralisovana kontrollina, joka tuottaa erilaisia ja vaihtuvia osallisuuden ja osattomuuden positioita <p>MITÄ SOSIAALINEN PÄÄOMA RESURSOI?</p> <p>Sosiaalinen pääoma on käytännöllinen ja arkinen voimavara sekä sosiaalisen toiminnan konkreettinen resurssi</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sosiaalinen pääoma voi toisinaan muuntua muunlaisiksi pääoman muodoiksi mutta ▪ se on myös sinänsä arvokasta <p>Sosiaalinen pääoma merkitsee sekä luotettavaa (läheisissä suhteissa) että tilapäistä (laajemmista verkostoista) sosiaalista tukea, mikä tuottaa subjektiivista hyvinvoinnin tunnetta</p> <p>Sosiaalinen pääoma palvellee käyttäjänsä emotionaalisesti tai toiminnallisesti eli se on positiivinen voimavara yhteisön jäsenten näkökulmasta, mutta sillä voi olla kielteisiä seurauksia sekä nuorelle itselleen että yhteisön ulkopuoliselle ihmiselle</p> <p>Sosiaalista pääomaa vahvistavat, yhteisöjä rajaavat käytännöt tuottavat osattomuuden tunnetta, normatiivista ja moralisovaa kontrollia sekä ulkopuolisuutta sosiaalisen tuen käytännöistä</p>	<p>kontrolli – tuki</p> <p>autonomia – yhteenkuuluvuus</p> <p>heterogeenisyys – homogeenisyys</p> <p>kiinnittymättömyys – kiinnittyminen</p> <p>erilaisuus – samanlaisuus</p> <p>”oikea” – ”väärä”</p>	<p>alakulttuuri</p> <p>moraali</p>
<p>Sosiaalisen pääoman tehtävänä on edistää muiden pääoman lajin kasua</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sosiaalinen pääoma muuntuu materiaaliseksi, kulttuuriseksi ja inhimilliseksi resurssiksi ja sen arvo on symbolinen <p>Sosiaalisen pääoman tehtävänä on edesauttaa yhteiskunnan kehitystä ja kansallista hyvinvointia tuottamalla yleistynyttä luottamusta ja yhdistäviä verkostoja</p> <p>Sosiaalinen pääoma on yksinomaan positiivisia seurauksia</p> <p>TAI</p> <p>Sosiaalista pääomaa voi olla vääränlaista</p> <p>Sosiaalinen pääoma on etiarvoisuuden resurssi</p>	<p>Sosiaalinen pääoma on käytännöllinen ja arkinen voimavara sekä sosiaalisen toiminnan konkreettinen resurssi</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sosiaalinen pääoma voi toisinaan muuntua muunlaisiksi pääoman muodoiksi mutta ▪ se on myös sinänsä arvokasta <p>Sosiaalinen pääoma merkitsee sekä luotettavaa (läheisissä suhteissa) että tilapäistä (laajemmista verkostoista) sosiaalista tukea, mikä tuottaa subjektiivista hyvinvoinnin tunnetta</p> <p>Sosiaalinen pääoma palvellee käyttäjänsä emotionaalisesti tai toiminnallisesti eli se on positiivinen voimavara yhteisön jäsenten näkökulmasta, mutta sillä voi olla kielteisiä seurauksia sekä nuorelle itselleen että yhteisön ulkopuoliselle ihmiselle</p> <p>Sosiaalista pääomaa vahvistavat, yhteisöjä rajaavat käytännöt tuottavat osattomuuden tunnetta, normatiivista ja moralisovaa kontrollia sekä ulkopuolisuutta sosiaalisen tuen käytännöistä</p>	<p>välineellinen arvo – käyttöarvo</p> <p>eräisyys – läheisyys</p> <p>riski – resurssi</p> <p>ulkopuolisuus – sisäpuolisuus</p>	<p>eksklusivisuus</p>

TUTKIMUKSEN JÄLJILTÄ:
TUTKIMUKSEN PAIKAN, PROSESSIN JA
MERKITYKSEN ARVIOINTIA

Bourdieu on todennut sosiologisten käsitteiden olevan hankalia, sillä niiden odotetaan tuottavan täsmällistä tietoa epämääräisestä ja sekavasta todellisuudesta (Bourdieu & Wacquant 1995, 45). Jäykä tai mustavalkoinen suhtautuminen käsitteisiin edistää kuitenkin harvoin teoretisointia, analyysia tai ymmärrystä. Ennemmin kuin tiukasti määriteltyinä ja tarkkarajaisesti käytettyinä, käsitteet tulisi ymmärtää joustavina ja erilaisiin käyttötarkoituksiin mukautuvina. (Emt., 45–46.)

Tässä työssä sosiaalisen pääoman käsite on joutanut moneen suuntaan. Lukittujen käsitteellisten ratkaisujen tavoittelemisen sijaan olen pitänyt hedelmällisempänä ihmetellä, mitä sosiaalinen pääoma yläkouluikäisten nuorten elämismaailmassa tarkoittaa. Tavoitteena on ollut tuottaa uusia avauksia eli nostaa esille sosiaalisen pääoman keskusteluissa aiemmin huomiotta tai vähemmälle jääneitä näkökulmia. Näitä olen saavuttanut havainnoimalla sosiaalista pääomaa ”osallisen sivustakatsojan” positioista ja piirtämällä ”erilaisia versioita” tutkimuksen kohteena olevasta tuntemattomasta territorista (Miles ja Huberman 1994; Ronkainen 2005).

Työni johdannossa kuvasin sosiaalista pääomaa mysteerin metaforalla. Ihmettelin, mistä oikeastaan on kysymys, kun on kysymys nuorten sosiaalisesta pääomasta. Tässä yhteenvedon osan päättävässä luvussa arvioin mysteerini ratkaisua. Alvessonin ja Kärremanin (2011) mukaan mysteerin ratkaisu rakentuu paitsi uusien avausten, käsitteellisten muunnosten ja eri näkökulmista tuotettujen havaintojen ja tulkintojen kautta, myös uusia kysymyksiä esittämällä (ks. myös Braidotti 2002; Miles & Huberman 1994; Ronkainen 2005). Tässä luvussa esittämäni kysymykset rakentuvat tutkimustuloksia tiivistämällä ja tutkimusprosessia arvioimalla. Lisäksi pohdin työni merkitystä virittämällä tulosten vihjaamia kysymyksiä sosiaalisen pääoman ja ammatillisen nuorten parissa toimimisen välisistä yhteyksistä. Aloitan alusta, ja päätän tutkimustulosten tiivistämiseen sekä niiden hyödyntämisen kysymyksiin.

Marginaalissa tuotettua universaalisuutta

Aloitin sosiaalista pääomaa koskevan mysteerin rakentamisen ”tavallisen” nuoren ”tavallisella” tarinalla. Lainasin Juhoa, joka tutkimustani varten kirjoittamassaan ainekirjoituksessa kuvasi arkipäiväistä oleskeluaan ystäviensä kanssa. Tämä universaali arjen ja tavallisuuden näkökulma on ollut tutkimukseni keskeinen lähestymistapa nuorten sosiaaliseen pääomaan. En ole tutkinut minkään tietyn kategorisen nuorisoryhmän sosiaalista pääomaa (vrt. esim. Reynolds 2007a; Stephenson 2001), eikä tutkimukseni ole kohdistunut tiettyyn paikalliseen yhteisöön tai tapaukseen, vaikka valtaosa tutkimusaineistoista onkin tuotettu paikallisesti.

Nuorisotutkimuksen valtavirrassa valitsemani ”tavallisuuden” näkökulma on melko harvinainen, sillä nuorten ympärillä käytyä tieteellistä keskustelua on sanottu hallitsevan radikaalit ja ”jännit-

tävät” teemat, jotka koskettavat usein melko pientä osaa nuorista (Karvonen 2006, 9; vrt. Suurpää 2009, 48). Paradoksaalia on myös, että juuri universaalien näkökulmansa vuoksi tutkimukseni sijoittuu omalla tieteenalallani eli sosiaalityöntutkimuksen piirissä tietyllä tapaa marginaaliin. Sosiaalityöntutkimukselle tavanomaista ja luontevaa on lähteä liikkeelle poikkeavista tai erityisistä tilanteista, kuten sosiaalisista ongelmista, pahoinvoinnista tai asiakkuuksista; ei niinkään siitä, mikä on arkista ja ”tavallista”. Aineistonkeruun aikana olenkin joutunut pohtimaan, onko sosiaalityöntutkijuuteni houkutellut nuoria kertomaan vapaa-ajalla toteuttamissani haastatteluisia enemmän ongelmatarinoita kuin opettajamaisuuteni koulutilassa. Entä olenko tiedostamattani tavoitellut sosiaalityön näkökulmaa etsimällä nuorten puheesta osattomuuden ja syrjäyttämisen kuvauksia? Tai päinvastoin: olenko sosiaalisia resursseja tavoitellessani välttellyt yksinäisyyden ja ulkopuolisuuden näkemistä? Tällaista valikoivaa katsetta olen pyrkinyt työssäni välttämään hyödyntämällä erilaisia teoreettisia ja analyttisiä aineistonlukemisen tapoja mahdollisimman systemaattisesti.

Nuorten ongelmiin ja vaikeuksiin keskittyminen sosiaalityöntutkimuksessa on perusteltua, sillä yhtenä sosiaalityöntutkimuksen keskeisenä tehtävänä on sellaisten käytäntöjen kehittäminen, joiden kautta ongelmalliset tilanteet tunnistetaan, niitä voidaan ennaltaehkäistä ja niihin kyetään puuttumaan. Mutta on myös syytä pysähtyä pohtimaan, että mistä tiedämme, mikä on poikkeavaa tai huolestuttavaa. Miten voimme tietää, mikä vaatii puuttumista, jos emme tiedä, mikä on arkista ja nuoren ihmisen elämään luonnollisena kuuluva? Huomion kiinnittäminen arjen tavanomaisiin ja huomaamattomiin piirteisiin ei merkitse mahdollisten ongelmien peittelyä tai väheksymistä, mutta se mahdollistaa myös toisenlaisten kuvien esilletulon. Katson, että tutkimukseni lähtökohtina arki ja tavanomaisuus ovat mahdollistaneet nuorten omien merkityksenantojen, kategorisointien ja vertaissuhteiden merkitysten kuulemisen toisin kuin ongelma-

vaikeus- ja asiakkuuskategorioista käsin. (Törrönen 2000, 148–149; ks. myös Matthies 2008, 75–79.)

Tavallisuudesta puhuminen kutsuu aina esiin myös erityisyyden. Tavallisuuspuheeni seurauksena joudun kysymään, luokitteleeko tutkimukseni tietyt nuoret tavallisiksi ja toiset erityisiksi. Mikä yhdistää tavallisten nuorten joukkoa, ja mikä erottaa heidät joistakin muista nuorista? Huoleni on, että ”tavallisia nuoria” tutkimalla saatan kasvat-
taa kuilua normaalin keskivertonuoruuden ja marginaalisen erityis-
nuoruuden välillä, vaikka tarkoitukseni on ollut juuri päinvastainen.

Analyysieni yhteydessä olen pyrkinyt osoittamaan, että nuoria koskevat kategorisoinnit – niin heidän itsensä tuottamat kuin muiden heihin liittämät – rakentuvat tilanteisesti ja kategorioiden välisistä rajoista neuvotellen. Tavallisuus ei tarkoita yhdenmukaisuutta yksilöiden välillä sen paremmin kuin yksilön omassa elämänhistoriassa, eivätkä vaikeudet ja vahvuudet sulje toisiaan pois nuoren elämässä. On tärkeä huomata, että tavallisuuskin on vain määritelmä, eikä tutkimukseni ”tavallisia nuoria” välttämättä yhdistä mikään muu kuin tämän määritelmän sisälle sijoitetuksi tuleminen (ks. Lähteenmaa 2000, 48). Tavallisen nuoruuden sisään mahtuu monenlaista erityisyyttä, eivätkä yläkouluikäiset nuoret ole homogeeninen ryhmä edes tavanomaisuutta edustaessaan.

Tavallisuuden heterogenisoiminen merkitsee, että tutkimuksessani esille tulleet sosiaalisen pääoman merkitykset ovat yksittäisten nuorten tuottamia tarinoita ennemmin kuin yhdenmukaisen tavallisuuden konstruktio. Universaali näkökulma ei tarkoita, että tutkimukseni kuvaisi ”kenen tahansa” suomalaisen nuoren arkielämää ikätovereidensa kanssa. Tulokset kertovat tiettyjen nuorten tietyissä tilanteissa kertomista kokemuksista ja niistä tekemistäni rajatuista tulkintoista. Katson näiden tulkintojen kuitenkin kertovan sosiaalisesta pääomasta yksilöllisiä kokemuksia laajemmassa mittakaavassa, sillä ne kertovat paitsi henkilökohtaisista myös nuorten kesken jae-

tuista merkityksistä ja merkitysten tuottamisen tavoista (ks. Aaltonen 2006, 70). Tavallisuudesta puhuminen nostaakin esille kysymyksen yleistettävyydestä (Aaltonen 2006, 69; Alasuutari 1999, 249–251). Jos tutkimukseeni osallistuneet nuoret ovat ”tavallista keskivertoa”, niin kertovatko tutkimuksen tulokset yleisesti suomalaisista nuorista, heidän elämästään, käsityksistään ja nuorten käsityksilleen antamista merkityksistä?

Vastaan olevani sitä mieltä, että yhden kaupungin kahdessa koulussa 116 nuoren kanssa tuotettu laadullinen aineistoni on paikallinen ja partikulaarinen mutta ettei ole mitään erityistä syytä epäillä, etteivätkö nuoret muissa kouluissa ja muualla Suomessa jakaisi tutkimukseeni osallistuneiden nuorten esille tuomia sosiaalisen pääoman merkityksellistämisen tapoja. Kokemuksiaan minulle kuvanneet nuoret eivät ole toimineet tyhjiössä, vaan he jakavat yhteistä ymmärrystä ja käsityksiä paitsi keskenään myös muiden nuorten kanssa (Gordon ym. 2000, 135). Vastaustani tukee myös tutkimukseni valtakunnallinen kyselyaineisto ja sen perusteella toteutettu analyysi, vaikkei yleistettävyyteen tähtäävä aineistotriangulaatio olekaan ollut monimetelmäasetelmani motiivina.

Avoin prosessi ja osittaiset kuvakulmat

Alvessonin ja Kärremanin (2011) mukaan mysteerissä on yhtä lailla kysymys sen luomisesta kuin sen ratkaisemisesta. Tärkeää on prosessin avoimuus ja katseen avaruus, mutta myös väistämättä eteen tulevien valintojen reflektointi. Arvioivien kysymysten esittäminen on osa mysteerin ratkaisua, sillä se tekee näkyväksi ne tutkimuksen lähtökohdat ja sille prosessissa rakentuneet paikat, jotka osaltaan vaikuttavat tutkimuksen kulkuun ja tutkimustuloksiin. (Emt., 8-12, 72–73, 76.)

Tämän nuorten sosiaalista pääomaa koskevan mysteerin ratkaisua on rakennettu avoimessa ja joustavassa mutta juonellisesti etenevässä tutkimusprosessissa. Avoimuus on tutkimuksessani tarkoittanut paitsi tutkimuksellisten valintojen ja ratkaisujen julkituomista myös avoimena etenevää prosessia: moneen suuntaan avautuvia kysymyksiä sekä avointa suhtautumista metateoreettisiin ja paradigmaattisiin näkökantoihin (Alvesson & Kärreman 2011, 67–68). Koska sosiaalisen pääoman(kaan) kuvaamiseksi ei ole olemassa vain yhtä mahdollista kuvakulmaa, on ollut mielestäni luonnollista edetä aineistojen sekä tutkimusprosessissa muotoutuvien kysymysten ehdoilla. Tämä on mahdollistanut refleksiivisen prosessin, joka on tuottanut tietoa paitsi nuorten sosiaalisesta pääomasta myös erilaisten traditioiden ja tutkimuksellisten valintojen tutkimuskohteelle ja tutkimuksen tuloksille tuottamista seurauksista¹.

Vaikka suhtautumiseni erilaisten tutkimusmenetelmien ja niiden taustalla vaikuttavien metodologioiden yhdistämiseen on ollut tutkimustehtävävetoinen, ovat valitsemieni menetelmien taustalla vaikuttaneet metodologiset esioletukset väistämättä ohjanneet artikkelikohtaisten tutkimuskysymysten muotoutumista ja tulkintojen rakentumista eli vaikuttaneet tutkimustuloksiin (Korkiamäki 2008b). Käytännöllinen suhtautuminen metodeihin ei siis tarkoita, että voisin suhtautua niihin välinpitämättömästi. On aiheellista kysyä, millä tavoin lähtökohtaiset erot metodien taustalla vaikuttavissa epistemologioissa ja ontologioissa, teorian muuttuva rooli tutkimuksen eri vaiheissa tai tutkijan ja nuorten aineistoittain vaihtuvat positiot ovat muovanneet artikkeleista omanlaisiaan (emt).

Samansuuntaiset, maltillisen konstruktionistiset lukutapani aineistosta riippumatta ovat lähentäneet menetelmien suhdetta toisiinsa

1. Tutkimuksellisten valintojen seurauksia tutkimuskysymyksen muotoutumiselle, teorian roolille, nuorten asemalle tutkimusprosessissa sekä tutkimuksen tuloksille olen reflektoinut erillisessä, tutkimusprosessiani monimenetelmäisyyden näkökulmasta käsittelevässä artikkelissa (ks. Korkiamäki 2008b).

sen sijaan, että tutkimukseni vaiheittainen eteneminen olisi korostanut metodologisia eroavaisuuksia (Brannen 2005, 173). Kun myös aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta ja kvantitatiivista tutkimusaineistoa on luettu merkityksenantojen, kokemusten ja nuorten asiantuntijuuden näkökulmasta ja kun lisäksi tutkimuksen kaikissa vaiheissa on huomioitu tutkijan subjektiivinen rooli aineiston ja tulosten tuottajana, eivät tutkimusprosessissani vaihtuvat menetelmälliset ratkaisut tai niiden tuottamat tulokset ole näyttäneet ristiriitaisina. Toki voi olla aiheellista pohtia, olisivatko tutkimusprosessin strukturoidumpi etukäteissuunnittelu tai toisenlaiset tutkimuskysymykset tuottaneet enemmän mahdollisuuksia kvantitatiivisen ja kvalitatiivisten aineistojen keskinäiseen vuoropuheluun ja siten myös ristiriitaisen näkökulmien havaitsemiseen (ks. Bryman 2007, 8; Woolley 2009, 20–21).

Metodologisen vaihteellisuuden ohella tulkintani siitä, mistä nuorten vertaisryhmien sosiaalisessa pääomassa on kysymys, on muotoutunut eri tieteenaloilta ja käsitteellisistä tutkimusperinteistä lainattuja analyttisiä työkaluja hyödyntäen. Vaihtuvien käsitteellisteoreettisten ikkunoiden rajaamat sivullisen katseet ovat tutkimusprosessissa auttaneet irtautumaan sosiaalisen pääoman esioletuksista ja aikaansaaneet sekä keskenään erilaisia että aiempia tutkimuksia haastavia ja täydentäviä versioita nuorten sosiaalisesta pääomasta. Olen saavuttanut uusia näkökulmia ja onnistunut mielestäni luomaan uudenlaista ymmärrystä tutkimuksen kohteena olevasta käsitteestä.

Samalla valitsemani katsomisen tavat ovat kuitenkin myös rajanneet tutkimuskohteeseen kohdistuvaa näköalaa. Valitsemani katseet ja positiot ovat määrittäneet, millaisten aspektien esilletulo nuorten keskinäisestä kanssakäymisestä on ollut tutkimuksessani mahdollista. Tutkimusprosessini kuluessa olen joutunut miettimään, millä oikeudella supistan nuorten kertomukset tutkijana valitsemiini muotteihin, kuten goffmanilaiselle näyttämölle tai sacksilaisiin jäsenkategoriataulukoihin. Millaiset kokemukset tällöin tulevat kerrotuksi, ja mitkä

jäävät huomiota vaille? Tutkimuksella on aina seuraamuksia myös sen suhteen, mistä se vaikenee ja mitä se sivuuttaa (Ylijoki 1998, 226).

Samalla kun pidän sitä tutkimukseni vahvuutena, väitöskirjani artikkelimuotoon ja valitsemaani sivullisen katseen tuottamisen strategiaan liittyvä ongelma on, etteivät yksittäisten artikkeleiden tutkimuskysymykset ja niiden tuottamat tulokset yksi yhteen kohtaa tutkimuksen kokonaisuuteen liittyvän eli yhteenvedossa esitetyn tutkimustehtävän kanssa. Valitsemani käsitteelliset ja metodiset näkökulmat ovat artikkeleissa paljastaneet nuorten elämästä mielenkiintoisia seikkoja ja tärkeitä tuloksia, joiden kommentointi on jäänyt tutkimustani kokoavien sosiaalisen pääoman kysymysten ulkopuolelle. Tällaiset havainnot, keskustelut ja avaukset jäävät palvelemaan artikkeleiden tuottamina itsenäisinä tutkimustuloksina ja avaamaan houkuttelevia polkuja tuleville jatkoanalyysille ja pohdinnoille. Esimerkkinä tällaisesta yhteenvedossa melko vähälle jäävästä teemasta on sukupuoli, joka kvantitatiivisessa tarkastelussa osoittautui keskeiseksi sosiaalisen tukikokemuksen määrittäjäksi (ks. II) mutta joka ei nuorten omaehtoisissa selonteoissa noussut määräävästi esille (ks. III-V). Voi kuitenkin olla, että jos olisin nimenomaisesti etsinyt aineistoista sukupuolen representaatioita, sukupuoli olisi noussut painavammin merkityksellistämään nuorten keskinäistä sosiaalista pääomaa (vrt. esim. Berg 2010; Lähteenmaa 2000; Tolonen 2001).

Toinen nuorten vertaissuhteisiin olennaisena liittyvä keskustelu, joka sosiaaliseen pääomaan keskittyvässä yhteenvedo-osassa jää hiljaiseksi, on nuorten virtuaalisuhteet. Digitaalista kulttuuria, sosiaalista mediaa ja erilaisia mobiilikommunikaation tapoja sivutaan III ja IV artikkeleiden pohdinnoissa, mutta nuorten teksteissä ja haastatteluilissa ne eivät ole merkittävässä asemassa. Tämä saattaa johtua siitä, että olen kysymyksilläni tietämättäni ohjannut nuoria kuvaamaan kasvokkaisia kohtaamisia. Luultavampaa kuitenkin lienee, että digitaalinen kommunikointi kavereiden kanssa oli erilaista – harvinaisempaa kuin

– vuosina 2006 ja 2007, jolloin laadulliset aineistot on kerätty, kuin mitä se on tänä päivänä. Joka tapuksessa voidaan pitää todennäköisenä, etteivät tulokset olisi merkittävästi toisenlaisia uudemmillaakaan aineistoilla, sillä nuorten digitaaliset suhteet ja verkostot eivät juuri poikkea muista sosiaalisista suhteista ja verkostoista. Tutkimusten mukaan ystävät ja kaverit, joiden kanssa ollaan tekemisissä netissä, ovat pääasiassa samoja, joita tavataan kasvotusten koulussa, naapurustossa ja harrastuksissa (Myllyniemi 2009, 92–95; Tuomi 2011, 81–101; ks. myös Uusitalo, Vehmas & Kupiainen 2011).

Artikkelikohtaisesti tuotetut versiot nuorten vertaisyhteisöllisestä sosiaalisesta pääomasta ovat siis monessa mielessä osittaisia kuvakulmia. Kuvakulmat eivät kuitenkaan ole olleet sattumanvaraisia eivätkä ”tarkoituksellisia”. Ne ovat harkittuja ja tarkoituksenmukaisia ikkunoita nuorten sosiaaliseen pääomaan. Tarkoituksena on ollut eri näkökulmista saavutettavissa olevien tiedon palasten kerääminen ja niiden refleksiivinen integraatio sosiaalisen pääoman näkökulmasta (ks. Keskitalo-Foley 2004, 15–16; Ronkainen 2005). Uskon myös, että vaihtuvista näkökulmista ja eri menetelmien kautta avautuneet näkymät ovat tuottaneet nuorten sosiaalisesta pääomasta vivahteikkaamman kuvan kuin sosiaalisen pääoman käsitteellisissä lähtökohdissa pitäytyminen tai esimerkiksi pelkän kyselyaineiston hyödyntäminen.

Sosiaalinen pääoma nuorten vertaisuuhteissa

Mistä sitten on kysymys, kun on kysymys sosiaalisesta pääomasta nuorten vertaisuuhteissa? Olen lähestynyt mysteeriä kahtaalle suuntautuvan tehtävänasettelun kautta. Olen tutkinut yläkouluikäisten nuorten keskinäisen sosiaalisen pääoman *käytäntöjä* sekä tarkastellut sitä, miten nuo käytännöt kohtaavat sosiaalisen pääoman *käsitteelliset*

esioletukset. Työni *inspiraatio* on ollut sosiaalisen pääoman käsite, mutta nuorten sosiaalista pääomaa koskeva *informaatio* on työssäni peräisin ensisijaisesti nuorten vertaissuhteita koskevista empiirisistä analyyseistä.

Olen hahmottanut sosiaalista pääomaa nuorten vertaissuhteissa eri näkökulmista toteutettujen käsitteellismetodologisten kokeilujen kautta. Näin syntyneet ”erilaiset versiot” (Miles & Huberman 1994) ovat tuottaneet asteittain täydentyvän kuvan siitä, mistä nuorten keskinäisessä sosiaalisessa pääomassa on kysymys. Versioiden yhteen lukemisen ja uudelleenkirjoittamisen kautta on puolestaan muodostunut kokoava käsitys siitä, miten sosiaalinen pääoma merkityksellistyy yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteissa.

Olen tulkinut sosiaalisen pääoman merkityksellistyvän resursseina, prosesseina ja positioina. Sosiaalisina resursseina tuki, kontrolli ja osallisuus kietoutuvat emotionaalisesti yhteen. Osallisuus ja positiiviset emootiot ovat keskeisiä sosiaalista vuorovaikutusta merkityksellistäviä tekijöitä eli väylä sosiaaliseen pääomaan, mutta ne ovat myös tärkeitä voimavaroja sinänsä – sosiaalista pääomaa jo itsessään. Myöskään nuorten keskuudessa rakentuvia (ala)kulttuurisia toiminnan resursseja ei nuorten sosiaalisesta pääomasta puhuttaessa voi ohittaa. Alakulttuuriset resurssit mahdollistavat sosiaalisen tuen ja emotionaalisen osallisuuden kokemuksia tiiviissä vertaisyhteisöissä, mutta tarvittaessa ne voivat resursoida myös tiiviin yhteisöllisyyden korvaavaa osallisuuspääomaa löyhässä ikätoveriyhteisössä.

Nuorten sosiaalisena pääomana merkityksellistyvät emotionaaliset ja toiminnalliset resurssit rakentuvat kategorisissa ikätovereihin liittymisen ja heistä irtautumisen käytännöissä. Yhtäältä kyse on diskursiivisista prosesseista, joissa omia sosiaalisen pääoman kiinnikkeitä rakennetaan itselle edullisella tavalla; toisaalta nuoret kuvaavat liittymisiään konkreettisiin ryhmiin ja yhteisöihin. Liittymällä erilaisia resursseja tuottaviin suhteisiin ja kokoonpanoihin

nuoret prosessoivat yksilökohtaisia sosiaalisen pääoman polkujaan. Näissä sosiaalisen pääoman prosesseissa nuorille muotoutuu erilaisia osallisuuden ja osattomuuden, toimijuuden ja objektiuden asemia. Moraalisen arvioinnin käytännöin nuoret tuottavat itselleen ja toisilleen sosiaalista pääomaa mahdollistavaa sisäpuolisuutta mutta myös sellaisia ulkopuolisen positioita, jotka rajaavat sosiaaliseen pääomaan käsiksi pääsyä. Sukupolvisuhteet eli aikuisten kontrolloivat käytännöt ja kulttuurisesti vallitsevat diskurssit osaltaan ohjaavat nuoria eriarvoisiin asemiin. Nuoret ovat sosiaalisen pääomansa aktiivisia toimijoita, mutta keskenäänkään he eivät toimi erillään ympäröivistä rakenteellisista konteksteista.

Sosiaalisen pääoman merkityksellistyminen resursseina, prosesseina ja positioina voidaan nähdä käsitteellisten kokeilujeni kautta syntyneinä avauksina nuorten sosiaalista pääomaa koskeviin keskusteluihin. Tähän empiirisesti rakentuneeseen informaatioon peilattuna Colemanin, Putnamin ja Bourdieun perinteiset sosiaalisen pääoman teoriat sisältävät piirteitä ja merkityksiä, joita myös tutkimukseeni osallistuneet nuoret kuvasivat. Putnamin (2000) huomio erilaisten suhteiden tuottamista erilaisista resursseista, vastavuoroisuuden ja luottamuksen korostuminen Colemanin (1988) teoriassa sekä Bourdieun (1986) näkemys ryhmään kuulumisen kautta mahdollistuvista sosiaalisista resursseista nousivat tuloksina esille myös aineistolähtöisissä empiirisissä analyyseissani. Yhteen luettuna teoreettisten oppi-isien näkemykset paikkaavatkin toistensa puutteita ja aukkoja. Mutta yhdistettynäkään ne eivät täysin tavoita niitä nuorten vertaisyhteisöissä rakentuvia sosiaalisia voimavaroja, resurssien rakentumisen prosesseja tai niiden muotoutumista ehdollistavia positioita, jotka analyysieni valossa ovat keskeisiä yläkouluikäisten nuorten arjessa.

Nuorten aktiivinen toimijuus, osallisuuden kokemus, emotionit, alakulttuuri, moraalit ja suhteiden eksklusiivisuus ovat nuorten asiantuntijalausuntoihin pohjautuvia, sosiaalisen pääoman perinteisiä

määrittelyjä täydentäviä ja täsmentäviä sosiaalisen pääoman osoittimia. Nämä aineistolähtöiset tarkennukset ovat kutsuneet pohtimaan perinteisten teorioiden pohjalta kehitettyjen käsitteellisten muunnosten soveltamismahdollisuuksia nuorten vertaissuhteiden kontekstissa. Vaikka emotionaalisen pääoman (Reay 2000) ja alakulttuurisen pääoman (Thornton 1995) alkuperäiset määrittelyt eivät täysin kohtaa yläkouoluikäisten nuorten selonteosta tekemiäni tulkintojeni kanssa, voidaan niiden käsitteellisen hyödyntämisen kautta nostaa esille nuorille tärkeitä vertaissuhteissa rakentuvia resursseja. Alakulttuurinen sosiaalinen pääoma (Tolonen 2007) ja alakulttuuritietoinen sosiaalinen pääoma sekä osallisuuden käsite puolestaan täsmentävät emotioiden ja yhteisöllisten positioiden merkitystä sosiaalisen pääoman ehtoina ja edellytyksinä. Moraalisen pääoman käsitteellä olen viitanut yhtäältä nuorten kesken rakentuvaan moraaliseen tukeen ja toisaalta siihen yhteisöllisiä rajoja vahvistavaan moraaliseen kontrolliin, jonka seurauksena sosiaalisen pääoman kääntöpuolena näyttäytyvät ensisijaisesti nuorten keskinäiset olossulkemisen ja osattomuuden käytännöt.

Käsitteiden käyttökelpoisuudessa on sanottu olevan kyse siitä, miten avoimesti eri yhteyksissä on mahdollista ottaa kantaa kyseiseen käsitteeseen (esim. Suurpää 2008; ks. myös Bourdieu & Wacquant 1995, 45–46). Tutkimukseni on osoittanut, että sosiaalisen pääoman joustava soveltaminen voi tuottaa relevanttia tietoa myös nuorten elämästä (ks. myös esim. Ellonen 2008a; Leonard 2008b; Reynolds 2007a; Tolonen 2009; Weller 2007a). Vaikka sosiaalisen pääoman käsite ei sellaisenaan riitä tavoittamaan nuorten vertaissuhteiden monimuotoisuutta, se voi ainakin osoittaa suunnan, johon tarkentava katse kannattaa kohdistaa (ks. Holland 2009, 344). Osallisuuden, toimijuuden, emotioiden, alakulttuurin, moraalin ja suhteiden eksklusiivisuuden esiin nostaminen tuottaa nuorten arjessa merkityksellisistä sosiaalisista resursseista tarkemman kuvan ja täsmällisem-

män ymmärryksen kuin katsomalla vertaissuhteita yksin sosiaalisen pääoman perinteisten teorioiden kautta. Jos sosiaalisen pääoman käsite pitää sisällään nämä nuorten keskinäisiä sosiaalisia käytäntöjä kuvaavat elementit ja ulottuvuudet, se sopii mielestäni myös nuorten arkisten vertaissuhteiden tarkasteluun.

Jähmeänä ja yksipuolisena monesti pidetty sosiaalisen pääoman käsite (esim. Pehkonen 2004, 55; Tolonen 2007, 35) on työssäni kurottautunut monille käsitettä ja sen käyttötapaa venyttävälle ulottuvuuksille. Käsitteen ja käytännön, teorian ja empirian, kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen, makrotason ja mikrotason, yhteisöllisen ja yksilöllisen ääripäiden yhteen saattaminen haastaa ymmärryksen sosiaalisesta pääomasta lukkoonlyötynä dikotomisena käsitteenä ja osoittaa monensuuntaisia joustavia käyttömahdollisuuksia. Nuorten selontekojen sisältämä tasapainoilu muun muassa riskien ja resurssien, riippuvuuden ja riippumattomuuden, samanlaisuuden ja erilaisuuden, tuen ja kontrollin, sisä- ja ulkopuolisuuden ääripäiden välisillä janoilla puolestaan paljastaa, että staattisen ominaisuuden sijaan sosiaalinen pääoma on elävä konstruktio.

Sosiaalisen pääoman ehdollisuudet ja mahdollisuudet

Lopuksi palaan lähes kymmenen vuoden takaisen vanhempainillan tunnelmiin ja alkuperäiseen ihmettelyni aiheeseen. Tuolloin hämmennyin siitä, että kiistelty ja epämääräisenä pidetty sosiaalisen pääoman käsite esitettiin itsestään selvänä. Käsitteen ja sen siivellä luvatus nuorten hyvinvoinnin välissä oli tyhjää tilaa, johon ei tilaisuudessa tartuttu.

Sosiaalinen pääoma on poliittinen käsite (ks. Holland 2009; Somers 2008). Sen laaja-alaisuudella ja näennäisellä yksinkertaisuudella on helppo perustella mitä erilaisimpia toimintoja ja tavoitteenasetteluja. Ajatus siitä, että sosiaaliset verkostot, luottamus

ja sosiaalinen tuki edistävät hyvinvointia, sopii vaivatta useimpien ihmisten arkiajatteluun (Ruuskanen 2002, 5–6). Lisäksi sosiaalisten suhteiden kääntäminen ekonomistiselle kielelle – puheeksi pääomasta – saattaa herättää päättäjien mielenkiinnon ja avata tarvittavia hankerahahanoja. Tieteellisessä keskustelussa 'sosiaalisen pääoman' markkinatalouteen kytkeytyvää historiaa on pidetty painolastina: sen on katsottu suosivan tehokkuutta, tuloksellisuutta ja yksilönetua solidaarisuuden ja yhteisöllisen arvonnannon kustannuksella (Alderson 2003). Sosiaalisesti pääomaksi naamioidulla kilpailuyhteiskunnan moraalilla ja tehostuneella funktionaalisuudella on perusteltu monenlaisia nuorten elintilaa ja toimijuutta ahtauttavia kontrolloivia käytäntöjä ja normatiivisia säännöstöjä (ks. Satka ym. 2011).

Sosiaalisen pääoman käsitteellisessä hyödyntämisessä ilman sen sisällöllistä analyysia ja kontekstuaalista konkretisointia on riskinsä. Harkitsematta saattaa jäädä, mitä 'sosiaalisen pääoman' nimissä tullaan luvatuksi, tai millaisiin käytäntöihin sen varjolla kannustetaan. Entä miten voidaan mitata sosiaaliseen pääomaan tähtäävien hankkeiden tuloksellisuutta, jos on jäänyt pohtimatta, mitä sosiaalinen pääoma on tai mihin se johtaa? Pääomakäsitteeseen usein liitetty väärinymmärrys on esimerkiksi, että ainoastaan taloudelliset varat ovat arvokkaita – tai sellainen sosiaalisuus, joka vahvistaa taloudellista kompetenssia. Tällöin unohtuu, että sosiaaliset suhteet ovat jo itsessään varanto, josta voi monin tavoin kummuta hyvinvointia helpottavia ja mahdollistavia voimavaroja. Sosiaalisen pääoman on sanottu merkitsevän eniten juuri niillä sektoreilla, joilta taloudelliset markkinat puuttuvat (Matthies 1999, 41–42; ks. myös Matthies 2008).

Se, että käsite aktivoituu poliittisessa kontekstista, ei tee siitä pahaa tai huonoa. Kyse on siitä, millaiseen toimintaan käsite viitoittaa ja miten avoin se on erilaisille käyttötavoille ja käyttäjäpositioille. (Suurpää 2008.) Tieteellisenä ja teoreettisena käsitteenä sosiaalisen pääoman tehtävä on irtautua taloudellispoliittisen valtavirran mää-

reistä ja antaa tilaa erilaisissa olosuhteissa, tilanteissa ja ympäristöissä rakentuvien *sosiaalisten resurssien* tunnistamiselle ja tunnustamiselle. Tutkimukseni tulosten perusteella liityn niiden sosiaalisen pääoman tutkijoiden joukkoon, jotka ajattelevat, että sosiaalisen pääoman käsitteellä voidaan korostaa sosiaalisten suhteiden arvoa sinänsä (esim. Leonard 2005; Reay 2000; Skeggs 2004).

Pitkähköstä historiastaan huolimatta sosiaalista pääomaa voidaan pitää aikalaiskäsitteenä, joka paitsi kuvastaa yhteiskunnassa vallalla olevaa arvomaailmaa myös edustaa tieteellistä ja käsitteellistä valtavirtaa. Yhtä lailla kuin muilla yhteiskunnan osa-alueilla, myös tieteen ja tutkimuksen kentillä on tunnistettavissa kulloinkin vallitsevia, vangitsevia tai muutoin suosittuja konventioita, joita tutkijoiden ja asiantuntijoiden massa kyseisessä ajassa seuraa tai edustaa. Pitkän linjan paradigmaattisten virtausten² ohella tällaisia tutkimusentekoa ohjaavia suunnannäyttäjiä ovat vaihtuvat käsitteelliset aallonharjat. Esimerkiksi Tuula Helne (2002, 5) kuvaa väitöskirjassaan, kuinka 1990-luvulla tutkijoiden paineena oli omaksua syrjäytymisen käsite saadakseen työlleen rahoitusta, tukea ja kiinnostusta. 2000-luvulla vastaavaa roolia on tarjottu 'sosiaaliselle pääomalle'.

Käsitteelliset konventiot eivät synny tai vaihdu yhdessä yössä, vaan ne rakentuvat neuvottelevissa suhteissa toisiinsa. Kuitenkin myös teoreettisten käsitteiden välillä tapahtuu kiertoa, kun tieteen tekijät ja käytännön asiantuntijat, Wikipedian muoti-sivua lainatakseni, ”arvostavat vähemmän tai kyllästyvät aiemmin suosittuihin asioihin ja omaksuvat tilalle jotain uutta” (<http://fi.wikipedia.org/wiki/>

2. Yksinkertaistaen voidaan sanoa, että esimerkiksi 1980-luvulla yhteiskuntatieteen kenttiä hallitsi positivistinen paradigma, kun taas 1990-luvulla vannottiin konstruktionismin nimeen. 2000-luvulla positivistinen ja konstruktionistinen suuntaus ovat lähentyneet toisiaan, ja ”uudeksi paradigmatiksi” on kutsuttu pragmatistista tieteenfilosofiaa ja siihen nojautuvaa monimenetelmäistä tutkimusotetta. (Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2008.)

Muoti). Aina silloin tällöin myös tutut, aikanaan suosittu käsitteet ja perinteet nousevat uudelleen pinnalle. Silloin voimme todeta, että tällaisissa käsitteissä on edelleen jotakin käyttökelpoista, kannattavaa ja uudelleenhyödynnettävää. On eri asia olla muodin orja tai seurata muotia sokeasti kuin valita tarjolla olevista virtauksista kulloistakin tarkoitusta parhaiten palvelevat käsitteet, käytännöt ja teoriat. (Korkiamäki 2010.)

Sosiaalisen pääoman käsite on korostuneen funktionaalinen siinä mielessä, että se valjastetaan sosiaali-, koulutus- ja terveys poliittisten ohjelmien eteen usein silloin, kun sosiaaliset suhteet ovat jo itsessään ohjelmien tavoitteiden mukaisia. On helppo sanoa, että lähiötyöllä edistetään alueen asukkaiden sosiaalista pääomaa, jos asukkaiden keskinäiset verkostot ovat toimivia, tai että sosiaalisen pääoman avulla ehkäistään nuorten päihteidenkäyttöä, jos nuorten kulttuuri on päihteetön ja suhteet aikuisiin luottamuksellisia. Mutta missä määrin olemme ammattilaisina ja asiantuntijoina valmiita tunnistamaan sosiaalista pääomaa – emotionaalista tukea, toiminnallisia resursseja, osallisuuden positioita – mahdollisesti haitallisina pitämässämme yhteisöissä ja kulttuureissa? Salliiko aikuisina, tutkijoina, sosiaali- ja nuorisotyöntekijöinä omaksumamme normatiivinen näkemys ”oikeanlaisesta” sosiaalisesta pääomasta meidän nähdä ja kuulla myös ”epäsosiaalisissa” nuorten porukoissa ja jengeissä esiintyviä voimavaroja ja niissä eläviä hyviä käytäntöjä? Sosiaali- ja nuorisotyön ammattilaisena jään miettimään, onko nuorten keskinäisiä sosiaalisen pääoman käytäntöjä mahdollista valjastaa positiiviseen käyttöön sellaisissakin yhteisöissä, joissa ne ovat aiemmin mobilisoineet kielteisenä pitämäämme toimintaa. (Ks. Korkiamäki 2008a; Korkiamäki ym. 2008; myös Matthies 2008, 75–79.)

Tässä tutkimuksessa olen tietoisesti välttänyt ottamasta kantaa nuorten toiminnan ”hyväksyttävyyteen”. Tutkimuksen empiirinen painopiste on ollut yhteisöllisissä käytännöissä nuorten omasta nä-

kökulmasta ja heidän itsensä kuvaamana, enkä ole ulkopuolisena tutkijana tai aikuisena arvioinut nuorten kuvaaman toiminnan tai käyttäytymisen eettistä tai moraalista arvoa. Käsitys yhteisöllisyyden hyvistä ja huonoista puolista on syntynyt nuorten itsensä määrittelemänä. Tällöin samat yhteisölliset käytännöt, jotka ovat resurssi osalle nuorista, ovat toisille näyttäytyneet ulkopuolisuutena, resurssittomuutena tai jopa hyvinvoinnin uhkana. Toisaalta nuoret kuvasivat myös, kuinka esimerkiksi usein negatiiviseksi tulkitsemamme ulkopuolisuus tai yksin oleminen saatettiin kokea myönteisesti, itse valittuna minuuden resurssina. Sen sijaan, että aikuisina oletamme tietävämme, mitä nuoret ajattelevat asioista, onkin paikallaan pysähtyä näkemään ja kuulemaan, millaisia merkityksiä nuoret itse antavat vertaissuhteilleen, toiminnalleen ja muiden ihmisten toiminnalle (ks. Christensen & Prout 2002, 484–485; Honkatukia ym. 2006). Aikuislähtöiset näkemykset ja käytännöt eivät itsestään selvästi kohtaa nuorten omien sosiaalisia suhteita koskevien tulkintojen ja toimintatapojen kanssa (ks. Gretschel 2002; Törrönen & Vornanen 2002).

On kuitenkin myös tilanteita, joissa aikuisten näkemystä tarvitaan. Nuorten keskinäisissä yhteisöissä elävistä voimavaroista huolimatta vastuuta nuorten hyvinvoinnista ei pidä syytää nuorille itselleen. Sosiaalisen tuen ja tukevan kontrollin ohella nuorten keskinäisissä yhteisöissä harjoitetaan vallankäyttöä, erottelua ja ulossulkemista. Lisäksi nuorten yhteisöihin kuuluminen on aina jossakin määrin epävarmaa, tilanteista ja rajattua. Myöhäismodernissa yhteiskunnassa nuorilla on aikaisempia sukupolvia suurempi vapaus valita, mihin yhteisöihin liittyä, mutta samanaikaisesti yhteisöjen on sanottu muuttuvan sosiaaliselta sitovuudeltaan löyhemmiksi (esim. Beck & Beck-Gernsheim 2002). Kaikilla nuorilla ei myöskään ole tasaveroisia mahdollisuuksia vaihtoehtoihin yhteisöllisyyksiin. Näin voi olla esimerkiksi sairaudesta tai maantieteellisistä etäisyyksistä johtuen. Sosiaalisen tilanteensa vuoksi osa nuorista on sidottu vertaisyhteisöl-

listen vaihtoehtojen puuttumiseen tai näköalojen kapeuteen. Lisäksi on nuoria, joille yhteisöllisten vaihtoehtojen moninaisuus saattaa muodostua ahdistavaksi hapuiluksi yhteisöllisessä välitilassa sillä välin, kun toiset sukkuloivat vaivatta yhteisöstä toiseen. Tällöin nuoren on voitava luottaa siihen, että yhteiskunnan ja lähiyhteisön aikuiset auttavat ja pitävät huolta. (Korkiamäki ym. 2008, 10–11, 15; ks. myös Bauman 2004; Hodkinson 2007, 20–21).

Sosiaalityössä ja nuorisotyössä kohdataan usein nuoria, joiden yhteisölliset vaihtoehdot ovat syystä tai toisesta kaventuneet. Aikuislähtöisissä ammatillisissa käytännöissä unohtuu kuitenkin helposti, että sosiaalinen pääoma huokuu alhaalta ylös ennemmin kuin ylhäältä alas (ks. Basu & Werbner 2001). Yhteisölliset resurssit eivät ole valmiita paketteja, jotka olisivat annettavissa ja saatavissa, vaan ne rakentuvat monimuotoisissa sosiaalisia merkityksiä kantavissa ja niitä tuottavissa ruohonjuuritason neuvotteluissa ja arkisissa suhteissa (Matthies 2000, 9–10). Tutkimukseeni osallistuneiden nuorten kuvaama sosiaalisen tuen horisontaalisuus ja vastavuoraisuus vertaisuus suhteissa johtaa pohtimaan, voivatko sukupolvien väliset institutionaaliset suhteet milloinkaan olla riittävän tasapuolisia, jotta aikuisen tarjoama tuki ja välittävä kontrolli näyttäytyy nuorelle aitona ja myönteisenä. Opettajan ja oppilaan, nuorisotyöntekijän ja nuoren, sosiaalityöntekijän ja asiakkaan välinen keskustelu nuoren ystävyydestä tai vapaa-ajanviettotavoista voi olla ”hyväntahtoista” tukea ja osoitus aidosta kiinnostuksesta, mutta yhtä lailla nämä keskustelut voidaan ymmärtää kontrollina sekä valtarakenteiden ja hierarkian uusintamisen prosesseina.

Nuorten toiminta ei koskaan ole täysin omaehtoista. Kun sosiaalinen pääoma ymmärretään yhteisöllisinä käytäntöinä – sosiaalisina resursseina ja niiden rakentumisen prosesseina ja positioina – käsite ei anna sivuuttaa nuorten toimijuutta, muttei myöskään nuorten toimintaa kontekstoivia yhteisöllisiä rakenteita (ks. Tolonen 2008,

244–245). Eräs sosiaalisen pääoman käsitteellinen mahdollisuus onkin huomion siirtyminen yksilöstä yhteisöön. 'Sosiaalisen pääoman' myötä tarkastelun kohteeksi nousee hyviä tai huonoja ominaisuuksia omaavan yksilön sijaan ne nuorelle merkitykselliset kontekstit, joissa nuo ominaisuudet muotoutuvat ja joissa niitä arvioidaan. Erityisen hyvin sosiaalisen pääoman käsitteellinen hyödyntäminen soveltuukin osaksi sellaisia nuorisotyön ja sosiaalityön käytäntöjä, joissa nuorta ei nähdä ainoastaan sosiaalisen systeemin osana vaan häntä arvostetaan myös sosiaalista ympäristöään muovaavana subjektina (ks. Raitakari & Virokannas 2009, 8–9; Matthies 2000, 9–10).

Paikallisten yhteisöjen, verkostojen, tuen ja yhteisöllisen kapasiteetin korostamista voidaan pitää voimavarakeskeisenä sosiaalityönä parhaimmillaan. Ymmärrys nuorten yhteistoiminnan kasvatuksellisesta ja sosiaalistavasta merkityksestä onkin laajalti jaettu. Erilaisia vertaisryhmässä toimimisen elementtejä hyödynnetään tehokkaasti sosiaali-, nuoriso- ja opetusalan käytännöissä. On kuitenkin eri asia "määrätä" nuoret samaan ryhmään, koululuokkaan tai projektiin kuin nähdä, kuulla ja tunnistaa nuorten olemassa olevat yhteisölliset siteet – riskeineen ja resursseineen. Nuorten omien yhteisöjen tunnistaminen, niiden tukeminen ja niissä muotoutuvien käytäntöjen hyödyntäminen voidaan nähdä yhtenä nuorisososiaalityön tehtävistä koulussa, nuorisotaloilla, asuinympäristöissä ja ostoskeskuksissa. Nuorten omaehtoisten yhteisöjen syntymisen ja vahvistumisen prosessit ovat edistettävissä monenlaisin yhdessä nuorten kanssa suunniteltavin ja toteutettavin sosiaaliseen ja fyysiseen elinympäristöön kohdistuvien toimenpitein.

Nuorten keskinäinen yhteisyys, sosiaalinen tuki ja solidaarisuus ovat arjen ilmiöitä, joita voisimme ehkä vähän vähemmän pelätä ja hieman enemmän ruokkia. Kielteisiin tekoihin houkutteleva ja niihin oikeuttava yhteisöllisyys tulee ottaa vakavasti, mutta samalla on syytä tunnistaa ja tunnustaa nuorten keskinäisten suhteiden tuottamat

voimavarat. Nuorten vertaissuhteissa esiintyvän sosiaalisen pääoman esiin nostaminen ei hävitä nuorten kokemia vaikeuksia, mutta se saattaa paljastaa nuorten keskinäisistä sosiaalisista suhteista asioita, joiden tuntemisesta on hyötyä myös sosiaalisia ongelmatilanteita ratkottaessa ja kielteisinä pitämiämme toimintamalleja purettaessa. Kun nuoret ”koheltavat”, kuten Juho kirjoitti, on ”hyvä tietää, että kaveria ei jätetä”.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2006) *Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä*. Helsinki: Gaudeamus ja Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 69.
- Aaltonen, Sanna (2007) Hyvät, pahat ja hiljaiset. Poikien paikat feministisessä tutkimuksessa. *Nuorisotutkimus* 25(2), 17–31.
- Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (toim.) (2002) *Tulkintoja tytöistä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Aaltonen, Sanna & Kivijärvi, Antti & Peltola, Marja & Tolonen, Tarja (2011) *Ystävydet*. Teoksessa Mirja Määttä & Tarja Tolonen (toim.) *Annettu, otettu, itse tehty*. Nuorten vapaa-aika tänään. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 112, 29–56.
- Aapola, Sinikka (2003) *Murrosiän lyhyt historia Suomessa*. Teoksessa Sinikka Aapola & Mervi Kaarninen (toim.) *Nuoruuden vuosisata*. Suomalaisen nuorison historia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 86–105.
- Aapola, Sinikka & Gonick, Marnina & Harris, Anita (2005) *Young Femininity: Girlhood, Power and Social Change*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Ackers, Louise & Stalford, Helen (2004) *A Community for Children? Children, citizenship and internal migration in the EU*. Aldershot: Ashgate.
- Adkins, Lisa (2005) *Social Capital: the anatomy of troubled concept*. *Feminist Theory* 6(2), 195–211.
- Alanen, Leena (1992) *Modern Childhood? Exploring the 'Child Question' in Sociology*. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A, tutkimuksia* 50. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Alanen, Leena (2001) *Explorations in generational analysis*. Teoksessa Leena Alanen & Berry Mayall (toim.) *Conceptualizing Child-Adult Relations*. Lontoo: Routledge Falmer, 11–22.
- Alanen, Leena (2007) *Lasten ja aikuisten kentät. Kenttäänalyysi sukupolvi-suhteiden tutkimuksessa*. Teoksessa Leena Alanen, Veli-Matti Salminen & Martti Siisiäinen (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, 103–123.
- Alasuutari, Pertti (1999) *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alatupa, Seija (toim.) (2007) *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* Helsinki: Sitran raportteja 75.

- Alderson, Priscilla (2003) Students' rights in British schools. Trust, autonomy, connection and regulation. Teoksessa Rosalind Edwards (toim.) Children, Home and School. Regulation, Autonomy or Connection? London: Routledge Falmer, 24–40.
- Alderson, Priscilla & Morrow, Virginia (2004) Ethics, Social Research and Consulting with Children and Young People. Barking: Barnado's.
- Alexander, Jeffrey & Mast, Jason (2006) Introduction: symbolic action in theory and practice: the cultural pragmatics of symbolic action. Teoksessa Jason Alexander, Bernhard Giesen & Jason Mast (toim.) Social Performance: Symbolic Action, Cultural Pragmatics, and Ritual. Cambridge: Cambridge University Press, 1–28.
- Allat, Patricia (1993) Becoming privileged: the role of family process. Teoksessa Inge Bates & George Riseborough (toim.) Youth and Inequality. Buckingham: Open University Press, 139–159.
- Alvesson, Mats & Kärreman, Dan (2011) Qualitative Research and Theory Development. Mystery as Method. Lontoo: Sage Publications.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2009) Reflexive Methodology. New Vistas for Qualitative Research. Lontoo: Sage Publications.
- Barber, Brian (2001) Political violence, social integration, and youth functioning: Palestinian youth from the Intifada. Journal of Community Psychology 29(3), 259–280.
- Barker, John & Weller, Susie (2003) "Is it Fun?" Developing Children Centered Research Methods. International Journal of Sociology and Social Policy 23(1/2), 33–58.
- Basu, Dipannita & Werbner, Pnina (2001) Bootstrap Capitalism and the Culture Industries: A Critique of Invidious Comparisons in the Study of Ethnic Entrepreneurship. Ethnic and Racial Studies 24(2), 236–262.
- Bauman, Zygmunt (1996) Postmodernin lumo. Tampere: Vastapaino.
- Bauman, Zygmunt (2004) Community: Seeking Safety in an Insecure World. Cambridge & Oxford: Polity Press & Blackwell.
- Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elisabeth (2002) Individualisation. Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences. Lontoo: Sage Publications.
- Bennett, Andy & Cieslik, Mark & Miles, Steven (2003) Researching Youth. Basingstoke: Palgrave.
- Berg, Päivi (2010) Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos, Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22.

- Bergman, Manfred Max (2008) *The Straw Men of the Qualitative-Quantitative Divide and their Influence on Mixed Methods Research*. Teoksessa Manfred Max Bergman (toim.) *Advances in Mixed Methods Research*. Los Angeles: Sage Publications, 11–21.
- Bergman, Manfred Max (2011) *The good, the bad and the ugly in mixed methods research*. Puheenvuoro seminaarissa *Metodifestarit*. Tampere 30.8.2011.
- Best, Amy (2007a) *Introduction*. Teoksessa Amy Best (toim.) *Representing Youth: Methodological Issues in Critical Youth Studies*. New York: New York University Press, 1–36.
- Best, Amy (toim.) (2007b) *Representing Youth: Methodological Issues in Critical Youth Studies*. New York: New York University Press.
- Bhaskar, Roy (1979) *The Possibility of Naturalism. A Philosophical Critique of the Contemporary Human Sciences*. Sussex: The Harvester Press.
- Billig, Michael (1987) *Arguing and thinking. A Rhetorical Approach to Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boeck, Thilo & Fleming, Jennie & Kemshall, Hazel (2006) *The Context of Risk Decisions: Does Social Capital Make a Difference?* *Forum: Qualitative Social Research* 7(1) Art. 17.
- Boeck, Thilo & McCullough, Patrick & Ward, David (2001) *Increasing Social Capital to Combat Social Exclusion. The Social Action Contribution*. Teoksessa Aila-Leena Matthies, Kati Närhi & Dave Ward (toim.) (2001) *The Eco-social Approach in Social Work*. Jyväskylä: SoPhi, 84–107.
- Bolger, Niall & Davis, Angelina & Rafaeli, Eshkol (2003) *Diary methods: capturing life as it is lived*. *Annual Review of Psychology* 54, 579–616.
- Bourdieu, Pierre (1980) *Le capital social: notes provisoires*. *Actes de la recherche en sciences sociales* 31, 2–3.
- Bourdieu, Pierre (1986) *The Forms of Capital*. Teoksessa John Richardsson (toim.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood press, 241–258.
- Bourdieu, Pierre (1990) *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1998) *Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia*. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc (1995) *Refleksiiviseen sosiologiaan. Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta*. Joensuu: Joensuu University Press.
- Braidotti, Rosi (2002) *Metamorphoses. Towards a Materialist Theory of Becoming*. Cambridge: Polity Press.

- Branaman, Ann (1997) Goffman's Social Theory. Teoksessa Charles Lemert & Ann Branaman (toim.) *The Goffman Reader*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Brannen, Julia (1996) Discourses of adolescence: young people's independence and autonomy within families. Teoksessa Julia Brannen & Margaret O'Brien (toim.) *Children in Families: Research and Policy*. Lontoo: Falmer Press, 114–128.
- Brannen, Julia (2005) Mixing Methods: The Entry of Qualitative and Quantitative Approaches into the Research Process. *International Journal of Social Research Methodology* 8(3), 173–184.
- Brannen, Julia (2007) Methodological Evaluation of Childhood and Family Research. Puheenvuoro konferenssissa *Methodological Challenges in Childhood and Family Research*. Tampere 24.10.2007.
- Bryman, Alan (1988) Quantity and Quality in Social Research. Lontoo: Unwin Hyman.
- Bryman, Alan (2007) Barriers to Integrating Quantitative and Qualitative Research. *Journal of Mixed Methods Research* 1(1), 8–22.
- Bullen, Elisabeth & Kenway, Jane (2005) Bourdieu, Subcultural Capital and Risky Girlhood. *Theory and Research in Education* 3(1), 47–61.
- Burkett, Ingrid (2001) Traversing the swampy terrain of postmodern communities: towards theoretical revisionings of community development. *European Journal of Social Work* 4(3), 233–246.
- Burkitt, Ian (1997) Social Relationships and Emotions. *Sociology* 31(1), 37–56.
- Butler, Judith (1990) *Gender Trouble*. Lontoo: Routledge.
- Bäcklund, Pia & Korhonen, Heli (1998) Paikallisyhteisön käsite ja asumisen arki. Juurtumisen, asukasaktiivisuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tarkastelua. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskuksen keskustelualoitteita 1998:1.
- Cairns, Robert & Cairns, Beverly (1994) *Lifelines and Risks: Pathways of Youth in Our Time*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Casper, Deborah & Card, Noel (2010) “We Were Best Friends, But...” Two Studies of Antipathetic Relationships Emerging from Broken Friendships. *Journal of Adolescent Research* 25(4), 499–526.
- Chambers, Deborah (2006) *New Social Ties. Contemporary Connections in a Fragmented Society*. Lontoo: Palgrave Macmillan.
- Christensen, Pia & James, Allison (2000) Introduction: Researching Children and Childhood: Cultures of Communication. Teoksessa Pia Christen-

- sen & Allison James (toim.) *Research with Children: Perspectives and Practices*. Lontoo: Falmer Press, 1–8.
- Christensen, Pia & Prout, Alan (2002) *Working With Ethical Symmetry in Social Research With Children*. *Childhood* 9(4), 477–497.
- Cieslik, Mark & Pollock, Gary (toim.) (2002) *Young People and Risk Society. The Restructuring of Youth Identities and Transitions into Late Modernity*. Lontoo: Ashgate.
- Colclough, Glenna & Sitraman, Bhavani (2005) Community and social capital. What is the difference? *Sociological Inquiry* 75(4), 474–496.
- Coleman, James (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology* 94, S95–S130.
- Coleman, James (1990) *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.
- Corsaro, William (1997) *The Sociology of Childhood*. Lontoo: Sage Publications.
- Cotterell, John (1994) Analyzing the strength of supportive ties in adolescent social supports. Teoksessa Frank Nestman & Klaus Hurrellmann (toim.) *Social Networks and Social Support in Childhood and Adolescence*. Berlin: Walter de Gruyter, 257–270.
- Cotterell, John (2007) *Social Networks in Youth and Adolescence*. Second edition. Lontoo: Routledge.
- Dey, Ian (2004) Grounded theory. Teoksessa Clive Seale & Giampietro Gobo & Jaber F. Gubrium & David Silverman (toim.) *Qualitative research practice*. Lontoo: Sage Publications, 80–93.
- Didier, Emmanuel (1996) De 'l'exclusion' à l'exclusion. *Politix* 34: L'exclusion constructions, usages, épreuves 9(34), 5–27.
- Douglas, Mary (2000) Puhtaus ja vaara. Rituaalisten rajanvedon analyysi. Suom. Virpi Bloom ja Kaarina Hazard. Tampere: Vastapaino.
- Drukker, Marjan & Kaplan, Charles & Feron, Frans & van Os, Jim (2003) Children's health-related quality of life, neighbourhood socio-economic deprivation and social capital. A contextual analysis. *Social Science and Medicine* 57(5), 825–841.
- Durkheim, Émile (1985) *Itsemurha: Sosiologinen tutkimus*. Suomentanut Seppo Randell. Helsinki: Tammi.
- Eder, Donna & Fingerson, Laura (2002) Interviewing children and adolescents. Teoksessa Jaber F. Gubrium & James A. Holstein (toim.) *Handbook of Interview Research: Context & Method*. Lontoo: Sage Publications, 181–201.

- Edwards, Derek (1997) *Discourse and Cognition*. Lontoo: Sage Publications.
- Edwards, Rosalind (toim.) (2002) *Children, home and school. Regulation, autonomy or connection?* Lontoo: RoutledgeFalmer.
- Edwards, Rosalind (2004) Present and absent in troubling ways: families and social capital debates. *The Sociological Review* 52(1), 1–21.
- Edwards, Rosalind & Gillies, Val (2005) *Resources in Parenting: Access to Capitals*. Families & Social Capital ESRC Research Group Working Paper No. 14. Lontoo: London South Bank University.
- Edwards, Rosalind & Hadfield, Lucy & Lucey, Helen & Mauthner, Melanie (2006) *Sibling Identity and Relationships. Sisters and Brothers*. Lontoo: Routledge.
- Elliot, Jane (2005) *Using Narrative in Social Research. Qualitative and Quantitative Approaches*. Lontoo: Sage Publications.
- Ellonen, Noora (2008a) *Kasvuyhteisö nuoren turvana*. Tampere ja Helsinki: Tampere University Press ja Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisu 82.
- Ellonen, Noora (2008b) Tuki ja kontrolli yhteisöllisenä resurssina. Vertaileva tutkimus nuorten lähiympäristöjen sosiaalisesta pääomasta. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?* Jyväskylä: PS-kustannus, 157–172.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2005) Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten näkökulmasta. Käsitteellistä pohdintaa ja empiiristen sovellusten tarkastelua. Teoksessa Pertti Jokivuori (toim.) *Sosiaalisen pääoman kentät*. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy, 414–423.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2006) Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttö kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa. Teoksessa Hannele Forsberg, Aino Ritala-Koskinen & Maritta Törrönen (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 221–249.
- Ellonen, Noora & Pösö, Tarja (2010) *Lapset arvioimassa tutkimuksen etiikkaa – esimerkkinä uhritutkimus*. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisu 101, 192–209.
- Ellonen, Noora & Rostila, Ilmari & Korkiamäki, Riikka & Kääriäinen, Juha & Kivivuori, Janne & Salmi, Venla (2008) *Koulu ja paikallisyhteisö nuoren tukiverkostona*. *Yhteiskuntapolitiikka* 73(3), 287–294.

- Emirbaye, Mustafa & Williams, Eva (2005) Bourdieu and social work. *Social Service Review* 79(4), 689–724.
- Etzioni, Amitai (1995) *Old Chestnuts and New Spurs*. Teoksessa Amitai Etzioni (toim.) *New Communitarian Thinking. Persons, Virtues, Institutions and Communities*. Charlottesville: University Press of Virginia, 16–34.
- Fangen, Katrine (2001) *Pride and Power. A Sociological Study of the Norwegian Radical Nationalist Underground Movement*. Rapport 2:2001. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Fenge, Lee-Ann & Fannin, Ann & Hicks, Christina (2012) Co-production in scholarly activity: Valuing the social capital of lay people and volunteers. *Journal of Social Work* 12(5), 545–559.
- Ferguson, Kristin (2005) Child labor and social capital in the mezzosystem: Family- and community-based risk and protective factors for street-working children in Mexico. *Journal of Social Work Research and Evaluation* 6(1), 101–120.
- Ferguson, Kristin (2006) Social capital and children's wellbeing: a critical synthesis of the international social capital literature. *International Journal of Social Welfare* 15(1), 2–18.
- Field, John (2008) *Social Capital*. Second edition. Lontoo: Routledge.
- Fine, Ben (2001) *Social Capital vs. Social Theory. Political Economy and Social Science at the Turn of the Millenium*. Lontoo: Routledge.
- Fink, Arlene (2005) *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to paper*. Lontoo: Sage Publications.
- Fornäs, Johan (1995) *Youth, culture and modernity*. Teoksessa Johan Fornäs & Göran Bolin (toim.) *Youth Culture in Late Modernity*. Lontoo: Sage Publications.
- Forssén, Katja & Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (2002) Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa Kirsi Juhila & Hannele Forsberg & Irene Roivainen (eds.) *Marginaalit ja sosiaalityö*. Jyväskylä: SoPhi, 81–104.
- Franklin, Jane & Holland, Janet & Edwards, Rosalind (2006) *W(h)ither Social Capital?* Teoksessa Rosalind Edwards, Jane Franklin & Janet Holland (toim.) *Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 1–13.
- Frost, Liz (2001) *Young Women and the Body: A Feminist Sociology*. Hampshire: Palgrave.

- Furstenberg, Frank (2006) Banking on Families: How Families Generate and Distribute Social Capital. Teoksessa Rosalind Edwards, Jane Franklin & Janet Holland (toim.) *Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 95–110.
- Gert, Bernard (2011) The Definition of Morality. Teoksessa Edward N. Zalta (toim.) *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Saatavilla <http://plato.stanford.edu/archives/sum2011/entries/morality-definition/>. Luettu 24.3.2013.
- Giddens, Anthony (1984) *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1991) *Modernity and Self Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1998) *The Third Way. The Renewal of Social Democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Gillies, Val & Lucey, Helen (2006) 'It's a connection you can't get away from': Brothers, Sisters and Social Capital. *Journal of Youth Studies* 9(4), 479–493.
- Gissler, Mika & Puhakka, Tiina & Vuori, Mika & Karvonen, Sakari (2006) Poikien ja tyttöjen hyvinvointi ja terveys tilastoina. Teoksessa Sakari Karvonen (toim.) *Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat ja tytöt. Nuorten elinolot vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 71, Nuorisoasiain neuvottelukunta Nuora julkaisuja 35, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, 18–37.
- Gittel, Ross & Vidal, Avis (1998) *Community organizing: Building social capital as a development strategy*. Lontoo: Sage Publications.
- Goffman, Ervin (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life*. Lontoo: Penguin Books.
- Goffman, Ervin (1963) *Behaviour in Public Places: Notes on the Organization of Gatherings*. Glencoe: Free Press.
- Goodwin, Mark & Armstrong-Esther, Dawn (2004) Children, Social Capital and Health: Increasing the Well-being of Young People in Rural Wales. *Children's Geographies* 2(1), 49–63.
- Gordon, Jack & Jordan, Bill (1999) Social capital and child welfare. *Children & Society* 13, 242–256.
- Gordon, Tuula (2005) Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.

- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000) *Making spaces. Citizenship and difference in schools*. New York: Palgrave McMillan.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (2005) *Gazing with intent: ethnographic practice in classrooms*. *Qualitative Research* 5(1), 113–131.
- Gordon, Tuula & Lahelma, Elina (2003) *From ethnography to life history: tracing transitions of school students*. *International Journal of Social Research Methodology* 6(3), 245–254.
- Goulbourne, Harry & Reynolds, Tracey & Solomons, John & Zontini, Elisabetta (2010) *Transnational families. Ethnicities, identities and social capital*. Lontoo: Routledge.
- Granovetter, Mark (1973) *The Strength of Weak Ties*. *Journal of Sociology* 78(6), 1360–1380.
- Gretschel, Anu (toim.) (2002) *Kunta nuorten osallisuussympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakenneprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Jyväskylä *Studies in sport, Physical Education and Health* 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Guenther, Katja (2009) *The politics of names: rethinking the methodological and ethical significance of naming people, organizations, and places*. *Qualitative Research* 9, 411–421.
- Hagan, John & Merkens, Hans & Boehnke, Klaus (1995) *Delinquency and disdain: Social capital and the control of right-wing extremism among East and West Berlin youth*. *The American Journal of Sociology* 100(4), 1028–1052.
- Hagman, Jessica (2010) *Risk Profiles of Children Entering Residential Care: A Cluster Analysis*. *Journal of Child and Family Studies* 19 (4), 525–535.
- Hall, Stuart (1999) *Identiteetti. Suom. ja toim. Mikko Lehtonen & Juha Herkman*. Tampere: Vastapaino.
- Halpern, David (2005) *Social Capital*. Cambridge: Polity Press.
- Hammersley, Martin (2008) *Troubles with Triangulation*. Teoksessa Max Bergman (toim.) *Advances in Mixed Methods Research*. Lontoo: Sage Publications, 22–36.
- Hanifan, Lyda (1916) *The Rural School Community Center*. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 67, 130–138.
- Harinen, Päivi (2008) *Hyvä, paha yksinäisyys. Itsellisyys, yksinäisyys ja ystävyys myöhäisnuoruudessa*. Teoksessa Minna Autio & Kirsi Eräranta & Sami Myllyniemi (toim.) *Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot*

- vuosikirja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 84, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, 84–93.
- Harinen, Päivi & Itonen, Hannu & Rautopuro, Juhani (2006) Asfalttiprinssit. Tutkimus skeittareista. Helsinki: Suomen liikuntatieteellinen seura.
- Harinen, Päivi & Herranen, Jatta (2007) Kerro, kerro kuvastin: ken on kaikkein osallisin? Kommentti Nuorisotutkimuksen verkkokanava. Saatavilla <http://www.kommentti.fi/kolumnit/kerro-kerro-kuvastin-ken-kaikkein-osallisin>. Luettu 24.3.2013.
- Harinen, Päivi & Suurpää, Leena (2003) Nuoret kulttuurisessa välimaastossa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 38, 5–13.
- Harrikari, Timo (2008) Riskillä merkityt: Lapset ja nuoret huolen ja puutumisen politiikassa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 87.
- Hart, Chris (1998) *Doing a Literature Review. Releasing the Social Science Research Imagination*. Lontoo: Sage Publications.
- Hartup, Willard (1983) Peer relations. Teoksessa Paul Mussen (toim.) *Handbook of child psychology, Vol IV*. New York: John Wiley & Sons.
- Hartup, Willard (1992) Having friends, making friends and keeping friends: Relationships as educational contexts. *Early Report* 19, 1–14.
- Harvey, Laura (2011) Intimate reflections: private diaries in qualitative research. *Qualitative Research* 11(6), 664–682.
- Heath, Sue & Brooks, Rachel & Cleaver, Elizabeth & Ireland, Eleanor (2009) *Researching Young People's Lives*. Lontoo: Sage Publications.
- Heikkilä, Tarja (2008): Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Heino, Tarja & Kuure, Tapio (2009) Syrjäytymisvaarassa olevat lapset ja nuoret – esiselvitys. Prosessinäkökulma ehkäisevän lapsi- ja nuorisopolitiikan sekä lastensuojelun ohjaukseen, tiedonkeruuseen ja ammattikäytäntöihin. Helsinki: Sektoritutkimuksen neuvottelukunta, Osaaminen, työ ja hyvinvointi 10 - 2009.
- Heiskala, Risto (2000) Toiminta tapa ja rakenne. Kohti konstruktionistista synteisiä yhteiskuntateoriassa. Helsinki: Gaudeamus.
- Helavirta, Susanna (2007a) Lapset, survey ja hyvinvointi. Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia. *Janus* 15(1), 19–34.

- Helavirta, Susanna (2007b) Lasten tutkimushaastattelut. Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasapainottelua. *Yhteiskuntapolitiikka* 72(6), 629–640.
- Helne, Tuula (2002) *Syrjäytymisen yhteiskunta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, julkaisuja 123.
- Helve, Helena (2002) *Arvot, muutos ja nuoret*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Henderson, Sheila & Holland, Janet & McGrellis, Sheena & Sharpe, Sue & Thomson, Rachel (2007) *Inventing Adulthood: A Biographical Approach to Youth Transitions*. Lontoo: Sage Publications.
- Hermonen, Merja (2006) Pimeä hehku. Satanismi ja saatananpalvelonta 1990-luvun suomalaisessa nuorisokulttuurissa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 64.
- Herranen, Jatta & Harinen, Päivi (2007) Oikein valinneet jätetään rauhaan. Osallisuus, kulttuuri ja kontrolli. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 77 & Opetushallitus, Nuorten Osallisuushanke & Humanistinen ammattikorkeakoulu, 88–102.
- Hester, Stephen & Eglin, Peter (1997) *Membership Categorization Analysis: An Introduction*. Teoksessa Stephen Hester & Peter Eglin (toim.) *Culture in Action. Studies in Membership Categorization Analysis*. Washington D.C.: International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis & University Press of America, 1–23.
- Hey, Valerie (1997) *The Company She Keeps: An Ethnography of Girls Friendships*. Buckingham: Open University Press.
- Hjerpe, Reino (1997) Sosiaalinen pääoma tutkimisen arvoinen käsite. *Hyvinvointikatsaus* 1/1997, 26–29.
- Hill, Malcolm (2006) Children's voices on ways of having voice. Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood* 13(1), 69–89.
- Hodgkin, Suzanne (2008) Telling It All. A Story of Womens' Social Capital Using a Mixed Methods Approach. *Journal of Mixed Methods Research* 2(4), 296–316.
- Hodkinson, Paul (2002) *Goth. Identity, style and subculture*. Oxford: Berg.
- Hodkinson, Paul (2007) *Youth cultures. A critical outline of key debates*. Teoksessa Paul Hodkinson & Wolfgang Deicke (toim.) *Youth cultures. Scenes, Subcultures and Tribes*. New York: Routledge, 1–23.
- Hoikkala, Tommi (1989) *Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen*. Helsinki: Gaudeamus.

- Hoikkala, Tommi (1991) Is There Youth as Empirical Social Category? Teoksessa Jari Ehrnrooth & Lasse Siurala (toim.) *Construction of Youth*. Helsinki: VAPK-Publishing, Finnish Youth Research Society, 38–50.
- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (2005) Finnish youth cultural research and its relevance to youth policy. *Young* 13(3), 285–312.
- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (2007) Jokela-ilmio. Sikermä nuorisotutkijoiden näkökulmia. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisu 17.
- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (2009) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisu 25.
- Holland, Janet (2006) *Fragmented Youth: Social Capital in Biographical Context in Young People's Lives*. Teoksessa Rosalind Edwards, Jane Franklin & Janet Holland (toim.) *Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 163–177.
- Holland, Janet (2009) Young people and social capital: Uses and abuses? *Young* 17(4), 331–350.
- Holland, Janet & Reynolds, Tracey & Weller, Susie (2007) Transitions, Networks and Communities: The Significance of Social Capital in the Lives of Children and Young People. *Journal of Youth Studies* 10(1), 97–116.
- Holmila, Marja (2001) Kylä kaupungistuvassa yhteiskunnassa. Yhteisöelämän muutos ja jatkuvuus. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 850.
- Holstein, James & Miller, Gale (1993) Social Constructionism and Social Problems Work. Teoksessa James Holstein & Gale Miller (toim.) *Reconsidering Social Constructionism. Debates in Social Problems Theory*. New York: Aldine de Gruyter, 25–28.
- Honkatukia, Päivi (1998) Sopeutuvat tytöt? Sukupuoli, sosiaalinen kontrolli ja rikokset. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, julkaisu 152.
- Honkatukia, Päivi & Nyqvist, Leo & Pösö, Tarja (2006) Rikokset nuorten ”juttuina” – Narratiivisen lähestymistavan mahdollisuuksia. Teoksessa Päivi Honkatukia & Kivivuori, Janne (toim.) *Nuorisoriikollisuus. Määrä, syyt ja kontrolli*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisu 221, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisu 66, Nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisu 33, 211–234.

- Hughes, Jody & Stone, Wendy (2003) Family change and community life. Exploring the links. Research Paper No. 32. Melbourne: Australian Institute of Family Studies.
- Hunleth, Jean (2011) Beyond *on* or *with*: Questioning power dynamics and knowledge production in 'child-oriented' research methodology. *Childhood* 18(1), 81–93.
- Huttunen, Laura (2002) Kotona, maanpaossa, matkalla. Kodin merkitykset maahanmuuttajien omaelämäkerroissa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Huuki, Tuija (2010) Koulupoikien statustyö väkivallan ja välittämisen valokuvissa. *Acta Universitatis Ouluensis, E 113 Scientiae Rerum Socialium*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Hyväri, Susanna (2001) Vallattomuudesta vastuuseen – kokemuksen politiikan sankaritarinoita. Helsinki: Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisu 3/2001.
- Hyvää työtä (2005) Hyvää työtä -kartoitus koulut yhteisöllisen toiminnan keskuksina Kauhajoella ja Teuvalla. Harrastustoiminta, talkootoiminta ja sosiaalinen pääoma. Kauhajoen ja Teuvan kylien kyläneuvottelukuntien yhteishanke. Saatavilla <http://portaali.suupohja.fi/images/hyvaatyota.pdf>. Luettu 24.3.2013.
- Hämäläinen, Juha (2008) Nuorten osallisuus. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 9(1), 13–34.
- Jaatinen, Jaana (2000) Viattomuuden tarinoita. Nuoret päihdekulttuurinsa kuvaajina. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, Raportteja 251.
- James, Allison (2007) Giving voice to children's voices: practice and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist* 109(2), 261–272.
- James, Allison & Prout, Alan (toim.) (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. Second Edition. Lontoo: Falmer Press.
- Jenson, Jane (2004) Changing the paradigm, Family responsibility or investing in children. *Canadian Journal of Sociology* 29(2), 169–192.
- Johanson, Jan-Erik & Siivonen, Ville (2004) Sosiaalisen pääoman kenttä, seuraukset ja perusta organisaatioissa. *Työelämän tutkimus* 2(1), 12–24.
- Johansson, Kirsi (2007) Kirjallisuuskatsaukset – huomio systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. Teoksessa Kirsi Johansson, Anna Axelin, Minna Stolt & Riitta-Liisa Ääri (toim.) *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja A:51/2007. Turku: Turun yliopisto, 3–9.

- Johnson, Burke & Onwuegbuzie, Anthony & Turner, Lisa (2007) Toward a Definition of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods Research* 1(2), 112–133.
- Jokinen, Arja (2008) Sosiaalityö tukena ja kontrollina aikuisten kohtaamisessa. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila (toim.) *Sosiaalityö aikuisten parissa*. Tampere: Vastapaino, 110–144.
- Jokinen, Eeva (2004) Päiväkirjat tiedon lajina. Teoksessa Marianne Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 118–140.
- Juhila, Kirsi (1999a) Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Tilanteisesta kulttuuriseen kontekstiin. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen: *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 160–198.
- Juhila, Kirsi (1999b) Tutkijan positiot. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen: *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 201–232.
- Juhila, Kirsi (2004) Leimattu identiteetti ja vastapuhe. Teoksessa Arja Jokinen & Laura Huttunen & Anna Kulmala (toim.) *Puhua vastaan ja vaieta. Neuvottelu kulttuurisista marginaaleista*. Helsinki: Gaudeamus, 20–32.
- Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (1999) Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 233–252.
- Junttila, Niina (2010) Social Competence and Loneliness During the School Years. *Issues in Assessment, Interrelations and Intergenerational Transmission*. *Annales Universitatis Turkuensis B* 325. Turku: Turun yliopisto.
- Jurvansuu, Sari (2002) Paikallisyhdistysten menestystekijät. Tutkimus kansalaistoiminnan hyvistä käytännöistä. *Humanistinen ammattikorkeakoulu, Sarja A. Tutkimuksia 2. Kansalaistoiminta ja nuorisotyö 1/2002*. Kauniainen: Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Juvonen, Tarja (2009) Kontrollin ulottuvuuksia nuorten kanssa tehtävässä etsivässä työssä. Teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.) *Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 96, 155–180.
- Järvensivu, Marjaana (2007) Lapset lomaketutkimuksen vastaajina. *Hyvinvointikatsaus* 18(1), 50–53.
- Järviluoma, Helmi & Roivainen, Irene (1997) Jäsenkategorisoinnin analyysi kulttuurisena metodina. *Sosiologia* 34(1), 15–25.

- Kajanona, Jouko (2009) Sosiaalinen pääoma: yhteisöllisyyden paluuta vai henkistä väkivaltaa. *Yhteiskuntapolitiikka* 74 (1), 72–79.
- Kajanoja, Jouko & Simpura, Jussi (toim.) (1998) Sosiaalinen pääoma. Käsite ja sen soveltaminen sosiaali- ja talouspolitiikassa. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus.
- Kallio, Tomi (2006) Laadullinen review-tutkimus metodina ja yhteiskuntatieteellisenä lähestymistapana. *Hallinnon tutkimus* 25(2), 18–28.
- Kannasoja, Sirpa & Svenlin, Anu-Riina (2011) Osallistuminen ja suojelun yhdistäminen lähtökohdaksi sosiaalityön nuorisotutkimukselle? Teoksessa Aini Pehkonen & Marja Väänänen-Fomin (toim.) *Sosiaalityön arvot ja etiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 235–255.
- Kao, Grace & Rutherford, Lindsay (2007) Does social capital still matter? Immigrant minority disadvantage in school-specific social capital and its effects on academic achievement. *Sociological Perspectives* 50(1), 27–52.
- Karvonen, Sakari (2006) Johdanto – Sukupuolittunut hyvinvointi? Teoksessa Sakari Karvonen (toim.) *Onko sukupuolella väliä? Hyvinvointi, terveys, pojat ja tytöt. Nuorten elinolot vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 71, Nuorisosaiain neuvottelukunta Nuora julkaisuja 35, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, 18–37.
- Kauppinen, Tuula & Koivu, Aija & Nissinen, Aulikki (2004) Nuorten kokemukset lähisuhteista ja saamastaan tuesta yläastevuosien aikana. *Nuorisotutkimus* 22(3), 20–32.
- Kautto, Virpi (2009) Ootsä mun kaa? Ystävyys monikulttuuristen nuorten arjessa. Teoksessa Päivi Harinen & Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Ovet auki! Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 91, 62–75.
- Kekoni, Taru (2007) Kannabiksen käyttö, yhteiskunnallinen reagointi ja siihen vastaaminen. *Kannabisaktivistien näkökulma*. Acta Universitatis Tamperensis 1281. Tampere: Tampere University Press.
- Keskinen, Suvi (2001) Ahdistavien tunteiden äärellä. Tutkijan, väkivaltaa kokeneiden naisten ja kulttuurin kohtaamisia. *Naistutkimus* 14(3), 29–40.
- Keskitalo-Foley, Seija (2004) Kohti kuulumisen maisemia. Toimijuuden tilat ja paikat lappilaisen maaseudun naisten elämäkerroissa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

- Kiili, Johanna (2006) Lasten osallistumisen voimavarat: Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 283. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kilpatrick, Sue & Field, John & Falk, Ian (2003) Social capital: an analytic tool for exploring lifelong learning and community development. *British Educational Research Journal* 29(3), 417–433.
- Kinnarinen, Kirsi (2005) Mies, talli ja moottoripyörä. Etnografinen tutkimus Misfit MC:stä ja bikerkulttuurin eetoksesta. Uskontotieteen pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kiuru, Noora (2008) The Role of Adolescents' Peer Groups in the School Context. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 331. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kjørholt, Anne Trine (2006) Creating a place to belong. Social capital among girls and boys in rural community. Teoksessa Minna Rantalaiho (toim.) *Social capital among young citizens: children's and young people's networks and involvement in contemporary democracy*. Trondheim: Norwegian Centre for Child Research, 81–112.
- Korkiamäki, Riikka (2006) Support, control and inclusion in childhood localities – school and neighbourhood as spaces of performing social capital. Teoksessa Minna Rantalaiho (toim.) *Social capital among young citizens: children's and young people's networks and involvement in contemporary democracy*. Trondheim: Norwegian Centre for Child Research, 45–68.
- Korkiamäki, Riikka (2008a) Luonnollisten yhteisöjen paikka sosiaalityössä. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?* Jyväskylä: PS-kustannus, 155–156.
- Korkiamäki, Riikka (2008b) Studying children and social capital: From mixed (up) methods to methodological narration. Teoksessa Irmeli Järventie & Miia Lähde (toim.) *Methodological Challenges in Childhood and Family Research*. Childhood and Family Research Unit Net Series 4/2008. Tampere: Tampere University Press, 131–141.
- Korkiamäki, Riikka (2010) Mikä on muotia sosiaalityön tutkimuksessa? Kuukauden kolumni. Saatavilla <http://www.sosiaalityontutkimuk-senseura.fi/Kolumnit%202010/loka2010.htm>. Luettu 24.3.2013.
- Korkiamäki, Riikka & Ellonen, Noora (2008) Social capital, social work, and young lives. *Nordisk Sosialt Arbeid* 28(2), 82–99.

- Korkiamäki, Riikka & Nylund, Marianne & Raitakari, Suvi & Roivainen, Irene (2008) Yhteisösosiaalityö kansalaisyhteiskunnan ja asiakastyön rajapinnassa. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 9–20.
- Krok, Suvi (2008) Kerrostalonaapurusto yhteisöllisyyden kokemuksena. Teoksessa Irene Roivainen, Marianne Nylund, Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 193–207.
- Kuparinen, Riitta (2005) ”Ei meidän naapuriin.” Tapaustutkimus asukasyhteisön suhtautumisesta kehitysvammaisten asuntolan rakentamiseen. Kotu-tutkimuksia 3/2005. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Kurkela, Reijo & Sauli, Hannele (1998) Tilastolliset luokitukset ja arki. Teoksessa Seppo Paananen & Hannele Sauli (toim.) Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Tampere: Vastapaino, 27–42.
- Kuttler, Ami Fann & La Greca, Annette (2004): Linkages among adolescent girls’ romantic relationships, best friendships, and peer networks. *Journal of Adolescence* 27(4), 395–414.
- Kuure, Tapio & Perttu, Helinä (toim.) (2007) Arvot, arvostukset ja luottamus nuorten elämässä. Helsinki ja Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 74.
- Kuure, Tapio & Vuori, Mika & Gissler, Mika (toim.) (2002) Viattomuudesta vimmaan. Lapsuudesta nuoruuteen -siirtymävaiheen tarkastelua. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 25, Nuorisoasiain neuvottelukunta Nuoran julkaisuja 23, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.
- Kuusisto, Arniika (2011) Growing up in Affiliation with Religious Community. A Case Study of Seventh-day Adventist Youth in Finland. *Research on Religious and Spiritual Education*, Vol 3. Münster: Waxmann.
- Kärkkäinen, Tuulikki (2004) Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen. Sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, Tutkimuksia 250.
- Kääriäinen, Juha & Rostila, Ilmari & Ellonen, Noora & Kivivuori, Janne & Korkiamäki, Riikka (2005) Nuorten masentuneisuudesta ja rikekäyttytymisestä sosiaaliseen pääomaan. *Yhteiskuntapolitiikka* 70(1), 28–41.

- Lagström, Hanna & Pösö, Tarja & Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.) (2010) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101.
- Laine, Kaarlo (2001) ”Tunti vain”. Oppituntitila ja nuorten oppimiskokemukset. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 117–134.
- Laitinen, Arja & Shemeikka, Sirpa & Pölkki, Pirjo (2004) Nuorten kokemuksia vanhempiensa työttömyydestä. Nuorisotutkimus 21(3), 33–47.
- Laitinen, Merja (2004) Häväistyt ruumiit, rikotut mielet. Tutkimus lapsina läheissuhteissa seksuaalisesti hyväksikäytettyjen naisten ja miesten elämästä. Tampere: Vastapaino.
- Latvala, Juha-Matti & Syrjälä, Päivi & Lyytinen, Heikki & Pulkkinen, Lea (2003) Tieto- ja viestintätekniiikka tukemassa sosiaalisen alkupääoman karttumista. Saatavilla http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/tieto_viestintatekniiikka.pdf. Luettu 24.3.2013.
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (2004) (toim.) Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lavikainen, Hanna (2007) 14–16-vuotiaiden nuorten ilmoittamat alkoholihaitat. Avovastausten ja strukturoitujen vastausten tulosten vertailua. Teoksessa Christoffer Tigerstedt (toim.) Nuoret ja alkoholi. Helsinki: Alkoholi- ja huumetutkijain seura, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 75, 103–120.
- Lehtinen, Anja-Riitta & Vuorisalo, Mari (2007) Lasten sosiaalinen pääoma – mittaamisen kokemuksia ja haasteita. Teoksessa Leena Alanen & Veli-Matti Salminen & Martti Siisiäinen (toim.) Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 211–247.
- Lehtonen, Heikki (1990) Yhteisö. Tampere: Vastapaino.
- Leonard, Madeleine (2004) Bonding and Bridging Social Capital: Reflections from Belfast. *Sociology* 38(5), 927–944.
- Leonard, Madeleine (2005) Children, Childhood and Social Capital: Exploring the Links. *Sociology* 39(4), 605–622.
- Leonard, Madeleine (2008a) Building, Bolstering and Bridging Boundaries: Teenagers’ Negotiations of Interface Areas in Belfast. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 34(3), 471–489.
- Leonard, Madeleine (2008b) Social and Subcultural Capital Among Teenagers in Northern Ireland. *Youth & Society* 40(2), 224–244.

- London South Bank University (2012) Families and Social Capital Research Group. ESRC Research Programme 2002–2006. Saatavilla <http://www.lsbu.ac.uk/ahs/research/familiesarch.shtml>. Luettu 24.3.2013.
- Lähteenmaa, Jaana (1991) Hip-hoppareita, lähiöläisiä ja kulturelleja. Nuorisoryhmistä 80-luvun lopun Helsingissä. Helsinki: Helsingin kaupunki, Nuorisoasiainkeskus, julkaisuja 1991:1.
- Lähteenmaa, Jaana (2000) Myöhäismoderni nuorisokulttuuri. Tulkintoja ryhmistä ja ryhmään kuulumisen ulottuvuuksista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 14.
- Lähteenmaa, Jaana (2011) Nuoret työttömät ja yliviritetty toimijuus. Nuorisotutkimus 29(4), 47–60.
- MacDonald, Robert & Shildrick, Tracey & Webster, Colin & Simpson, Donald (2005) Growing up in poor neighbourhoods: the significance of class and place in the extended transitions of 'socially excluded' young adults. *Sociology* 39(5), 873–891.
- Maffesoli, Michael (1995) Maailman mieli. Yhteisöllisen tyylin muodoista. Helsinki: Gaudeamus.
- Malmberg-Heimonen, Ira (2010) The social capital and mental health of long-term social assistance recipients in Norway. *European Journal of Social Work* 13(1), 91–107.
- Mannheim, Karl (1952) The Problem of Generations. Teoksessa Karl Mannheim: *Sociology of Knowledge*. Lontoo: Routledge.
- Manninen, Sari (2010) ”Iso, vahva, rohkee – kaikenlaista” Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkia ja väkivalta koulussa. *Acta Universitatis Ouluensis, E Scientiae Rerum Socialium* 112. Oulu: Oulun yliopisto.
- Mason, Jennifer (2002) *Qualitative researching*. Lontoo: Sage Publications.
- Mathbor, Golam (2007) Enhancement of community preparedness for natural disasters: The role of social work in building social capital for sustainable disaster relief and management. *International Social Work* 50(3), 357–369.
- Matthies, Aila-Leena (1999) Ekonomistisen ja eettisen vuoropuhelu. Teoksessa Liisa Hokkanen, Petri Kinnunen & Martti Siisiäinen (toim.) *Haastava kolmas sektori. Pohdintoja tutkimuksen ja toiminnan moninaisuudesta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto, 40–60.
- Matthies, Aila-Leena (2000) From Social Exclusion to Participation in Social Environment. Introduction. Teoksessa Aila-Leena Matthies & Marja Järvelä & Dave Ward (toim.) *From Social Exclusion to Participation. Explorations across Three European Cities. Action Research in Community Work*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 9–17.

- Matthies, Aila-Leena (2008) Kansalaisosallistuminen ja yhteisöllisyys eurooppalaisen hyvinvointipolitiikan murroksessa. Teoksessa Irene Roivainen & Marianne Nylund & Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?* Jyväskylä: PS-kustannus, 61–79.
- Matthies, Aila-Leena & Närhi, Kati & Ward, Dave (toim.) (2001) *The eco-social approach in social work.* Jyväskylä: SoPhi.
- May, Vanessa (2007) Use of Mixed Methods in a Study of Residence and Contact Disputes between Divorced and Separated Parents. *International Journal of Social Research Methodology* 10(4), 295–306.
- Mayall, Berry (2002) *Towards a Sociology for Childhood. Thinking from Children's Lives.* Buckingham: Open University Press.
- McCarthy, Bill & Hagan, Bill (1995) Getting into Street Crime: The Structure and Process of Criminal Embeddedness. *Social Science Research* 24, 63–95.
- McLeod, Julie (2000) Subjectivity and Schooling in a Longitudinal Study of Secondary Students. *British Journal of Sociology of Education* 21(4), 501–521.
- Metsämuuronen, Jari (2001) Monimuuttujamenetelmien perusteet SPSS-ympäristössä: Ryhmittely- ja luokitteluanalyysit. Metodologia-sarja 7D. Helsinki: International Methelp Ky.
- Mietola, Reetta (2007) Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus.* Tampere: Vastapaino, 151–176.
- Miles, Matthew & Huberman, Michael (1994) *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook. Second Edition.* Lontoo: Sage Publications.
- Morrow, Virginia (1999) Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: a critical review. *The Sociological Review* 47(4), 744–765.
- Morrow, Virginia (2000) 'Dirty looks' and 'trampy places' in young people's accounts of community and neighbourhood: implications for health inequalities. *Critical Public Health* 10(2), 141–152.
- Morrow, Virginia (2004) Children's "social capital": implications for health and well-being. *Health Education* 104(4), 211–225.
- Mørch, Sven (2005) Researching youth life. Teoksessa Helena Helve (toim.) *Mixed Methods in Youth Research.* Helsinki: Finnish Youth Research Network/Finnish Youth Research Society, Publications 60, 29–56.

- Muggleton, David (2000) *Inside Subculture. The Postmodern Meaning of Style*. Oxford: Berg.
- Muggleton, David (2005) From Classnessness to Clubculture: A Genealogy of Post-war British Youth Cultural Analysis. *Young* 13(2), 205–219.
- Mustonen, Anu & Pulkkinen, Lea (2003) Sosiaalinen alkupääoma ja tietotekniikka. Loppuraportti. Tulevaisuusvaliokunta, Teknologian arviointeja 14. Helsinki: Eduskunnan kanslian julkaisu 1/2003.
- Muuri, Anu (2008) Sosiaalipalveluja kaikille ja kaiken ikää? Tutkimus suomalaisten mielipiteistä ja kokemuksista sosiaalipalveluista sekä niiden suhteesta legitimitettiin. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Tutkimuksia 178.
- Myllyniemi, Sami (2006) Nuorisobarometri 2006. Teoksessa Terhi-Anna Wilska (toim.) *Uskon asia. Nuorisobarometri 2006*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura ja Nuorisoasiain neuvottelukunta, 13–89.
- Myllyniemi, Sami (2009) Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2009. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 40.
- Myrskylä, Pekka (2012) Hukassa – Keitä ovat syrjäytyneet nuoret? Eva-analyysi No 19. Helsinki: Elinkeinoelämän valtuuskunta.
- Newman, Isadore & Benz, Carolyn (1998) *Qualitative-Quantitative Research Methodology: Exploring the Interactive Continuum*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Nestmann, Frank & Hurrelmann, Klaus (toim.) (1994) *Social Networks and Social Support in Childhood and Adolescence*. Berlin & New York: Walter de Gruyter.
- Nieminen, Suvi (2011) Kuulumisen politiikkaa. Maahanmuuttajasairaanhoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot. *Acta Universitatis Tamperensis* 1616. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nikander, Pirjo & Zechner, Minna (2006) Ikäetiikka – elämäntulon ääripää, haavoittuvuus ja eettiset kysymykset. *Yhteiskuntapolitiikka* 71(5), 515–526.
- Nikunen, Minna (2005) Surman jälkeen itsemurha. Kulttuuriset luokitukset rikosuutisissa. *Acta Electronica Universitatis Tamperensis* 422. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nowotny, Helga (1981) *Women in Public Life in Austria*. Teoksessa Fuchs Epstein & Laub Coser (toim.) *Access to Power: Cross-National Studies of Women and Elites*. Lontoo: George Allen & Unwin.

- Nylund, Marianne (2005) Vertaisryhmät kokemuksen ja tiedon jäsentäjinä. Teoksessa Marianne Nylund & Anne Birgitta Yeung (toim.) Vapaaehtoistoiminta. Anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino, 195–213.
- Näre, Sari (2005) Styylaten ja pettäen. Luottamuksen ongelma ja postindividualismi nuorten sukupuolikulttuurissa. Helsinki: Helsingin yliopisto ja Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 49.
- Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (1992) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Oksanen, Emmi (2010) Kasvaneen yksinäisyyden tarinavirta. Nuorten sosiaalinen luottamus ja integraatio Suosikin Jammu- ja Kimp-palstojen kirjeissä vuosina 1997–1998 ja 2007–2008. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopiston valtiotieteellinen tiedekunta.
- Ollila, Anne (2008) Kerrottu tulevaisuus. Alueet ja nuoret, menestys ja marginaalit. Acta Universitatis Lapponiensis 141. Rovaniemi ja Helsinki: Lapin yliopistokustannus ja Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 85.
- O’Neill, Brenda & Gidengil Elisabeth (toim.) (2006) Gender and social capital. Lontoo: Routledge.
- Ovaska, Esko (2003) Ongelma, idylli vai elämysyhteisö? Pienten kuntien sosiaali- ja terveystalveluiden ja sosiaalisen pääoman tarkastelu. Turku: Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 7.
- Pahl, Ray (2000) On Friendship. Cambridge: Polity Press.
- Paju, Petri (2011) Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 115.
- Palmu, Tarja (2003) Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Patton, Michael Q. (2002) Qualitative research & Evaluation methods. Lontoo: Sage Publications.
- Peck, Laura (2005) Using Cluster Analysis in Program Evaluation. Evaluation Review 29(2), 178–196.
- Pehkonen, Aini (2004) Kylä kutsuu... Tutkimus muuttoprosesseista maaseudulle. Turku: Siirtolaisuusinstituutti.
- Pekkarinen, Elina (2007) Adolescent girls and group activity within the field of social welfare. Nordisk Sosialt Arbeid 27(3), 182–193.

- Pekkarinen, Elina (2010) Stadilaispojat, rikokset ja lastensuojelu. Viisi tapaustutkimusta kuudelta vuosikymmeneltä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 102.
- Pekonen, Ossi & Pulkkinen, Lea (2005) Sosiaalinen pääoma. Tieto- ja viestintäteknologia ja lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman kehitys. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta, Teknologian arviointeja 22. Saatavilla [http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip?\\${APPL}=erekj&\\${BASE}=erekj&\\${THWDS}=0.43/1364148103_325447&\\${TRIPPIFE}=PDF.pdf](http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw.cgi/trip?${APPL}=erekj&${BASE}=erekj&${THWDS}=0.43/1364148103_325447&${TRIPPIFE}=PDF.pdf). Luettu 24.3.2013.
- Penttilä, Pauliina (2010) Kaikki auki. Suomen kuvalehti 23/2010.
- Perho, Sini (2010) Rasistisuus nuorten yhteisöissä. Tutkimus vuosituhatteen vaihteen Joensuusta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 103.
- Perälä, Jussi & Kainulainen, Heini & Tammi, Tuukka (2012) Helsinkiläiset narkomaanit – käyttö, kulttuuri, kontrolli. Teoksessa Mikko Salasuo & Janne Poikolainen & Pauli Komonen (toim.) Katukulttuuri. Nuorisoesiintymiä 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 124, 293–307.
- Piispa, Minna (2004) Väkivalta ja parisuhde. Nuorten naisten kokeman parisuhdeväkivallan määrittely surveytutkimuksessa. Helsinki: Tilastokeskuksen julkaisuja 241.
- Portes, Alejandro (1998) Social Capital: It's Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology* 24, 1–24.
- Portes, Alejandro & Landolt, Patricia (1996) Unsolved Mysteries: The Tocqueville Files II. The Downside of Social Capital. *The American Prospect* 7(26).
- Portes, Alejandro & Sensenbrenner, Julia (1993) Embeddedness and Immigration. Notes on the Social Determinants of Economic Action. *American Journal of Sociology* 98(6), 1320–1350.
- Prout, Alan (2002) Researching Children as Social Actors: an Introduction to the Children 5–16 Programme. *Children and Society* 16(2), 67–76.
- Pulkkinen, Lea (2002) Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Punch, Samantha (2002) Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood* 9(3), 321–341.
- Puomio, Eeva-Riitta (2006) Jupperin ”Koko kylä kasvattaa” -hanke. Saatavilla <http://www.saunalahti.fi/~puomio/kokokylakasvattaa/index.htm>. Luettu 24.3.2013.

- Puroila, Anna-Maija (2010) Vuorovaikutuksen lukutaito. Teoksessa Johanna Hurtig, Merja Laitinen & Katriina Uljas-Rautio (toim.) *Ajattelle itse! Tutkimuksellisen lukutaidon perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–148.
- Putnam, Robert (1993) *Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Putnam, Robert (2000) *Bowling Alone*. New York: Simon and Schuster.
- Puuronen, Anne (2012) Ei pala, palaa, ei pala... Laadullinen tutkimus nuorten tupakoimattomuuden edistämisestä. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 126.
- Puuronen, Vesa (2005) Methodological starting points and problems of youth research. Teoksessa Helena Helve (toim.) *Mixed Methods in Youths Research*. Helsinki: Finnish Youth Research Network/Finnish Youth Research Society, Publications 60, 15–28.
- Pyykkönen, Miikka (2003) Ristissä kaiken aikaa. Jäsenyydet nuorten mahanmuuttajien yhdistystoiminnassa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 38, 193–237.
- Pösö, Tarja & Jahnukainen, Markku & Kekoni, Taru (2004) Koulukoti tutkimuspuheenvuorojen aiheena. Teoksessa Markku Jahnukainen & Taru Kekoni & Tarja Pösö (toim.) *Nuoruus ja koulukoti*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 43, 5–18.
- Qvortrup, Jens (1985) *Placing Children in the Division of Labour*. Teoksessa Paul Close & Rosemary Collins (toim.) *Family and Economy in Modern Society*. Lontoo: Macmillan.
- Qvortrup, Jens (2000) Macro-analysis of childhood. Teoksessa Pia Christensen & Allison James (toim.) *Research with Children: Perspectives and Practices*. Lontoo: Falmer Press, 77–97.
- Qvortrup-Jensen, Sune (2006) Rethinking subcultural capital. *Young* 14(3), 257–276.
- Raffo, Carlo & Reeves, Michelle (2000) Youth Transitions and Social Exclusion: Developments in Social Capital Theory. *Journal of Youth Studies* 3(2), 147–166.
- Raitakari, Suvi & Virokannas, Elina (2009) Yhteisiä teemoja etsimässä. Teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.) *Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 96, 5–18.

- Ramos-Pinto, Pedro (2006) Social Capital as a Capacity for Collective Action. Teoksessa Rosalind Edwards & Jane Franklin & Janet Holland (toim.) *Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 53–69.
- Rannikko, Ulla (2008) Yhteinen ja erillinen lapsuus. Sisarusten sosiaalstava merkitys. *Acta Universitatis Tamperensis* 1364. Tampere: Tampere University Press.
- Rantalaiho, Minna & Teige, Kirsten (2006) Social capital among young citizens. Report on knowledge and prospective research. Trondheim: Norwegian Centre for Child Research.
- Rastas, Anna (2007) Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Tampere ja Helsinki: Tampere University Press ja Nuoristotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 78.
- Rauhala, Pirkko-Liisa & Virokannas, Elina (2011) Sosiaalityön tutkimuksen etiikka, opettaminen ja tietoarvo. Teoksessa Aini Pehkonen & Marja Väänänen-Fomin (toim.) *Sosiaalityön arvot ja etiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 235–255.
- Raunio, Kyösti (1999) Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Helsinki: Gaudeamus.
- Reay, Diane (2000) A useful extension of Bourdieu's conceptual framework? Emotional capital as a way of understanding mothers' involvement in their children's education. *The Sociological Review* 48(4), 568–585.
- Reay, Diane (2004) Gendering Bourdieu's Concept of Capitals? Emotional Capital, Women and Social Class. Teoksessa Lisa Adkins & Beverly Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 57–74.
- Reynolds, Tracey (2006) Caribbean families, social capital and young people's diasporic identities. *Ethnic & Racial Studies* 29(6), 1087–1103.
- Reynolds, Tracey (2007a) Friendship Networks, Social Capital and Ethnic Identity: Researching the Perspectives of Caribbean Young People in Britain. *Journal of Youth Studies* 10(4), 383–398.
- Reynolds, Tracey (2007b) Judged by the company we keep: Friendships networks, social capital and ethnic identity of Caribbean young people in Britain. Teoksessa Helena Helve & John Bynner (toim.) *Youth and Social Capital*. Lontoo: Tufnell Press, 71–86.
- Reynolds, Tracey & Zontini, Elisabetta (2006) Assessing Social Capital and Care Provision in Minority Ethnic Communities: a Comparative Study of Caribbean and Italian Transnational Families. Teoksessa Rosalind Edwards & Jane Franklin & Janet Holland (toim.) *Assessing*

- Social Capital: Concept, Policy and Practice. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 217–233.
- Riessman, Catherine Kohler (2008) *Narrative Methods for the Human Sciences*. Lontoo: Sage Publications.
- Roivainen, Irene (1999) *Sokeripala metsän keskellä. Lähiö sanomalehden konstruktiona*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 1999:2.
- Roivainen, Irene (2004) *Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat*. Tampere: Tampere University Press.
- Ronkainen, Suvi (1998) *Kaikuva empiirisyyks – surveyn epistemologiset mahdollisuudet*. Teoksessa Seppo Paananen & Anneli Junnto & Hannele Sauli (toim.) *Fakta juttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt*. Tampere: Vastapaino, 233–255.
- Ronkainen, Suvi (1999) *Ajan ja paikan merkitsemät. Subjektiviteetti, tieto ja toimijuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ronkainen, Suvi (2004) *Kvantitatiivisuus, tulkinnallisuus ja feministinen tutkimus*. Teoksessa Marianne Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen: keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 44–69.
- Ronkainen, Suvi (2005) *Tiedon monitieteellisyys ja monitieteellisyyden seurauksia*. Teoksessa Päivi Rantala & Marja Tuominen (toim.) *Rajoilla. Puheenvuoroja tutkimuksen rajoista ja rajoja tutkimisesta*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 213–232.
- Rueger, Sandra & Malecki, Christine & Demaray, Michelle (2008) *Gender Differences in the Relationship Between Perceived Social Support and Student Adjustment During early Adolescence*. *School Psychology Quarterly* 23(4), 496–514.
- Rueger, Sandra & Malecki, Christine & Demaray, Michelle (2010) *Relationship Between Multiple Sources of Perceived Social Support and Psychological and Academic Adjustment in Early Adolescence: Comparisons Across Gender*. *Journal of Youth Adolescence* 39, 47–61.
- Ruuskanen, Petri (2001) *Sosiaalinen pääoma – käsitteet, suuntaukset ja mekanismit*. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus, VATT-tutkimuksia 81.
- Ruuskanen, Petri (toim.) (2002) *Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi. Näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruuskanen, Petri (2007) *Sosiaalisella pääomalla selittäminen*. Teoksessa Leena Alanen & Veli-Matti Salminen & Martti Süsiäinen (toim.) *Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 11–38.

- Sacks, Harvey (1989) *Harvey Sacks Lectures 1964–1965*. Toim. Gail Jefferson. Lontoo: Kluwer Academic Publishers.
- Salasuo, Mikko (2007) *Atomisoitunut sukupolvi*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 2007:7.
- Salasuo, Mikko & Poikolainen, Janne (2012) *Johdanto – monimuotoinen katukulttuuri*. Teoksessa Mikko Salasuo & Janne Poikolainen & Pauli Komonen (toim.) *Katukulttuuri. Nuorisoesiintymiä 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 124, 9–30.
- Salasuo, Mikko & Poikolainen, Janne & Komonen, Pauli (toim.) (2012) *Katukulttuuri. Nuorisoesiintymiä 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 124.
- Salmela, Jaana (2006) *Koetun sosiaalisen tuen, pätevyuden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina*. Chydenius-instituutin tutkimuksia 1/2006. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti – Kokkolan yliopistokeskus.
- Salmi, Venla (2004) *Varhaisnuorten normirikkomukset – ongelma vai osa nuoruutta? Helsingiläisten 12–13-vuotiaiden kielletyn ja rikollisen toiminnan laajuus, piirteitä ja merkitys*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 40.
- Salmi, Venla (2006) *Sosiaalinen pääoma ja nuorisorikollisuus*. Teoksessa Päivi Honkatukia & Janne Kivivuori (toim.) *Nuorisorikollisuus. Määrä, syyt ja kontrolli*. Helsinki: OPTL:n julkaisuja 221, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 66, Nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja 33, 187–209.
- Salmi, Venla (toim.) (2009) *Nuorten rikoskäyttäytyminen ja uhrikokemukset. Nuorisorikollisuuskyselyiden tuloksia 1995–2008*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 246.
- Salmivalli, Christina (2005a) *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, Christina (2005b) *Nuori vertaisryhmässä – Tekeekö seura kaltaiseksi? Psykologia 39(4), 344–354*.
- Sankari, Anne & Jyrkämä, Jyrki (toim.) (2001) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. Tampere: Vastapaino.
- Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (toim.) (2011) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino.
- Saukko, Paula (2003) *Doing Research in Cultural Studies: An Introduction to Classical and New Methodological Approaches*. Lontoo: Sage Publications.

- Savage, Mike & Li, Yaojun & Tampubolon, Gindo (2006) Rethinking the Politics of Social Capital: Challenging Tocquevillian Perspectives. Teoksessa Rosalind Edwards & Jane Franklin & Janet Holland (toim.) Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 70–94.
- Schaefer-McDaniel, Nicole (2004) Conceptualizing Social Capital among Young People: Towards a New Theory. *Children, Youths and Environments* 14(1), 140–150.
- Schaefer-McDaniel, Nicole (2006) Children's Geographic Movements and Social Capital: Does Space Matter? Teoksessa Rosalind Edwards, Jane Franklin & Janet Holland (toim.) Assessing Social Capital: Concept, Policy and Practice. Newcastle: Cambridge Scholars Press, 178–190.
- Schütz, Alfred (2007) Sosiaalisen maailman merkityksenkäs rakentuminen. Johdatus ymmärtävään sosiologiaan. Suomenos Veikko Pietilä. Tampere: Vastapaino.
- Schütz, Alfred & Luckmann, Thomas (1985) The Structures of the Life-World. Northwestern University Studies in Phenomenology & Existential Philosophy. Translated by Richard M. Zaner & H. Tristram Engelhardt. Evanston: Northwestern University Press.
- Scott, Jacqueline (2000) Children as Respondents. The challenge for quantitative methods. Teoksessa Pia Christensen & Allison James (toim.) Research with children. Perspectives and practices. Lontoo: Falmer Press, 98–119.
- Seppilä, Sami (2012) Syrjäytymisen kierre katkaistaan yhteisössä. Kommentti Nuorisotutkimuksen verkkokanava. Saatavilla <http://www.kommentti.fi/kolumnit/syrj%C3%A4ytymisen-kierre-katkaistaan-yhteis%C3%B6ss%C3%A4>. Luettu 24.3.2013.
- Seppälä, Pauliina (2001) Ravekulttuuri ja laittomat päihitteet: yhteisöllisyyttä, etiikkaa ja identiteettiä. Helsinki: A-klinikasäätiö, raportti 36.
- Seppänen, Marjaana (2001) Liipolan Onni. Asuinalueen sosiaalinen erilaistuminen ja merkitys asukkaille. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Sherraden, Margaret & Ninacs, William (eds.) (1998) Community Economic Development and Social Work. New York: Haworth Press.
- Silverman, David (2000) Doing Qualitative Research. A Practical Handbook. Lontoo: Sage Publications.
- Sinkkonen-Tolppi, Merja (2005) Maailma kutsuu, katkeavatko juuret? Nuorten kotiseudulle kiinnittyminen ja sen yhteys nuorten sosiaaliseen pääomaan. Kuopio: Kuopion yliopiston julkaisuja E, Yhteiskuntatieteet, no 125.

- Skeggs, Beverley (1997) *Formation of Class and Gender: Becoming Respectable*. Lontoo: Sage Publications.
- Skeggs, Beverley (2004) *Class, Self, Culture*. Lontoo: Routledge.
- Somers, Margaret (2008) *Genealogies of Citizenship. Markets, Statelessness, and the Right to Have Rights*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 110.
- Stanton-Salazar, Ricardo (2011) A social capital framework for the study of institutional agents and their role in the empowerment of low-status students and youth. *Youth & Society* 43(3), 1066–1109.
- Stephenson, Svetlana (2001) *Street Children in Moscow: Using and Creating Social Capital*. *Sociological Review* 49(4), 530–548.
- Stolle, Dietlind (2003) The sources of social capital. Teoksessa Marc Hooghe & Dietlind Stolle: *Generating social capital. Civil society and institutions in comparative perspective*. New York: Palgrave Macmillan, 19–42.
- Stolle, Dietlind & Hooghe, Marc (2003) Conflicting approaches to the study of social capital. *Competing explanations for causes and effects of social capital. Ethical Perspectives* 10(1), 22–45.
- Strandell, Harriet (2010) *Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia*. Teoksessa Hanna Lagström & Tarja Pösö & Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101, 92–112.
- Sulkunen, Pekka & Alasuutari, Pertti & Nätkin, Ritva & Kinnunen, Merja (1985) *Lähiöravintola*. Helsinki: Otava.
- Suomen Akatemia (2011) *Sosiaalinen pääoma ja luottamusverkostot -tutkimusohjelma (2004–2007)*. Saatavilla <http://www.aka.fi/fi/A/Ohjelmat-ja-yhteistyö/Tutkimusohjelmat/Paattyneet/SOCA/>. Luettu 24.3.2013.
- Suurpää, Leena (2002) *Erilaisuuden hierarkiat. Suomalaisten käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 28.
- Suurpää, Leena (toim.) (2009) *Nuoria koskeva syrjäytymistieto. Avauksia tietämisen politiikkaan*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 27. Saatavilla <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/syrjaytymistieto.pdf>. Luettu 24.3.2013.

- Suurpää, Leena (2008) Puheenvuoro paneelikeskustelussa Polarisoitunut lapsuus: totta vai tarua? Lapsuuden tutkimuksen päivät, Turku 3.6.2008.
- Suutari, Minna (2002) Nuorten sosiaaliset verkostot palkkatyön marginaalissa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 26.
- Svensson, Lotta (2005) An Interactive Approach and Combined methods: Development of Applied Youth Research. Teoksessa Helena Helve (toim.) Mixed Methods in Youth Research. Helsinki: Finnish Youth Research Network/Finnish Youth Research Society, Publications 60, 252–273.
- Sweetman, Paul (2004) Tourists and Travellers? “Subculture”, Reflexive Identities and Neo-Tribal Sociality. Teoksessa Andy Bennett & Keith Kahn-Harris (toim.) After Subculture: Critical Studies in Contemporary Youth Culture. Basingstoke: Macmillan, 79–93.
- Tardy, Charles (1985) Social support measurement. American Journal of Community Psychology 13(2), 187–202.
- Tashakkori, Abbas & Teddlie, Charles (1998) Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches. Lontoo: Sage Publications.
- Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (2012a) Kouluterveyskysely. Saatavilla http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely. Luettu 24.3.2013.
- Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (2012b) Kouluterveyskysely Tulokset. Saatavilla http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset. Luettu 34.3.2013.
- Thomson, Fionagh (2007) Are Methodologies *for* Children keeping *them* in their Place? Children’s Geographies 5(3), 207–218.
- Thomson, Rachel & Holland, Janet (2002) Young People, Social Change and the Negotiation of Moral Authority. Children and Society 16(2), 103–115.
- Thomson, Rachel & Holland, Janet (2005) “Thanks for the memory”: memory books as a methodological resource in biographical research. Qualitative Research 5(2), 201–219.
- Thornton, Sarah (1995) Club Cultures. Music, Media and Subcultural Capital. Cambridge: Polity Press.
- Tisdall, Kay & Davis, John & Hill, Malcolm & Prout, Alan (toim.) (2006) Children, young people and social inclusion. Participation for what? Bristol: Policy Press.
- Tolonen, Tarja (2001) Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkit ja järjestykset. Helsinki: Gaudeamus.

- Tolonen, Tarja (2004) Vanhemmuuden puutteen heijastuminen nuorten sosiaaliseen pääomaan. *Nuorisotutkimus* 22(4), 17–34.
- Tolonen, Tarja (2005a) Locality and gendered capital of working-class youth. *Young Nordic Journal of Youth Research* 13(4), 343–361.
- Tolonen, Tarja (2005b) Sosiaalinen tausta, sukupuoli ja paikallisuus nuorten koulusiirtymissä. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Lehtokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia. Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 56, 35–65.
- Tolonen, Tarja (2007) Social and cultural capital meets youth research: A critical approach. Teoksessa Helena Helve & John Bynner (toim.) *Youth and Social Capital*. Lontoo: Tufnell Press, 29–42.
- Tolonen, Tarja (2008) Success, coping and social exclusion in transitions of young Finns. *Journal of Youths Studies* 11(2), 233–249.
- Tolonen, Tarja (2009) Vanhemmuuden puute ja nuorten sosiaalinen pääoma. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 144–162.
- Tolonen, Tarja (2010) Yhteiskuntaluokan ja paikallisuuden merkitys nuorten ryhmien ja työliien muotoutumisessa. *Nuorisotutkimus* 28(2), 3–22.
- Tolonen, Tarja & Palmu, Tarja (2007) Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 89–112.
- Tooke, Jane (2000) Betweenness at work. *Area* 32(2), 217–223.
- Tuomi, Pauliina (2011) (Virtual) friends will be (virtual) friends? Teoksessa Sonja Kangas (toim.) *Digital Pioneers. Cultural drivers of future media culture*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 49, 81–101. Saatavilla <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/digitalpioneers.pdf>. Luettu 24.3.2013.
- Työ- ja elinkeinoministeriö (2012) Nuorten yhteiskuntatakuu 2013. TEM-raportteja 8/2012. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Tönnies, Ferdinand (1957) *Community and Society (Gemeinschaft and Gesellschaft)*. Toimittanut ja kääntänyt C.P. Loomis. Michigan: State University Press.
- Törrönen, Maritta (2000) Lapset arjen subjekteina. Refleksiivisen etnografian mahdollisuudet. Teoksessa Synnöve Karvinen, Tarja Pösö & Mirja Satka (toim.) *Sosiaalityön tutkimus*. Jyväskylän yliopisto: SoPhi, 146–167.

- Törrönen, Maritta & Vornanen, Riitta (2002) Emotionaalinen huono-osaisuus peruskoululaisten korostamana syrjäytymisenä. *Nuorisotutkimus* 20(4), 33–42.
- Uusitalo, Niina & Vehmas, Susanna & Kupiainen, Reijo (2011) Naamatusten verkossa. Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 2. Vies-tinnän tutkimusyksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavilla http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65438/naamatusten_verkossa_2011.pdf?sequence=1. Luettu 24.3.2013.
- Vaattovaara, Tiina (2012) Lapin gangstat. Hiphopkulttuurin vaikutus lappilaisen miehen kulttuuri-identiteettiin. Teoksessa Mikko Salasuo & Janne Poikolainen & Pauli Komonen (toim.) *Katukulttuuri. Nuorisoesiintymiä 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 124, 142–168.
- Valentine, Kylie (2011) Accounting for Agency. *Children and Society* 25(5), 347–358.
- Vilkuna, Johanna (1996) Suunnittelun ja paikallisuuden luonnot. Tulkinnan viitekehys. *Yhteiskuntasuunnittelu* 34(4), 4–13.
- Virokannas, Elina (2004) Normaalin rajan molemmilla puolilla. Tutkimus huumehoitoyksikön nuorten identiteettien rakentumisesta. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, tutkimuksia 144.
- Välimaa, Outi (2010) Kategoriat ongelman selontekoina. Pitkäaikaistyöttömyydestä neuvotteleminen ja sen rakentuminen haastattelupuheessa. *Acta Universitatis Tamperensis* 1589. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Välimaa, Raili (2000) Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 68. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Wahlström, Jarl (2000) Miten olla erilainen aikuinen? Liittoutumisen dilemma nuorten kanssa tehtävässä työssä. Teoksessa Arja Jokinen & Eero Suoninen (toim.) *Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta*. Tampere: Vastapaino, 221–243.
- Webster, Colin & Simpson, Donald & MacDonald, Robert & Abbas, Andrea & Cieslik, Mark & Shildrick, Tracey & Simpson, Mark (2004) *Poor Transitions: Social Exclusion and Young Adults*. Bristol: The Policy Press for the Joseph Rowntree Foundation.
- Weller, Susie (2006a) Situating (Young) Teenagers in Geographies of Children and Youth. *Children's Geographies* 4(1), 97–108.
- Weller, Susie (2006b) Skateboarding Alone? Making Social Capital Discourse Relevant to Teenagers' Lives. *Journal of Youth Studies* 9(5), 557–574.

- Weller, Susie (2007a) Managing the move to secondary school: The significance of children's social capital. Teoksessa Helena Helve & John Bynner (toim.) Youth and Social Capital. Lontoo: Tufnell Press, 107–125.
- Weller, Susie (2007b) 'Sticking with your Mates?' Children's Friendship Trajectories during the Transition from Primary to Secondary School. Children and Society 21(5), 339–351.
- Weller, Susie & Bruegel, Irene (2009) Children's 'Place' in the Development of Neighbourhood Social Capital. Urban Studies 46(3), 629–643.
- Wenger, Etienne (1998) Communities of Practice: Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, Rob & Wyn, Johanna (2004) Youth and Society. Exploring the Social Dynamics of Youth Experience. Oxford: Oxford University Press.
- Widdicombe, Sue & Wooffitte, Robin (1995) The Language of Youth Subcultures. Social Identity in Action. Lontoo: Harvester Wheatsheaf.
- Wiles, Rose & Crow, Graham & Charles, Vikki & Heath, Sue (2007) Informed consent and the research process: following rules or striking balances. Sociological Research Online 12(2).
- Williams, Patrick (2011) Subcultural Theory. Traditions and Concepts. Cambridge: Polity.
- Willis, Paul (1984) Koulun penkiltä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työvänluokan työt? Tampere: Vastapaino.
- Woolcock, Michael (1998) Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework. Theory and Society 27(2), 151–208.
- Woolcock, Michael (2000) Social capital: the state of notion. Teoksessa Jouko Kajanoja & Jussi Simpura (toim.) Social capital. Global and local perspectives. VATT-publications 29. Helsinki: Government Institute for Economic Research, 15–40.
- Woolcock, Michael (2001) The Place of Social Capital in Understanding Social and Economic Outcomes. Isuma: Canadian Journal of Policy Research 2(1), 1–17.
- Woolley, Claire (2009) Meeting the Mixed Methods Challenge of Integration in a Sociological Study of Structure and Agency. Journal of Mixed Methods Research 3(1), 7–25.
- Wyn, Johanna & White, Rob (1997) Rethinking Youth. Sydney: Allen & Unwin.
- Wyness, Michael (2006) Childhood and Society. An Introduction to the Sociology of Childhood. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

- Yeung, Anne (2004) *Individually Together. Volunteering in Late Modernity: Social Work in the Finnish Church*. Helsinki: The Finnish Federation for Social Welfare and Health.
- Yhdessä elämään (2011) *Yhdessä elämään. Rakennamme positiivista yhteisöllisyyttä*. Saatavilla <http://www.yhdessaelamaan.fi/index.php3>. Luettu 24.3.2013.
- Ylijoki, Oili-Helena (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosiaalisuorat*. Tampere: Vastapaino.
- Zambrana, Ruth & Zoppi, Irene (2002) Latino Students: Translating cultural wealth into social capital to improve academic success. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work* (11)1–2, 33–53.
- Zechner, Minna (2007) Puolisoietaan hoivaavien luottamus vanhuspalveluihin. Teoksessa Marjaana Seppänen & Antti Karisto & Teppo Kröger (toim.) *Vanhuus ja sosiaalityö. Sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 139–166.

LIITE I. Kirjoitustehtävän ohje ja tehtävänanto

NUORET JA SOSIAALINEN PÄÄOMA -TUTKIMUS / Lokakuu 2007

Ohje:

- Valitse yksi alla olevista aiheista, ja kirjoita siitä aine. Jos haluat, voit myös kirjoittaa useasta alla olevasta aiheesta ja otsikoida sen haluamallasi tavalla.

- Käytössäsi on aineen kirjoittamiseen tämä oppitunti. Jos työsi jää kesken ja haluat jatkaa sitä kotona, sovi siitä tutkijan kanssa.

- Kirjoita paperin yläreunaan joko oma etunimesi tai valitsemasi "peitenimi". Kirjoita myös ikäsi ja sukupuolesi (esim. "Pekka 15 v, poika" tai "Tiina 14 v, tyttö"). Jos haluat, että aineesi palautetaan sinulle takaisin, kirjoita paperin yläreunaan "palautetaan".

- Kirjoitetut aineet eivät vaikuta kouluarvosanoihin, eikä opettaja lue niitä. Aineet lukee ainoastaan tutkija, joka on salassapitovelvollinen niiden sisällöstä. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.

- Jos mieleesi tulee jotakin kysyttävää, voit vapaasti kysyä sitä tutkijalta kesken oppitunnin. Älä kuitenkaan häiritse muiden työskentelyä huutelemalla, vaan tule hiljaisesti tutkijan luo.

- Palauta valmis aineesi tutkijalla olevaan palautuslaatikkoon. Jos olet valmis ennen oppitunnin loppua, istu takaisin paikoillesi ja jatka keskeneräisen kirjasi lukemista (tai ota hyllystä uusi).

Aiheet:

1) "Kuka on minulle tärkeä ja miksi?"

2) "Ihmiset ympärilläni koulussa"

- mitä teen, missä ja kenen kanssa silloin, kun olen koulussa?

- kenen kanssa vietän aikani ja kenen kanssa en? miksi?

- kenen kanssa haluaisin viettää aikaani ja kenen kanssa en haluaisi? miksi?

3) "Ihmiset ympärilläni vapaa-ajalla"

- mitä teen, missä ja kenen kanssa silloin, kun en ole koulussa?

- kenen kanssa vietän aikani ja kenen kanssa en? miksi?

- kenen kanssa haluaisin viettää aikaani ja kenen kanssa en haluaisi? miksi?

LIITE 2. Haastatteluteemat

NUORET JA SOSIAALINEN PÄÄOMA -TUTKIMUS / Syksy 2007

HAASTATTELUTEEMAT

Taustatiedot

Kerro itsestäsi (ikä, koululuokka, asuinalue, perhe)

Arki

Kuvaile tavallinen päivä

Koti, koulu, asuinympäristö, kaupunki, netti, muut arjen ympäristöt

Sosiaalinen verkosto, yhteisö

Kuka? Mitä? Missä?

Ystävät, koulukaverit, harrastukset, muut

Oleminen, tekeminen (kuvauksia, tarinoita!), tuntuminen

Yhteenkuuluvuus, yhteishenki (keiden kanssa? entä ei?)

Luottamus

Tuki

Keneltä? Millaista? Missä tilanteissa?

Vastavuoroisuus (ketä itse tukee, miten, missä tilanteissa?)

Kontrolli (rajat)

Keneltä? Millaista? Missä tilanteissa?

Positiivinen/negatiivinen

Vastavuoroisuus (ketä itse kontrolloi, miten, missä tilanteissa?)

Sosiaalinen pääoma (muuta)

Mitä "hyötyä"/voimavaroja saa siitä, kun on tekemisissä muiden ihmisten kanssa?

Millaista se voi olla (muuta kuin tuki, kontrolli)?

Keitä ne ihmiset on, joista on "hyötyä"/ joilta saa voimavaroja?

Mitä edellyttää?

Haitat (mitä "haittaa" on siitä, kun on tekemisissä muiden ihmisten kanssa?)

LIITE 3. Esimerkkitaulukot laadullisen aineiston järjestämistavoista artikkeleittain

Taulukko 1. Esimerkki kirjoitelma-aineiston jäsentämisestä tila-, aika- ja vuorovaikutuskategorioidiin (artikkeli III); otteita Saran esseestä laadituista taulukoista I1a3 ”Sara”, tyttö 14 v

TILA		
Kategoria/käsite	Laadulliset piirteet	Toiminnalliset piirteet
Koulu	<i>sellainen tavallinen laatikko; asfalttipiha</i>	<i>kävellen ympärillä koulua</i>
Paisu	<i>(se on siis toi paivelukeskus jossa koulun vieressä..</i>	<i>..missä me aina ollaan); vietetään aikaa; [hiket ja nörtit] ei uskalla tulla; juostaan palsussa(salaa)</i>
Vessa		<i>vietetään aikaa (salaa)</i>
AIKA		
Kategoria/käsite	Laadulliset piirteet	Toiminnalliset piirteet
Kouluaiikani	<i>Laadulliset piirteet menee niin nopeasti</i>	<i>Vietän semmossien ihmisten kanssa ketkä ovat samantyyliisiä kuin minä; enimmäkseen hengaan 8-10 hengen tyttöporukassa</i>
Vapaa-aika / viikolla / viikonloput	<i>on minulle yhtä juhlaa; on hauskaa; meidän jengiä kiinnostaa enimmäkseen</i>	<i>hengailen kotimurkilla; vietetään aikaa palsussa voi ottaa rennosti; juon yleensä frendien kanssa jossain päin</i>
VUOROVAIKUTUS		
Kategoria/käsite	Laadulliset piirteet	Toiminnalliset piirteet
Meidän jengi	<i>ns. ”gangsta-jengi”; ei oikein koulu kiinnosta, vaan kaikki aivan muu pojat ja viikonloput enimmäkseen; ei olla mitään kilttejä teinityttöjä</i>	<i>..kanssa pyörittään; kävellen ympärillä koulua, juostaan palsussa (salaa) ja vietetään aikaa vessassa (salaa)</i>
Opet	<i>osa vihaa meitä kun ei olla mitään kilttejä teinityttöjä</i>	<i>on aina ihan pihalla kun me puhutaan jostain randesta ja rännistä. Tai irkuista tai muista.</i>

Taulukko 2. Esimerkki haastattelu- ja kirjoitelma-aineiston jäsentämisestä jäsenyyssuhteisiin (artikkeli IV); ote Annan esseestä laaditusta taulukosta

		[1a22 "Anna", tyttö 15 v			
Kategoria	Asemoituminen suhteessa kategoriaan	Laadullinen kategoriapiirre	Toiminnallinen kategoriapiirre	Kategorisoiminen tapa	Kategorian viitoittama jäsenyys
Kiiltä koulutyöt	en nyt varsinaisesti vietä aikaa mutta joskus juttelen [vierailija]	sellaisia tavallisia	eivät käy <i>Paisulla</i> tai <i>tupakai</i> välituntisin	Paikallisesti määrittävä luokitus	Paikallisesti määrittävä ja paikallisesti rajattu; avoin vierailijoille
Koulun kovikset	kanssa en ole enkä haluaisikaan olla; toisaalta minua ei kyllä varmaan huolitaisikaan mukaan [ulkopuolinen]	[eiivät eiä] kunniallista ja kiiltää elämää "Koulun "kovisten" esim./ja ("tupakkaturkkalaisten" kanssa en ole, enkä haluaisikaan olla, koska tykkään eiää ihan kunniallista ja kiiltää elämää")		Tarkemmin määrittelemtön, vakiintuneita piirteitä hyödyntävä ja vakiintuneita piirteitä uusintava luokitus	Rajattu ja joustamaton
Tupakka-Nurkkalaiset					
Hikke	olen tällainen "hikke", mut se ei kyllä haittaa [jäsenyys; ulkoa tuotettu jäsenyys]	ei kauhian sosiaalinen ei tutustu helposti uusiin ihmisiin	koko ajan saman (yhden) kaverini kanssa	Vakiintuneita piirteitä hyödyntävä + uudelleen rakennettu	Omavalintainen; ulosjättäytyvä

Taulukko 3. Esimerkki haastattelulaineiston jäsentämisestä näyttämömetaforan mukaisesti (artikkeli V); ote Jennan haastattelusta laaditusta taulukosta P1h4, ”Jenna”, tyttö 14 v

Episodi	Käsikirjoitus	Näyttämö	Rootit Tukija / kontrolloija	Tuettu / kontrolloitu	Muut roolit / Yleisö
8. [tuoki]	<i>”Jos se asia on joku semmone, et mul on joku tietty henkilö tehny jotain, niin ne saattaa vähän suutahtakin siinä, et ”nyt kyl sit’ [...] Et [Mia ja Emma] ne niinku kommentoi asiaa ja ja ne yrittää piristää mua. Ja sit itse asias ne kyl siin onnistuuki. [...] [Emma] sit suurin piirtei vaan lyö jalkaansa maahan et ’mä meen hakkaan sen’ ja se oli niinku menös puhkoon sit kumit. Mut et sit mä aina rauhottelen sitä, et ’ei täs ny oo mitään ongelmaa’, ettei se joutus vaikeuksii virkavallan kans toi mitää, ni et kyl se sit sit rauhottuu et ’kiitti ku sanoit’. Et just näitten kans on aina nii, et kyl Miakin sen tietää, et ne voi puhuu mulle. Et jos vertaa taas tös isos porukas, ni ei mul oo niille mitään annettavaa, et jos sielt jotain tulis mul joku vuodattaa, ni kyl muut sit kattois aika pitkään et ’mitä toi ny’, et ’viitts sille kertaoo’. Mut just Mia ja Emma, ni kyl mä tuen niitä, et ei niinku sillat et mä vaan vuodatan kyyneleitä, et kyl se on ihan molemminpuolista.”</i>	parhaiden ystävien keskinäinen vuoro-vaikutustilanne	Mia ja Emma	Jenna	(anonyymi joku)
9. [tuoki]			Emma	Jenna	–
10. [tuoki/ kontrollii]			Jenna	Emma	(virkavalta)
11. [kontrollii]		kohtaaminen nuorten kesken isossa porukassa	Jenna	(anonyymi)	paikalla olevat muut nuoret
12. [tuoki]		parhaiden ystävien kesken	Jenna Mia ja Emma	Mia ja Emma Jenna	–

TIIVISTELMÄ

Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa.

Tämä sosiaalityön ja nuorisotutkimuksen aloille sijoittuva tutkimus käsittelee sosiaalista pääomaa yläkouluikäisten nuorten vertaissuhteissa. Tutkimusta motivoiva kysymys on, mistä tieteelliseen ja poliittiseen kielenkäyttöömme vakiintuneessa ”sosiaalisessa pääomassa” on kysymys. Sosiaalisen pääoman käsite esiintyy yleisesti nuorten hyvinvointiin tähtäävien hankkeiden perusteluna, mutta käsitteen sisältöjä ja merkitystä nuorten arjessa on analysoitu harvoin. Tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistuu nuorten ikätoverisuhteisiin, joita aiemman nuorisotutkimuksen perusteella voidaan pitää yhtenä nuoruusiän merkittävimmistä sosiaalisista ympäristöistä, mutta joita sosiaalisen pääoman näkökulmasta ei juuri ole tutkittu. Pyrkimyksenä on tavoittaa nuorten omia merkityksenantoja ja niiden perusteella arvioida ja täsmentää aikuislähtöisiä sosiaalisen pääoman määrittelyjä nuorten ikätoverisuhteiden kontekstissa.

Sosiaalisella pääomalla viitataan tässä tutkimuksessa nuorten keskinäisissä sosiaalisissa suhteissa esiintyviin sosiaalisiin resursseihin. Tutkimuksen tehtävänasettelu on kahdensuuntainen. Yhtäältä tarkastelun kohteena on sosiaalinen pääoma *käsitteenä*. Tehtävänä on selvittää, millaisena sosiaalisen pääoman käsite näyttäytyy nuorten vertaissuhteiden tarkastelussa: voidaanko sosiaalisen pääoman käsitteellä jäsentää nuorten keskinäisissä suhteissa esiintyviä yhteisöllisiä resursseja ja niiden mahdollisia ”kääntöpuolia”? Tarkastelu lähtee liikkeelle sosiaalisen pääoman perinteisistä teorioista, joita arvioidaan ensin sosiologisen lapsuuden tutkimuksen ja nuorisotutkimuksen tuottamasta, nuorten toimijuutta korostavasta näkökulmasta sekä

toiseksi tutkimuksen empiirisessä osassa tuotettujen nuorten omien ”asiantuntijalausuntojen” informoimana.

Toisaalta tarkastelu kohdistuu sosiaaliseen pääomaan nuorten keskinäisinä *käytäntöinä*. Tällöin kysytään, millaisia merkityksiä sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteiden kontekstissa saa sekä millaisissa käytännöissä nämä merkitykset nuorten kuvaamana rakentuvat. Aiempaan tutkimukseen nojautuen sosiaalisena pääomana tarkastellaan sosiaalista tukea ja kontrollia, mutta samaan aikaan kysytään myös, millaisin muunlaisin tavoin sosiaalinen pääoma voi nuorten keskinäisissä suhteissa merkityksellistyä. Lisäksi sosiaalisten käytäntöjen näkökulma sosiaaliseen pääomaan inspiroi tarkastelemaan sitä, millaisia rooleja ja positioita nuoret sosiaalisen pääoman tekijöinä ja toimijoina kuvauksissaan ottavat sekä millaisia rooleja ja positioita heille näissä kuvauksissa mahdollistuu.

Tutkimus on artikkeliväitöskirja, joka koostuu viidestä erillisartikkelista ja yhteenveto-osasta. Artikkeleita voidaan pitää itsenäisinä osatutkimuksina, joista kullakin on oma tutkimusprosessissa rakentunut tutkimustehtävänsä, teoreettiskäsitteellinen viitekehyksensä ja analyysimetodinsa sekä niiden tuottama erityinen näkökulma kulloinkin hyödynnettyyn empiiriseen aineistoon. Yhdessä artikkelit muodostavat prosessina etenevän kokonaisuuden, jonka yhteisenä kiinnostuksen kohteena on nuorten vertaissuhteissa esiintyvät sosiaaliset resurssit ja niiden rakentuminen ja jossa kunkin artikkelin lopputulos on ohjannut aina seuraavan artikkelin kohdentumista.

Tutkimuksen empiirinen osuus muodostuu vaiheittain etenevästä monimenetelmäasetelmasta. Ensimmäisessä vaiheessa aineistona on kansainvälinen tieteellinen kirjallisuusaineisto, jota käsitellään systemaattisen kirjallisuuskatsauksen periaatteita soveltaen. Sosiaalisen pääoman teorioihin ja tutkimuksiin kohdistuva kritiikki paljastaa tutkimuksellisia aukkoja ja suuntaa olennaisesti tutkimusprosessin seuraavia vaiheita. Tutkimuksen toisessa vaiheessa tuotettu valtakun-

nallinen kyselyaineisto (n=2 803) analysoidaan aineistolähtöisen kvantitatiivisen ryhmittelyanalyysin kautta. Tuloksena muotoutuneiden nuorten vertaissuhteita kuvaavien ryhmittymien yhteys sosiaalisen tuen ja osallisuuden kokemiseen tuottaa kartoittavan ja rakenteellisen kuvan sosiaalisista resursseista nuorten vertaissuhteissa. Tutkimuksen kolmannessa vaiheessa toteutettujen laadullisten analyysien tarkoituksena puolestaan on paneutua nuorten paikallisissa vertaissuhteissa ilmenevien resurssien merkityksiin ja rakentumisen tapoihin. Aineisto muodostuu nuorten kirjoituksista (n=120) sekä pari- ja yksilöhaastattelusta (n=29). Aineiston käsittelyssä sovelletaan jäsenkategorisoinnin analyysimenetelmän (MCD) periaatteita sekä Goffmanin sosiaalisen näyttämön metaforaa. Dramaturgisen sosiologian ohella osatutkimusten (artikkeleiden) teoreettiskäsitteellisinä tulkintavarantoina toimivat jäsenyyden ja kategorisoinnin käsitteet sekä schütziläinen ymmärrys arjesta tilallisena, ajallisena ja sosiaalisena konstruktiona.

Toisistaan poikkeavien artikkelikohtaisten tarkastelukulmien kautta tutkimuksessa rakentuu viisi erilaista näkökulmaa siihen, mistä nuorten vertaisyhteisöllisessä sosiaalisessa pääomassa on kysymys. Aineistosta ja tarkastelutavasta riippuen nuorten keskinäinen sosiaalinen pääoma merkityksellistyy joko riskinä nuoren hyvinvoinnille, vertaisyhteisössä mahdollistuvina kokemuksellisinä voimavaroina, arkisina sosiaalista osallisuutta tuottavina käytäntöinä, vaihtuvina jäsenyyden ja kuulumisen positioina tai moraalisisina ja kontekstuaalisina prosesseina. Artikkelikohtaisten tulosten yhteenlukeminen puolestaan tuottaa ymmärryksen nuorten vertaissuhteissa esiintyvistä sosiaalisesta pääomasta emotionaalisina ja toiminnallisina resursseina, vertaisiin liittymisen ja irtautumisen jatkuvina prosesseina sekä sosiaalista pääomaa ehdollistavina osallisuuden ja toimijuuden positioina. Nuorten vertaisyhteisöllinen sosiaalinen pääoma näyttää rakentuvan nuorten kesken eriytyvinä yksilökohtaisina polkuina, joita sekä nuor-

ten keskinäinen vuorovaikutus että sukupolvisuhteissa muotoutuvat normirakenteet ehdollistavat ja mahdollistavat.

Nuorten selonteot yhtäältä tukevat, toisaalta haastavat sosiaalisen pääoman perinteisiä teorioita ja aiempia tutkimuksia. Nuorten kuvaamana sosiaalinen pääoma ilmenee suhteellisena prosessina, jossa tukevien ja kontrolloivien käytäntöjen ohella merkityksellistä on nuorten aktiivinen toimijuus, osallisuuden kokeminen, jaettu ”alakuultuurinen” ymmärrys, emootiot, moraali sekä suhteiden eksklusiivisuus. Näiden piirteiden huomioiminen sosiaalista pääomaa jäsentävinä elementteinä tuottaa yläkouluikäisten nuorten keskinäisistä sosiaalisista resursseista tarkemman kuvan ja täsmällisemmän ymmärryksen kuin olisi mahdollista saada katsomalla suhteita yksinomaan perinteisten sosiaalisen pääoman teorioiden kautta. Samalla täsmentyy, tarkentuu ja monipuolistuu myös sosiaalisen pääoman käsite, josta nuorten ”asiantuntijalausuntojen” kontekstissa muotoutuu moniulotteinen ja elävä konstruktio.

Asiasanat: nuoret, monimenetelmäisyys, sosiaalinen pääoma, sosiaaliset resurssit, vertaissuhteet

ABSTRACT

No Friend Left Behind! Social capital and young people's peer relations.

The dissertation, conducted in the fields of social work and youth research, discusses social capital in the peer relations of young people between 13 and 15 years of age. The driving question is: what does the term social capital, recurrent in our academic and political discourse, entail? Social capital is often appealed to as the reasoning behind projects that aim at well-being among young people, but its contents and significance in young people's everyday lives has rarely been analysed. The study focuses on young people's peer relations which can be considered as one of the most socially significant environments of youth, but which have hardly been studied from a social capital perspective. The aim of the study is to reach the meanings which young people themselves give to social capital and, based on this, to evaluate and specify the adult-driven definitions of social capital in the context of young people's peer relations.

Social capital in this study refers to the social resources that exist in young people's mutual social relations. The research question is two-way. On one hand it focuses on social capital as a *concept*. The aim is to clarify, how the concept of social capital can be used to construe the social resources that occur in young people's peer relations. On the other hand the study focuses on social capital as young people's *practices* in peer relations. Here the question is what kinds of meanings social capital gains as described by young people, and how these meanings are constructed. According to previous studies social capital is defined as social support and control, but the interest

of this study is also in examining what other kinds of practices social capital among young people entails. From the perspective of social practices, the roles and positions of young people as actors of social capital are also analysed.

The dissertation consists of five independent articles and a conclusion part. Together, the articles share a joint interest on social resources occurring in young people's peer relations, but each article has its own aim, theoretical and conceptual framework, and analysis method. Each article's conclusions carry over to the next, to steer and specify its focus, creating a big picture that proceeds as a process.

The empirical part of the study consists of a sequential mixed methods design. In the first stage of the design, the international scientific literature on young people's social capital is reviewed with qualitative review method. The review reveals gaps in research and thus directs the remaining phases of the research process. The second stage consists of national survey data (n=2,803) with data driven quantitative cluster analysis. As a result of the analysis, the connection of peer group formation with the experience of social support generates a structural picture of social resources in young people's peer relations. The third stage of the study consists of qualitative analyses with a focus on the significances and ways of construing resources in young people's local peer relations. The data consists of young people's written narratives (n=120), and individual and pair interviews (n=29). The data is processed using the principles of MCD analysis method and Goffman's metaphor of social stage. In addition to dramaturgical sociology, the articles base their theoretical and conceptual interpretations on the concepts of membership and categorisation, as well as Schütz's idea of everyday life as a spatial, temporal and social construction. Each phase of the research design is reported as an independent article.

The article-specific views ultimately result in five individual perspectives into what social capital in teenager's peer relations involves: young people's mutual social capital can be understood either as a risk to the person's well-being, as experiential resources enabled within the peer community, everyday practices that generate social inclusion, changing positions of membership, or moral and contextual processes. Joining these article-specific conclusions together leads to a wider understanding of social capital as emotional and practical resources, processes of joining or detaching from peers, and positions of belonging, inclusion and agency. Social capital in young people's peer relations seems to construe itself as individualized paths, conditioned and enabled by young people's mutual interaction as well as structural conditions generated in inter-generational relations.

Young people's own accounts on the one hand support, and on the other challenge the traditional theories and previous studies on social capital. The social capital described by the young manifests itself as a relative process, where, in addition to supportive and controlling practices, young people's active agency, the experience of belonging, their shared understanding, subcultural moral, emotions, and exclusivity of community relations becomes significant. Observing these characteristics as elements of social capital, results in a more detailed picture and a more specific understanding of young people's mutual social resources, than looking at the relations purely through traditional social capital theories. Thus, young people's expertise defines the concept of social capital with multiple dimensions and makes it a living construct.

Key words: young people, mixed methods, social capital, social resources, peer relations.

Social capital, social work and young lives

.se.fi.is
.dk.no



RIIKKA KORKIAMÄKI, M.Soc.Sc, Researcher
University of Tampere, Department of Pori
riikka.korkiamaki@uta.fi
NOORA ELLONEN, Ph.D., Researcher
The Police College of Finland
noora.ellonen@poliisi.fi

The purpose of our article¹ is to explore the concept of social capital in the contexts of childhood and adolescence by concentrating on issues dealing with children's and adolescents' well-being and on the way in which social capital is seen to promote well-being and prevent mal-being. By reviewing academic articles studying social capital with children or adolescents as their research subjects, we aim to form a general view of how social capital is seen in the studies of childhood and youth. What are the sources of social capital in early ages, how is social capital seen to manifest itself in practice, and what are the effects of social capital like? In addition, we ask what social work can gain from knowing and acknowledging the contents of social capital in childhood and adolescence.

Keywords:

Children
Young people
Social capital
Well being

Introduction

The well-being of children and adolescents is constructed at many operational levels. It is built up in macro-level environments – in municipal, societal and global arenas – as well as in immediate surroundings tightly bound with everyday life, such as family, friends and school. Along with financial and human capital, the recent academic debate has underlined the significance of the social capital potentially located in these micro, meso and macro-level communities. Social capital has been seen as a precondition for the healthy social and cognitive development of children and adolescents (e.g. Coleman 1988; 1990; Putnam 2000) and, through the concept of social capital, many interesting research findings have been suggested about the correlation between children's and adolescents' social processes and behaviour (e.g. Cartland et al. 2003; Anguiano 2004; Goodwin & Armstrong-Esther 2004). In the field of social work that aims at the well-being of children and adolescents, the concept of social capital often comes across at the policy level. In Finland, the concept has been used to justify several policy initiatives concerning children and youth and to achieve their objectives (e.g. Mustonen & Pulkkinen 2003). However, the comprehensive definitions of social capital are all too seldom included on the agenda.

Social work research has also started to develop an interest in social capital, although it often faces conceptual problems. It has been argued that the concept of social capital does not suit or is not helpful in social work theory or practice because of its all-embracing and amoebic nature and the ambiguity of the theorizations concerning it. On the other hand, 'social capital' has been seen as a useful tool in explicating the connections between social relations and community resources and in identifying the meaning and importance of trust in social relationships. (Nysaether 2004.) The request for 'social capital' has also been acknowledged in social work practice, where the concept has mostly been adopted to the use of structural, ecological or community social work as something to aim for at the levels of both civil society and local communities (Sherraden & Ninacs 1998; Boeck et al. 2001; Pehkonen 2005). The aspiration for social capital has also been seen as something that connects the actors in the third sector and in formal social work (Sherraden & Ninacs 1998; Matthies et al. 2001; Ovaska 2003; see also Yeung 2004). However, many traditional fields of social work, such as care of the elderly and disabled as well as child welfare and protection, have only marginally encountered the social capital discussion (see e.g. Zechner 2007).

Children, social work and traditional theories of social capital

Despite its popularity, there exists no generally accepted definition of social capital. The debate on its origins, characteristics and effects has been varied. (See Portes 1998; Stolle & Hooghe 2003.) However, in the background to the diverging theories and

research practices lies a convergent understanding that social capital is somehow attached to social networks, norms and trust. Most often social capital is understood as a social resource that accumulates through interpersonal formal and informal relationships. (ONS 2001; Harper & Kelly 2003.)

In social work research, the roots of the social capital concept can be traced back to Pierre Bourdieu, Robert Putnam, and James Coleman. Most widely accepted and utilized seems to be Bourdieu's theorization of capitals (e.g. Zambrana & Zoppi 2002; Emirbayer & Williams 2005; Kiili 2006). His theoretical starting point lies in the division of society: in addition to financial and cultural capital, social capital functions as a resource for maintaining inequalities. Communities are retained by symbolic means, and the identification and control of those means is a prerequisite for the use and accumulation of social capital. For Bourdieu, social capital is thus an individual attribute linked with group membership. (Bourdieu 1986, 248–252.)

Despite being widely used, Bourdieu's social capital theory has been criticized for being elitist and detached from everyday life as well as for not perceiving children or adolescents as particular (Morrow 1999; cf. Lehtinen & Vuorisalo 2007). The same goes for a theory developed by Putnam (1993; 2000), according to whom social capital has formed along with historically developed social practices and manifests itself in active participation in various networking associations, interest in local issues and in participation in societal discussion. This kind of approach seems to be embraced mostly in North American social work research (e.g. Brisson & Usher 2007; Mathbor 2007), which follows Putnam by stating that the central elements in social capital are civic virtues, civic activity and community infrastructure. Because of their age, however, children and adolescents fall outside the democratic civic system, thus remaining in a detached position in Putnam's theory. Neither does the central concept of *generalized trust*², used by Putnam and his followers, unambiguously fit children's and young people's lives. The way in which children and adolescents experience trust is first and foremost linked with close social relationships, not so much with public institutions or societal systems. (Morrow 1999.)

Generally the concept of social capital has been linked to children and adolescents through Coleman's work (1988; 1990) rather than Putnam's or Bourdieu's. This also holds true in social work research (Ferguson 2005; Kääriäinen et al. 2005; Kao & Rutherford 2007), although the social work research done from the viewpoint of children's social capital remain rare. In Coleman's definition, the structural elements and functionality of social capital are essential. The effects of social capital as well as its form and amount as a resource vary depending on the characteristics of community social structure. According to Coleman, only the network that is able to create and maintain norms produces social capital. In the forming of social networks, it is important that the members of the community know, trust, and control each other. He calls this kind of functionality of social relationships *closure*. Of particular importance, in

his view, is *intergenerational closure*, which is created when parents of children know the parents of their children's friends, forming a close social network. This closure generates and maintains norms, thus creating a favourable environment for children to grow in. (Coleman 1988.)

Although Coleman is widely cited in social capital studies, his work can also be criticized, particularly in relation to children and adolescents. Coleman has sought to provide a very general definition of the concept of social capital, without taking the diversity of society into account. Children and adolescents, however, cannot be regarded as a homogenous group; differences in gender, age and cultural background have an effect on how a child perceives the world (Morrow 1999). Lea Pulkkinen (2002) has sought to emphasize these basic differences between the social capitals of individual children by employing the concept of *initial social capital*. According to Pulkkinen, initial social capital consists of the values, norms and supportive social networks that small children are inherently provided with by the environment in which they were born. Initial social capital can later increase and accumulate as a result of both active upbringing and a passive environmental effect. (Ibid., 44.)

As a whole, the definitions of social capital by Coleman, Putnam and Bourdieu seem to be constructed from an adult-centred perspective, in which children and adolescents with their views and experiences have been more or less marginalized. This is not surprising considering the aims and focuses of these theorists: to Coleman, social capital has mostly to do with components of structural networks; to Putnam, with institutions and trust at societal level; and, to Bourdieu, with the elite's networks. Thus, the straightforward application of 'social capital' in policy and in practice can be seen as problematic from children's and young people's points of view. Can empirical studies, then, be helpful in resolving social capital? In the following review, we try to untangle how social capital is expressed in academic studies on children and adolescents. After that, we puzzle over the usefulness of 'social capital' in social work concerning children and the young.

The literature on children and social capital

For the review, an extensive literature search was performed through several international academic databases (Ebsco Host, Science Direct, CSA, JStor and Academic Search Elite) as well as the Finnish library databases for books and articles. 'Social capital' and children (child*/school aged) and/or adolescents (youth*/young people/young adult/adolescent*) were used as search words. Therefore, articles that employed sister concepts of social capital (e.g. cultural or symbolic capital) are missing from the review, as well as articles referring to children and adolescents by using different terms. The original review was performed in 2004 and consisted of 31 empirical articles (see Ellonen & Korkiamäki 2006). It must be acknowledged that since then a lot has been written about children and social capital. In this article, some of the more recent stud-

ies are also taken into account. Updating our thorough search in 2008 could have produced a more diverse picture of social capital with, for example, more qualitative research on the issue. Still, it is likely that the basic results about the contents of social capital would not be very different (cf. Leonard 2005; Ferguson 2006; Rantalaiho & Teige 2006; Holland et al. 2007; Lehtinen & Vuorisalo 2007). The articles were analysed systematically (for a systematic literature review, see e.g. Ferguson 2006), looking for sources, manifestations and effects of social capital. The analysis was focused on the empirical parts of the articles, leaving theoretic backgrounds and discussions aside. This was done for the purpose of studying what social capital means, above all, at the level of research practices.

Based on the reviewed articles, social capital seems to be located in the field of childhood and youth in diverse ways. Among the most common studies are the ones referring to the concept mostly to justify the research question or to explain the research theme (e.g. Coren 2004; Thorson & Beaudoin 2004). Fairly common are also studies in which the concept of social capital plays a central role, but which only loosely touch on the thematics of childhood or youth (e.g. Hughes & Stone 2003). Many of the studies look at children and adolescents as representative members of social institutions, such as families, not as research subjects on their own (e.g. Korbin & Coulton 1996; Kilpatrick et al. 2003). The few studies in which children and adolescents are clearly in the position of research subjects are mostly North American, which has resulted in the domination of Coleman- and Putnam-inspired studies. Many of the European texts deriving from Bourdieu's theory are missing from the social capital discussion, perhaps because of their tendency to favour the concepts of cultural or symbolic capital over social capital. To Bourdieu, children's socialization into a community is not involved in the concept of social capital; instead, it has more to do with cultural and symbolic practices. The decision to restrict the exploration only to 'social capital' can be seen as a limitation of this article, as the "more Bourdieutic studies" would have probably produced a more lively and dynamic picture of social capital.

In studies of children's and adolescents' social capital the perspectives of health, education and psychiatry are well represented. Instead, social work researchers interested in childhood and youth have not been inspired by social capital, although a few theoretically oriented reviews and analyses have been written on children and social capital from the point of view of social work (see Forssén ym. 2002; Ellonen & Korkiamäki 2006; Ferguson 2006; Holland 2007). The empirical studies are rare. Drukker et al. (2003), however, consider the possibilities of local social work in improving the socioeconomic conditions of a neighbourhood, which is seen to build the social capital of local families and children. Also, the role of social work has been considered in strengthening school and community social capital to improve minority students' academic achievements (Zambrana & Zoppi 2002; Kao & Rutherford 2007) and to control Mexican children's movements into the streets to work (Ferguson 2005). In the

Nordic countries, social capital seems to be an emerging focus in research on children and adolescents (Rantalaaho & Teige 2006, 53-55; see e.g. Berntsson et al. 2006), but not many publications are yet available under the category of social work. In Finland, however, where research on social capital is exceptionally extensive compared to the other Nordic countries (Rantalaaho & Teige 2006, 55), Kääriäinen et al. (2005) look at schools and neighbourhoods to find out whether these have social capital that could prevent psychosocial problems among adolescents. Kiili (2006) discovers elements of social capital that define children's participatory practices at school and in residential areas, and Ellonen (2008) studies the relationships between community social capital and adolescents' depressive and delinquent behaviour. Naturally, there might be several social work studies on children and young people that investigate the elements of social capital, but that do not deliberately apply the concept.

Where does social capital of children and adolescents emerge?

In the reviewed studies, the origin of social capital is unanimously linked to social networks. The most discussed theme is *family*, consisting of parents and siblings and often excluding extended family members. The quality of interaction between children and parents, the time and energy that parents invest in their children, as well as the norms that socialize into "right" and "wrong" have been seen as factors constituting social capital in families (Hagan et al. 1995; Caspi et al. 1998). The social relationships between siblings are not commented on (cf. Edwards 2006) but, instead, the *number of siblings* is taken into account as a factor in social capital (Runyan et al. 1998; Djamba 2002). This decision is based on Coleman's (1988, 111) statement that a large number of siblings *decreases* the amount of parental control over children and thus *diminishes* social capital³. Following Coleman's work, other structural characteristics like the form of the family (two-parent family), a good financial situation and highly qualified parents have also been considered as the provenance of social capital (Runyan et al. 1998; Morgan & Sorensen 1999).

School is often seen as an environment where social capital is formed and created. Sometimes social capital is looked at as a straightforward outcome of being a student at a certain school (Teachman & Paasch 1997). More often school is seen as a holistic community in which interaction between teachers and students, between teachers and parents as well as among parents is important. Broad co-operation between the various parties is said to provide for the emergence of a shared set of social norms, which is necessary for social capital to occur. (Morgan & Sorensen 1999; Croninger & Lee 2001). The school community is also seen to produce social capital for the use of other systems, such as family (Anguiano 2004). On the other hand, *interaction among students* is left quite unexamined in the academic social capital debate (cf. Cartland et al. 2003).

The concept of social capital is often linked to geographically defined communities, of which *neighbourhood* in particular is considered significant. Various organizations and activities in the neighbourhood are seen as the centre of social capital formation. Sports clubs, parental activities and joint recreational events mediate the values and norms prevailing in the neighbourhood. Social capital is seen to emerge in the socialization process in which children absorb the values and practices considered desirable in the community. (Ainsworth 2002; Crowder & South 2003.) Also, participation in the *associations and organizations* outside the immediate residential environment has been seen as a source of social capital (Croninger & Lee 2001).

The peer relations and friendships of children and adolescents as sources of social capital have been rarely explored. This is rather surprising considering the great significance of various groups of friends and peers from the standpoint of children's well-being (see e.g. Cotterell 1996). McCarthy and Hagan (1995) and Stephenson (2001), however, have studied the peer networks of homeless children and adolescents living on the streets, stating that, in street communities, children and adolescents actively seek to produce social capital through the practices of social support, trust and collective norms control. Protective, although often criminal, practices seem to produce the kind of support and training, "*criminal capital*", that adolescents need to cope on the street (McCarthy & Hagan 1995).

How does social capital of children and adolescents manifest itself?

The social capital springing from the existence of social interdependencies shows as most diverse practices of human interaction. When defining the measuring of social capital, the researchers also produce practical contents for social capital. For example, following Coleman, the frequently measured *structural factors* such as parents' education (Hagan et al. 1995) or their socio-economic position (Morgan & Sorensen 1999) are often seen as features by which the social capital of children or adolescents can be identified. Sometimes structural characteristics have even been used as a benchmark for social capital on their own. Besides family structure, how long children have lived in their neighbourhood (Crowder & South 2003) and how often they have moved from one school to another (Teachman & Paasch 1997) have been seen as indicators describing social capital.

The attitudinal aspects of social capital, such as the atmosphere prevailing in school and at home (Parcel & Dufur 2001), as well as values, attitudes and appreciations (McCarthy & Hagan 1995), are studied less than structural features. Even trust as experienced by children or adolescents has hardly been studied – despite the fact that the concept of trust has become one of the most often utilized terms in social capital discussion (cf. McCarthy & Hagan 1995; Drukker et al. 2003). Senses of security and solidarity, however, have been seen to tell us about children's social capital formation

in school, in a neighbourhood or a peer group (McCarthy & Hagan 1995; Cartland et al. 2003).

Often-studied social support, social control and participation can be seen as the *functional features* of social capital. Among these, *social support* appears as the most studied practice of social capital, and the forms of support seem to be multifarious. Support may appear as getting information or advice from neighbours (Harpham et al. 2004), or having parents participate in school activities and expressing parental fondness and encouragement in other ways (Furstenberg & Hughes 1995; Anguiano 2004). Also, children's will to discuss with their parents and their interest in spending time with their families are seen as indications of social support and thus, of social capital (Barber 2001). More often, however, children and adolescents are displayed as one-sided recipients of social support provided by their parents, teachers and adults in the neighbourhood (e.g. Caspi et al. 1998; Morgan & Sorensen 1999; Croninger & Lee 2001).

Social control seems to be exerted on children mainly by their parents and teachers. Most typically social control is measured by asking how well the parents know their children's friends (Furstenberg & Hughes 1995; Morgan & Sorensen 1999) or whether the parents know what their children are "really" doing (Barber 2001; Parcel & Dufur 2001). A healthy sign of well-functioning social control is also seen to be the parents' acquaintance with the parents of their children's friends (Morgan & Sorensen 1999; Ainsworth 2002). Instead, insufficient social control and lack of social capital can be identified, if adolescents are able to meet their friends after eight in the evening or stay overnight at their friends' houses without parental consent (Hagan et al. 1995). Also, the significance of neighbourhood in maintaining social control has been taken into account; for example, adults' readiness to correct the behaviour of children other than their own is said to reflect the informal social control exerted by neighbourhood (Drukker et al. 2003; O'Brian Caughy et al. 2003).

Participation as a feature of children's and adolescents' social capital is approached from three angles in social capital discussion. First, participation is referred to as *parental* participation in the activities of the surrounding community, such as active church affiliation or parental advocacy at school level (Furstenberg & Hughes 1995; Anguiano 2004). Second, involvement in peer networks that function as sources of social capital is taken into account in a few studies (McCarthy & Hagan 1995; Stephenson 2001). Third, and most commonly, participation is seen as civic involvement. Morrow (2000), for example, has studied the possibilities of children and adolescents having a say in their neighbourhood and Kiili (2006) at the school setting. Adolescents' participation in various marches and demonstrations, or voluntary work, as well as in resolving community problems in co-operation with their neighbours, has also been considered as an indication of social capital (Ravanera et al. 2003; Harpham et al. 2004).

What are the effects of social capital on children and adolescents?

Social capital, or the lack of it, seems to have an unquestionable effect on the well-being of children and adolescents. Most often, social capital is seen to prevent or decrease the occurrences held harmful from the viewpoint of children's and adolescents' well-being, such as dropping out of school (Crowder & South 2003), unemployment (Caspi et al. 1998), or mental health problems (Harpham et al. 2004). Nevertheless, social capital has also been seen to have a positive effect on children's favourable growth, development and overall well-being, in particular in groups at risk (see Furstenberg & Hughes 1995; Runyan et al. 1998).

Both *improvement in academic achievement* – grades in most central school subjects – and *decrease in dropping out of school* have been seen to result from children's social capital. According to Sun and Li (2001), family social capital alleviates marital disruption and the detrimental effects of other negative life situations on academic achievement. Social capital has also been said to advance school performance through buffering the effects of neighbourhood disadvantage. Those having lived long in the same neighbourhood are part of the social networks and institutions that construct social capital, which decreases the school drop-out rate as well as advances academic achievement. (Ainsworth 2002; Crowder and South 2003.)

According to Coleman (1988; 1990), privately owned Catholic schools in the USA benefit from larger endowments of social capital by generating dense network connections among students' parents (intergenerational closure). Morgan and Sorensen (1999) do not corroborate Coleman's claim; instead, they argue that the density of student friendship networks seems to increase academic achievement (Ibid). Also teacher support and co-operation between teachers and parents all have a positive effect on school performance. For example, students who feel they receive support and guidance and who trust their teachers will more likely complete high school. This is especially true for socially-at-risk students who enter high school with low educational expectations and a history of school-related problems. (Croninger & Lee 2001.) However, the connection of social capital to adolescents' dropping out of school or their academic achievement should not be taken too literally: the effects often occur as a complex whole (Teachman & Paasch 1997).

In addition to school performance, school social capital has an effect on *delinquent behaviour*, particularly through school atmosphere. In the school environment, a key component seems to be hospitality, the level of which – indicating the amount of social capital – is negatively associated with aggressive behaviour and the number of substances used as well as with negative conflict resolution tactics among the students (Cartland et al. 2003). Also family social capital – measured by time spent with parents, commitment to family, and parents' attitudes towards crime – prevents criminal behaviour (Barber 2001; Cartland et al. 2003).

Where family and school social capital seem to decrease juvenile delinquency, peer groups of children and adolescents have mainly been seen as accumulators of negative behaviour. Barber's (2001) study of adolescents' Intifada experiences demonstrates that social integration into family and school is unrelated to illegal actions, and a study of right-wing extremism among Berlin youth suggests that weakness of informal social control and anomic aspirations lead to extremist and criminal involvement through a delinquent drift (Hagan et al. 1995). McCarthy and Hagan (1995) state that adverse experiences such as street life lead to embeddedness in criminal street networks and exposure to mentors who transmit skills that constitute forms of criminal capital and facilitate involvement in crime. On the other hand, as stated earlier, by networking and learning criminal skills – generating social capital – homeless adolescents manage on the streets (Ibid; Stephenson 2001).

Social capital in neighbourhoods has been observed to affect children's and adolescents' *general health, mental health, self-esteem and behaviour* as well as *health-related quality of life*. Drukker et al. (2003) suggest that social capital improves quality of life through community resources that encourage people to live healthier lives. In O'Brian Caughy's study, children whose parents reported knowing few of their neighbours in wealthy neighbourhoods had higher levels of anxiety and depression compared to those who knew many of their neighbours. In contrast, in poor neighbourhoods, children whose parents reported knowing few of their neighbours had lower levels of internalizing problems compared to those who knew many of their neighbours. (O'Brian Caughy et al. 2003.) Therefore, paying attention to children's connections to community and neighbourhood would, according to Morrow (2000), better the quality of their lives and decrease health inequalities.

From the perspective of *social integration*, results concerning the effects of social capital have been diversiform depending on the way in which social capital has been measured and in which integration is understood. Parents' marital status, for example, is said to have an effect on having a job or attending school, but not on participation or belonging (Ravanera et al. 2003). At the aggregate level, community characteristics have a greater impact on the sense of belonging than on inclusion and participation (Ibid; Caspi et al. 1998). Social integration, however, should not be looked at only from the perspective of societal socialization, but also as social attachment to local and immediate peer communities (see McCarthy & Hagan 1995; Stephenson 2001).

Conclusion and discussion

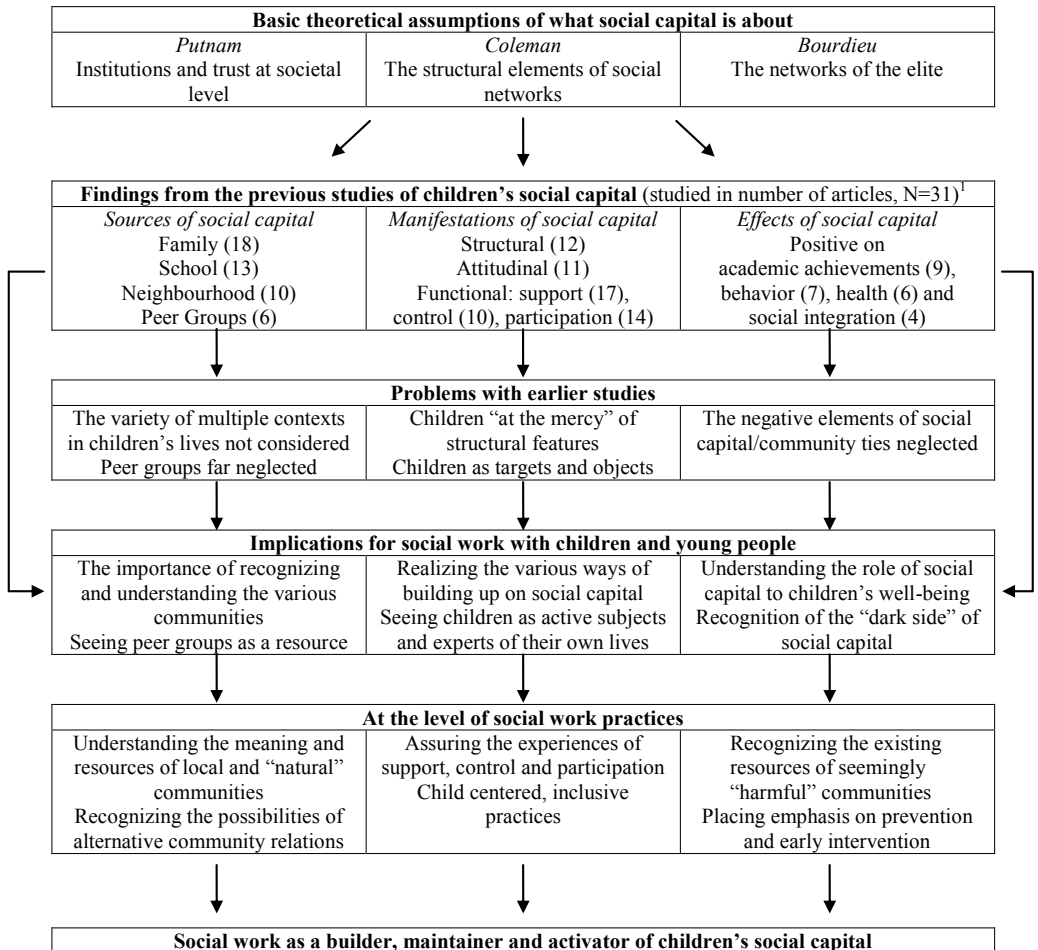
Based on our review of academic articles, the social capital of children and adolescents presents itself as unambiguous, on the one hand, and as diversiform on the other. Unanimity shows in the simplicity of the communities under examination. The studies focus primarily on families, schools and neighbourhoods and brush aside many changing and flexible community characteristics affecting children's and adolescents'

lives (cf. Korkiamäki 2008). Diversity in turn comes to the fore when operationalizations of social capital are looked at. In addition to the structural characteristics of families, neighbourhoods and social networks, social capital seems to consist of senses of security and belonging as well as of good atmosphere in school and at home. The various practices of social capital are manifested in the support that adults give to children, in co-operation between school and home, or in well-functioning child–parent relationships. In addition, social capital is expressed through control exerted on children by parents, teachers and adult neighbours as well as through active participation by parents and children themselves. A critical orientation could sum up that almost any positive person-to-person interaction falls into the category of social capital.

The effects of social capital are most often studied from a problem-based perspective, and social capital is seen as a positive alleviator of these problems. Often the interpretations of the effects of social capital are dubiously wide, and the relationship between causes and consequences get mingled. On the other hand, many studies emphasize the diversity of the effects. The various components of social capital may be differently linked to particular outcomes, and the different types and sources of social capital should be taken into account in studying relations between social capital and its effects (Furstenberg & Hughes 1995).

In its diverse and fitting-to-all nature, social capital is also a tempting concept for actors in social work. Social capital is easy grounds: it is widely agreed that networks, trust and community benefit our well-being (Ruuskanen 2002). Also, turning social relationships into the language of economics – i.e. capital – can make these more appealing to politicians, bureaucrats and decision-makers. But applying the concept in practice without thinking its contents through can be risky: What are the promises of applying ‘social capital’? What kind of practices should we encourage or discourage in the name of social capital? How can the results be measured if we do not know what we are aiming for? Studying the origins, means and consequences of social capital can increase our understanding and help us develop more individualized projects, practices and approaches, with or without involving the concept of social capital on our agenda.

Studying social capital is not, however, only about reviewing the pre-written texts on social capital, but about critical thinking and reflection as well. In Figure 1, we sum up the findings of our review as well as the critique ensuing from the review. Both the findings and the critique have implications for social work and for other practices where questions concerning children’s and adolescents’ well-being are addressed.

FIGURE 1. Implications of the analysis for social work practices with children and young people

¹ The calculation is based on the original review in 2004 (see Ellonen & Korkiamäki 2006). In some of the articles, multiple sources, manifestations and/or effects of social capital were addressed. Equally, some of the articles did not study the effects but only the sources and/or manifestations of social capital.

Our review of social capital in early ages produced four critical points to consider. First of all, children and adolescents as active actors (see e.g. Alanen 1992; James & Prout 1997; Cieslik & Pollock 2002) get very little attention in social capital research. Children and adolescents are mostly presented as targets of supportive or controlling actions carried out by adults. However, as clients and co-actors in social work, childcare and youth work practices, children and young people cannot be seen as passive bystanders in their own lives, but as active users and builders of social capital of

their own and of their surroundings (cf. Morrow 1999). Working with children and respecting their expertise would help to recognize the forms of social capital that are meaningful from a child's point of view.

Also, in the social capital debate, peer groups of children and the young have gained surprisingly little attention. In its often functional and normative interpretations, social capital is preferably attached to socialization institutions like school and family. In addition, age and gender that are likely to define children's and adolescents' mutual relationships remain nearly untouched (Morrow 1999). However, relationships with peers, often the most important social relationships in adolescence, could be looked at as communities of social support, control and inclusive practices. Thus, the practices that build social capital among children and young people could be noted and nourished through, for example, group activities in child protection (see Pekkarinen 2007).

Social relationships among children and adolescents are often highly describable by informality and context-boundness (Morrow 2000). According to Panelli (2002, 114), children and young people cannot be fully understood without observing the changing contexts that surround and shape their experiences. In the social capital debate, the concept of community is typically – and physically – limited to neighbourhood and does not therefore confront the multiple and various relationships in which children engage. In social work practice, this signifies the importance of knowing and understanding the diverse and mobile communities where children experience the feeling of belonging – whether at home, in school, on the playground or on the Internet (Korkiamäki 2008). Instead of building new community relationships, it could often be useful to identify children's "natural" networks, e.g. friendships, to reinforce and reassign the social capital of these already existing groupings.

Finally, the effects of social capital were seen as something positive in the reviewed articles. The effects of social relationships can, however, be both positive and negative, at least in the outsider's eyes (Portes 1998; Nylund 2004, 189). Smoking, drinking and anti-school or anti-work related practices are often justified through community social capital such as support, control, trust and reciprocity prevailing among community members (Goodwin & Armstrong-Esther 2004). Also, social capital can be seen as a means of exclusion; a community defines its borders through a culturally shared understanding of symbolic meanings – the tighter the community, the stricter the barriers – and thus allows some people to be included in community resources, while shutting others out. Depending on the context and on the viewpoint, social capital can be seen either as a resource for well-being or as a constraint on social mobility. It can be seen as the task of social work to acknowledge the risks of tightly bonding social capital and to intervene when social capital becomes a threat to a child's well-being.

The criticism of social capital research can be considered relevant from the viewpoint of social work practice and policy. If children are not looked at as competent

actors or if their peer communities are not taken seriously, the programmes that aim at or are based on social capital remain trivial. The potentiality *and* restrictions lying in children's multifarious communities should be taken into account when children's and adolescents' well-being is pursued. Social capital should be looked at in societal and cultural contexts, not as a single factor detached from its surroundings. Diversity of social relationships is central: not only parents, but also school, free time activities, and friends in particular are important sources of social capital. However salient it is to look at these sources separately, they should also be approached as inseparable parts of the whole in children's living environments.

Despite the challenges, social work done among children and young people can profit from 'social capital' in its determinacy of not allowing the local social connections important to children and adolescents to be brushed aside. Collaborating with children in recognizing and utilizing the social capital residing in their local communities can be seen as the task and goal of social work aiming at children's and adolescents' well-being. Also, where the practices of social work and child protection are often problem-centred and reconstructive, the notion of social capital brings with it a way of thinking that focuses more on existing resources and preventive measures. Even communities often seen as harmful or dysfunctional, for example families that suffer from problems caused by a parent's mental illness or peer groups that support substance abuse, may bear a tremendous amount of support, solidarity and togetherness. Only the practices towards which this social capital is directed at may be "wrong" or missing. Taking into account the presented criticism and its implications as well as the research-driven explanations of the sources, manifestations and effects of social capital would ensure that the aspects of social capital are taken into consideration in social work practices with children and young people. The role of social work could be seen more consciously as that of building, activating and maintaining social capital in communities already present in children's and young people's everyday lives. In this way, social capital can be a source of good community practices and the well-being of children and the young.

(Endnotes)

- 1 This article was written as a part of the research project Local community and school as sources of trust and social support of adolescents (207367) under the Social Capital and Trust Research Programme of the Academy of Finland (2004-2007). An earlier version of the article has been published in Finnish (Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina Analyysi sosiaalinen pääoma -käsitteen käytöstä kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa) in Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta & Ritala-Koskinen, Aino (eds.) *Lapset ja sosiaalityö* (Jyväskylä, PS-kustannus, pp. 221–249).
- 2 According to Putnam (1993), civic activity produces the kind of social capital that after being established is manifested in generalized trust that assembles society as a whole. According to this view, trust in public or third sector actors reflects the social capital prevailing in a community.
- 3 This view can be criticized from the viewpoint of peer group social capital. Although parental control might decrease as the number of siblings increases, the interactive practices among brothers and sisters are often sources of support, control and other forms of social capital (see Edwards 2006).

References

- Ainsworth, James W. (2002). Why does it take a village? The mediation of neighbourhood effects on educational achievement. *Social Forces*. Vol. 81, No. 1, 117–152.
- Alanen, Leena (1992). *Modern Childhood? Exploring the 'child question' in sociology*. Institute for Educational Research, Publication Series A, Jyväskylä, University of Jyväskylä.
- Anguano, Ruben P. (2004). Families and schools. The effect of parental involvement on high school completion. *Journal of Family Issues*. Vol. 25, No. 1, 61–85.
- Barber, Brian K. (2001). Political violence, social integration, and youth functioning: Palestinian youth from the Intifada. *Journal of Community Psychology*. Vol. 29, No. 3, 259–280.
- Berntsson, Leeni & Köhler, Lennart & Vuille, Jean-Claude (2006). Health, economy and social capital in Nordic children and their families: a comparison between 1984 and 1996. *Child care health and development*. Vol. 32, No. 4, 441–451.
- Boeck, Thilo & McCullough, Patrick & Ward, David (2001). Increasing social capital to combat social exclusion. The social action contribution. In Matthies, Aila-Leena & Närhi, Kati & Ward, Dave (eds.) *The Eco-social approach in social work*, pp. 84–107, Jyväskylä, SoPhi.
- Bourdieu, Pierre (1986). The forms of capital. In Richardsson, James (ed.) *Handbook of Theory and Research of the Sociology of Education*, pp. 241–158, New York, Greenwood Press.
- Brisson, Daniel & Usher, Charles (2007). Conceptualizing and measuring bonding social capital in low-income neighbourhoods. *Journal of Social Service Research*. Vol. 34, No. 1, 1–11.
- Cartland, Jenifer & Ruch-Ross, Holly S. & Henry, David B. (2003). Feeling at home in one's school: A first look at a new measure. *Adolescence*. Vol. 38, No. 150, 305–319.
- Caspi, Avshalom & Moffitt, Terrie E. & Entner, Bradley R. & Silva, Phil A. (1998). Early failure in the labor market: Childhood and adolescent predictors of unemployment in the transition to adulthood. *American Sociological Review*. Vol. 63, No. 3, 424–452.
- Cieslik, Mark & Pollock, Gary (eds) (2002). *Young People in Risk Society. The Restructuring of Youth Identities and Transitions into Late Modernity*, Aldershot, Ashgate.
- Coleman, James (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*. Vol. 94, Supplement, 95–120.
- Coleman, James (1990). *Foundations of Social Theory*, Cambridge, Belknap Press of Harvard University Press.
- Coren, C. (2004). Odds of single motherhood are increased if a child is valued as a social resource. *Perspectives on Sexual & Reproductive Health*. Vol. 36, No. 1, 39–40.
- Cotterell, John (1996). *Social Networks and Social Influences in Adolescence*, London, Routledge.
- Croninger, Robert G. & Lee, Valerie E. (2001). Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*. Vol. 103, No. 4, 548–581.
- Crowder, Kyle & South, Scott J. (2003). Neighborhood distress and school dropout: The variable significance of community context. *Social Science Research*. Vol. 32, No. 4, 659–698.
- Djamba, Yanyi K. (2003). Social capital and premarital sexual activity in Africa: The case of Kinshasa, Democratic Republic of Congo. *Archives of Sexual Behavior*. Vol. 32, No. 4, 327–337.
- Drukker, Marjan & Kaplan, Charles & Feron, Frans & van Os, Jim (2003). Children's health-related quality of life, neighbourhood socio-economic deprivation and social capital. A contextual analysis. *Social Science and Medicine*. Vol. 57, No. 5, 825–841.
- Edwards, Rosalind (2006). Siblings, social capital and local communities. In Rantalaiho, Minna (ed.) *Social capital among young citizens: Children's and young people's networks and involvement in contemporary democracy*, pp. 69–80, Trondheim, NTNU Social Research Ltd. & Norwegian Centre for Child Research.
- Ellonen, Noora (2008). *Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen*, Tampere, Tampere University Press.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2006). Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Analyysi sosiaalinen pääoma -käsitteen käytöstä kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa. Teoksessa Forsberg, Hannele & Törrönen, Maritta &

- Ritala-Koskinen, Aino (eds.) *Lapset ja sosiaalityö*, pp. 221–249, Jyväskylä, PS-kustannus.
- Emirbaye, Mustafa & Williams, Eva (2005). Bourdieu and social work. *Social Service Review*. Vol. 79, No. 4, 689–724.
- Ferguson, Kristin (2005). Child labor and social capital in the mezzosystem: Family- and community-based risk and protective factors for street-working children in Mexico. *Journal of Social Work Research and Evaluation*. Vol. 6, No. 1, 101–120.
- Ferguson, Kristin (2006). Social capital and children's well-being: A critical synthesis of the international social capital literature. *International Journal of Social Welfare*. Vol. 15, No. 1, 2–18.
- Forssén, Katja & Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (2002). Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. In Juhila, Kirsi & Forsberg, Hannele & Roivainen, Irene (eds.) *Marginaalit ja sosiaalityö*, pp. 81–104, Jyväskylä, SoPhi.
- Furstenberg, Frank F. & Hughes, Mary Elizabeth (1995). Social capital and successful development among at-risk youth. *Journal of Marriage and the Family*. Vol. 57, No. 3, 580–592.
- Goodwin, Mark & Armstrong-Esther, Dawn (2004). Children, social capital and health: Increasing the well-being of young people in rural Wales. *Children's Geographies*. Vol. 2, No. 1, 49–63.
- Hagan, John & Merckens, Hans & Boehnke, Klaus (1995). Delinquency and disdain: Social capital and the control of right-wing extremism among East and West Berlin youth. *The American Journal of Sociology*. Vol. 100, No. 4, 1028–1052.
- Harper, Rosalyn & Kelly, Maryanne (2003). *Measuring social capital in the United Kingdom*, London, Office for National Statistics. Available at http://www.statistics.gov.uk/socialcapital/downloads/harmonisation_steve_5.pdf (accessed 10 October 2007.)
- Harpham, Trudy & Grant, Emma & Rodriguez, Carlos (2004). Mental health and social capital in Cali, Colombia. *Social Science and Medicine*. Vol. 58, No. 11, 2267–2277.
- Holland, Janet & Reynolds, Tracey & Weller, Susie (2007). Transitions, networks and communities: The significance of social capital in the lives of children and young people. *Journal of Youth Studies*. Vol. 10, No. 1, 97–116.
- Hughes, Jody & Stone, Wendy (2003). *Family change and community life. Exploring the links*. Research Paper No. 32, Melbourne, Australian Institute of Family Studies.
- James, Allison & Prout, Alan (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood*, London, Falmer Press.
- Kao, Grace & Rutherford, Lindsay (2007). Does social capital still matter? Immigrant minority disadvantage in school-specific social capital and its effects on academic achievement. *Sociological Perspectives*. Vol. 50, No. 1, 27–52.
- Kiili, Johanna (2006). *Lasten osallistumisen voimavarat: Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 283, Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto.
- Kilpatrick, Sue & Field, John & Falk, Ian (2003). Social capital: An analytic tool for exploring lifelong learning and community development. *British Educational Research Journal*. Vol. 29, No. 3, 417–433.
- Korbin, Jill & Coulton, Claudia (1996). The role of neighbors and the government in neighborhood-based child protection. *Journal of Social Issues*. Vol. 52, No. 3, 163–176.
- Korkiamäki, Riikka (2008). Surffailua arjessa. Tila, aika ja vuorovaikutus nuorten yhteisöllistä kuulumista jäsentämässä. In Roivainen, Irene & Nylund, Marianne & Korkiamäki, Riikka & Raitakari, Suvi (eds.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?*, pp. 173–192, Jyväskylä, PS-kustannus.
- Kääriäinen, Juha & Rostila, Ilmari & Ellonen, Noora & Kivivuori, Janne & Korkiamäki, Riikka (2005). Nuorten masentuneisuudesta ja rikekäyttäytymisestä sosiaaliseen pääomaan. *Yhteiskuntapolitiikka*. Vol. 70, No. 1, 28–41.
- Lehtinen, Anja-Riitta & Vuorisalo, Mari (2007). Lasten sosiaalinen pääoma – mittaamisen kokemuksia ja haasteita. In Alanen, Leena et al. (eds.) *Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät*, pp. 211–247, Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Leonard, Madeleine (2005). Children, childhood and social capital: Exploring the links. *Sociology*. Vol. 39, No. 4, 605–622.
- Mathbor, Golam (2007). Enhancement of community preparedness for natural disasters: The role of social work in building social capital for sustainable disaster relief and management.

- International Social Work*. Vol. 50, No. 3, 357–369.
- Mathies, Aila-Leena & Närhi, Kati & Ward, Dave (eds.) (2001). *The eco-social approach in social work*, Jyväskylä, SoPhi.
- McCarthy, Bill & Hagan, John (1995). Getting into street crime: The structure and process of criminal embeddedness. *Social Science Research*. Vol. 24, No. 1, 63–95.
- Morgan, Stephen L. & Sorensen, Aage B. (1999). Parental networks, social closure, and mathematics learning: A test of Coleman's social capital explanation of school effects. *American Sociological Review*. Vol. 64, No. 5, 661–681.
- Morrow, Virginia (1999). Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: A critical review. *The Sociological Review*. Vol. 47, No. 4, 744–765.
- Morrow, Virginia (2000) "Dirty looks" and "trampy places" in young people's accounts of community and neighbourhood: Implications for health inequalities. *Critical Public Health*. Vol. 10, No. 2, 141–152.
- Mustonen, Anu & Pulkkinen, Lea (2003). *Sosiaalinen alkupääoma ja tietotekniikka*. Loppuraportti. Tulevaisuusvaliokunta, Teknologian arviointeja 14, Helsinki, Eduskunnan kanslian julkaisu 1/2003.
- Nylund, Marianne (2004). Sosiaalisten verkostojen tutkimus ja sosiaalityön käytännöt. *Janus*. Vol. 12, No. 2, 184–199.
- Nysaether, Lars A. (2004). Kan begrepet sosial kapital anvendes i sosialt arbeid? *Nordisk Sosialt Arbeid*. Vol. 24, No. 1, 63–76.
- O'Brien Caughy, Margaret & O'Campo, Patricia J. & Muntaner, Carles (2003). When being alone might be better: Neighbourhood poverty, social capital, and child mental health. *Social Science and Medicine*. Vol. 57, No. 2, 227–237.
- ONS (Office for National Statistics) (2001). Social capital. A review of the literature. London, Office for National Statistics, 2001a. Available at <http://www.statistics.gov.uk/socialcapital/downloads/soccaplitreview.pdf> (accessed 10 October 2007.)
- Ovaska, Esko (2003). *Ongelma, idylli vai elämysyhteisö? Pienten kuntien sosiaali- ja terveyspalveluiden ja sosiaalisen pääoman tarkastelua*. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 7, Turku.
- Panelli, Ruth (2002). Young rural lives. Strategies beyond diversity. *Journal of Rural Studies*. Vol. 18, No. 2, 113–122.
- Parcel, Toby L. & Dufur, Mikaela J. (2001). Capital at home and at school: Effects on child social adjustment. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 63, No. 1, 32–47.
- Pehkonen, Aini (2005). *Kylä kutsuu... Tutkimus tulomuuttoprosesseista maaseudulle, Siirtolaistutkimuksia A 26*, Turku, Siirtolainstituutti.
- Pekkarinen, Elina (2007). Adolescent girls and group activity within the field of social welfare. *Nordisk Sosialt Arbeid*. Vol. 27, No. 3, 182–193.
- Portes, Alejandro (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *American Review of Sociology*. Vol. 24, No. 1, 1–24.
- Pulkkinen, Lea (2002). *Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*, Jyväskylä, PS-kustannus.
- Putnam, Robert D. (1993). *Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, Princeton University Press.
- Putnam, Robert D. (2000). *Bowling Alone*, New York, Simon and Schuster.
- Rantalaiho, Minna & Teige, Kirstin (2006). *Social capital among young citizens: A report on knowledge and prospective research*, Trondheim, Norwegian Centre for Child Research.
- Ravanera, Zenaida R. & Rajulton, Fernando & Turcotte, Pierre (2003). Youth integration and social capital. An analysis of the Canadian general social surveys on time use. *Youth & Society*, Vol. 35, No. 2, 158–182.
- Runyan, Desmond & Hunter, Wanda M. & Socolar, Rebecca R.S. & Amaya-Jackson Lisa & English, Diana & Landsverk, John & Dubowitz, Howard & Browne, Dorothy H. & Bangdiwala Shrikant I. & Mathew, Ravi M. (1998). Children who prosper in unfavourable environments: The relationship to social capital. *Pediatrics*. Vol. 101, No. 1, 12–18.
- Ruuskanen, Petri (2002). Sosiaalinen pääoma hyvinvointipoliittisessa keskustelussa. In Ruuskanen, Petri (ed.) *Sosiaalinen pääoma ja hyvinvointi. Näkökulmia sosiaali- ja terveysaloille*, Keuruu, PS-kustannus, 5–27.
- Sherraden, Margaret & Ninacs, William (eds.) (1998). *Community Economic Development and Social Work*, New York, Haworth Press.
- Stephenson, Svetlana (2001). Street children in Moscow: Using and creating social capital. *Sociological Review*. Vol. 49, No. 4, 530–548.

- Stolle, Dietlind & Hooghe, Marc (2003).
 Conflicting approaches to the study of social capital. Competing explanations for causes and effects of social capital. *Ethical Perspectives*. Vol. 10, No. 1, 22–45.
- Sun, Yongmin & Li, Yuanzhang (2001). Marital disruption, parental investment, and children's academic achievement. A prospective analysis. *Journal of Family Issues*. Vol. 22, No. 1, 27–62.
- Teachman, Jay D. & Paasch, Kathleen (1997). Social capital and the generation of human capital. *Social Forces*. Vol. 75, No. 4, 1343–1360.
- Thorson, Esther & Beaudoin, Christopher (2004). The impact of a health campaign on health social capital. *Journal of Health Communication*. Vol. 9, No. 3, 167–194.
- Yeung, Anne (2004). *Individually together. Volunteering in late modernity: Social work in the Finnish church*, Helsinki, The Finnish Federation for Social Welfare and Health.
- Zambrana, Ruth & Zoppi, Irene (2002). Latino Students: Translating cultural wealth into social capital to improve academic success. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*. Vol. 11, No. 1–2, 33–53.
- Zechner, Minna (2007). Puolisoihtaan hoivaavien luottamus vanhuspalveluihin. In Seppänen, Marjaana & Karisto, Antti & Kröger, Teppo (eds.) *Vanhuus ja sosiaalityö. Sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä*, pp. 139–166, Jyväskylä, PS-kustannus.

Summaries

Félagsauður, félagsráðgjöf og ungur aldur

Markmið greinarinnar er að kanna hugtakið félagsauð í samhengi við bernsku og æsku, með þá þætti í brennidepli sem varða velferð barna og ungmenna, og um leið skoða hvernig félagsauður virðist fremja well-being / velæld og koma í veg fyrir mal-being /slæma tilveru. Með því að skoða fræðilegar greinar sem skýra frá könnunum á félagsauði, þar sem börn og ungmenni eru rannsóknarviðfang, þá stefnum við að því að forma almenn viðhorf til þess, hvernig félagsauður er sýndur í könnunum á bernsku og æsku. Hvar er uppruni félagsauðs fyrir ungan aldur, hvernig birtist félagsauður í verki og hverju líkjast áhrif félagsauðs? Ennfremur spyrjum við hvernig félagsráðgjöf geti hagnast á því að þekkja og viðurkenna innihaldsþætti félagsauðs í bernsku og æsku.

Sosiaalinen pääoma, sosiaalityö ja lasten ja nuorten elämä

Sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttö on lisääntynyt niin sosiaalityeissä, sosiaalipoliittisissa ohjelmissa kuin käytännön sosiaalityössä. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin näkökulmasta käsite on haastava. Sosiaalityön perustelu sosiaalisella pääomalla perehtymättä käsitteen syntyperään, mekanismeihin ja seurauksiin on kyseenalaista. Artikkelissa tarkastelemme sosiaalisen pääoman käsitettä lasten, nuorten ja sosiaalityön näkökulmista. Intensiivisen kirjallisuuskatsauksen kautta selvitämme sosiaalisen pääoman lähteitä, ilmenemistä ja vaikutuksia lapsuudessa ja nuoruudessa. Kriittinen tarkastelumme osoittaa, miten keskustelu sosiaalisesta pääomasta sivuuttaa usein lasten sosiaalisia prosesseja kuvaavat erityispiirteet. Näiden kriittisten näkökohtien huomioiminen nostaisi sosiaalisen pääoman tutkimusta lähemmäs lasten ja nuorten elämismailmaa sekä auttaisi kehittämään lasten ja nuorten hyvinvointiin tähtääviä sosiaalityön ohjelmia ja käytäntöjä.

Keywords:

sosiaalinen pääoma, lapset, nuoret, sosiaalityö, hyvinvointi

Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä

Riikka Korkiamäki & Noora Ellonen

Nuorten ikätoverisuhteisiin keskittyvä kotimainen ja kansainvälinen tutkimus on jo usean vuosikymmenen ajan osoittanut, että vertaissuhteet ovat nuorelle tärkeitä. Usein on kuitenkin jäänyt huomiotta se, etteivät nuoret elä vain vertaisryhmässä vaan ovat osallisia monenmuotoisissa ikätoverisuhteissa. Tässä artikkelissa tavoitteenamme on purkaa nuorten vertaisryhmän käsitettä tarkastelemalla, miten yläkouluikäisten nuorten keskinäiset kasvokkaiset muodostelmat eroavat toisistaan rakenteellisesta ja toiminnallisesta näkökulmasta eli ystävien määrän ja kavereiden tapaamisen suhteen. Lisäksi tarkastelemme, onko vertaissuhteiden rakenteella yhteyttä ikätoverisuhteissa koettuihin sosiaalisiin resursseihin. Sosiaalisina resursseina tarkastelemme sosiaalista tukea ja osallisuuden kokemusta, joita on tyypillisesti pidetty keskeisinä nuorten vertaissuhteiden tuottamina resursseina. Aineistomme on vuonna 2004 peruskoulun yhdeksäsluokkalaisilta kerätty valtakunnallinen kyselyaineisto.

Nuorten vertaisryhmät ja ikätoveri-yhteisöt ovat olleet mielenkiinnon kohteena monella tutkimuksellisella kentällä. Vertaissuhteet on nähty muun muassa kehityksellisenä kontekstina, jolloin merkityksellistä on nuoren sosiaalinen asema ryhmässä (ks. Cillesen & Mayeux 2004; Salmivalli 2005a), sekä sosiaalisen verkoston näkökulmasta, jolloin huomio on kiinnittynyt vertaissuhteiden määrään ja niiden läheisyyteen tai etäisyyteen (esim. Suutari 2002). Kiinnostuksen kohteena on ollut myös nuorten vertaiskulttuuri yleensä (esim. Näre & Lähteenmaa 1992) sekä tietyn paikallisyhteisön sisäinen mikrokulttuuri (esim. Perho 2010). Yhteistä vertaissuhteiden tutkimukselle on se, että ikätoverisuhteiden

ajatellaan merkityksellistyvän nuoruusiässä erityisellä tavalla: nuorelle ikätoverisuhteet ovat keskeinen sosiaalisen tuen ja yhteenkuuluvuuden konteksti (Hartup 1996; Kiuru 2008, 11–12; Junttila 2010).

Nuorten sosiaalisia verkostoja tutkinut **John Cotterell** (2007, 51) perää nuorten vertaissuhteiden tutkijoita ottamaan huomioon, etteivät nuoret elä vertaisryhmässä vaan ovat osallisia monenlaisissa ja monenmuotoisissa ikätoverisuhteissa. Tässä artikkelissa kysymekin, millaisissa suhteissa nuoret elävät arjessa ikätovereidensa kanssa. Näkökulmamme on ikätoverisuhteiden kasvokkaisissa muodostelmissa eli siinä, millaisissa kokoonpanoissa nuoret tapaavat toisiaan¹. Tämän lisäksi tarkastelemme, onko ikätoverisuhteiden rakenne

– ystävien määrä ja se, kenen kanssa nuori viettää aikaansa – yhteydessä vertaissuhteissa koettuihin sosiaalisiin resursseihin kuten sosiaaliseen tukeen ja emotionaalisen osallisuuden kokemukseen. Erilaisten sosiaalisten suhteiden on nimittäin osoitettu tuottavan erilaista sosiaalista toimintaa, osallistumista ja resursseja, vaikka toimijat olisivat samankäisiä (Cotterell 2007; Weller 2007).

Nuorten vertaissuhteet sosiaalisten resurssien näkökulmasta

Nuorten vertaisverkostoja tutkittaessa on ollut tapana viitata kolmenlaisiin vertaissuhteiden kokoonpanoihin. Näitä ovat kahdensuuntaiset ystävyysuhteet (friendships), yhdessä vietetylle ajalle perustuvat kiinteähköt kaveriporukat (cliques) sekä laajemmat vertaisten joukot (peer crowds tai social clusters). (Cotterell 2007; Crosnoe 2000.) Vertaisryhminä on tarkasteltu myös nuorten alakulttuureja, jotka perustuvat jaettuihin samaistumiskohteisiin ja sosiaaliseen maineeseen (Salmivalli 2005b, 345). Nuorille itselleen puolestaan on tyypillistä ikätovereiden luokittelu suhteen intiimisteen mukaan esimerkiksi tuttaviiin, kavereihin ja parhaisiin ystäviin (Kautto 2009; Korkiamäki 2009; Reynolds 2007).

Nuorten arjessa erilaiset vertaisryhmittymät eivät ole toisiaan poissulkevia vaan päällekkäisiä, limitäisiä ja tilanteisesti vaihtuvia (Cotterell 2007, 52). Kaikki vertaissuhteet eivät myöskään ole tasa-arvoisia, vapaaehtoisesti valittuja eivätkä ystävyydelle perustuvia. Nuori voi toki osittain itse vaikuttaa siihen, kenen ystäväksi ryhtyy ja missä porukassa viettää aikaansa, mutta nuoret kuuluvat myös ryhmiin, joiden muodostumisesta he eivät voi päättää (Cotterell 2007, 52; Suutari 2002, 41). Lisäksi demografiset tekijät, ku-

ten vanhempien sosioekonominen asema tai nuoren asuinpaikka, voivat osaltaan rajoittaa vertaisverkostojen kokoonpanoa. On myös otettava huomioon, etteivät vapaaehtoisnakaan muodostuneet ryhmittymät ole aina tasa-arvoisia ja että itse valittu ryhmäjäsenyys voi kääntyä pakotetuksi esimerkiksi silloin, kun nuori haluaa syystä tai toisesta irtautua tiiviiksi muodostuneesta nuorisoporukasta (Harinen ym. 2009, 12).

Sosiaalisten verkostojen ja sosiaalisten resurssien välistä yhteyttä on usein pidetty itsestäänselvänä. Sosiaalisten suhteiden on ajateltu automaattisesti tuottavan sosiaalista tukea, luottamusta, terveyttä ja osallisuuden kokemuksia. (Esim. Nylund 2004.) Verkoston mahdollisuudet tukea nuorta riippuvat kuitenkin pitkälti siitä, millainen verkosto on rakenteeltaan (Cotterell 2007, 47; Suutari 2002, 108). Sen lisäksi, että sosiaalisten suhteiden luonne säätelee, onko verkostossa ylipäätään tarjolla resursseja vai ei, suhteiden laatu myös määrittää, millaisia resursseja verkosto nuorelle mahdollistaa ja miten nuori niistä hyötyy. Yleensä ajatellaan, että yksilöiden väliset vahvat siteet – eli läheiset suhteet – ovat tärkeitä emotionaalisen tuen ja jokapäiväisen elämässä selviytymisen lähteitä, kun taas niin sanotut heikot siteet – eli välittömän lähipiirin ulkopuoliset ihmissuhteet – tuovat nuoren ulottuville elämässä eteenpäin pääsemiseksi tarvittavaa informaatiota, kontakteja ja välillisiä materiaalisia resursseja (Granovetter 1973; ks. myös Putnam 2002). John Cotterellin (2007) mukaan nuoruudessa kuitenkin korostuu erityisesti vahvojen siteiden merkitys, sillä niihin sisältyvän luottamuksen ja solidaarisuuden kautta pääsy sosiaalisiin resursseihin on varmempaa kuin väljemmissä yhteisöissä.

Keskeisinä vertaissuhteissa rakentuvina resursseina on tyypillisesti pidetty sosiaalista tukea ja emotionaalista osallisuutta eli kokemusta joukkoon kuulumisesta ja sosiaalisesta

yhteisyydestä (belongingness) (esim. Morrow 1999). Ryhmään kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen ja ystävyysien luominen ovatkin nuorelle ensiarvoisen tärkeitä hyvän elämän edellytyksiä (Bergman & Egrem 1992), kun taas vertaissuhteista syrjään jääminen voi tulla musertavina yksinäisyyden ja sivullisuuden kokemuksina (Törrönen & Vornanen 2002). Myös sosiaalinen tuki voidaan ymmärtää informaationa siitä, että nuori on tärkeä ja arvokas (Cobb 1976). Usein lasten ja nuorten kokemaa sosiaalista tukea on kuitenkin tarkasteltu eriteltyinä emotionaaliseen, informatiiviseen ja välineelliseen tukeen, jolloin emotionaalisella tuella on tarkoitettu luottamusta, välittämistä ja empatiaa, informatiivisella tuella neuvontaa ja opastusta ja välineellisellä tuella esimerkiksi aikaa ja rahaa (esim. Nestmann & Hurrelman 1994; Välimaa 2000). Ajoittain on huomioitu erikseen myös arvioiva tuki eli rakentava, henkilökohtainen palaute (ks. Malecki ym. 1999; Rueger, Malecki & Demaray 2010; Tardy 1985). Näin tehdään myös tässä tutkimuksessa.

Vaikka sekä lasten että nuorten pääasiallisiksi tukijoiksi mielletään usein vanhemmat, opettajat ja muut aikuiset (Ellonen & Korkiamäki 2006), on ikätovereiden tuki merkittävä viimeistään yläkouluiässä (Kauppinen ym. 2004; Kiuru 2008; Salmela 2006). Nuorten on todettu keskustelevan henkilökohtaisista asioistaan mieluummin vertaisten kuin aikuisten kanssa ja toimivan merkittäväällä tavalla toistensa oppimisen ja sopeutumisen tukijoina (Cotterell 2007, 212–213; Weller 2007). Tällöin on havaittu, että tuen lähteenä olevan vuorovaikutussuhteen muodolla – eli onko kyseessä läheinen ystävä, kaveriporukka vai laajempi vertaisten ryhmä – on merkitystä muun muassa sen suhteen, millaisia vaikutuksia tuella on (Rueger ym. 2010). Tuen kohteena olevan nuoren sukupuoli ei sekään ole merkityksetön: tytöt kokevat saavansa vertaisiltaan enemmän tukea kuin pojat ja

myös arvostavat ystävyysuhteita tuen lähteenä enemmän (Furman & Buhrmester 1992; Junntila 2010; Salmivalli 2005a, 37).

Aineistona yhdeksäsluokkalaista

Valtakunnallinen kyselyaineisto kerättiin vuonna 2004 peruskoulun yhdeksäsluokkalaaisilta osana *Paikallisyhteisö nuorten tukiverkostona* -tutkimusprojektia (Suomen Akatemian projekti 207367, 2004–2007). Projektin tarkoituksena oli tarkastella nuorten eri lähteiltä saaman sosiaalisen tuen ja heihin kohdistuvan sosiaalisen kontrollin yhteyksiä nuorten hyvinvointiin tai sen puutteeseen (ks. Ellonen ym. 2008). Aineisto kerättiin 39 koulusta tutkimushankkeen tarkoituksiperiin soveltuvan teoreettisen otannan perusteella. Otanta perustui vuosien 2000–2003 Kouluterveyskyselyjen (ks. THL 2009) aineistoihin ja muodostui valtakunnallisesti ja kuntakoon mukaan ositettuna kouluista, joiden yhdeksäsluokkalaaisilla raportoitiin olevan joko keskimääräistä enemmän tai keskimääräistä vähemmän masennusoireita ja rikekäyttäytymistä. Erot näiden ääri-ryhmäkoulujen välillä olivat verrattain pieniä. (Ks. Kääriäinen ym. 2005.)

Otannan teoreettisista lähtökohdista huolimatta aineisto sopi myös yleiseen nuorten vertaissuhteiden tarkasteluun, sillä verrattaessa valtakunnallisesti edustaviin tutkimusaineistoihin (Kouluterveyskysely 2004; Nuorisoriikollisuuskysely 2004) se osoittautui suomalaisten yhdeksäsluokkalaisten joukkoa keskimääräisesti kuvaavaksi niin sosiodemografisten kuin sosiaalisia resursseja kuvaavien muuttujien osalta (ks. liite 1). (Tarkemmin aineiston muodostuksesta ks. Kääriäinen ym. 2005.) Aineiston koko oli 2803 vastaajaa, joista 49 prosenttia on tyttöjä ja 51 prosenttia poikia. Vastaajista 60 prosenttia oli 15-vuo-

taita ja 39 prosenttia 16-vuotiaita, prosentti vastaajista ei ilmoittanut ikäänsä.

Mittareina sosiaalisia suhteita ja tukea kuvaavia muuttujia

Nuorten sosiaalisten suhteiden tarkastelussa hyödynnämme kyselyn kysymyksistä ystävien määrää, seurustelusuhdetta, harrastamista ja vapaa-ajanviettoseuraa käsitteleviä muuttujia. Olemme käyttäneet seuraavia sosiaalisia suhteita kuvaavia muuttujia (vastausvaihtoehdot suluissa):

- Kuinka monta sellaista ystävää/kaveria sinulla on, joiden kotona käyt säännöllisesti? (avoin kysymys)
- Onko sinulla koskaan ollut vakituista poika/tyttöystävää? (on/ei)
- Onko sinulla tällä hetkellä vakituista poika/tyttöystävää? (on/ei)
- Kuinka usein (en koskaan, harvoin, joskus, usein, aina) vietät vapaa-aikaasi seuraavien henkilöiden kanssa: kahdestaan parhaan kaverin kanssa / koulukavereiden kanssa / tyttö- tai poikaystävän kanssa / harrastuskavereiden kanssa / vanhempien siskojen tai veljien kanssa / muiden itseä vanhempien nuorten kanssa / vanhempien kanssa / tietyn nuorisoporukan kanssa / kavereiden kanssa, joihin tutustuin edellisessä asuinpaikassani?
- Seuraavassa on lueteltu joukko järjestettyjen harrastustoiminnan muotoja. Kuinka säännöllisesti (en koskaan, harvoin, melko usein, säännöllisesti) osallistut niiden toimintaan: urheiluseura/-järjestö / seurakunnan toiminta / koulun kerho / koulun oppilastoiminta / kunnan nuorisokerho/-talotoiminta / muu järjestö (partio, SPR jne.) / muu, mikä?

Analyysia varten seurustelukysymyksistä muodostettiin uusi muuttuja, jonka luokat olivat ”ei ole koskaan seurustellut”, ”on seurustellut joskus, mutta ei tällä hetkellä” ja ”seurustelee parhaillaan”. Vapaa-ajanviettokysymyksen luokittelu neliluokkaistettiin yhdistämällä vastausvaihtoehdot ”usein” ja ”aina”, jotta luokitus olisi yhdenmukainen harrastuskysymyksen kanssa.

Ystävien määrän arvioinnissa kysymyksellä ”Kuinka monta sellaista ystävää/kaveria sinulla on, joiden kotona käyt säännöllisesti?” pyrittiin pienempiin yksilöllisiin tulkintaeroihin kuin tiedustelemalla vain läheisten ystävien lukumäärää. Voidaan kuitenkin kysyä, mitä nuoren näkökulmasta tarkoittaa ystävien kotona vierailu ”säännöllisesti”, sekä pohtia, missä määrin ikätoverin kotona kyläily määrittelee ystävyyttä kulttuurissa, jossa sosiaalinen media, muu virtuaalitekniikka ja kännykkäkulttuuri ovat keskeinen osa nuoren vapaa-aikaa ja ikätoverisuhteita. Lisäksi nuorten välinen ystävyys konkretisoituu ensisijaisesti muualla kuin kotitilassa ja monessa tilanteessa ystäviä ei haluta tai voida kutsua kotiin. Tässä yhteydessä tulkitsemme vastausten kuitenkin kertovan läheisten ystävien lukumäärästä, sillä toisen nuoren kotona säännöllisesti vierailemisen voidaan ajatella tyypillisesti merkittävän pidempi aikaista ja kiinteää ikätoverisuhdetta. Tulkintaamme tukee myös valtakunnallinen vertailuaineisto (Kouluterveys 2004), jossa läheisten ystävien määrää toisin kysymällä on saatu samansuuntaisia vastauksia kuin omassa kyselyssämme (ks. liite 2).

Sosiaalisen tuen mittarina kyselyssä käytettiin CASSS-mittaria (The Child and Adolescent Social Support Scale), joka on suunniteltu lasten ja nuorten kokeman (perceived) sosiaalisen tuen mittaamiseen ja jossa huomioidaan vertaisryhmästä – sekä läheisiltä ystävilta että koulutovereilta – saatu sosiaalinen tuki erillään vanhempien, opettajien ja koulun muiden aikuisten tarjoamasta tuesta (Malecki ym. 1999).

Mittari sisältää kunkin tuen lähteen kohdalla 12 väitettä, joiden esiintymistiheyttä vastaajat arvioivat kuusiluokkaisella Likertin asteikolla ei koskaan – aina. Eri tuen lähteiden lisäksi mittarissa huomioidaan tuen eri muodot: emotionaalinen tuki (E), informatiivinen tuki (I), rakentava palaute (R) sekä välineellinen tuki (V). Tämän artikkelin analyysissä huomioimme koulutovereilta ja läheiseltä ystävältä koettua tukea kuvaavat muuttujat:

Koulutoverini...

- a. kohtelevat minua ystävällisesti (E)
- b. pitävät tavallisesti ajatuksistani ja mielipiteistäni (E)
- c. ottavat minut huomioon (E)
- d. tekevät hyviä ehdotuksia, kun en tiedä mitä tehdä (I)
- e. antavat tietoja, joita tarvitsen oppiakseni uusia asioita (I)
- f. antavat minulle hyviä neuvoja (I)
- g. kehuvat minua, kun onnistun (R)
- h. huomauttavat ystävällisesti, jos teen virheitä (R)
- i. huomaavat, jos olen tehnyt kovasti töitä jonkin asian eteen (R)
- j. pyytävät minua mukaan, kun tehdään jotain (V)
- k. käyttävät aikaansa ollakseen kanssani (V)
- l. auttavat minua tehtävissäni tunnilla (V)

Läheinen ystäväni / paras kaverini...

- a. ymmärtää tunteitani (E)
- b. puolustaa minua, jos muut kohtelevat minua huonosti (E)
- c. tukee minua, kun olen yksinäinen (E)
- d. tekee hyviä ehdotuksia, kun en tiedä mitä tehdä (I)
- e. antaa minulle hyviä neuvoja (I)
- f. selittää, jos en ymmärrä jotain (I)
- g. kertoo mielipiteensä siitä, miten teen asioita (R)
- h. huomauttaa ystävällisesti, jos teen virheitä (R)
- i. kertoo ystävällisesti ja totuudenmukaisesti, miten pärjään (R)
- j. auttaa minua tarvittaessa (V)
- k. lainaa minulle tavaroitaan (V)
- l. käyttää aikaansa auttaakseen minua ongelmien ratkaisuisissa (V)

Analyysia varten tukimuuttujista muodostettiin summamuuttujat kullekin tuen muodolle sekä läheisen ystävän että koulutovereiden tuen osalta. Kaikki tuen muodot yhteenlaskettuina muodostivat sosiaalisen tuen kokonaisuuttajat koulutovereille ja läheiselle ystävälle. Summamuuttujien sisäistä konsistenssia kuvaavat Cronbachin alfa -kertoimet olivat 0,67 (koulutovereiden tuki) ja 0,60 (läheisen ystävän tuki). Emotionaalista osallisuutta eli ryhmään kuulumisen kokemusta puolestaan mitattiin summamuuttujalla, johon laskettiin koulutoverien sosiaalisen tuen muuttujista muuttujat c. ”ottavan minut huomioon”, j. ”pyytävät minua mukaan” ja k. ”käyttävät aikaansa ollakseen kanssani” (Cronbachin alfa 0,60). Sosiaalisen tuen summamuuttujat on todettu valideiksi aikaisempien analyysiemme yhteydessä (ks. Davidson ym. 2008), ja kokonaisuudessaan CASSS on todettu luotettavaksi lasten ja nuorten kokeman sosiaalisen tuen mittariksi (ks. Malecki & Elliot 1999). Tämän artikkelin analyysissä CASSS-mittarin alkuperäinen kuusiosainen luokittelu muutettiin kolmiluokkaiseksi, sillä ääripään vaihtoehtoihin ”ei koskaan” ja ”aina” sijoittui vain vähän vastauksia. Uudet tukimuuttujien luokat olivat ”enintään joskus” (ei koskaan, harvoin ja joskus), ”usein” ja ”lähes aina tai aina”.

Ryhmittelyanalyysi sosiaalisten suhteiden tyypittelyssä

Analyysimme ensivaiheessa tarkastelemme, onko nuorten joukosta eroteltavissa erilaisia sosiaalisten suhteiden tyyppejä sen mukaan, millaiset vertaissuhteiden rakenteelliset piirteet nuoren ikätoveriverkostossa korostuvat. Analyysimenetelmäksi valitsimme aineistolähtöisen ryhmittelyanalyysin, koska meillä ei ole etukäteisioletusta ryhmien luokitteluperus-

teista eikä edes siitä, erottelevatko muuttajat nuoria ryhmiin vai eivät.

Ryhmittelyanalyysin periaatteena on muodostaa ryhmiä, joissa havainnot ovat keskenään mahdollisimman samanlaisia mutta samalla poikkeavat toisesta ryhmästä mahdollisimman paljon. Ryhmien tulkinta perustuu sekä siihen, miten muuttajat asettuvat kyseisessä ryhmässä, että siihen, miten ne eroavat toisista ryhmistä. (Metsämuuronen 2002; Heikkilä 2008, 249.) Tulosten tulkinnessa tulee ottaa huomioon, etteivät kaikki tiettyyn ryhmään luokituttavat nuoret ole välttämättä vastanneet samalla tavoin jokaista muuttujaa koskevaan kysymykseen, vaan tulos perustuu aineiston jakautumiseen tyyppillisiin vastausyhdistelmiin valituilla muuttujilla. Analyysin pääasiallinen tehtävä on nostaa esiin ne ilmiöt, joiden suhteen syntyy eroavaisuuksia nuorten välille. Tällöin myöskään nuorten prosentuaalinen jakaantuminen ryhmien välillä ei ole tarkastelun kohteena muutoin kuin analyysin luotettavuuden mittarina: aineiston jakaantumista tasaisesti ryhmien välille voidaan pitää merkkinä ryhmittelyn onnistumisesta (emt).

Ryhmittelyanalyysimme tehtiin keskiarvomenetelmällä erotuksena hierarkkisesta menetelmästä, ja siinä olivat mukana kaikki edellä kuvatut nuorten sosiaalisia suhteita mittaavat muuttajat. Ryhmittelyanalyysin lisäksi tarkastelimme myös keskeisten sosiaalisia suhteita mittaavien muuttujien esiintymistiheyksiä silloin, kun se mielestämme toi oleellista lisäinformaatiota ryhmien ja niihin kuuluvien nuorten kuvaamisen näkökulmasta.

Analyysimme toisessa osassa tarkastelimme ristiintaulukoimalla, vaihteliko nuorten ryhmään kuulumisen kokemus sekä koulutovereilta ja läheiseltä ystävältä saama sosiaalinen tuki sen mukaan, millaiseen sosiaalisiin vertaissuhteita kuvaavaan ryhmään he sijoituivat. Ryhmittelyluokkien lisäksi käytimme taustamuuttujana sukupuolta. Kaikki analyysit toteutettiin PASW 18 -ohjelmalla.

Sosiaaliset muodostelmat yläkouluikäisten vertaissuhteissa

Ryhmittelyanalyysimme vahvisti, että nuorten ikätoverisuhteissa on kyse moniulotteisemmasta ilmiöstä kuin mitä perinteinen jako ystäviin, kaveriporukoihin ja laajempaan joukkoon antaisi olettaa. Analyysin kautta aineistosta oli erotettavissa neljä toisistaan poikkeavaa sosiaalisten suhteiden muodostelmaa. Erottelevina tekijöinä korostuivat läheisten ystävien määrä (yksi läheinen ystävä), aktiivinen harrastaminen (säännöllinen urheiluharrastus), seurustelusuhte ja se, kenen kanssa nuori vietti vapaa-aikaansa (koulutoverit). Ryhmiin kuulumisessa ei ollut eroa tyttöjen ja poikien välillä. Ryhmien muodostuminen analyysissa mukana olleiden muuttujien mukaan on nähtävissä taulukossa 1. Ryhmiä keskeisesti erottelevat arvot on lihavoitu.

Analyysimme perusteella seurustelusuhte määrittää keskeisesti nuoren vapaa-ajanviettoa ja sosiaalisia suhteita. Kyselyyn vastanneista nuorista ne, jotka kertoivat seurustelevalansa kyselyyn vastaamishetkellä, vastasivat myös viettävänsä usein tai aina vapaa-aikaansa tyttö- tai poikaystävän kanssa. Seurustelusuhte ei kuitenkaan näyttänyt rajoittavan muita vertaissuhteita. Seurustelevilla nuorilla oli tyyppillisesti myös melko paljon muita kavereita, ja he liikkuiivat porukassa. Seurustelevat nuoret osallistuivat myös kunnan nuorisotoimintaan useammin kuin muut nuoret – vaikka hekin harvoin. Arkikokemuksen pohjalta ei olekaan vaikea kuvitella nuorten viettävän aikaansa esimerkiksi kunnan nuorisotalolla tai seurakunnan nuorisotilassa porukassa, johon kuuluu myös seurustelevia pareja (ks. myös Kuttler & La Greca 2004; Tolonen 2001).

Suurin osa kyselyyn vastanneista nuorista ei osallistunut lainkaan järjestettyyn harrastustoimintaan. Ainoa harrastustoiminnan

muoto, johon osa nuorista osallistui säännöllisesti, oli urheilu² (ks. myös Myllyniemi 2009). Ryhmittelyanalyysissa urheilua säännöllisesti harrastavat nuoret erottuivatkin omaksi ryhmäkseen. Nämä nuoret vastasivat myös viettävänsä vapaa-aikaansa harrastuskavereiden kanssa useammin kuin muihin ryhmiin luokituneet nuoret. Yläkouluiässä säännöllinen urheiluharrastus, erityisesti kilpalajeja harrastavilla, saattaakin jo edellyttää suurta ajallista panostusta, jolloin on luonnollista, että harrastus suuntaa nuoren vapaa-ajanviettoa ja sosiaalisia suhteita. Lisäksi esimerkiksi joukkuepelin harrastajista muodostuu usein tiivis ryhmä, joka viettää aikaa pelikavereiden kesken muulloinkin kuin treenatessa ja pelimatkoilla. (Kraeger 2007,

707; Pöllänen 2002; ks. myös Koski & Tähtinen 2005.)

Analyysissamme urheilua harrastavien nuorten vertaissuhteet eivät kuitenkaan rajoituneet yksinomaan joukkueovereihin. Kuten seurustelevilla nuorilla, niin myös urheilevilla nuorilla oli tyypillisesti paljon ystäviä ja kavereita, ja he vaikuttivat jonkin verran aktiivisemmilta myös muussa harrastustoiminnassa kuin muihin ryhmiin luokituneet nuoret. Urheilevien nuorten vertaissuhteet ilmenivätkin varsin monipuolisina: urheilun kautta muodostuneiden vertaisryhmien tai ystävyksien lisäksi he viettivät vapaa-aikaansa koulutovereiden, parhaan kaverin, sisarusten ja tietyn nuorisoporukan kanssa. On kuitenkin huomattava, että nuoret valikoivat

TAULUKKO 1. Ryhmittelyanalyysissa muodostuneet ryhmät ja niiden saamat arvot analyysiin valituilla muuttujilla.

	Ryhmä 1	Ryhmä 2	Ryhmä 3	Ryhmä 4
Seurustelukokemus	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan	seurustelee
Ystävien määrä	2-4 ystävää	2-4 ystävää	1 ystävä	2-4 ystävää
Osallistuu seuraaviin harrastuksiin:				
urheiluseuran toiminta	säännöllisesti	ei koskaan	ei koskaan	harvoin
seurakunnan toiminta	harvoin	harvoin	ei koskaan	harvoin
koulun kerhotoiminta	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan
koulun oppilaskuntatoiminta	harvoin	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan
kunnan nuorisotoiminta	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan	harvoin
muun järjestön toiminta	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan
Viettää vapaa-aikaansa:				
yksin	joskus	joskus	joskus	joskus
kahdestaan parhaan kaverin kanssa	joskus	joskus	joskus	joskus
koulukavereiden kanssa	joskus	usein tai aina	joskus	joskus
tyttö/poikaystävän kanssa	ei koskaan	ei koskaan	ei koskaan	usein tai aina
harrastuskavereiden kanssa	joskus	harvoin	harvoin	harvoin
sisarusten kanssa	joskus	joskus	harvoin	harvoin
vanhempien kanssa	joskus	joskus	joskus	joskus
itseään vanhempien nuorten kanssa	joskus	joskus	harvoin	joskus
tietyn nuorisoporukan kanssa	joskus	joskus	harvoin	joskus
aikaisemman asuinalueen nuorten kanssa	ei koskaan	harvoin	ei koskaan	harvoin
T=tytöistä % kuuluu ryhmään	T 22 %	T 27 %	T 23 %	T 28 %
P=pojista % kuuluu ryhmään	P 24 %	P 25 %	P 26 %	P 25 %
N (T=tytöt, P=pojat)	T=248 P=280	T=306 P=299	T=253 P=310	T=318 P=297

usein kaverinsa suhteellisen samanlaisten, kuten urheilullisten, nuorten joukosta (Kiuru 2008; Salmivalli 2005b), jolloin urheilua säännöllisesti harrastavan nuoren paras kaveri, tyttö- tai poikaystävä tai koulukaveri on saattanut luokittua kyseisen ryhmän ohella myös harrastuskavereiden ryhmään.

Ryhmittelyanalyysissa omaksi ryhmäkseen erottuivat nuoret, jotka viettivät vapaa-aikaansaakin usein tai aina koulukavereiden kanssa. Tämä implikoi yhtäältä kouluyhteisön suurta roolia nuoren elämässä: koulussa toisensa tavanneet tai siellä ystäväystyneet nuoret kokoontuvat myös vapaa-ajalla viettämään aikaa yhdessä.³ Toisaalta koulutovereiden kanssa paljon vapaa-aikaa viettävät nuoret viettävät aikaansa myös muunlaisissa ikätovereiden kokoonpanoissa, ja heillä on useita ystäviä. Kyse voikin olla siitä, että samalla asuinalueella asuvat nuoret käyvät samaa koulua, jolloin koulukaverit, asuinalueen kaverit ja esimerkiksi tietty nuorisoporukka ovat lopulta samoja nuoria.

Silmiinpistävää oli kuitenkin se, että tähän ryhmään luokittuneet nuoret eivät ottaneet lainkaan osaa järjestettyyn harrastustoimintaan lukuun ottamatta osallistumista harvoin seurakunnan toimintaan,⁴ eivätkä he viettäneet koskaan aikaansa harrastuskavereiden kanssa. Yhtäältä voidaankin pohtia, merkitsevätkö hyvät koulukaverit joiden kanssa nuori viettää paljon vapaa-aikaansa sitä, ettei hän kaipaa vapaa-ajallaan järjestettyä harrastustoimintaa. Toisaalta koulutovereiden kanssa vietetty runsas vapaa-aika voi tarkoittaa paitsi tiiviitä ystävyysuhteita myös löyhemmin kiinnittyneitä ”porukoita”, joissa nuoria liittää toisiinsa lähinnä tarve kokoontua yhteen samanikäisten kanssa. On myös esitetty tulokintoja, joiden mukaan nuorten sosiaalinen ”porukoituminen” yhdistettynä harrastamattomuuteen suuntaa nuoria riskikäyttäytymiseen kuten riketekoihin ja päihteiden käyttöön päinvastoin kuin yhteenliittyminen

järjestetyssä harrastustoiminnassa (Bynner 2007; Kraeger 2007; Salmi 2008). On kuitenkin otettava huomioon, että myös nuorten omaehtoinen toiminta voi olla aktiivista yhdessä tekemistä – pelailua, skeittailua ja mopojen korjaamista – vaikkei se määrittäisiäkään harrastamiseksi samassa mielessä kuin järjestöissä organisoitu toiminta.

Oma ryhmä muodostui myös nuorista, jotka vastasivat tyypillisesti, että heillä on yksi sellainen ystävä, jonka kotona he vierailevat säännöllisesti. Näitä nuoria muista ryhmistä erottava piirre oli myös se, että he eivät tyypillisesti osallistuneet mihinkään järjestettyyn harrastustoimintaan, eivät edes harvoin seurakunnan toimintaan. Verrattuna muihin ryhmiin he olivat vähemmän nuorisoporukassa ja viettivät suhteellisesti enemmän aikaa vanhempiensa kuin ikätovereidensa kanssa.

Tulkinnallisesti tämä ”yhden ystävä ryhmä” voidaan jakaa nuoriin, jotka viettävät aikaansa lähinnä yksin ja nuoriin, joilla on yksi ”paras kaveri” (ks. myös Cotterell 2007, 94–95). Tähän ryhmään luokittuvat nuoret viettivätkin aikaansa kahdestaan parhaan kaverin kanssa useammin kuin tietyn nuorisoporukan, aikaisemman asuinalueen nuorten, harrastuskavereiden, sisarusten tai muiden vanhempien nuorten kanssa. Tällainen vahva side kahden nuoren välillä on usein nähty nuoren hyvinvoinnin näkökulmasta merkittäväksi: kavereiden runsasta lukumäärää tärkeämpänä on pidetty sitä, että nuorella on edes yksi läheinen ystävä (Aapola 1991, 74; Hamarus 2006, 9).

Välttämättä se, että nuorella on yksi ystävä, jonka kotona hän käy säännöllisesti, ei kuitenkaan merkitse läheistä paras ystävä-suhdetta. Kyse voi yksinkertaisesti olla myös ystävien vähäisestä määrästä, jolloin nuori saattaa elää arkeaan yksinomaan löyhien vertaissiteiden varassa. Vaikka analyysimme ei selkeästi nostakaan omaksi ryhmäkseen yksin aikaansa viettäviä tai ilman ystäviä olevia

nuoria, saattaa harrastamattomuus, läheisten ystävien vähäinen määrä ja ikätovereiden kanssa keskimääräistä harvemmin vietetty aika tarkoittaa myös yksinäisyyttä.⁵

Sosiaaliset resurssit yläkouluikäisten vertaissuhteissa

Aineistossamme nuoret kokivat saavansa varsin usein tukea ikätovereiltaan. Muihin tuen lähteisiin verrattuna läheisen ystävän tuki oli nuorille merkittävin emotionaalisen ja välineellisen tuen sekä rakentavan palautteen lähde. Informatiivinen tuki oli tuen muodoista ainoa, jota nuoret kokivat saavansa yleisemmin vanhemmiltaan kuin läheiseltä ystävältä. Tulokset vastaavat aikaisempien tutkimusten tuloksia nuorten eri lähteiltä kokemasta sosiaalisesta tuesta (ks. esim. Kauppinen ym. 2004; Välimaa 2000). Myös

koulutovereiltaan nuoret kokivat saavansa emotionaalista ja välineellistä tukea useammin kuin vanhemmilta tai muilta aikuisilta, vaikka ryhmittelyanalyysimme perusteella suhteet koulutovereihin ilmenivät mahdollisesti löyhempinä kuin muut vertaissiteet. (Vertailuista tuen eri lähteiden välillä tällä aineistolla ks. Davidson ym. 2008; Ellonen ym. 2008.)

Taulukossa 2 tarkastellaan tyttöjen ja poikien kokemuksia koulutoverilta ja läheiseltä ystävältä saadusta sosiaalisesta tuesta. Kokemuksia tarkastellaan ryhmittelyanalyysissä muodostettujen ryhmien mukaisissa luokissa. Tarkastelussa huomioidaan myös sosiaalisen tuen eri muodot (emotionaalinen, informatiivinen ja välineellinen tuki sekä rakentava palaute). Taulukon prosenttiosuudet kuvaavat niiden nuorten osuutta, jotka kokevat saavansa sosiaalista tukea lähes aina tai aina. Tulkintamme mukaan nuoren kokemus lähes aina tai aina saadusta tuesta on osoitus siitä, että nuori voi luottaa saavansa tukea silloin, kun hän sitä kaipaa. Luottamusta tuen

TAULUKKO 2. Koulutovereilta ja läheiseltä ystävältä lähes aina tai aina koettu tuki ryhmittelyanalyysin mukaisissa ryhmissä, prosentteina vastanneista tytöistä ja pojista.

Saa lähes aina tai aina:	"Urheilevat"		"Porukoivat"		"Yksi ystävä"		"Seurustelevat"	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat
<i>Sosiaalista tukea (kokonaistuki = kaikki tuen muodot yhteensä)</i>								
koulutovereilta	60	43	58	28	35	16	60	45
läheiseltä ystävältä	79	50	76	41	65	29	83	59
<i>Emotionaalista tukea</i>								
koulutovereilta	71	57	71	45	53	36	68	59
läheiseltä ystävältä	79	45	80	37	65	23	84	58
<i>Informatiivista tukea</i>								
koulutovereilta	50	33	47	24	32	16	49	37
läheiseltä ystävältä	74	46	72	37	59	27	74	55
<i>Rakentavaa palautetta</i>								
koulutovereilta	39	22	35	15	19	7	40	29
läheiseltä ystävältä	61	41	64	31	46	24	63	50
<i>Välineellistä tukea</i>								
koulutovereilta	57	41	59	35	30	17	62	46
läheiseltä ystävältä	73	47	73	42	58	27	76	59
N (pienimmillään)	247	277	306	294	251	305	313	290

saantiin onkin usein pidetty hyvinvoinnin kannalta merkittävimpänä sosiaalisen tuen ominaisuutena (Tardy 1985; Demaray & Malecki 2003).

Ryhmittelyanalyysissa erottuneiden ryhmien välillä on tarkastelumme mukaan erään suhteen, kuinka usein nuoret kokivat saavansa tukea koulutovereiltaan tai läheisiltä ystäviltään. Sekä koulutovereilta että läheiseltä ystävältä saadun sosiaalisen tuen yleisyys vaihteli ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,01$) kaikissa sosiaalisen tuen muodoissa sekä tytöillä että pojilla.

Analyysimme perusteella ”vahvimilla” sosiaalisen tuen näkökulmasta olivat vakiuisesti seurustelevien ryhmiin luokituneet nuoret. Erityisesti tähän ryhmään sijoittuneet pojat kokivat saavansa tukea sekä koulutovereilta että läheiseltä ystävältä yleisemmin kuin pojat muissa ryhmissä. Myös seurustelevien tyttöjen ryhmässä koettiin sosiaalista tukea läheiseltä ystävältä huomattavasti useammin kuin muissa ryhmissä. Läheiseltä ystävältä koettua tukea saattaakin osin selittää tyttö- tai poikaystävältä saatu tuki. Koska tytöt kaiken kaikkiaan kokivat saavansa tukea huomattavasti poikia useammin, voidaan pohtia, onko sosiaalinen tuki enemmän tyttöjen kulttuuriin kuuluva piirre, josta myös pojat seurustelusuhteen myötä pääsevät osallisiksi. Erityisesti läheiseltä ystävältä koetun emotionaalisen tuen rooli korostui seurustelevien nuorten ryhmässä. (Ks. Näre & Lähteenmaa 1992.)

Seurustelevien ryhmän lisäksi urheilua harrastavat pojat kokivat saavansa tukea yleisemmin kuin koulutovereiden seurassa aikaansa viettävät pojat tai ne pojat, joilla oli vain yksi läheinen ystävä. Tyttöjen kohdalla erot eivät olleet yhtä selkeitä. On mahdollista, että urheilulliset (ja seurustelevat) pojat ovat niitä vertaisryhmässä ”suosittuja”, jotka saavat osakseen ihailua, arvostusta ja sen myötä tukevaksi määrittävää vuorovaikutusta (ks. Kreager 2007). Lisäksi urheiluun kuuluvina

piirteinä voidaan pitää kannustamista, lohduttamista ja materiaalistien resurssien jakamista, mikä näkyi analyysissamme emotionaalisenä, informatiivisena ja välineellisenä tukena sekä myös rakentavan palautteen melko korkeina tukiprosentteina. Urheilun säännöllinen harrastaminen saattaa myös viitata melko tiiviiden vertaisyhteisöjen muodostumiseen, mitä on tyypillisesti pidetty osoituksena jaetusta sosiaalisesta tuesta (esim. Cotterell 2007; Suutari 2002). Lisäksi joidenkin aikaisempien tutkimusten mukaan nimenomaan urheiluharrastus linkittää nuoria myönteisiin, tukeviin verkostoihin (Bynner 2007; Kim 2009; Kraeger 2007).

Ryhmässä, jossa koulutovereiden kanssa vietettiin paljon aikaa, koulutovereilta lähes aina tai aina tukea kokevien osuus oli yllättävän alhainen. Näin oli erityisesti poikien kohdalla. Koulutovereiden kanssa paljon aikaa viettävät pojat kokivat saavansa myös läheiseltä ystävältä harvemmin tukea kuin pojat muissa ryhmissä. Koulutoveri- tai tiettyssä nuorisoporukassa oleminen saattaakin tarkoittaa luonteeltaan etäisempiä suhteita – heikkoja siteitä – jotka kenties näyttäytyvät herjan heittona, samassa tilassa hengailuna ja yhteisinä kiinnostuksen kohteina, vaan eivät läheisenä ja tukevana vuorovaikutuksena.

Selkeimmin kokemansa sosiaalisen tuen suhteen erottui ryhmä, jossa nuoret olivat tyypillisesti vastanneet, että heillä on yksi ystävä, jonka kotona he vierailevat säännöllisesti. Tähän ryhmään kuuluneet nuoret kokivat saavansa tukea sekä koulutovereilta että läheiseltä ystävältä selvästi harvemmin kuin muihin ryhmiin luokituneet nuoret. Ero muihin ryhmiin piti kaikkien tuen muotojen kohdalla sekä tytöillä että pojilla. On kuitenkin huomattava, että myös sukupuolten välinen ero oli suurimmillaan tässä ”yhden ystävän” ryhmässä. Tytöistä reilusti yli puolet (65 %) saattoi tässäkin ryhmässä luottaa saavansa sosiaalista tukea (kokonaistuki) läheisel-

tä ystävältä, kun taas kyseisen ryhmän pojista alle kolmasosa (29 %) vastasi saavansa lähes aina tai aina tukea läheiseltä ystävältään. Tuen saantiin koulutovereilta saattoi tässä ”yhden ystävän” ryhmässä luottaa vain 16 prosenttia pojista. Vaikuttaakin siltä, että tytöille yksikin läheinen ystävä on merkittävä sosiaalisen tuen lähde, kun taas poikien kohdalla ”vain yksi ystävä” viittaa pikemminkin sosiaaliseen osattomuuteen ja tukea vaille jäämiseen.

Sosiaalisen tuen ja osallisuuden kokemus sukupuolen mukaan

Sukupuolten väliset erot ilmenivät selkeinä myös tuen muotoja tarkasteltaessa sekä verrattaessa koulutovereiden ja läheisen ystävän roolia tuen lähteenä. Vaikka läheisen ystävän merkitys korostui sekä tytöillä että pojilla, pojat kokivat saavansa emotionaalista tukea useammin koulutovereilta kuin läheiseltä ystävältä. Tytöille ikätoverit olivatkin erityisesti emotionaalisen tuen lähde, kun taas pojat kokivat saavansa läheiseltä ystävältä informatiivista ja välineellistä tukea yhtä usein tai useammin kuin emotionaalista tukea. Tulos vastaa niitä aikaisempien tutkimusten tuloksia, joiden mukaan tyttöjen ikätovereiltaan tavoitteleva tuki on ennen kaikkea vastavuoroista ymmärtämistä ja tunteiden

jakamista, kun taas pojat kokevat tukena suoritustensa arvostamisen ja fyysisen yhdessä tekemisen (esim. Kauppinen ym. 2006; Näre & Lähteenmaa 1992; Rueger ym. 2010). Toisaalta juuri pojat kokivat melko harvoin saavansa koulutovereilta ystävällisesti annettua palautetta toiminnastaan. Kaiken kaikkiaan tytöt saattoivat luottaa koulutovereiltaan ja läheiseltä ystävältään saatavaan tukeen selvästi poikia yleisemmin, mikä ilmeni tilastollisesti merkitsevinä sukupuolten välisinä eroina kaikissa tuen muodoissa jokaisessa ryhmittely-analyysimme mukaisessa ryhmässä ($p < 0,01$). (Ks. taulukko 2.)

Nuorten kokemus koulutovereiden joukkoon kuulumisesta myötäili kokemusta tuen saamisesta. Taulukossa 3 on esitetty tyttöjen ja poikien kokema osallisuuden tunne suhteessa koulutovereihin ryhmittelyanalyysimme mukaisissa ryhmissä. Sekä ryhmien väliset erot molemmilla sukupuolilla että sukupuolten väliset erot kaikissa ryhmissä olivat tilastollisesti merkitseviä ($p < 0,01$).

Muista ryhmistä erottui jälleen ”yhden ystävän” ryhmään lukittuneet nuoret, jotka kokivat osallisuutta koulutovereiden joukossa muita nuoria selvästi harvemmin. Tytöt kokivat poikia useammin osallisuutta koulutovereihinsa kaikissa ryhmissä. Aineistomme ei tarjoa suoraa selitystä sukupuolieroille, mutta osittain arvelemme erojen johtuvan tyttöjen ja poikien toisistaan poikkeavista toimintatavoista ryhmätilanteissa: koulutove-

TAULUKKO 3. Koettu osallisuus suhteessa koulutovereihin, prosentteina vastanneista tytöistä ja pojista

Kokemus ryhmään kuulumisesta	”Urheilevat”		”Porukoivat”		”Yksi ystävä”		”Seurustelevat”	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat
enintään joskus	29	30	23	41	56	61	23	26
usein	20	36	24	29	22	26	21	30
lähes aina tai aina	51	34	53	30	22	14	56	44
N	248	278	304	296	251	308	314	291

rin mukaan pyytäminen ja erityinen huomion osoittaminen saattaa olla enemmän tyttöjen kulttuuriin kuuluva piirre, kun taas pojat toimivat usein oma-aloitteisemmin ja ”tilanteen viemänä” ilman ryhmäytymiseen liittyviä erityisiä neuvotteluja (ks. Salmivalli 2005a; myös esim. Berg 2010; Tolonen 2001). Tämä ei kuitenkaan vesitä tulkintaamme siitä, että on olemassa ryhmä nuoria, jotka eivät koe kuuluvansa koulutovereidensa joukkoon. Nämä nuoret, useimmiten pojat, ovat samoja, jotka jäävät muita useammin ilman myös läheisen ystävän sosiaalista tukea. Joidenkin nuorten kohdalla tämä saattaa tarkoittaa kokonaisvaltaista osattomuutta vahvasta yhteisöllisyydestä ja siihen kuuluvista sosiaalisista resursseista.

Seurustelu ja urheilu osallisuutta edistävinä sosiaalisen tuen väylinä

Nuoruuden ominaispiirteenä on pidetty hakeutumista yhteisyyteen muiden nuorten kanssa. Tässä artikkelissa lähtökohtaisena ajatuksenamme on ollut, että yhteys toisiin toteutuu nuoruudessa monin eri tavoin. Analyysissämme nousi esiin neljä sosiaalisten suhteiden muodostumista kuvaavaa tekijää, jotka erottelivat kyselyyn vastanneita nuoria toisistaan. Näitä olivat urheilun harrastaminen säännöllisesti, aktiivinen seurusteleminen, runsas vapaa-ajan viettäminen koulutovereidensä tai muun porukan kanssa sekä läheisten ystävien vähäinen määrä. Vaikka nämä tekijät eivät yksiselitteisesti sanele nuoren sosiaalisen vertaisverkoston rakentumista, niitä voidaan kuitenkin pitää sellaisina toiminnallisina piirteinä, jotka osaltaan määrittävät, millaisissa vertaissuhteissa nuori arkeaan tyypillisimmillään elää.

Erilaiset sosiaaliset muodostelmat tarjoavat nuorelle mahdollisuuden vuorovaikutuk-

seen vaihtuvissa sosiaalisissa konteksteissa. Tässä artikkelissa olemme Cotterellia (2007, 73) myötäillen olettaneet, että jos nuoret ovat liittyneet toisiinsa erityisellä tavalla, he myös jakavat erityisiä sosiaalisia resursseja sen ryhmän kesken, johon ovat liittyneitä. Kokemukset sosiaalisen tuen saamisesta ja emotionaalista osallisuudesta olivatkin analyysimme perusteella selkeästi yhteydessä siihen, millaisissa vertaissuhteissa nuori tyypillisesti elää arkeaan.

Yleisimmin tukea ja osallisuutta kokivat seurustelevien ryhmään luokittuneet nuoret. Tämä saattaa mielenkiintoisella tavalla liittyä siihen, että havaitsimme seurustelevien nuorten olevan aktiivisia myös muissa, seurustelusuhteen ulkopuolisissa vertaissuhteissaan. Tyttö- tai poikaystävän merkitystä voidaan nimittäin pitää suurena paitsi henkilökohdallisen tuen näkökulmasta myös suhteessa muihin ikätovereihin ja laajempaan sosiaaliseen ympäristöön. Seurustelusuhteet ovat usein muiden nuorten tarkkailun alla ja siten vaikuttavat myös nuoren sosiaaliseen asemaan vertaisryhmässä. (Tolonen 2001, 214–222.) Tämä saattaa siis osaltaan selittää sitä, että seurustelevat nuoret kokivat paitsi läheisen ystävän tukea myös osallisuutta koulutovereidensä joukossa useammin kuin muut nuoret.

Seurustelun ohella urheiluharrastus nostaa nuoren statusta vertaisryhmässä (Berg 2010; Kraeger 2007). Tämä näyttäytyi aineistossamme paitsi luotettavana sosiaalisen tuen väylänä myös osallisuuden kokemuksena suhteessa koulutovereihin. Ystävien tuki ja kannustus voivat olla myös urheiluharrastusta ylläpitäviä tekijöitä (Salmela 2006), mikä osaltaan saattaa selittää koetun sosiaalisen tuen ja säännöllisen urheiluharrastuksen välistä yhteyttä. Lisäksi urheilun harrastaminen on usein yhdistetty myönteiseen minäkuvaan (emt.), mikä saattaa vaikuttaa tuen ja osallisuuden kokemiseen siten, että urheilulliset, hyvinvoivat nuoret arvioivat itseensä kohdistuvaa kommunika-

tiota myönteisemmin kuin nuoret, joilla on heikompi itsetunto. Myös osa seurustelusuhteen myönteisistä yhteyksistä vertaissuhteissa koettuihin sosiaalisiin resursseihin saattaa selittyä seurustelun myötä kohentuneella minäkuvalla ja itseen kohdistuvan vuorovaikutuksen myönteisellä arvioinnilla.

Myös kouluyhteisön merkitystä nuoren hyvinvoinnille on pidetty huomattavana. Vaikka nuorten elinympäristöt ovat laajentuneet ja monipuolistuneet, on koulu edelleen keskeinen konteksti nuorten keskinäiselle kanssakäymiselle, sosiaaliselle vuorovaikutukselle ja ikätoverisuhteiden rakentumiselle (esim. Ellonen 2008; Lappalainen ym. 2007; Tolonen 2001). Koulutovereiden kanssa vietetty (vapaa-)aika korostui myös omassa tutkimuksessamme. Tämä ei kuitenkaan merkinnyt automaattista tukea koulutovereilta tai itsestään selvää kokemusta kouluyhteisöön kuulumisesta varsinkaan poikien kohdalla. Valitsemastamme resurssinäkökulmasta huolimatta tuleekin muistaa, etteivät kaikki nuorten ikätoverisuhteet ole tukevia ja hyvinvointia edistäviä. Nuoret kokevat yhteisössään myös vaatimuksia, vihamielisyyttä ja ulossuljetuksi tuleamista (ks. esim. Harinen ym. 2009; Junntila 2010).

Läheisen ystävän merkitys ilmeni aineistossamme erityisenä, ja siitä paitsi jääneet näyttivät kokevan muita helpommin osattomuutta myös suhteessa laajempaan vertaisten yhteisöön. Heikoimmilla sosiaalisen vertaistuen ja osallisuuden näkökulmasta olivatkin analyysimme perusteella ne pojat, joilla oli yksi läheinen ystävä, ei lainkaan harrastuksia ja jotka viettivät ikätoveriryhmissä vähemmän aikaa kuin muut nuoret. Toisin kuin samaan ryhmään luokituneille tytöille, jotka näyttivät saavan hyvin tukea yhdeltä läheiseltä ystävältään, pojille yksi ystävä merkitsi ennemminkin porukan ulkopuolella olemista ja tukea vaille jäämistä. Myös tulosta poikien kokemasta alhaisesta koulutovereiden tuesta

ja koulutovereiden joukkoon kuulumisesta voidaan pitää huolestuttavana erityisesti suhteessa tutkimustuloksiin, joiden mukaan koulutovereilla on pojille suurempi merkitys kuin tytöille (esim. Rueger ym. 2010). Vaikka pojat eivät kaipaisikaan vertaissuhteitaan samanlaista emotionaalista sitoutumista ja intiimiä tukea kuin tytöt (emt.; Kauppinen ym. 2004), toisten nuorten tukea vaille jääminen voi myös pojille merkitä syviä osattomuuden ja yksinäisyyden kokemuksia (Junntila 2010).

Vahvat ja heikot siteet sosiaalisina resursseina

Vaikka jokainen aineistomme nuorista voidaan sijoittaa analyysissa muodostuneisiin neljään ryhmään, nuoret ovat harvoin yksinomaan urheilevia, seurustelevia, ”porukoivia” tai yksinäisiä. Vertaissuhteet eivät myöskään ole ajallisesti ja paikallisesti staattisia vaan saattavat muotoutua uudelleen esimerkiksi paikkakunnalta muuton, koulun vaihdon tai seurustelusuhteen katkeamisen myötä. Nuoruudelle tyypillisenä on pidetty myös nopeita vertaissuhteiden muutoksia ystävydestä anti-patiaan ja päinvastoin (Cairns & Cairns 1994; Casper & Card 2010). Tätä vertaissuhteiden joustavaa monimuotoisuutta ei yksinkertaisesti operationalisointeihin väistämättä perustuva kyselytutkimusaineisto kykene kuvaamaan. Kaikkein yksityiskohtaisinta tietoa on menetetty myös, kun muuttujia on jouduttu kategorisoimaan toisiaan vastaaville luokituksille, jotta useamman muuttujan yhtäaikaiselle tarkastelulle perustuva ryhmittelyanalyysi on ollut mahdollinen. On myös huomattava, että joidenkin nuorten ikätoveriverkostot saattavat muodostua kokonaan toisenlaisista suhteista kuin analyysimme keskeisinä esille nostamat sosiaaliset muodostelmat. Esimerkiksi kasvotomien verkkokohtaamisten, alakulttuuristen tyyliisuuntien tai nuorten massatapahtumien

esilletuloa ei aineistomme ole mahdollistanut. On varmasti myös monia muita vertaissuhteiden rakentumisen tapoja – harrastuksia, naapuruussuhteita, perhetuttavuuksia – jotka ovat yksittäiselle nuorelle merkityksellisiä.

Nuoret saattavat elää sosiaalisten suhteiden täyttämää arkea myös esimerkiksi perheen, sukulaisten tai muiden aikuisten parissa (ks. Kauppinen ym. 2004). Ilman ikätoveriseuraa oleminen ei siis automaattisesti merkitse tukea vaille jäämistä. Olemme mittarien esittelyn yhteydessä myös kyseenalaistaneet aineistomme tapaa tiedustella läheisten ystävien määrää kysymyksellä, kuinka monta sellaista kaveria vastaajalla on, jonka kotona hän käy säännöllisesti. Kyläilemättömyys toisten nuorten kotona ei välttämättä ole osoitus läheisen ystävän puuttumisesta, saati yksin olemisesta. Olemme kuitenkin perustelleet kysymyksen käyttöä muun muassa tunnuslukuvertailun avulla. Lisäksi on huomattava, etteivät ryhmittelyanalyysimme tulokset perustu yksin tämän kysymyksen varaan vaan ovat tulosta useita eri sosiaalisten suhteiden muuttujia kuvaavista vastausyhdistelmistä.

Yksin olemisesta puhuttaessa on muistettava, että yksin oleminen voi olla nuorelle myös myönteinen, itse valittu olotila ilman tunnetta yksinäisyydestä. Sosiaalisen tuen ja sosiaalisten suhteiden tarve ei ole kaikilla yhtäläinen. (Kangasniemi 2008; Moisio & Rämö 2007.) Oman ulottuvuutensa yksin olemiselle muodostaa myös sosiaalinen media: tietokoneella oleminen määrittynyt helposti yksin vietetyksi ajaksi, vaikka se usein on toisten nuorten kanssa virtuaalisesti jaettua (Matikainen 2008). Nykynuoren elämismaailmaa merkittävässä määrin jäsentävien virtuaalisuhteiden tarkastelu olisikin voinut tuoda tarkentavia lisämäärittäjäanalyysiimme. Toisaalta on todettu, että nuorten internetissä kohtaamat henkilöt ovat pääasiassa samoja, joita nuoret muutoinkin tapaavat (esim. Korkiamäki 2009; ks. myös Mälyniemi 2009).

Aineiston ja analyysin rajoituksena on mainittava, ettei aineisto perustu satunnaisotantaan kaikista suomalaisista yhdeksäsluokkalaisista vaan on ositettu teoreettinen otos. Aineiston kuvaamisen yhteydessä esittämiemme tunnuslukuvertailujen perusteella aineisto kuitenkin muistuttaa valtakunnallista satunnaisotantaa, jolloin yleistäminen kyselyyn vastanneita nuoria laajemmin on mahdollista.

Vaikka aineistomme keskittyy nuorten ikätoverisuhteiden rakenteisiin eikä sen perusteella voi suoraan tehdä päätelmiä nuorten vertaissuhteiden intensiteetistä, tarjoaa analyysimme vihjeitä yläkouluikäisen nuoren ikätoverisiteiden luonteesta sekä niiden merkityksestä saatavilla olevina resursseina. Siinä missä osa nuorista näyttää rakentavan tiiviin siteen yhteen läheiseen ystävään, osa elää yksin heikkojen tai löyhien vertaissuhteiden varassa. Nuorisoporukkaan kuulumisen voi puolestaan merkitä tiivistä, emotionaalista yhteisyyttä tai väljiä verkostoja ja löyhiä suhteita. Lisäksi on nuoria, kuten tyypittelymme seurustelevat ja urheilevat nuoret, jotka ovat osallisia läheisten ja tiiviiden suhteiden tuottamasta sosiaalisesta tuesta mutta jotka lisäksi kokevat vahvaa osallisuutta laajemmassa nuorten joukossa. Parhaassa tapauksessa nuorella onkin verkostossaan sekä vahvoja että heikkoja siteitä, joiden kautta hän pääsee käsiksi mahdollisimman monipuolisiin sosiaalisiin resursseihin (Suutari 2002, 109).

Lopuksi haluamme nostaa pohdittavaksi tyttöjen ja poikien väliset suuret erot sosiaalisen tuen ja osallisuuden kokemisessa. Tulostemme perusteella tytöt kokevat saavansa huomattavasti poikia useammin tukea vertaisiltaan ja kokevat yleisemmin osallisuutta koulutovereidensa joukossa. Eroja sukupuolten välillä ilmenee myös tuen muotoja tarkasteltaessa sekä koulutovereiden ja läheisen ystävän roolissa tuen lähteenä. Tulokset ovat yhtäpitäviä aikaisempien tutkimusten kanssa (esim. Junttila

2010; Rueger ym. 2010; Välimaa 2000), mutta mielenkiintoisia erityisesti suhteessa siihen, ettei sukupuolten välillä ilmene eroa ystävien määrässä eikä siinä, millaisissa ryhmittymissä tai kenen kanssa vapaa-aikaa vietetään. Syvällisempi analyysi toisenlaisilla aineistoilla olisikin tarpeen sen selvittämiseksi, millaisin käytännön tytöt ja pojat ilmaisevat tukea ja millaisen vuorovaikutuksen he ymmärtävät tukena. On myös oletettavaa, että sosiaalisen tuen ja joukkoon kuulumisen tavat ja kokemukset paitsi eriytyvät sukupuolittain myös vaihtelevat tilassa, ajassa ja yksilöiden välillä. Tämän moninaisuuden tavoittamista voidaan pitää yhtenä nuorten ikätoverisuhteiden tutkimisen haasteena.

Viitteet

- 1 Vaikka erilaiset virtuaalikohtaamiset vertaisten kesken väistämättä ovatkin keskeinen osa nuorten arkielämää, keskitymme tässä artikkelissa yksinomaan nuorten keskinäisten kasvokkaisten kohtaamisten tarkasteluun.
- 2 25 prosenttia kaikista kyselyyn vastanneista tytöistä ja 29 prosenttia pojista vastasi osallistuvansa säännöllisesti urheiluseuran toimintaan.
- 3 Puolet kaikista kyselyyn vastanneista nuorista vastasi viettävänsä usein tai aina vapaa-aikaansa koulutovereiden kanssa. Osuus on suurempi kuin minkään muun vapaa-ajanviettokumppanin kohdalla.
- 4 Seurakunnan toimintaan osallistumisen ”suosiota” verrattuna muuhun järjestettyyn harrastustoimintaan voitaneen selittää sillä, että kyselyyn vastanneista yhdeksäsluokkalaisista valtaosa on rippikoulun hiljattain käyneitä. Kirkon tutkimuskeskuksen (2008, 136, 146) mukaan lähes 90 prosenttia ikäluokasta käy rippikoulun, ja siitä yli kolmannes osallistuu seuraavan vuoden aikana seurakunnan järjestämään isoskoulutukseen ja muuhun seurakunnan toimintaan kuten nuorten iltoihin tai retki- ja leiritoimintaan.
- 5 19 prosenttia kyselyyn vastanneista tytöistä ja 16 prosenttia pojista vastasi, että heillä on yksi ystävä, jonka kotona he vierailevat säännöllisesti. Joka kymmenes (9 prosenttia tytöistä ja 12 prosenttia pojista) kertoi, ettei heillä ole yhtään tällaista läheistä ystävää. Nuorista 28 prosenttia vastasi viettävänsä usein tai aina vapaa-aikaansa yksin.

Lähteet

- Aapola, Sinikka (1991): Ystävyysden keinulauta. Helsingiläistyttöjen ystävyyskulttuurista. Sosiaali- ja terveysministeriön naistutkimusraportteja D 2/1991. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Berg, Päivi (2010): Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnan opetuksesta. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos.
- Bergman, Anne & Egrem, Carola (1992): Fest och Fritid. Fyra studier i finlandssvenska festtraditioner och ungdomsseder. Meddelanden från folk Kultursarkivet nr 13. Helsinki: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Bynner, John (2007): Leisure Life, Identity and Social Capital. Teoksessa Helena Helve & John Bynner (toim.) Youth and Social Capital. London: The Tufnell Press, 195–201.
- Cairns, Robert & Cairns, Beverly (1994): Lifelines and Risks: Pathways of Youth in Our Time. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Casper, Deborah & Card, Noel (2010): “We Were Best Friends, But...”: Two Studies of Antipathetic Relationships Emerging from Broken Friendships. *Journal of Adolescent Research* 25 (4), 499–526.
- Cillessen, Antonius & Mayeux, Lara (2004): Sociometric Status and Peer Group Behavior. Teoksessa Janis Kupersmidt & Kenneth Dodge (toim.) Children's Peer Relations: From Development to Intervention. Washington, DC: American Sociological Association, 3–20.
- Cobb, Sidney (1976): Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine* 38, 300–314.
- Cotterell, John (2007): Social Networks in Youth and Adolescence. 2nd Edition. London: Routledge.
- Crosnoe, Robert (2000): Friendships in Childhood and Adolescence: The Life Course and New Directions. *Social Psychology Quarterly* 63 (4), 377–391.
- Davidson, Lisa & Demaray, Michelle & Malecki, Christine & Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2008): United States and Finnish Adolescents' Perceptions of Social Support: A Cross-Cultural Analysis. *School Psychology International* 29 (3), 363–375.
- Demaray, Michelle & Malecki, Christine (2003): Perceptions of the Frequency and Importance of Social Support by Students Classified as Victims, Bullies, and Bully/Victims in a Urban Middle School. *School Psychology Review* 32, 471–489.
- Ellonen, Noora (2008): Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen Tampere: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Tampere University Press.
- Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka (2006): Sosiaalinen

- pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Analyysi sosiaalinen pääoma -käsitteen käytöstä kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa. Teoksessa Hannele Forsberg & Aino Ritala-Koskinen & Maritta Törrönen (toim.) *Lapset ja sosiaalityö*. Jyväskylä: PS-kustannus, 221–249.
- Ellonen, Noora & Rostila, Ilmari & Korkiamäki, Riikka & Kääriäinen, Juha & Kivivuori, Janne & Salmi, Venla (2008): Koulu ja paikallisyhteisö nuoren tukiverkostona. *Yhteiskuntapolitiikka* 73 (3), 287–293.
- Furman, Wyndol & Buhrmester, Dviane (1992): Age and Sex Differences in Perception of Networks of Personal Relationships. *Child Development* 63, 103–115.
- Granovetter, Mark (1973): The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology* 78 (6), 1360–1379.
- Hamarus, Päivi (2006): Koulukiusaamisen ehkäisemistä tiimityöllä. *Nuorisotutkimus* 24 (1), 4–17.
- Harinen, Päivi & Honkasalo, Veronika & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (2009): Ovien availua. Teoksessa Päivi Harinen & Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Ovet auki. Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 91, 5–21.
- Hartup, Willard (1996): The Company they Keep Friendship and their Developmental Significance. *Child Development* 67, 1–13.
- Heikkilä, Tarja (2008): Tilastollinen tutkimus. 7, uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Helve, Helena (2009): Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa Mirja Liikkanen (toim.) *Suomalainen vapaa-aika*. Helsinki: Gaudeamus, 250–269.
- Junttila, Niina (2010): Social Competence and Loneliness during the School Years. *Issues in Assessment, Interrelations and Intergenerational Transmission*. *Annales Universitatis Turkuensis B* 325. Turku: Turun yliopisto.
- Kangasniemi, Jukka (2008): Yksinäisyyden kokemisen avainkomponentit Yleisradion tekstitelevisiion Nuorten palstan kirjoituksissa. *Jyväskylä Studies in Humanities* 107. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kauppinen, Tuula & Koivu, Aija & Nissinen, Aulikki (2004): Nuorten kokemukset lähisuhteista ja saamastaan tuesta yläastevuosien aikana. *Nuorisotutkimus* 22 (3), 20–32.
- Kautto, Virpi (2009): Otsä mun kaa? Ystävyys monikulttuuristen nuorten arjessa. Teoksessa Päivi Harinen & Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Ovet auki. Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 91, 62–75.
- Kim, Heli (2009): Miten monikulttuurista liikunta ja urheilu Suomessa on? Monikulttuuristen nuorten puheenvuoro. Teoksessa Päivi Harinen & Veronika Honkasalo & Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Ovet auki. Monikulttuuriset nuoret, vapaa-aika ja kansalaistoimintaan osallistuminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 91, 160–176.
- Kirkon tutkimuskeskus (2008): Monikasvoinen kirkko. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2004–2007. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 103. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Kiuru, Noona (2008): The Role of Adolescents' Peer Groups in the School Context. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 331. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Korkiamäki, Riikka (2009): ”Kaljaporukoita” vai ”ihan tavallisiin koviksi” – osallisuus vertaisryhmässä nuorten määrittelyn kohteena. Teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.) *Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 91, 83–105.
- Korkiamäki, Riikka (2009): Support and Control among “Friends” and “Special friends”: Peer Group's Social Resources as Emotional and Moral Performances amidst Teenagers. *Children & Society, Early View*. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1099-0860.2009.00262.x/full>. (Viitattu 6.7.2010.)
- Koski, Pasi & Tähtinen, Juhani (2005): Liikunnan merkitykset nuoruudessa. *Nuorisotutkimus* 23 (1), 3–21.
- Kraeger, Derek (2007): Unnecessary Roughness? School Sports, Peer Networks, and Male Adolescent Violence. *American Sociological Review* 72, 705–724.
- Kuttler, Ami Fann & La Greca, Annette (2004): Linkages among Adolescent Girls' Romantic Relationships, Best Friendships, and Peer Networks. *Journal of Adolescence* 27, 395–414.
- Kääriäinen, Juha & Rostila, Ilmari & Ellonen, Noora & Kivivuori, Janne & Korkiamäki, Riikka (2005): Nuorten masentuneisuudesta ja rikekäyttäytymisestä sosiaaliseen pääomaan. *Yhteiskuntapolitiikka* 70 (1), 28–40.
- Lappalainen, Sirpa & Hynninen, Pirkko & Kankkunen, Tarja & Lahelma, Elina & Tolonen, Tarja (toim.) (2007) *Etnografia metodologiana – lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Malecki, Christina & Demaray, Michelle & Elliot, Stephen & Nolten, P. W. (1999): Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS). DeKalb: Northern Illinois University.
- Malecki, Christina & Elliot, Stephen (1999): Adolescents' Ratings of Perceived Social Support and its Importance:

- Validation of the Student Social Support Scale. *Psychology in the Schools* 36), 473–483.
- Matikainen, Janne (2008): Sosiaalinen media – millaista sosiaalisuutta? *Tiedotustutkimus* 31 (4), 24–41.
- Metsämuuronen, Jari (2002): Monimuuttujamenetelmien perusteet SPSS-ympäristössä: Ryhmittely- ja luokitteluanalyysit. *Metodologia-sarja* 7D. Helsinki: International Methelp Ky.
- Moisio, Pasi & Rämö, Tuomas (2007): Koettu yksinäisyys demografisten ja sosioekonomisten taustatekijöiden mukaan Suomessa vuosina 1994 ja 2006. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (4), 392–401.
- Morrow, Virginia (1999): Conceptualising Social Capital in Relation to the Well-Being of Children and Young People: a Critical Review. *The Sociological Review* 47 (4), 744–765.
- Myllyniemi, Sami (2009): Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus. Helsinki: Opetusministeriö & Nuorisosiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.
- Nestmann, Frank & Hurrelmann, Klaus (toim.) (1994): *Social Networks and Social Support in Childhood and Adoloscence*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Nylund, Marianne (2004) Sosiaalisten verkostojen tutkimus ja sosiaalityön käytännöt. *Janus* 12 (2), 184–199.
- Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (1992): Letit liehumaan. *Tyttökulttuuri murroksessa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Perho, Sini (2010): Rasistisuus nuorten yhteisöissä. Tutkimus vuosituhannen vaihteen Joensuusta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 103.
- Putnam, Robert (2002): *Bowling Alone*. New York: Simon and Schuster.
- Pöllänen, Virpi (2002): Joukosta joukkueeksi: jääkiekkoujoukkueen kiinteyden vaihtelu ja sen subjektiivinen kokeminen yhden pelikauden aikana. *Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkimus*, Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9338>. (Viitattu 14.10.2010.)
- Reynolds, Tracey (2007): *Judged by the Company We Keep: Friendships Networks, Social Capital and Ethnic Identity of Caribbean Young People in Britain*. Teoksessa Helena Helve & John Bynner (toim.) *Youth and Social Capital*. London: Tufnell Press, 71–86.
- Rueger, Sandra & Malecki, Christina & Demaray, Michelle (2010): Relationship Between Multiple Sources of Perceived Social Support and Psychological and Academic Adjustment in Early Adolescence: Comparisons across Gender. *Journal of Youth and Adolescence* 39, 47–61.
- Salmela, Jaana (2006): Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina. Chydenius-instituutin tutkimuksia 1/2006. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti – Kokkolan yliopistokeskus.
- Salmi, Venla (2008): Väkivallan kasautuminen. Teoksessa Ellonen, Noora & Kääriäinen, Juha & Salmi, Venla & Sariola, Heikki: *Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja* 71 ja Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 87. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.
- Salmivalli, Christina (2005a): Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, Christina (2005b): Nuori vertaisryhmässä – Tekeekö seura kaltaiseksi? *Psykologia* 39 (4), 344–354.
- Suutari, Minna (2002): Nuorten sosiaaliset verkostot palkkатыön marginaalissa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 26.
- Tardy, Charles (1985) *Social Support Measurement*. *American Journal of Community Psychology* 13 (2), 187–202.
- THL (2009): *Perustiedot Kouluterveyskyselystä*. <http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/perustiedot/index.htm>. (Viitattu 6.7.2010.)
- Tolonen, Tarja (2001) Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Helsinki: Gaudamus.
- Törrönen, Maritta & Vornanen, Riitta (2002): Emotionaalinen huono-osaisuus peruskoululaisen kokemana syrjäytymisenä. *Nuorisotutkimus* 20 (4), 33–42.
- Välimaa, Raili (2000): Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 68. Jyväskylän yliopisto.
- Weller, Susie (2007): “Sticking with your mates?” Children’s Friendship Trajectories during the Transition from Primary to Secondary School. *Children & Society*, 21 (5), 339–351.

LIITE 1. Teoreettisen otoksen vertailu vuoden 2004 Kouluterveyskyselyn (KTK) sekä Nuorisorikollisuuskyselyn (NRK) aineistoihin (%).

	Teoreettinen otos (2004)	NRK 2004	KTK 2004
Tyttöjä	49	49	49
Asuu molempien vanhempien kanssa	67	71	75
Molemmat vanhemmat työttömänä viimeisen vuoden aikana	1	< 1	3
Esimerkkejä sosiaalisen kontrollin muuttujista, vastannut 'aina' (ei kysytty KTK:ssä):			
Opettajat menevät väliin jos oppilaat tappelevat	17	17	
Vanhempani tietävät, keiden kanssa olen vapaa-ajallani	31	34	
Vanhempani haluavat, että perhe syö yhdessä iltaisin	16	13	

Lähteet:

Kouluterveys 2004 -kyselyn taulukot. [Http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/taulukot2004](http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/taulukot2004). (Viitattu 22.6.2010.)
 Salmi, Venla (toim.) (2009): Nuorten rikoskäyttäytyminen ja uhrikokemukset. Nuorisorikollisuuskyselyiden tuloksia 1995–2008. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 246.

LIITE 2. Ystävien lukumäärää koskevien vastausjakaumien vertailu (%).

	Teoreettinen otos (2004): Kuinka monta sellaista ystävää/kaveria sinulla on, joiden kotona käyt säännöllisesti?	Kouluterveyskysely 2004: Onko Sinulla tällä hetkellä todella läheistä ystävää, jonka kanssa voit keskustella luotta- muksellisesti lähes kaikista omista asioistasi?
Ei yhtään	11	12
Yksi	18	26
Kaksi	24	23
Kolme tai useampia	47	39
N	2789	27195

Lähteet: Kouluterveys 2004 -kyselyn taulukot. [Http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/taulukot2004/koti04.htm](http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/taulukot2004/koti04.htm). (Viitattu 22.6.2010.)

RIIKKA KORKIAMÄKI

Surffailua arjessa

Tila, aika ja vuorovaikutus nuorten yhteisöllistä kuulumista jäsentämässä

Koulukavereiden kanssa olen harvemmin, sillä (– –) miitä pidetään hieman outona tämän jo monta vuotta kestäneen Japani-fanituksen vuoksi. (– –) Koulukamujen kanssa käy siis joskus jutut vähiin. Sen sijaan parhaimmat ystäväni ymmärtävät minua, ja he ovat itsekin vannoutuneita Japani-faneja. Mah, Shimatta, miksi en voi halata heitä kaikkia kerralla? (Nonna 15 v, A10)¹

Yhteisön jäsenyyttä, kuulumista johonkin, voidaan pitää yhtenä ihmisen perustarpeista. Artikkelissani² olen kiinnostunut siitä, miten yhteisöllisyys ja yhteisön jäsenyys rakentuvat osana arkisia vuorovaikutuskäytäntöjä. Lähestyn arkea tilan, ajan ja sosiaalisen osallisuuden näkökulmasta ja 14–16-vuotiaiden nuorten kirjoittamien tarinoiden kautta: Miten tila, aika ja sosiaalinen vuorovaikutus jäsentävät nuorten yhteisöllistä arkea tai, toisinpäin, miten nuoret kertomuksissaan tuottavat yhteisöllisyyttä hyödyntäen tilan, ajan ja sosiaalisen määreitä? Miten arjen moniulotteisista vuorovaikutussuhteista rakentuu yhteisö, Me?

Nykynuoren arkea leimaa yhteisöllisten kiinnittymispintojen runsaus ja vaihtoehtoisuus. Perinteisten yhteisöjen, perheen, koulun ja asuinalueen, rinnalla nuorten kuulumisen jäsenyys ”yli rajojen”, muutenkin kuin kansallisessa mielessä: lähiöstä keskustaan, jäähallilta ostarin kulle, kotikoneelta globaaleille peli- ja keskustelusivustoille (Hautaniemi

1. Artikkelissa käytetyt aineisto-otteet on koodattu peitenimin ja numeroitu satunnaisessa järjestyksessä (A = ainekirjoitus, P = päiväkirja). Myös lainausten sisällä olevat henkilöiden ja paikkojen nimet on muutettu.

2. Artikkelini on kirjoitettu osana Suomen Akatemian tutkimushanketta *Koulu ja paikallis-yhteisö nuoren tukiverkostona* (207367).

2004, 29). Lähiyhteisöjen paikallisuus ei ole enää vain fyysistä tai henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen sidottua, vaan yhteisöllisyyden tunne voi rakentua myös virtuaalisesti, kuvitteellisesti ja symbolisesti. Tämä ei tarkoita sitä, että perinteiset yhteisöt olisivat menettäneet merkityksensä. Niiden olemassaolo kuitenkin rakentuu yhä enemmän suhteessa muihin, ”ylirajaisiin” (ks. Hautaniemi 2004; Hirsiaho ym. 2005; Martikainen 2006) yhteisöllisyyksiin. Jälkmodernin yhteisönäkemyksen mukaan yhteisöissä onkin keskeistä merkitysten ja identiteetin etsintä monimuotoisissa verkostoissa, ei niinkään toiminnallinen yhteisyys tai välitön vuorovaikutus (Hautamäki 2005a, 8–10).

Muun muassa informaatioteknologian on sanottu uudella tavalla muokkaavan lasten ja nuorten sosiaalisia suhteita: kasvokkaisten suhteiden ohella nuorilla on usein läheiseksi koettuja virtuaali- ja kybersuhteita (Forsberg & Pösö 2001, 198; Salasuo 2006). Tällaisille verkostoille leimallista on vertaisuuden ja ikäoveruuden korostuminen. Internetissä rakentuvia vertaisyhteisöjä on pidetty yhtäältä uhkana lasten ja nuorten hyvinvoinnille sekä toisaalta mahdollisuutena ja osallisuuden edellytyksenä (Forsberg & Pösö 2001; Kangassalo & Suoranta 2001). Samalla tavalla myös muita nuorten arkisia yhteisösuhteita voidaan tarkastella niin hyvinvoinnin resurssina kuin riskinä.

Olipa kanssakäyminen toisten ihmisten kanssa kasvokkaista tai kohtaamatonta, reaalista tai kuvitteellista, välittömään tai välilliseen vuorovaikutukseen perustuvaa, edellyttää yhteisöön kuulumisen tunne kuitenkin aina oman subjektiviteetin suhteuttamista muihin ihmisiin ja ihmisryhmiin. Nuorilla yhteisön jäsenyys rakentuu yhäältä etäällä ja laajassa mittakaavassa – nuorena, koululaisena, suomalaisena, länsimaalaisena –, toisaalta taas lähellä ja pienimuotoisena: perheenjäsenenä, oman koulun oppilaana, osana kaveriporukan nettirinkiä. Artikkelissani tarkastelen näistä jälkimmäistä, sitä arjen paikallista ja pienimuotoista yhteisöllisyyttä, josta syntyy arkinen kokemus johonkin kuulumisesta. Alfred Schützin arkielämän tulkintaan tukeutuen tutkin yhteisöjen rakentumisen tilallisia, ajallisia ja sosiaalisia ulottuvuuksia (ks. Schütz & Luckmann 1985). Tarkasteluni kohteena on yhteisöllisen arjen jäsentyminen nuorten kirjoittamissa tarinoissa sosiaalisista suhteistaan arkisissa lähiympäristöissä.

ARJEN YHTEISÖT KIRJOITUSTEHTÄVÄNÄ JA ANALYYSIN KOHTEENA

Tutkimustani varten pyysin keskisuuren suomalaisen koulun kahdeksaluokkalaisia kirjoittamaan sosiaalisista suhteistaan, yhteisöllisistä siteistään sekä toiminnastaan (ja tekemättömyydestään) muiden ihmisten kanssa. Aineisto kerättiin koulussa, mutta nuorille korostettiin, että he kirjoittavat yksinomaan tutkijalle ja tutkimustarkoituksiin: opettajat eivät lue tekstejä, eikä tutkimustehtävään osallistuminen tai osallistumattomuus vaikuta kouluarvosanoihin. Tästä huolimatta kouluympäristö aineistonkeruun kontekstina on saattanut vaikuttaa kirjoitusten sisältöihin (ks. esim. Gordon ym. 2000). Nuoret allekirjoittivat kirjallisen suostumuksen tekstiensä käytöstä tutkimustarkoitukseen, ja heidän vanhempiaan informoitiin tutkimuksesta kirjeellä. Aineisto kerättiin keväällä 2006.

Nuorille antamani vaihtoehtoiset aiheet, joita oli täsmennetty muutamilla alakysymyksillä, olivat Kuka on minulle tärkeä ja miksi?, Ihmiset ympärilläni koulussa tai Ihmiset ympärilläni vapaa-ajalla. Halutesaan nuoret saivat myös kirjoittaa yhdistelmän annetuista aiheista tai otsikoida itse tekstinsä. Ainekirjoitustehtävään halusi osallistua koulun 73 kahdeksaluokkalaisesta 22 poikaa ja 32 tyttöä. Tekstien pituus vaihteli viidestä rivistä viiteen täyteen kirjoitettuun sivuun, ja niiden luonne ranskalaisilla viivoilla alakysymyksiin vastaamisesta intiimeihin ja tunnepitoisiin tarinoihin. Pyydettyjen aiheiden lisäksi lapset kirjoittivat myös muista heitä askarruttaneista aiheista: *Siin on mun perus arkipäivä. En tie teekkö tol tiedol mitää mut kerroin silti tai Kerron kuiteski viel eräästä tapauksesta joka sattui xx.x.2006. Se on nimittäin kauheeta, ei olla vielä päästy siit yli...* Ainekirjoitusaineiston lisäksi seitsemän nuorta tarjoutui pitämään päiväkirjaa sosiaalisesta kanssakäymisestään muiden ihmisten kanssa; näistä neljä, kaikki tyttöjen, on mukana analyysissa kolmen muun jäätyä informaatioarvoltaan vähäisiksi. Kokonaisuudessaan aineistoni muodostuu 125 sivusta käsinkirjoitettua tekstiä, joissa nuoret jäsentävät arkeaan ja paikallisyhteisöllisiä jäsenyyksiään monin tavoin.

Olen analysoinut nuorten tekstejä lähtökohtanani etnometodologinen näkemys siitä, miten arjen toimintojen kautta tuotetaan sosiaalista järjestystä ja paikalliskulttuurista ymmärrystä. Liikkeellelähtöni on ollut

teoreettinen: Alfred Schützin kolmiulotteinen tulkinta arjesta tilallisena, ajallisena ja sosiaalisena konstruktiona toimii analyysiani ohjaavana skeemana (ks. Schütz & Luckmann 1985). Teorialähtöisten ulottuvuuksien sisällä olen kuitenkin kiinnostunut ennen kaikkea nuorten omista tilallisen, ajallisen ja sosiaalisen osallisuuden määrittämisestä. Tässä mielessä analyysini on myös aineistolähtöistä. Analyysini tukena olen hyödyntänyt jäsenkategorisoinnin analyysia, jolloin analyysin keskiössä ovat yhteisön jäsenten omat luokittelut (Sacks 1989; Hester & Eglin 1997; Silverman 1998; ks. myös Forsberg ym. 1991; Järviluoma & Roivainen 1997). Nämä ilmiöitä ja niiden luonteenpiirteitä yhdistävät luokittelut saattavat vahvastikin poiketa niistä ”luonnollisista” ryhmistä, joilla kulttuurissamme asioita on yleisesti totuttu kuvaamaan ja ymmärtämään.

Jäsenkategorisoinnin analyysimenetelmää soveltaen olen laatinut jokaisesta aineistoni 58 tekstistä kolme taulukkomuotoista tiivistelmää: yhden tilaa, yhden aikaa ja yhden sosiaalista vuorovaikutusta kuvaavien kategorisaatioiden (ks. Jayuusi 1984; Järviluoma & Roivainen 1997) perusteella. Kutakin kategorisointia selittämään olen liittänyt sitä kuvaavat laadulliset (kuvailevat) ja toiminnalliset (tekemiseen liittyvät) piirteet. Tämänkaltainen tiivistäminen on tehnyt näkyväksi myös nuorten käyttämiin määrittelyihin liittyvät julkilausutut tai sanomattomaksi jääneet vakio- ja vastinparit sekä luokituksia yhteen linkittävät ryhmittymät (Sacks 1989). On tärkeä huomata, että analyysini on sekä Schützin teoretisointia että nuorten arkista elämismaailmaa vahvasti yksinkertaistava. Analyysitapani mahdollistaa kuitenkin nuorten yhteisöllisten suhteiden jäsentämisen toisin kuin perinteisesti eli nimeämällä nuorten eri yhteisöjä. Tarkoitukseni onkin analysoida nimenomaan sitä, miten nuoret arkista yhteisöllisyyttä teksteissään tuottavat, ei niinkään sitä, mitä kaikkea arkeen sisältyy tai missä yhteisöissä nuoret ovat jäseniä (vrt. Törönen 2000, 146).

ARJEN AJALLISUUS, PAIKALLISUUS JA VUOROVAIKUTUKSELLISUUS

(– –) perheeni tukee minua koulun kanssa ja auttavat jos minulla on ongelmia. Ja rakastavat minua. Ystäväni pitävät kanssani hauskaa ja jakavat kanssani paljon asioita joita en pakosti pystyisi kertomaan muille, ystävät ovat tuki ja turva ilman niitä ei olisi mitään jokapäiväisessä elämässä. (Emmi 14 v, A4)

Harold Garfinkelin (1967) mukaan jokapäiväinen toiminta on yhtä kuin yhteisesti jaetut säännöt ja normit. Tietyissä paikallisessa ympäristössä ihmiset jakavat yhteisen ymmärryksen arkisten toimien kulusta ja tavoista toteuttaa niitä. Nämä arkielämää ohjaavat, usein julkilausumattomat prosessit, ovat osa sitä käytännöllistä tietovarantoa, jonka kautta yhteisö tulee ymmärrettäväksi. Vaikka tutkimukseni nuorten kuvaukset arjesta ovat kunkin nuoren subjektiivisia kokemuksia, ne ovat kuitenkin syntyneet myös jatkuvissa paikallisissa neuvotteluissa toisten – toisten nuorten, aikuisten, median, koulutilaa valvovien opettajien, kirjoituksia lukevan tutkijan – kanssa. Keskeistä on arjen intersubjektiivisuus: arkielämän todellisuus rakentuu sekä luonnollisiksi muodostuneista, jaetuista ja yhteisesti ymmärretyistä itsestäänselvyyksistä että siitä sosiaalisesta ja kulttuurisesta tilanteesta, jota nuori kulloinkin elää (ks. Schütz & Luckmann 1985, 4–5; ks. myös Pietilä 2007, 13).

Arkielämän prosessit muodostuvat niissä paikallisyhteisöllisissä käytännöissä, joissa nuoret ovat mukana (vrt. Salmi & Lammi-Taskula 2004). Fenomenologisen koulukunnan keskeisenä vaikuttajana ja etnometodologisen ajattelun taustahahmona tunnettu, ”arjen sosiologiksi” kutsuttu Alfred Schütz puhuu eletyn todellisuuden varastoinnista, arvioinnista ja suhteuttamisesta jokapäiväiseen kokemuksvirtaan sekä osaksi henkilökohtaista elämänhistoriaa (Schütz & Luckmann 1985, 99–100). Schütz jäsentää arkea kolmella ulottuvuudella: elämismaailmamme vaihtuvat tilanteet ovat aina yhtä aikaa tilallisia, ajallisia ja sosiaalisia (emt., 35–92). Samankaltaiseen arjen jäsennykseen lasten ja nuorten kohdalla on päätynyt esimerkiksi Raimondo Strassoldo (1993), jonka mukaan arkinen elämistila koostuu fyysisestä tilasta, arkea määrittävistä aika–tila-poluista sekä arjen vuorovaikutuksellisista ja emotionaalisista elementeistä. Kotimaisista tutkijoista esimerkiksi Maritta Törrönen (1999) ku-

vaa lasten institutionaalista arkea jakamalla sen viralliseen, tilan ja ajan säätelemään arkeen sekä epäviralliseen, vuorovaikutuksen määrittämään arkeen (ks. myös Gordon ym. 2000; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Tolonen 2001; Törrönen 2005).

Tila, aika ja sosiaalinen vuorovaikutus kohtaavat arjessa eritasoisilla toiminta-alueilla, joista ensisijainen Schütz in mukaan on paikalliskulttuurinen lähiyhteisö (Schütz & Luckmann 1985, 41–45). Vaikka Schütz kertookin perustavansa analyysinsä nimenomaan aikuisten kanssakäymiselle toisten aikuisten kanssa ja sanoutuu irti lasten monimutkaisesta tavasta ymmärtää ja muokata sosiaalista todellisuuttaan (emt.), voidaan myös lasten ja nuorten arkista elämismailmaa tarkastella tukeutuen Schütz in tulkintaan. Lapset, yhtä lailla kuin aikuiset, elävät tilassa, ajassa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa niin keskinäisissä paikalliskulttuurisissa ympäristöissään kuin suhteessa laajempiin, aikuisten määrittämiin yhteisöllisyyksiin. Aikuisten lailla myös nuoret rakentavat arkeaan ymmärrettäväksi ja hallittavaksi hyödyntäen paikalliskulttuurisesti jaettuja, yhteisesti hyväksytyjä merkityksiä. Esimerkiksi lapsuus sosiologi William Corsaron (1997) lasten arkista toimintaa kuvaava tulkinnallisen uusintamisen käsite perustuu näkemykselle, jonka mukaan lapset ja nuoret aktiivisesti tulkitsevat heille kulttuurisesti tarjottuja rutiininomaisia (aikuisten) merkityksiä ja työstävät niille uusia sisältöjä lähtien omasta paikallisesta (situationalisesta) ympäristöstään (emt., 18–20). Seuraavassa kolmessa luvussa tarkastelen, mitä nuorten kirjoitukset kertovat niistä 1) tilallisista, 2) ajallisista ja 3) sosiaalisista neuvotteluista, joiden perusteella heidän yhteisöllinen arkensa rakentuu. Lopuksi teen yhteenvedon siitä, miltä nuorten yhteisöllinen arki näyttää, ja pohdin analyysin esiin nostamia yhteisön rakentumisen ulottuvuuksia.

YHTEISÖJEN TILAT JA TILOJEN RAJAT

Kun pääsen koulusta olen kotona tai (läheisellä asuinalueella) kaverien kanssa. (– –) Kun äiti tulee hakemaan 7 aikaan menemme kauppaan ja siellä olemme pari tuntia (– –) kun tulen kaupasta, menen siskoni luo kahville ja tietokoneelle. Sitten menemme kotiin ja rojahdan sänkyyni (– –) (Hillevi 14 v, A32)

Aineistoni nuoret kuvaavat arkeaan usein kronologisena paikasta toiseen kulkemisena. Yhtäältä tämä liike jäsentää arkeen tilallista päämääräisyyttä, toisaalta se vaikuttaa päämäärättömältä vaeltelulta tilasta toiseen. Arjen tarkastelu ajan jatkumossa toisiaan seuraavien tilaepisodien kautta on tyypillistä sosiaalitieteelliselle tutkimukselle (esim. Crow 1996; Hall 1999; Eräsaari 1995; Törrönen 1999; ks. myös Haarni ym. 1997). Tila ei ole ajasta ja sosiaalisesta irrallinen, vaan ajallisesti ja sosiaalisesti joustava. Edes fyysisessä mielessä samat tilat eivät aina ole yksiä ja yhteisiä: ne saattavat näyttäytyä erilaisina ja vaihtuvina tilan käyttäjän tai siitä kertojan tilannesidonnaisissa jäsenyksissä (Keskitalo-Foley 2004, 18). Tilaa voidaan tarkastella sekä reaalisena ja fyysisenä että sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettuna (diskursiivisena) tilana (ks. esim. Eyles 1988; Shields 1991), eikä tilallisten käsitteiden käyttö ole yksiselitteistä. Esimerkiksi koulusta nuoret puhuvat niin rakennuksena (*kävellen ympäri koulua*), yhteisönä (*En voi silti koskaan tietää kuinka moni vain esittää kaveria koulussa mutta oikeasti puhuu vain paha selän takana*) kuin akateemisena suoritteena (*koulu menee vähän huonosti*).

Tutkimukseni nuorten yhteisöllinen arki rakentuu pitkälti omalla asuinalueella sekä koulussa ja sen lähiympäristössä. Toiminta-alueena on myös kaupungin keskusta ja kaupunginosat, joilla nuoret harrastavat sekä tapaavat ystäviään ja sukulaisiaan. Yhteisöllisyyden fyysiset rajat ovat kuitenkin laajat, jopa hämärtyneet. Paikkakuntien ja kansallisvaltioiden rajat ylittyvät ystävyys-, sukulaisuus- ja vertaissuhteiden verkostoissa. Kohtaamiset virtuaalisessa tilassa – *mesessä, irkissä* sekä kotimaisilla ja kansainvälisillä peli- ja keskustelupalstoilla – ovat osa nuorten arkea. Tässä tilallisessa repertoaarissa nuorten paikallinen yhteisöllisyys on jatkuvien neuvottelujen alaista: sisäänpääsyjen, ulossulkemisten ja -jättäytymisten, rajanvetojen ja valta-asetelmien määrittämää.

Lähiössä X asuva Anssi kirjoittaa:

Yleensä vietän vapaa-aikaani (lähiössä X), koska en erityisemmin pidä [Y:läisistä (lähiössä Y asuvista)]. (– –) Välitunnilla vietän aikaani yleensä Janin ja Jukan kanssa mopokatoksessa. Puhumme autoista ja mopoista. Hannun kanssa en kauheasti juttele, koska hänellä on vähän eri jutut. Sitä paitsi hän kuuluu koulussa ”tupakanurkkalaisiin”. Minä en käy ”nurkalla”, koska en polta ja se on muutenkin typerää. (A19)

Anssi on X:läinen ja ”mopokatoslainen”, ei Y:läinen eikä tupakkanurkkalainen. Identifioimalla kuulumisensa tiettyyn tilaan ja kuulumattomuutensa toiseen Anssi ottaa tilan diskursiiviseen haltuunsa. Tilaa voidaan tarkastella suhteena, jolloin se muotoutuu subjektiivisen merkityksenannon ja jaetun reaalityodellisuuden välisessä vuorovaikutuksessa (Granfelt 1998, 104–105; ks. myös Helne 2002; Keskitalo-Foley 2004). Vaikkei Anssi konkreettisesti voi omistaa asuinlähiötään sen paremmin kuin mopokatostakaan, paikat merkityksellistyvät Anssille viime kädessä hänen omissa luokituksissaan ja yhteisöllisissä neuvotteluissa tilojen jyrkistä merkityksistä. Mopokatoksen saama leima on toinen kuin tupakkanurkalla, mutta todennäköisesti sekä mopokatoslaisten että tupakkanurkkalaisten ymmärtämä ja koko kouluyhteisön tiedostama. Tilallinen yhteisöllisyys ei siis rakennu ainoastaan yhteisön jäsenten keskinäisessä vuorovaikutuksessa vaan myös suhteessa toisiin tiloihin ja muihin yhteisöihin.

Kuten Anssin kertomus osoittaa, kokemus tilasta, jossa elämme, rakentuu suhteessa kokemuksiimme muista tiloista ja niihin liittyvistä sosiaalisista tyypittelyistä. Tila voi olla rajaava ja poissulkeva kuten Anssilla, mutta myös elävä, muuntuva ja avoin käyttäjänsä tai kuvaajansa vaihtuville positioille. Tiina kirjoittaa päiväkirjaansa ”kohtaamisistaan” asuinalueensa lähibaarin kanssa eri tavoin eri päivinä:

(– –) oltiin Masan baarissa. Se pitäjä (Reijo) on tosi kiva, kun se antaa meidän valita mitä kanavaa kuunnellaan jne. (tietysti Kissiä) Ja jos joku kitisee jotain ei lapsille juttua niin kyllä se yleensä aina puolustaa meitä paitsi viikonloppuisin kun silloin on ikäraja.

Kävin koulun jälkeen syömässä tuossa meidän lähikuppilassa (Masan baarissa). Tein läksytkin siellä. (– –) Illalla olin vielä Ma-

salla, pelattiin trivialia ja pokeria (– –) se on melkein kuin toinen koti mulle.

Soitin isälle (lähiö Y:n) kahvilaan (– –) siis se on Masan baarin uusi nimi mutta kaikki vaan sanoo sitä masan baariksi.

Onhan se (Masan baari) ihan hirvee räkälä oikeesti, mutta ei se mua haittaa, pääasia että siel on hyviä tyyppejä (– –)

(– –) pitäis vielä hakea isä Masan baarist (– –) No joo vähän ankeeta hei mennä sinne niikun toisen kotiin että onks meiän isä täällä.

Masiksella olis karaokee mutta sinne on K18, hiukka kypsää!
(PK2)

Lähiöravintola ei ole Tiinalle vain Masan baari. Se on myös lähikuppila, toinen koti, Masis, räkälä. Joustava asemoituminen suhteessa Masaan liittyy Tiinan useisiin kyseiseen tilaan kiinnittyviin yhteisöihin: Masan baarin ovet aukeavat hänelle niin kaveriporukansa jäsenenä ja asuinalueensa asukkaana kuin koululaisena ja perheenjäsenenä. Tilan fyysiset puitteet ja viralliset käyttötarkoitukset eivät ole esteenä Tiinan rakentaessa paikallisia yhteisöjä tilanteisista merkityksistä käsin. Yhteisöjen rakennuspuuna Tiina hyödyntää erilaisia tilakategorisointeja: isänsä tyttärenä hän asioi Lähiö Y:n kahvilassa ja toisten kotona, baariyhteisön jäsenenä lähikuppilassa ja melkein kuin kotona, ystäviensä kanssa Masalla tai Masiksella. Tiina ei kuitenkaan ole vain osallinen Masan publiin kiinnittyvistä yhteisöllisyyksistä. Ikäraja, ei lapsille ja niinkun toisen kotiin asettaa Tiinan ulkopuolisen ja osattoman positioon. Tila voi sosiaalisesti olla yhtäältä saavutettavissa ja toisaalta saavuttamattomissa, lähellä tai etäällä, rakentaen yhteisöllisen sisäänpääsyn ehtoja.

Aineistoni kirjoituksissa nuoret liittyvät paikallisyhteisöjensä jäseniksi tilassa ja hyödyntäen tilojen sosiaalisia ulottuvuuksia. Vastaavasti tilojen ulkopuolelle jättäytyminen tai sisäänpääsyn sulkeminen muilta rajaa yhteisöllisiä jäsenyyksiä. Vaikka nuoret jäsentävät arkeaan sijoittamalla yhteisöllisiä kokoonpanoja tilasta toiseen ja kuvaamalla liikettään näiden tilojen välillä, näyttäytyy tila pikemminkin alisteisena sosiaaliselle kuin päinvastoin: nuorten kertomuksissa tila saa merkityksensä nimenomaan sosiaalisen kautta tai sen perusteella (vrt. Schütz & Luckmann 1985, 40–41). Yhteisön oman tilan – vaikkei välttämättä fyysisen – merkitys korostuu yhteenkuuluvuutta tuotettaessa. Tilan avulla yhteis-

sö on avattavissa, suljettavissa ja rajattavissa: tila tekee näkyväksi yhteisölliset hierarkiat ja sosiaaliset rajanvedot.

AJALLISET YHTEISÖT JA YHTEINEN AIKA

Raahaudun aamulla ennen kahdeksaa kouluun. Vietän ensimmäisen välkän niiden kanssa, jotka sattuvat jo olemaan paikalla. Heti parhaan ystäväni saavuttua olen lopun välituntia hänen kanssaan. Tunneilla pitäisi tietenkin opiskella (– –) Alkutunnista puhun ystäväni kanssa äänettömästi ilmehtien (– –) Loput välitunnit olen usein parhaan ystäväni kanssa. Joskus vietän aikaani rinnakkaisluokan Ellin kanssa. (Sarita 14 v, A28)

Ajalla on tärkeä osuus arjen hallittavaksi tekemisessä. Aika jäsentää nuorten arjen lukuvuoteen ja loma-aikaan, arkipäiviin ja viikonloppuun, päivään ja iltaan sekä koulu-aikaan ja vapaa-aikaan. Koulupäivä jäsentyy edelleen oppitunteihin ja välitunteihin, tunnit alkutunteihin ja lopputunteihin. Usein arjelle rakennetta tuottavat myös harrastukset: *treenit kolme kertaa viikossa, kuvataidekoulu tiistaisin tai partio kerran viikossa*. Nuorten aika näyttäytyy objektiivisena ja arkinen yhteisöllisyys aikuisten säatelemänä. Arjen tyypillinen jakaminen koulu- ja vapaa-aikaan saattaa kuitenkin johtua myös kirjoitustehtävän kysymyksenasettelusta: nuoria pyydettiin kirjoittamaan ihmissuhteista koulussa tai vapaa-ajalla. Tästä huolimatta on oletettavaa, että koulu yhtenä nuorten merkittävimmistä elämänpireistä jäsentäisi muutenkin keskeisesti nuorten arki-aikaa.

Aikuisten antamien raamien sisällä nuorilla on mahdollisuuksia joustavaan ja subjektiiviseen, yksilölliseen ja yhteisölliseen, ajankäyttöön. Vaikka olemisen ja toiminnan ajalliset ehdot ovat paljon annettuja, voivat nuoret myös ”ottaa ajan haltuun”. Esimerkiksi Mian (A6) luokassa *ennen opettajan tuloa riehutaan ja sittenkin joku 5–10 minuuttia menee ennen kuin opettaja saa kaikki paikoilleen ja rauhottumaan*. Ajan voi myös kokea subjektiivisesti (*tunnit menee ihan sairaan hitaasti, paitsi kuvitunnit, silloin loppuu aika aina kesken*), tai sen voi ottaa omakseen kuvitteellisesti (*Lopputunnista varsinkin vikalla tunnilla en enää jaksa yhtään kuunnella vaan olen ajatuksissani jossain ihan muualla*). De Certeau

(1984) puhuu taktisesta kekseliäisyydestä arjessa, niistä pienistä arkisista käytännöistä, joiden avulla ulkoapäin asetetuista ehdoista muokataan jotain omaa (ks. Törrönen 1999, 127–128). Myös arjen yhteisölliset sisällöt, ulkoapäin asetetutkin, ovat aikaulottuvuuden mahdollistamana subjektiivisesti muokattavissa. Esimerkiksi ensisilmäyksellä yksiselitteisenä ja nuoren näkökulmasta valmiiksi määriteltynä näyttäytyvä perheyhteisö saa ajassa vaihtuvia merkityksiä Sonjan määrittelemänä:

Perhe on minulle tärkeä, siihen kuuluu äiti ja siskot. En näe siskoja usein, koska he eivät asu enää kotona. Mutta juhlapäivinä esim. synttäreillä he tulevat aina meille, silloin on koko perhe koolla. Ennen myös isä kuului perheeseen, mutta ei enää, koska hän asuu muualla. Hän on silti minulle tärkeä, vaikka en näe häntä melkein koskaan. Lähisukulaiset on tavallaan perhettä kans, ainakin kesäisin kun olemme mökillä. (– –) Kun tulee viikonloppu, olemme (ystävieni kanssa) jonkun luona, katsomme leffoja jne. Olemme kuin ”yhtä suurta perhettä”! (– –) Välillä käyn siskon luona (toisessa kaupungissa) (– –) Se on kuin minun toinen perhe. (A50)

Sonjan perhe – tai perheet – merkityksellistyvät nykyisyyden, menneen ja erilaisten ajassa liikkuvien tapahtumien kautta. Sonjan nykyhetki rakentuu suhteessa henkilökohtaiseen menneeseen aikaan (biografiiaan) sekä odotuksiin ja oletuksiin tulevasta (vrt. Schütz & Luckmann 1985, 52–58). Ajallinen merkityskonteksti, se tilanne, jossa tapahtumat saavat merkityksensä, edellyttää vuorovaikutusta aktuaalisen ajan, menneen ajan ja tulevaisuuden odotusten kesken sekä vuorovaikutusta tilanteessa läsnä olevien yksilöiden nykyhetken subjektiivisten merkityskontekstien kesken (emt.). Sonjan kertomus rakentuu sekä välittömässä ajassa, tutkijan, luokkatovereiden ja koulutilan sävyttämässä tilanteessa, että vuoropuhelussa Sonjan aikaisemmin käymien perheyhteisöään koskevien neuvottelujen kanssa. Näiden kollektiivisten neuvottelujen kautta rakentuu jäsenyys useassa paikallisessa yhteisössä, perheessä.

Arki rakentuu yhtäältä samankaltaisuudesta ja toistuvuudesta, toisaalta vaihtuvuudesta ja joustavuudesta (ks. Törrönen 1999). Samalla kun nuoret liikkuvat ajassa ja tilassa, he liikkuvat yhteisöstä toiseen. Kaikilla sosiaalisilla suhteilla on ajallinen ulottuvuutensa, mutta joskus ajalle on annettu erityinen tehtävä yhteisöjen välisissä neuvotteluissa. Eve kirjoittaa päiväkirjassaan:

Tulin kouluun Marin ja Jennyn kanssa. Niin kuin aina. Mun äiti sanoo meitä aamutyttöiksi kun me aina nähdään aamusin koulumatkalla mut ei oikeen muulloin. (—) Tulin taas koulusta (kotiin) Sannan, Krissen ja Tinjan kanssa. Matka taas vähän kesti... juteltiin nurtsilla Peetun ja Apen kanssa, ne on tarkkiksella. Kotimatalla käydään yleensä sauhuilla ”tupakkapuskan” takana, vaikka mä en muuten kyllä polta. Moni ei ees tiedä että käyn tupakkapuskalta, ainakaan Mari ja Jenny, jos ”aamutyöt” tietäis niin ne ei varmaan enää kulkis mun kanssa. Ja kyllä sitten vastaavasti Krisse ym. Joskus v...lee siitä kun tulen aamusin Marin ja Jennyn kans kouluun. (PK1)

Ajallisen vaihtelun jäsentämänä Eve kuuluu kahteen temporaaliseen yhteisöön: ”aamutyttöihin” ja ”kotimatkaikästäviin”. Useaan yhteisölliseen kokoonpanoon sijoittuminen on tavanomaista nuorten kirjoituksissa: koulussa on eri ystävät kuin vapaa-ajalla, ”mesessä” eri kuin kissaeläinsivuston keskustelupalstalla. Yhteisöstä toiseen vaihtaminen käy tavallisesti luontevasti, ja ristiriitoja aiheuttaa yleensä vain ajallisen rakenteen murtuminen: *usein en voi silloin* (koulun jälkeen) *olla niiden* (kavereiden) *kanssa kun pitää mennä harkkoihin, mutta se on joukkueen pettämistä jos ei käy* (harkoissa). Even tarinasta jännitteisen tekeekin yhteisöjen asettaminen toistensa oppositioon: iltapäiväyhteisö ei hyväksy aamutyttöjä ja päinvastoin. Even ei kuitenkaan tarvitse valita yhteisölliseksi kiinnittymispinnakseen vain ”aamutyttöjä” tai vain ”tupakkapuskalaisia”, vaan hän voi asettaa itsensä osalliseksi molempia yhteisöjä muun muassa ajallisen eriytyvyyden perusteella. Arjen ajallinen ulottuvuus mahdollistaa useamman paikallisen yhteisön läsnäolon nuoren elämässä.

Nuorten kuvaamana aika asettaa ehtoja yhteisölliselle kanssakäymiselle, mutta näiden rajojen sisäpuolella nuoret muokkaavat aikarakenteita eletyksi elämäksi (vrt. Bech-Joergensen 1988; ks. Horelli & Wallin 2006, 11). Aika värityy sosiaalisin sisällöin, ja sosiaaliset suhteet jäsenyvät ajankäytöllisesti siten, että ne mahdollistavat rinnakkaisia jäsenyyksiä useissa yhteisöissä. Vaikka arkielämän ajalliset rutiinit vaikuttavat strukturoiduilta, niihin liittyy jatkuvia ajankäytöllisiä ja yhteisöllisiä neuvotteluja: missä, milloin ja kenen kanssa? Aika paitsi sanelee yhteisöllisen kiinnittymisen mahdollisuuksia myös mahdollistaa yhteisöllistä vaihtoehtoisuutta. Nuorten kokemuksellinen aika vaihtelee yksilöittäin

mutta rakentuu usein kollektiivisesti. Ajan voidaankin nähdä tuottavan myös paikalliskulttuurista struktuuria: nuorten yhteisöllisellä käyttäytymisellä on usein oma aikansa, yhteisön jäsenten yhteisesti tiedostama ja kulttuurisesti ”oikein” käyttämä.

SOSIAALINEN VUOROVAIKUTUS JA YHTEISÖLLINEN SURFFAILU

Täällä (koulussa) on niin sanotut omat porukat keiden kanssa pyöritään, ja meidän jengi on ns. ”gangsta-jengi”. Ehkä se johtuu siitä, että meitä ei oikein koulu kiinnosta, vaan kaikki aivan muu pojat ja viikonloput enimmäkseen. Opet on aina ihan pihalla, kun me vaan puhutaan jostain randesta ja rännistä. Tai irkuista ja muista. (Sara 14 v, A3)

Ajan ja paikan erottaminen sosiaalisesta on keinotekoista. Sosiaalinen kanssakäyminen tapahtuu tilassa ja ajassa, ja tila ja aika ovat läpeensä sosiaalisia (esim. Shields 1991). Tässä yhteydessä tarkoitan sosiaalisella kielellistä vuorovaikutusta, jossa keskeistä on itsestään selvänä pidettyjen luokitteluiden intersubjektiivisuus sekä ”meidän” rakentuminen suhteessa ”toiseen” (ks. Schütz & Luckmann 1985, 59–60). Usein nuorten yhteisöt rajautuvat juuri paikalliskulttuuristen kielellisten käytäntöjen kautta. Yhteisön jäsenyys edellyttää kulttuurista lukutaitoa, paikallisen merkitysmaailman ymmärtämistä ja kielen korrektaa käyttöä. Kieltä ymmärtämätön rajautuu yhteisön ulkopuolella, ja yhteisöt erottautuvat toisistaan kielellisten ja kulttuuristen käytäntöjen perusteella: *Osa niistä keiden kanssa olin ala-asteella on ihan muuttunu. En enää ymmärrä niitten juttuja eikä ne varmaan meidän siis mun nykyisten kavereitten.* Vaikka nuorten yhteisöt usein ylittävät kansallisia ja etnisiä kielimuureja esimerkiksi internetissä, on yhteisön yhteinen kieli – oli se sitten englanti, ryhmän oma slangi tai symbolinen merkkikieli – tärkeä (vrt. esim. Pietikäinen 2006, 229–231).

Kielellä on suuri merkitys ylläpidettäessä yhteisöllistä todellisuutta. Pitäytymällä totutuissa ja paikallisesti vakiintuneissa luokitteluisissa nuoret omalta osaltaan uusintavat yhteisöihin kiinnittyvää sosiaalista ja mo-

raalista järjestystä. Näiden ehdottomina näyttäytyvien luokitteluiden kautta nuoret esimerkiksi tekevät pesäeroa yhtäältä aikuisiin ja toisaalta lapsiin. Vaikka aikuisuuden, nuoruuden ja lapsuuden välinen rajanveto on kaikkea muuta kuin yksiselitteinen (ks. esim. Aapola & Ketokivi 2005), on nuorten keskinäisiä yhteisöllisiä siteitä korostaakseen erottauduttava aikuisten yhteisöstä: *Yleensä mä vietän aikani kavereitteni kanssa koska he ovat kivoja. Yleensä en vietä aikaani vanhempieni seurassa koska he ei kummiskaan ymmärrä mitään.* Samalla ehdottomuudella nuoret saattavat irrottautua esimerkiksi *masentuneista, nörteistä, tupakanpolttajista* tai *ryyppääjistä*. Näiden luokitteluiden tarkoituksena ei olekaan ainoastaan kuvata tiettyä ryhmää tai toisia nuoria, vaan ennemminkin osoittaa oma yhteisöllinen paikka tuomalla esiin sosiaalisia dikotomioita. Sanoutuminen irti nörteistä, tupakoitsijoista, ryyppääjistä tai masentuneista mahdollistaa kiinnittymisen vastakkaisiin yhteisöllisyyksiin: vauhdikkaisiin menijöihin, kiltteihin koululaisiin tai reippaisiin ekstrovertteihin. Yhteisöllistä osallisuutta tuotetaan keskeisesti sosiaalisten erontekojen kautta: rajanvedot meidän ja toisten välillä kertovat yhteisöllisestä identiteetistä ja omasta tai yhteisön positiosta suhteessa toisiin, vaihtoehtoihin yhteisöllisyyksiin.

Luonnollisena annettujen kategorioiden ehdottomuus on kuitenkin usein näennäistä ja murtuu monen nuoren yhteisöllisessä arjessa. Yksiselitteisenä näyttäytyvien yhteisöllisten luokitusten sisään mahtuu yksilöitä ja persoonakohtaisia tulkintoja. Rami kirjoittaa:

En halua olla ”pahisten” kanssa koska en tykkää olla ”kovis”. Minusta on ihan turhaa rikkoa paikkoja ym. (– –) Olen ”hikis” koska minä olen aika hyvä koulussa. Tykkään saada hyviä numeroita. (– –) (Kavereinani koulussa on) muita ”hikisiä” keiden kanssa en ole muualla kuin koulussa, koska teemme vapaa-ajalla erillaisia asioita. Minulla on paljon muitakin tekemisiä ja kavereita kuin koulu esim. parkour ja mopo. (A8)

Rami toistaa kulttuurisia pahis-, kovis- ja hikisluokitteluja liittämällä niihin tyypillisiä pidettäviä piirteitä: *pahikset* ja *kovikset* rikkovat paikkoja, *hikikset* eli ”hikipinkot” (koulussa hyvin menestyvät ”pänttääjät”) ovat hyviä koulussa ja käyttävät vapaa-aikansakin koulutöihin. Rami ei kuitenkaan tyydy vain uusintamaan yksilulotteista hikisluokittelua, vaan tuottaa ryhmän sisäistä moninaisuutta. Koska hikikset eivät Ramin sil-

missä ole tavoiteltava osallisuuden foorumi, paikantaa hän itsensä osaksi muutakin yhteisöllisyyttä, muita kavereita ja muunlaista tekemistä. Rami kuuluu koulussa hikiksiin, mutta vapaa-ajalleen hän tuottaa toisenlaista kuulumista: parkouria harrastavien mopopoikien yhteisön. Sosiaalinen kiinnittyminen näyttäytyy vaihtoehtoisena ja tehtynä: nuori voi itse, enemmän tai vähemmän tiedostetusti, käytännössä tai mielikuvissaan, rakentaa yhteisöllisen kiinnittymispintansa useasta vaihtoehdosta. Nuoruuden ambivalenttius kuvastuuakin yhteisöllisenä seilaamisena: usein identiteetin rakennuspuut löytyvät usean yhteisön ”parhaat palat” kasaamalla ja toisiinsa sovittamalla, ei niinkään sitoutuvalla kiinnittymisellä vain tietyn tyyppiseen sosiaaliseen ryhmittymään.

Rinnakkainen yhteisöllisyys edellyttää tilannekohtaisia irrottautumisia ja liittymisiä, jäsenyyksien tilanteista purkamista ja uusien haltuun ottamista: Rami on hikis koulussa, muttei vapaa-ajalla, ja Even ”aamutyöt” eivät voi olla osa tupakkapuskayhteisöä (ks. lainaus sivulla 184). Voidaankin puhua yhteisöllisen näkökulman vaihdettavuudesta, harppauksesta ymmärryksestä toiseen (Schütz & Luckmann 1985, 24–25, 60; Heritage 1996, 65–66). Tämän hyppäyksen kautta nuori voi ikään kuin siirtyä katsomaan läsnä olevaa tilannetta toisin silmin, paikallisen yhteisöjäsenyyden edellyttämällä tavalla. Fyysisen paikallaan pysyvyyden salliva virtuaaliyhteisöllisyys mahdollistaa nopeitakin sosiaalisia siirtymiä. Nuori voi istua viettämässä iltaa muun perheen kanssa, mutta keskustella samanaikaisesti ystäviensä kanssa tietokoneella tai tekstiviestein. Tilan ja ajan pysyessä samana yhteisön jäsenyys rakennetaan usein kielellisesti: *Äiti yritti lukea sitä tekstaria mun selän takaa, (– –) (mutta) mitä sen on väliä kun ei se kuitenkaan ymmärrä siitä mitään.*

Nuorten teksteissä yhteisöjen jäsenyys on usein monesta vaihtoehdosta itse valittua ja subjektiivisesti haltuun otettua. Yhteisöllisyys rajautuu kuitenkin paitsi oma-aloitteisesti myös toisten tekemänä ja vastentahtoisesti. Saavutettu yhteenkuuluvuus voi murtua yhteisön asettamiin käyttäytymisen kriteereihin kuten Hannalla (A12), jonka entinen paras ystävä *on aina sen uusien koulukavereiden kanssa ja niillä on ihan omat jutut. (– –) En polta enkä juo vaikka vissiin pitäisi (– –) en ole mikään alkoholin paras ystävä toisin kun mun entinen bestis ja sen kaverit. (– –) Haluaisin silti olla sen kaveri vielä.* Hanna rajautuu ulos ystävänsä toveripiiristä, koska ei toimi yhteisön normien edellyttämällä tavalla. Usein mitä kiinteämpi yhteisö on, sitä tiukemmat ovat yhteisön rajat – niin sisään kuin ulospäin. Korosta-

malla paikallisia puhetapojaan, käytäntöjään ja arvostuksiaan yhteisö paitsi vahvistaa omaa yhteisyyttään, myös sulkee pois yhteisöön kuulumattomat (vrt. Krok ja Kuparinen tässä teoksessa).

Yhteisöllistä ulkopuolisuutta kuvaa myös Anna:

Olen koko ajan koulussa saman (yhden) kaverini kanssa. Teemme aina yhdessä parityöt tunnilla ja välituntisin seisokselen/istuskelen aina hänen kanssaan. Jos hän on esimerkiksi kipeänä, olen useimmiten yksin. Muut kenen kanssa en nyt varsinaisesti vietä aikaa, mutta joskus juttelen ovat aikalailta semmoisia ”kilttejä koulutyttöjä”. Koulun ”kovisten” esim/ja ”tupakkanurkkalaisten” kanssa en ole, enkä haluaisikaan olla, koska tykkään elää ihan kunniallista ja kilttiä elämää. Toisaalta minua ei kyllä varmaan huolitaisikaan mukaan, koska olen tällainen ”hikke”, mut se ei kyllä haittaa. En ole kauhian sosiaalinen ihminen, joten en kovin helposti tutustu uusiin ihmisiin.
(Anna A22)

Anna kertoo yksinolosta, ehkä yksinäisyydestä. Se ei kuitenkaan tee hänestä yhteisötöntä. Annan sosiaalinen positio paikantuu *kiltteihin koulutyttöihin* ja *hikkeihin* erotuksena *koviksista* ja *tupakkanurkkalaisista*. Ujon oloiselle Annalle tärkeimmän siteen kouluyhteisöön muodostaa paras kaveri. Nuorten tarinoissa sosiaalisia suhteita kuvataankin usein yksilöiden välisenä vuorovaikutuksena. Arkipäivän sosiaaliset verkostot esitellään monesti luettelemalla ystävien nimiä, puhumalla perheen sijaan *isästä*, *äidistä* ja *sisaruksista*, kertomalla *tekstailusta Jannan kanssa*, *mesettämisestä Juuson ja Laurin kanssa* tai *yhteisestä harrastuksesta Panun kanssa*. Silti kahdenkeskinenkin vuorovaikutus määrittyy suhteessa tilanteen yhteisölliseen kontekstiin: yhteisön normeihin, tilanteen ulkopuolisiin yhteisöllisiin kiinnikkeisiin, ympärillä vaikuttaviin yhteisöihin sekä ryhmien välisiin neuvotteluihin ja ryhmädynamiikkaan. Nuorten arkea tutkittaessa yksilö- ja ryhmätasoa ei olekaan syytä turhan tiukasti erottaa toisistaan.

Tutkimukseni nuorten yhteisöllinen arki näyttäytyy surffailuna sosiaalisissa verkostoissa. Tilan ja ajan jäsentämä rakenne pirstaloituu avattaessa yhteisöjen sosiaalisia luokitteluja. Jäsenyys yhdessä yhteisössä ei välttämättä sulje pois toisen yhteisön jäsenyyttä (vrt. Bauman 1997, 51–55; Hall 1999; ks. myös Lehtonen & Löytty 2003, 9), eikä liike yhteisöjen välillä ole aina tilasta ja ajasta riippuvaista. Kuulumiset yhteisöihin tuotetaan kuitenkin pitkälti perinteisten luokittelujen perusteella, joko

niihin tukeutuen tai niitä haastaen (ks. myös Välimaa tässä teoksessa). Itsestä ja omista yhteisöllisistä kiinnikkeistä kerrotaan myös määrittelemällä toista (ks. Hall 1999; myös esim. Seppänen 2001, 42). Kieli on keskeinen väline sekä yhteisöjä ylläpidettäessä että niitä rakennettaessa. Yhteinen ymmärrys kielellisistä merkityksistä ja toiminnan tavoista vahvistaa yhteenkuuluvuutta ja samalla rajaa sisäänpääsyä. Yhteisöllisyyden paradoksina voidaankin pitää sitä, että tiivis sitoutuminen tuottaa toisten ulkopuolisuutta. Yhteisön jäsenille yhteisö merkitsee kiinteyttä, osallisuutta, tukea ja luottamusta. Ulkopuoliselle tämä saattaa tarkoittaa osattomuutta yhteisöllisistä resursseista.

YHTEISÖLLISEN KUULUMISEN YKSILÖLLISET REITIT

Koulun jälkeen suunnistan kohti (lähiö Y:n) nuokkaria, tupaa. Siel on kaikki kaverit, meidän ”posses” on joku 9 jätkeä ja 8 likkaa. Meil on ain iha sikakivaa. Ja jotenki sunnuntaiset krapula-aamut on jääny vähemmälle. Ei halua enää päättää sekasi (– –) Tuval me ollaa yritetty jatkaa yhes eteppäi. Ilma niit tyyypei mä en olis tässä. (Kari 14 v, A33)

Yhteisöllinen kuuluminen on nuorille tärkeää. Kysyessäni nuorilta heille tärkeistä ihmisistä, olivat vastaukset useimmiten yhteisöllisiä: tärkeitä ovat esimerkiksi *ystävät, perhe, meidän jengi, porukat koulussa*. Nuorten arkea leimaa yhteisöjen moninaisuus ja vaihtoehtoisuus; kollektiivista kiinnittymispintaa tarjoavia paikallisia ryhmittymiä on useita. Tila, aika ja sosiaalinen vuorovaikutus jäsentävät merkittäväällä tavalla tätä moninaisuutta. Liike tilassa ja ajassa tuottaa rakennetta yhteisölliseen arkeen, vaikka nuorten elämään mahtuu myös tila- ja aikarajoja ylittäviä ja kiertäviä yhteisöllisyyksiä. Kulttuurista yhteisyyttä pidetään yllä tilallisesti, ajallisesti ja kontekstisidonnaisen diskurssin avulla. Nuoret kuitenkin myös purkavat yhteisöllistä yksiselitteisyyttä rakentamalla jäsenyyksiä rinnakkaisille ja vastakkaisillekin näyttämöille. Ajan, paikan ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tehtävä on paitsi reaalinen ja jäsentävä myös symbolinen: yhteisöjä erotellaan, luokitellaan, avataan, suljetaan ja rajataan tilallisin, ajallisin ja kielellisin neuvotteluin.

Schützia voidaan kritisoida siitä, että vaikka hänen tulkintansa arjen tilallisuudesta, ajallisuudesta ja sosiaalisuudesta on monella tapaa hienosyinen ja käyttökelpoinen, tuntuu pyrkimyksenä olevan eräänlainen jatkuvuuden ja staattisuuden tavoittelu (ks. esim. Heritage 1996, 81). Nuorten arkea ei voi yksiselitteisesti sijoittaa tilan, ajan ja sosiaalisen luokkiin eikä yhteisöllisiä suhteita pitää lukkoon lyötyinä. Vaikka nuoret monelta osin jäsentävät ympärillään eläviä paikallisyhteisöjä mustavalkoisesti ja tietynlaista yhteisöllistä sopusointua tuottaen, oma osallisuuden kokemus rakentuu yhteisöllisiä siteitä avaten, purkaen ja yhteen kutoen. Nuorten yhteisöllisyys on ikään kuin jatkuvassa liikkeessä, avointa ja joustavaa pikemmin kuin valmista tai pysyvää.

Yhteisöllinen avoimuus tulee näkyväksi erityisesti niissä tilanteissa, joissa nuoret neuvottelevat itseään ulos perinteisistä tai kulttuurisesti valmiiksi ymmärretyistä yhteisöistä ja rakentavat tilalle vaihtoehtoisia kiinnittymisen mahdollisuuksia. Yhteisöjä kuvaavat kategoriat ovatkin tarpeeksi valmiita ja pysyviä, jotta nuoret voivat niiden sisältämän kulttuurisen tiedon perusteella ymmärtää toisiaan ja elinympäristöään. Toisaalta ne ovat riittävän joustavia salliakseen yksilöllisen ja tilanteisen vaihtelun. (Ks. Billig 1987; Edwards 1997; Hester & Eglin 1997.) Yhteisöllisyyttä voidaankin tarkastella myös yksilöllisinä valintoina ja henkilökohtaisina polkuina.

Yhteisöllinen identiteetti rakentuu kunkin nuoren kohdalla omanlaisista yhdistelmistä yhteisöllisiä vaikutteita. Yhteisöllisyys voi toteutua myös kokonaan kokemuksellisella tasolla, ilman kontaktia yhteisöön ja sen muihin jäseniin. Viimeaikainen nuorisotutkimus on enenevässä määrin siirtynyt puhumaan nuorten alakulttuurien sijaan identiteeteistä ja minuuksista (ks. esim. Oksanen 2006; Raitakari 2006; Vironkannas 2004). Tällöin on haluttu korostaa subjektiivisen tulkinnan ja merkityksenannon tärkeyttä – myös yhteisöllisiä suhteita määritettäessä (White & Wyn 2004, 189–192). Sen sijaan, että yksilöllisyys ja yhteisöllisyys nähdään toisensa poissulkevinä vastapareina, niitä tarkastellaan rinnakkaisina tai samalla jatkumolla. Esimerkiksi yhteisöstä irrottautuminen voi olla tarkoituksellista yksilöllisyyttä tai valittua osattomuutta, eikä yksinolo välttämättä tarkoita yksinäisyyttä tai yhteisöttömyyttä.

Viime kädessä yhteisölliset suhteet määrittävät subjektiivisissa ja yksilöiden välisissä tulkinnoissa. Vastaavasti yksilöllisyys rakentuu suhteessa ympäröiviin yhteisöihin. Tilanteen tai näkökulman mukaan nuoret

voivat asemoitua yksilöllisyys–yhteisöllisyys-janalla haluamaansa suuntaan, yhteisölliset reittinsä yksilöllisesti rakentaen. Voidaankin pohtia, sopiiko internetin viihdekäytöstä arkiseen kielenkäyttöömme vakiintunut surffailu-käsite kuvaamaan nuorten yhteisöllistä arkea. Surffailu tapahtuu usein yksin, mutta samassa tilassa, ajassa ja sosiaalisessa maastossa toisten kanssa. Eteneminen tapahtuu ikään kuin tuulen viemänä, tai linkkejä seuraten, ja edellyttää ympäristön tuntemista ja hallintaa. Mutta onko se päämäärätöntä ajanvietettä vai tarkoituksellista hakua? Tapahtuvatko kulloinkin vastaan tulevat kiinnittymiset ja irrottautumiset sattumanvaraisesti vai tietoisesti ja harkiten? Mitä jää käteen matkan varrella kohdatuista satunnaisista ja pysyvämmäksi muodostuvista kiinnikkeistä?

Artikkelini aluksi kysyin, miten arjen moniulotteisista sosiaalisista verkostoista rakentuu yhteisö, Me. Nuoret puhuvat samankaltaisuudesta ystävien kanssa sekä perhe- ja sukulaissuhteisiin luontevasti kuuluvas- ta sitoutumisesta. He kertovat sanattomasti solmituista sopimuksista ja kulttuurisista käytännöistä. Teksteissä kuvataan emotionaalista välittämistä, luottamusta, sosiaalista tukea sekä yhteisössä kiinnipitävää (Granfelt 1998, 162–163; ks. myös Raitakari tässä teoksessa) ja siitä poissulkevaa kontrollia. Yhteinen tila, yhteinen aika ja yhteisön yhteinen kieli tuottavat yhteisöllisyyttä. Toisaalta aineistossa korostuvat yhteisöllisten rajojen ylittäminen ja yhteisöllisyyden yksilölliset tulkinnat. Samaa koulua käyvien ja pitkälti samoilla asuinalueilla asuvien nuorten tulkinnat jäsenyyksistään ja osattomuuksistaan ovat erilaisia ja usein keskenään ristiriitaisia (vrt. Jovero & Horelli 2002). Ristiriitatilanteet ovatkin keskeistä yhteisöjen rakennusmateriaalia. Konfliktit tekevät yksilöiden väliset erot entistä selvemmiksi, jolloin toinen huomataan, toisen kanssa neuvotellaan ja merkityksistä kiistellään (Sennet 2002, 156–157; ks. myös Veijola 2005, 110). Yhteisöjen rakentumisessa keskeistä ovat ne tilalliset, ajalliset ja sosiaaliset käytännöt, joissa liikutaan ristiriitojen ja ymmärryksen sekä erottautumisen ja liittymisen rajapinnoilla. Me-yhteisyys syntyy yhteisöllisestä sitoutumisesta ja toisen poissulkemisesta yhtäällä sekä vaihtelusta, valinnoista ja sitoutumattomuudesta toisaalla – liikkeestä yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välillä.

Yksilöllisyyden näkeminen äärimmäisenä pahana ja sen asettaminen yhteisöllisyyttä vastaan on usein johtanut yhteisöjen ihannointiin ja siihen, että yhteisöllinen osallisuus on nähty automaattisena hyvinvoin-

nin takeena. Yhteisöjen ja hyvinvoinnin välinen syy–seuraus-suhde ei kuitenkaan ole mutkaton. Esimerkiksi John Cotterellin (1994) mukaan nuorten kiinnipääsy yhteisön tuottamiin resursseihin edellyttää yhteisöllisiltä siteiltä vastavuoroisuutta, läheisyyttä ja omistautumista. Toisaalta myös analyyseja löyhien siteiden merkityksestä yksilön hyvinvoinnille on esitetty (Granovetter 1973; ks. myös Ellonen tässä teoksessa). Yhteisöllisyys voi olla myös pakotettua tai rajoitettua. Aktiivinen yhteisön ulkopuolelle sulkeminen ja oman osattomuuden kuvaaminen ovat läsnä nuorten kirjoituksissa yhtä lailla kuin yhteisölliset resurssit ja kokemus yhteisöön kuulumisesta. Joka tapauksessa yhteisöön kuulumisen on katsottu luovan pohjaa nuoren perusturvallisuudelle, kontrolloivista kahleista ja sisäänpääsyä estävistä seinämistä huolimatta (Suutari 2002, 42). Ulkopuolelta katsottuna nuorten yhteisöt näyttäytyvät usein hyvinä tai huonoina, oikean- tai vääränlaisina, kun taas nuorten oma kokemus yhteisöistä jäsentyy pikemminkin positiivisista ja negatiivisista elementeistä neuvottelevana sekä–että-tilana. Tärkeää on sen kuuleminen, millä areenoilla nuoret yhteisöllistä osallisuuttaan rakentavat, ja kuulumisen mahdollisuuksien varmistaminen jokaisen nuoren kohdalla.

”KALJAPORUKOITA” VAI ”IHAN TAVALLISII KOVIKSII” – osallisuus vertaisryhmässä nuorten määrittelyn kohteena

Riikka Korkiamäki

Nuorisotyössä ja sosiaalityössä puhutaan paljon osallisuudesta, mutta harvemmin kysytään, mistä nuori on osallinen. Entä mistä hän jää paitsi ollessaan osaton tai syrjäytynyt? Miten osallisuus syntyy - tai osattomuuden kokemus? (Hämäläinen 2008, 21; Tisdall ym. 2006.) Tässä artikkelissa tarkastelen nuoren osallisuutta vertaisryhmänsä jäsenenä. Olen kiinnostunut siitä, miten nuoret kuvaavat omia ja toistensa arkisia ikäoverisuhteita sekä siitä, miten nämä luokittelut ja nimeämisen tavat jäsentävät nuorten osallisuuden kokemusta. Äänessä ovat neljä 14–15-vuotiasta nuorta, jotka kirjoitelmissaan ja parihaastattelussa määrittelevät ”kovisten” ryhmää. Analyysin tarkoituksena on tavoittaa nuorten omia määrittelyksiä osallisuuden sisällöistä sekä vertaisryhmän jäsenyydelle tuotetuista merkityksistä.

Niin nuoriso- kuin sosiaalityössä osallisuudesta puhumisen taustalla on usein pyrkimys paikata syrjäytymispuheeseen liittyvää kielteisyyttä. Tällöin nuorten osallisuus määrittyy herkästi työelämään, koulutukseen tai järjestötoimintaan osallistumisena. Nykyisessä tilanteessa, jossa nuorten työurat rakentuvat usein tilapäisistä ja lyhytaikaisista tehtävistä sekä työn ja työttömyyden vuorottelusta, työelämään kiinnittyvää osallisuuskäsitystä on kuitenkin tarpeen kyseenalaistaa (Juvonen 2005, 48). Myös päätöksentekoon osallistuminen, kuulluksi tuleminen sekä muut muodollisen vaikuttamisen kanavat ovat sellaisia nuorten osallisuuden muotoja, jotka nuoriso- ja sosiaalityön kentällä usein merkityksellistyvät aikuisten näkökulmista käsin. Toisaalta



myös aikuisten alullepanemat nuorten osallisuutta tukevat hankkeet voivat parhaimmillaan lähteä liikkeelle sen kuuntelemisena, millaiset osallistumisen ja vaikuttamisen projektit ovat nuorille itselleen merkityksellisiä. (Gretschel 2002a; Tisdall ym. 2006.)

Aikuisten näkökulmasta syrjäytyneiksi määritellyt nuoret eivät välttämättä koe itseään osattomiksi. Esimerkiksi työ- ja koulutusmarkkinoiden ulkopuolella elävät nuoret voivat kokea vahvaa osallisuutta vertaisyhteisöissään. Läheisyys, luottamus sekä vastavuoroiset tuen ja kontrollin normit tuottavat sosiaalista pääomaa ja kuulumisen kokemuksia. (Suutari 2002.) Nuorten tiiviit, omaehtoiset yhteisöt voivat kuitenkin olla myös sisäänpäin kääntyneitä, ahdistavia ja ryhmän ulkopuolisia kontakteja rajaavia, tai puolestaan muita nuoria jäsenyytensä ulkopuolelle sulkevia, syrjiviä ja syrjäyttäviä. Osallisuus merkitseekin väistämättä paitsi kokemuksellista ja tunneperäistä kuulumista johonkin, myös yhteisöllisiä erontekoja ja rajanvetoja.

Vaikka vertaisryhmästä syrjäyttävät käytännöt ovatkin osa nuorten osallisuuden ja osattomuuden kokemusta, artikkelini painopiste on nuorten arjessa ja tavanomaisuudessa, ei sosiaalisissa ongelmissa, ”ongelmanuorissa” tai osattomuudessa. Osallisuudella tarkoitan siis nuoren arkista kokemusta ikätoveriryhmään kuulumisesta – ryhmän jäsenyyttä. Vertaissuhteilla puolestaan viitataan nuorten omaehtoisiin ystävyys- ja kaveruussuhteisiin erotuksena sellaisista, erityisesti sosiaalityössä tyypillisistä vertais(tuki)ryhmistä, jotka syntyvät samankaltaisen sosiaalisen tilanteen tai sosiaalisen ongelman ympärille (ks. Nylund & Yeung 2005). Toki on huomattava, että myös aikuislähtöiset ryhmittymät, kuten koululuokat, harrastusryhmät tai nuoriso- ja sosiaalityön projektit, voivat ajoittain muuntua nuorten keskinäiseksi ystävyudeksi, toveruudeksi ja kumppanuudeksi (ks. Lähteenmaa 1991, 148–149).

Käytännössä osallisuutta ja osattomuutta ei voi erottaa toisistaan. Niiden väliset rajat ovat suhteellisia ja usein nuorten itsensä neuvoteltavissa. Artikkelissa katseeni kohdistuu juuri näihin nuorten osallisuutta ja osattomuutta vertaisryhmissä koskeviin neuvotteluihin. Aineistolähtöisessä analyysissäni tarkastelen koviksiksi nimettyä ryhmää sekä koviksiksi luokiteltujen nuorten itsensä tuottamana että ryhmän ulkopuolelta määriteltynä. En kuitenkaan pyri määrittelemään ja kuvailemaan ryhmää tai ryhmiä, joissa nuoret ovat jäseninä (vrt. esim. Lähteenmaa 1991; Perho 2000; Suutari 2002; Hautaniemi 2004), vaan tarkoitukseni on tunnistaa nuorten tapoja tuottaa ryhmään kuulumisen ja kuulumattomuuden tiloja itselleen ja toisille nuorille.



Mikrotason kovi-analyysin jälkeen pohdin lyhyesti, miltä nuorten osallisuus vertaisyhteisöissä näyttää suhteessa aikaisempaan nuorten vertaisyhteisöllisyyttä käsittelevään tutkimukseen. Samalla tarkastelen nuorten vertaisyhteisöllisiä jäsenyyksiä koko aineistoni, 116 kirjoituksen ja 29 haastattelun näkökulmasta. Artikkelini lopuksi palaan osallisuuden käsitteeseen sekä nuorten osallisuuden ehtoihin ja mahdollisuuksiin.

Nuorten arkiset vertaissuhteet haastattelujen ja kirjoitelmien aiheena

Aineistonani ovat kahden eteläsuomalaisen koulun kahdeksaluokkalaisilta kerätyt nuorten sosiaalisia verkostoja koulussa ja vapaa-ajalla käsittelevät kirjoitukset ja haastattelut. Aineisto kerättiin vuosien 2006 ja 2007 aikana, jolloin tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat iältään pääsääntöisesti 14–15-vuotiaita. Tutkimuskoulut sijaitsivat samassa keskisuudessa kaupungissa, eivätkä koulut tai niitä ympäröivät asuinalueet poikenneet merkittävästi toisistaan.

Kouluympäristön etuna aineistonkeruun paikkana on, että nuoret ovat helposti lähestyttävissä. Voidaan kuitenkin ajatella, ettei koulukonteksti ole paras mahdollinen paikka kirjoittaa tai puhua arkisista vertaissuhteista, koska nuoret elävät arkeaan ja toverisuhteitaan myös koulun ulkopuolella ja vapaa-ajallaan. (Ks. Laitinen ym. 2004, 43.) Suomalaisen nuoren elämässä koulu on kuitenkin keskeinen instituutio, jossa myös suuri osa vertaissuhteista aktualisoituu (Laine 1999, 118; Mietola 2007, 169). Edes nuorten vapaa-ajalla kokoontuvat vertaisryhmät eivät ole irrallisia koulussa muodostuvista sosiaalisista suhteista, kulttuurisista merkityksistä ja normatiivisista käytännöistä.

On sanottu, että yksilön ja yhteisön välinen suhde – kokemus osallisuudesta – rakentuu jäsenyyksinä sosiaalisissa ryhmissä. Jäsenyysneuvottelut ikään kuin tuottavat sitä sosiaalista tilaa, jossa osallisuutta voi syntyä. (Widdicombe & Wooffitte 1995, 5; White & Wyn 2004.) Aineistoa kerätessäni ajatukseni oli, että kertomalla itselleen tärkeistä ihmisistä, ihmissuhteista koulussa tai ihmissuhteista vapaa-ajalla nuoret tuottavat sisältöjä ryhmään kuulumiselle. Kirjoituksissa ja haastatteluissa nuoret kuvailivatkin ystäväpiiriään sekä kertoivat arkisista tilanteista ja kokemuksista muiden nuorten kanssa. Esille tulivat ryhmähengen, luottamuksen, sosiaalisen tuen ja muista erottautumisen teemat. Koska halusin tavoittaa myös ryhmän ulkopuolelle jäämisen merkityksiä ja poissulkemisen perusteluita, kysyin nuorilta myös heidän ystäväpiiriinsä



kuulumattomista ikätovereista sekä siitä, kenen ystäviä he haluaisivat olla, jos se olisi mahdollista.

Kirjoitukset tehtiin koulussa, henkilökunnan kanssa sovittujen oppituntien aikana. Nuorille korostettiin, etteivät opettajat missään vaiheessa lue kirjoituksia, eikä kirjoitustehtävään osallistuminen tai osallistumattomuus vaikuta kouluarvosanoihin. Kirjoitustilanteessa opettaja ei ollut läsnä. Aikaa kirjoittamiselle oli varattu oppitunti, mutta muutama nuorista halusi jatkaa kirjoitustaan kotona. Kirjoitusten tyyli ja pituus (viidestä rivistä neljään tiiviisti kirjoitettuun sivuun) poikkesivat toisistaan, ja kirjoittamistilanne vaihteli muun muassa nuorten keskittymisestä ja luokan työskentelykulttuurista riippuen. Yhteensä 61 tyttöä ja 55 poikaa osallistui kirjoitustehtävään, ja heistä 27 tyttöä ja 10 poikaa tarjoutui haastateltavaksi joko yksin tai yhdessä kaverin kanssa.

Haastatteluista valtaosa toteutettiin koulun tiloissa ja oppituntin rajajamana aikana. Lisäksi haastattelin muutamaa nuorta heidän vapaa-aikanaan rauhallisemmassa ympäristössä, kerhotilana toimivassa kerrostalokaksiossa. Haastatteluista 17 oli yksilöhaastatteluja ja 12 parihaastatteluja. Niiden kesto (28–81 min) ja intensiteetti vaihtelivat suuresti.

Aineistoni ”monikontekstisuutta” eli eri yhteyksissä kerättyjä erityyppisiä aineistoja voidaan pitää analyysia ja tulkintoja rajoittavana tekijänä. Toisistaan poikkeavien aineistonkeruun tilanteiden voidaan ajatella jollakin systemaattisella tavalla määrittävän nuorten tuottamien kertomusten sisältöjä (Widdicombe & Wooffitte 1995, 73). Näin ei kuitenkaan välttämättä aina ole. Brittinuorten alakulttuurisia jäsenyyksiä tutkineet Sue Widdicombe ja Robin Wooffitte (mt., 73–74, 211) toteavat, että tavallisesti arjessa esiintyvät kielelliset käytännöt ja jäsentämisen tavat ovat läsnä myös tutkimustilanteessa, eivätkä siten ole riippuvaisia aineistonkeruun tavasta (ks. myös Virokannas 2004, 128). Voidaan kuitenkin pohtia, olisiko kokonaan toisenlaiselta kohderyhmältä, esimerkiksi selkeämmin nuorisotyön tai lastensuojelun yhteydessä, kerätty aineisto tuottanut erilaisia tapoja hahmottaa vertaisryhmän jäsenyyttä.

Sivuan kontekstin vaikutuksia nuorten puheeseen ja teksteihin myöhemmin luvussa, jossa tarkastelen kahden tytön keskinäistä neuvottelua kovisten ryhmään kuulumisesta. Muuten katson, että vaikka vaihtelevat aineiston tuottamisen ehdot on huomioitava nuorten puhetta ja kirjoitusta muokkaavana tekijänä, ne eivät estä aineiston yhteenlukemista tämän artikkelin rajatusta näkökulmasta: nuorten itsestään ja toisistaan käyttämät nimeämisen tavat tai vertaisryhmän jäsenyydelle annetut merkitykset eivät merkittävästi vaihdelleet erilaisissa aineistoissa. Toki on mahdollista, että haastattelu- ja kirjoitustilanne



sinänsä – väistämättä arvolutautuneena ja normatiivisia oletuksia kantavana vuorovaikutuksena – on houkutellettu esiin tietyn tyyppisiä luokituksia toisenlaisten määritysten kustannuksella.

Nuorten tuottamat jäsenyysskategoriat analyysin kohteena

Koska osallisuus on kokemuksellinen käsite, sitä on vaikea tutkimuksen keinoin tavoittaa. Ihmisten ajatukset ja tuntemukset ovat ikään kuin ”sisäisen mielen” ilmiöitä, ja siksi nuoriso- ja sosiaalityön tutkimuksessa onkin tyypillistä puhua kokemuksen sijaan esimerkiksi kuvauksista tai kerronnan tavoista (ks. Juhila 1999; Forsberg 2002). ’Osallisuuden kokemusta’ ei kuitenkaan ole tarpeen kokonaan hylätä. Analyttisessä mielessä se voidaan irrottaa ”ruumillisuudestaan” (Edwards 1997, 230) ja kiinnittää kielenkäytön ja sosiaalisen vuorovaikutuksen prosesseihin (Nikander 1997, 409).

Tässä artikkelissa käytän *jäsenyyden* käsitettä kuvaamaan nuoren konkreettista kuulumista tiettyyn sosiaaliseen ryhmään. Tällöin osallisuus on ikään kuin jäsenyyden tunneperäinen ulottuvuus, kokemus ryhmään kuulumisesta.

Jäsenyydestä kertominen puolestaan edellyttää *jäsenyysskategorioiden* tuottamista. Kategorisoiminen eli luokittelu on keino ottaa käsitteellisesti haltuun ihmisiä, ihmisryhmiä ja sosiaalisia tilanteita sijoittamalla niitä yhteisen nimitäjän alle. (Lakoff 1987, xi; ks. Silverman 1998, 86; Suurpää 2002, 109.) Jäsenyyden kategorisoinnissa keskeistä ovat eronteot: kun puhutaan jäsenyydestä yhteen luokkaan tai ihmisryhmään, myös sille vastakkaiset luokitukset ovat läsnä. Vastaavasti tietyn kategorian kanssa samaan, laajempaan kategorioiden joukkoon lukeutuvat luokitukset automaattisesti ajatellaan yhteen kuuluviksi. (Hester & Eglin 1997, 3–4; Järviluoma & Roivainen 1997, 17.)

Jäsenyysskategorisoinnin analyysissa (*Membership Categorization Device*, Sacks 1989) ajatellaan, että ihmiset ja asiat tunnistetaan liittämällä ne tietyn kategorian jäsenyyteen (Järviluoma & Roivainen 1997, 17). Jokainen ”jäsen” kuuluu kuitenkin useampaan kuin yhteen kategoriaan. Se, millaiset kategoriat kulloinkin valikoituvat käyttöön, on sidoksissa yhtäältä kulttuurissa jaettuihin puheen ja ymmärtämisen tapoihin, toisaalta tilannekohtaisiin tulkintoihin ja valintoihin. (Hester & Eglin 1997; Silverman 1998.)

Jäsenyysskategorioihin liittyy piirteitä, jotka voivat olla kategorioita sekä laadullisesti että toiminnallisesti määrittäviä (Jayyusi 1984, 35–47; Järviluoma & Roivainen 1997). Jotkin kategoriat ovat kuitenkin niin vakiintuneita, että



ne voivat esiintyä kokonaan ilman julkilausuttuja piirteitä ja tulla silti ymmärretyiksi (Järviluoma & Roivainen 1997, 19; Välimaa 2008, 248). Nuoret voivat puhua esimerkiksi nöртеistä tietäen, että tullakseen ymmärretyksi heidän ei tarvitse tarkemmin selittää nörtti-sanana sisältöä. On kuitenkin myös kategorioita, jotka ovat niin sidottuja paikalliskulttuuriin, että niiden sisältö on tarpeen avata ryhmän ulkopuoliselle. Esimerkiksi toisessa tutkimukseeni osallistuneista kouluista nuoret puhuivat ja kirjoittivat ”palsulaisista”, joilla he tarkoittivat koulurakennuksen vieressä sijaitsevassa palvelukeskuksessa välituntisin luvattomasti oleskelevia nuoria. Nuorten palsulaisiin liittämiä kategoriapiirteitä olivat muun muassa ”idioottimainen”, ”häirikkö”, ”tupakoiminen”, ”lintsaaminen” ja ”asiaton norkoilu”, jotka merkityksellistivät palsulaisiin kuulumista aivan erityisellä tavalla. Kategorioiden onkin oltava tarpeeksi valmiita, jotta ihmiset voivat niiden sisältämän kulttuurisen tiedon perusteella ymmärtää toisiaan. Samanaikaisesti niiden on kuitenkin sallittava tilanteinen merkitysten vaihtelu. (Billig 1987, 90–91, 165; Hester & Eglin 1997, 16–20.)

Jäsenyysskategorisoinnin analyysissa pidetään tärkeänä, että analyysin lähtökohtana ovat yhteisön jäsenten itse valitsemat ja käyttämät luokitukset (members' categories) (Sacks 1989, 89; Hester & Eglin 1997, 156). Perinteisestä kategorioista tuottavasta analyysistä poiketen en siis ole tutkijana muodostanut nuorten ryhmiä kuvaavia kategorioita (ks. Silverman 2000, 88–89), vaan nuorten haastattelupuheessa ja kirjoituksissaan tuottamat luokitukset ovat olleet sellaisenaan analyysin kohteena. Erityisesti olen kiinnittänyt huomiota kategorioihin, joilla nuoret kuvaavat itseään tai toisiaan vertaisryhmien jäseninä. Tarkastelun ulkopuolelle ovat jääneet luokitukset, joiden kautta nuori määritteli itseään esimerkiksi osana perheyhteisöään. Lisäksi ohitan nuorille merkityksellisenä näyttäytyvän erottelun ystäviin ja kavereihin sekä ”normaali”, ”tavallinen”, ”outo” ja ”erikoinen” -tyyppiset kategorisoinnit, joita olen tarkastellut toisaalla (ks. Korkiamäki 2009).

Tyypillisimpiä vertaisryhmää jäsentäviä luokituksia nuorten kirjoituksissa ja haastatteluissa olivat kovikset tai kovat, joihin viitattiin 24 haastattelussa ja 72 kirjoituksessa, sekä hikke-, hiki- ja hikari-nimitykset, joita esiintyi 20 haastattelussa ja 69 kirjoituksessa. Myös kategoriat pahikset, kiltit, nörtit, teinitytöt/perusteinit/pissikset sekä tupakoiijat/tupakkanurkkalaiset/tupakka-puskalaiset olivat tavanomaisia nuorten kielenkäytössä. Lisäksi nuoret nimesivät paikalliskulttuuriin sidoksissa olevia jäsenyyksiä, kuten edellä kuvatut palsulaiset, tai vastaavasti toisessa koulussa kerätyssä aineistossa esiintyneet



”valkkikset”, kyseisen lähiön tietyssä leikkipuistossa (”Valkopuisto”) toisiaan tapaavat nuoret.

Vered Amit’ n (2002) mukaan kategorian ja ryhmän analyttinen erottaminen toisistaan on tärkeää. Ryhmä muodostuu reaalista joukosta ihmisiä, jotka voivat toistensa ja itsensä määrittelemänä lukeutua yhtäaikaisesti useaan eri kategoriaan. Kategorioista vain osa todentuu tosiasiallisina ryhminä ja niiden jäsenyyksinä. (Amit 2002, ks. Hautaniemi 2004, 96.) Tässä tutkimuksessa analyysini lähtökohdista ovat olleet *kategoriat*. Olen taulukoinut nuorten kirjoituksissa ja haastattelupuheessa esiintyvät, vertaisryhmiä kuvaavat jäsenyykkategoriat ja kategoriapiirteet ja tarkastellut sitä, *millaisia luokituksia nuoret tuottavat*, kun he rajatussa haastattelu- tai kirjoitustilanteessa määrittelevät itseään ja toisiaan. Tämän tulkitsen kertovan siitä, millaiset luokitukset ovat nuorille tarjolla tai mahdollisia siinä kulttuurisessa ympäristössä, jossa he arkeaan elävät. Analyysin edetessä olen tarkastellut, mitä nuoret luokituksillaan saavat aikaan *ryhmän jäsenyyden* näkökulmasta: *miten nuorten itsestään ja toisistaan tuottamat luokitukset suuntaavat nuorten keskinäisiä suhteita; millaisia jäsenyyksiä, osallisuuksia ja osattomuuksia kategorisoinnit nuorille tarjoavat?*

Esimerkkinä kovikset

Nuori voi itse valita ryhmän jäsenyyden, tai hänet voidaan ulkopuolelta määrittellä tietyn ryhmän jäseneksi (Hester & Eglin 1997; Välimaa 2008, 245). Artikkelini analyysiluvuissa määrittellään koviksia ensin ryhmän ulkopuolelta, sitten ryhmän jäsenen näkökulmasta sekä kolmanneksi eräänlaisen ”vierailijan” positiosta. Näennäisesti yksi ja sama luokitus saa hyvinkin erilaisia sisältöjä riippuen siitä, mistä asemasta nuori koviksia kuvaa. Kukin viittaus koviksiin kantaa eri tavalla kulttuurisesti latautuneita merkityksiä ja implikoi erilaista suhdetta kategorian kulloinkin mahdollistamiin jäsenyyksiin (ks. Moisander ym. 2007).

Esittelemäni kolme kovisten tuottamisen tapaa kuvaavat aineistosta tunnistamiani kategorisoinnin tyyplejä. Näitä samoja luokittelutapoja esiintyi siis useiden muidenkin jäsenyykkategorioiden yhteydessä. Päädyin kuitenkin käsittelemään vain kovikset-kategoriaa, koska yhden nimeämistavan tarkastelu eri näkökulmista paljastaa vertaisryhmän jäsenyyden erilaiset merkitykset ja niiden tuottamat osallisuuden mahdollisuudet mielestäni selkeämmin kuin useamman kategorian yhtäaikainen tarkastelu.



Kovikset valitsin tarkasteluni kohteeksi ensinnäkin, koska se on yksi yleisimmin aineistossani esiintyvistä luokituksista. Toiseksi kovikset-luokitus tuo hyvin esille sitä normatiivista kenttää, jonka katson olevan nuorten tuottamien luokitusten keskeinen resurssi ja lähtökohta. Analyysin lomassa esiintyvillä viittauksilla aineistoni kokonaisuuteen olen kuitenkin halunnut korostaa, että myös muut kuin koviluokitukset muodostuvat samoin diskursiivisin periaattein.

Seuraavassa luvussa koviksia määrittelevät neljä nuorta, Sanni ja Ville kirjoitustensa kautta sekä parihaastatteluun osallistuneet Janna ja Taija.¹ Analyysiyksikkönä ei kuitenkaan ole yksittäinen nuori, vaan kulloinenkin kovikset-kategoriaan liittyvä ”puhe-episodi” (Virokannas 2004, 260; myös Juhila & Suoninen 1999). Tarkastelun kohteena olevissa otteissa esiintyy myös muita luokituksia, jotka tavalla tai toisella suhteuttavat kovikset-kategoriaa. On myös huomattava, että kulloinkin äänessä oleva nuori ei edusta vain tiettyä nimeämisen tapaa: yksittäisen nuoren puheessa tai tekstissä voi esiintyä sekä sisä- että ulkopuolisuutta ja niiden välisiä neuvotteluja.

Kovisten jäsenyys normatiivisen arvioinnin kohteena

Vaikka nuoret jakavat saman kulttuurisen esiyymmärryksen käyttämiensä luokitusten perusteista, he arvottavat luokituksia ja kiinnittyvät niiden tuottamiin jäsenyyksiin eri tavoin (Tolonen 1998, 6). Yhden ja saman vertaisryhmän jäsenyyttä voidaankin aina tarkastella monella tavoin: sisä- tai ulkopuolisuutena, nuoren omana osallisuuden tai osattomuuden kokemuksena tai muiden nuorten ulkopuolelta tuottamana jäsenyyden luokitteluna.

Ryhmän joustamaton jäsenyys: kovikset ulkopuolisen silmin

Tutkimukseeni osallistuneet nuoret puhuivat ja kirjoittivat enemmän ja mieluummin toisista kuin itsestään. Pyytäessäni nuoria kuvailemaan itseään tai ystäväpiiriään oli tavallista, että he kertoivat millaisia he eivät ole tai ketkä eivät lukeudu heidän ystäväpiiriinsä (ks. myös Widdicombe & Wooffitt 1995, 180). Seuraavassa 14-vuotias Sanni kuvaa koulunsa koviksia ja tulee samalla kertoneeksi oman jäsenyytensä kiintopisteistä.



Ote 1

Koulumme ”kovisten” kanssa en ole missään tekemisissä. Minä todella halveksin tupakanpolttajia /.../ Mielestäni niiden ihmisten pitäisi saada oikeudenmukainen rangaistus, koulussamme ovat useat alaikäisiä polttamaan tupakkaa ja ”ryyppäämään”. Monet kaljaporukat kehuvat ja naureskelevat sitä, kun ryyppäsivät viime viikonloppuna tehden muutakin typeryyksiä niiden lisäksi. Valitsen kaverini ja ystäväni joukosta, jossa ei harrasteta sylkemistä tai tupakanpoltoa. He ovat myös kunnolla koulussa ja aika hyviä.

[Sanni 14 v, kirjoitus: ”Ihmiset ympärilläni koulussa”.]

Sanni sanoutuu irti koviksiksi luokittelimestaan ikätovereistaan tekemällä eroa ryyppääviin, tupakkaa polttaviin ja typeryyksiä tekeviin nuoriin. Samalla hän tulee määrittäneeksi itsensä kilttinä ja normin mukaisesti käyttäytyvänä. Koviksia Sanni kuvaa valtavirtanormin vastaisesti käyttäytyvinä nuorina. He näyttävät myös koulumenestykseltään huonoina, erotuksena Sannin ystävästä, jotka ”ovat kunnolla” ja pärjäävät hyvin koulussa. Marginaalista mielikuvaa koviksista Sanni vahvistaa liittämällä heidät kaljaporukoihin: koviksista piirtyy vaikutelma ryhmänä, jonka elämää hallitsevat päihteet ja päihteidenkäyttöön liittyvä kyseenalainen elämäntapa.

Luokittelunsa oikeutuksena Sanni vetoaa kontrolliin ja moraalisiin. Alaikäisyyden perusteella vaadittu oikeudenmukainen rangaistus määrittää kovikset lainrikkojiksi, ikään kuin ”kunniallisen kansalaisuuden” ulkopuolelle. Myöskään alkoholinkäytöllä kehuminen ja naureskelu ei ole Sannin näkökulmasta hyväksyttävää. Kuvaustapa asettaa Sannin ystävineen ryyppääviä ikätovereistaan ikään kuin moraalisesti korkeampaan asemaan. Tätä hierarkiaa Sanni vahvistaa kertomalla todella halveksivansa tupakanpolttajia ja koviksia, joiden kanssa hän ei ole missään tekemisissä. Hän pidättää itselleen oikeuden vaatia rangaistusta tupakoiville ja päihteitä käyttäville nuorille sekä valita omat ystävänsä kunnollisten joukosta.

Sannin tuottama kovikset-kategoria on ulkopuolisen silmin määritelty normatiivinen luokitus. Katgoria ei josta, vaan siihen kulttuurisesti liitetyt piirteet tulevat uusinnetuiksi itsestään selvinä: kovikset tupakoivat, ryyppäävät, sylkevät, tekevät typeryyksiä, käyttäytyvät huonosti, eivätkä pärjää koulussa. Tässä kategorisointitavassa kohteen itsemäärittelylle ei jää tilaa (ks. Honkasalo 2003, 175). Useimmiten myös muut ulkopuolisen silmin tulkitut luokitukset – esimerkiksi häiriköt, amislaiset tai lapselliset – näyttäytyivät aineistosani samalla tavoin vakiintuneina, pysyvinä ja joustamattomina. Ulkoapäin



katsottuna nämä sivullisuutta tuottavat kategoriat määrittyvät statukseltaan marginaalisina, ikätoveriyhteisön moraalisen hierarkian alimpina.

Yllä kuvatun kaltaisella kategorisoinnilla on konkreettisia seurauksia yksittäisen nuoren ryhmään kuulumisen kannalta. ”Kilttien” ryhmästä katsottuna koviksiin kuuluminen sulkee valtavirtayhteisön ulkopuolelle ja estää sisäänpääsyn normin mukaisesti käyttäytyvien ryhmään. ”Kilttien” viiteryhmä on se keskipiste, josta katsottuna kovisten jäsenyys ilmenee sivussa tai syrjässä olemisena.

Neuvoteltu ryhmän jäsenyys: kovikset itse määriteltynä

Eräänlaisena edellisen luvun peilikuvana tarkastelen seuraavaksi sitä, millaisena kovisten ryhmä näyttääytyy koviksiksi luokittuvien nuorten omien määrittelyjen valossa. Alla olevassa haastatteluotteessa ystävykset Taija ja Janna pohtivat suhtautumistaan heihin ulkopuolelta kohdistuviin määrittelyihin. Lisäksi he arvioivat muita omalla kohdallaan mahdollisia vertaisryhmän jäsenyyden määrittämisen tapoja.

Ote 2

Riikka: Millasii sit teiän kaverit, se kaveripiiri niinku on, et millai luonnehtisit..

Taija: Tavallisii ihmisii.

Janna: Ai ovvai?

Taija: No on. Iha tavallisii, tai kyl joku varmaa pitää meit vähä sellasin koviksin mut..

Janna: Ai eiks me ol vai?

Taija: Ei, tai no joo [nauraa]. Siis et ei meitä ainakaa tarvi esittää mitää sellast kauheen kovist. /.../ et jos niinku, ne [esittäjät] on ottanu yhe siiderin, ne o ollu iha räkäkännis ja, sit tulee ain sult niinku pyytää tupakkaa ja, vuades yks tupakka-aski ja sellasta /.../ Et mun mielest voi iha hyvi myöntää sen, et ei niinku o ryypänny tai ei polta tai mitää tollast ku ei siin o niinku mitää noloo, ku en määkää jua.

Janna: Se o oikeestaa oma häpee jos ryypää joka viikonloppu tai polttaa. Et emmääkää ny mitää joka viikoloppu mee, et se o sit erikseen ku tekee miäli rentoutuu.. /.../ Se on mun mielest kunnioitettavaa jos ei polttais tai pääsee siit irti. Et vaiks meil o tällanen kovisjengi ni kyl joku o siin lopettanukki, et kyl siin voi ol iha erilaisii ihmisii et melkei kaikelaisii.

Taija: Paitsi ei ny sentää..

Janna: No ei mitää perusteinei, pissiksii, et mieluummi sellasii vähä kovii kuiteski tyypei, erilaisii.



Taija: Mut et kaikki o sillai kuitenkin mukavii, et ei mitää nyssyi koton nyhjääjii.
[Taija 15 v ja Janna 14 v, parihaastattelu kerhotilassa.]

Otteessa Taija ja Janna tulkitsevat kovikset-kategoriaa tietoisina siitä, että toiset pitävät heitä kovisten ryhmän jäseninä. Ulkopuolisen näkökulmasta tuotettu mustavalkoinen kuva koviksista purkautuu monin tavoin tyttöjen välisessä keskustelussa. Luokitus, joka edellisessä aineisto-otteessa näytti yksioikoisen selkeältä, edellyttääkin nyt ryhmän jäsenten välistä neuvottelua: ai eiks me ol vai?

Yhtäältä Taija ja Janna neuvottelevat itsensä irti koviksista, toisaalta he samaistuvat ”kovisjengin” jäsenyyteen. Tämän he tekevät purkamalla kovikset kahteen toisistaan poikkeavaan jäsenyysskategoriaan: esittäjiin ja niiden julkilausumattomana vastaparina aitoihin koviksiin. Tytöt tunnistavat mutta haastavat Sanninkin edellisessä otteessa kuvaaman vakiintuneen kovikset-kategorisaation: juomisellaan ja tupakoimisellaan kehuvat nuoret eivät oikeastaan olekaan koviksia vaan esittäjiä, jotka kerskunnallaan hakevat arvostusta ikätoveriyhteisössä. Aidot kovikset eivät välttämättä käytä alkoholia, kuten Taija, ja ovat saattaneet lopettaa tupakoinnin, kuten osa kovisjengiläisistä. ”Kovaa” on sen sijaan uskaltava olla juomatta ja tupakoimatta. Tyttöjen keskustelussa kuilu kovien ja kilttien välillä kapenee: päihitteettömyys ja tupakoimattomuus – valtavirtanormin mukaisuus – on myös kovisten näkökulmasta tavoiteltavaa.

Aidotkaan kovikset eivät Taijan ja Jannan määrittelemänä ole yksi ja yhtenäinen kategoria, vaan muodostuu kaikenlaisista yksilöistä ja tavallisista ihmisistä, jotka suhtautuvat esimerkiksi päihiteisiin ja tupakointiin monin eri tavoin. Tytöt eivät kuitenkaan kiellä heihin koviksina liitettyjä oletuksia norminvastaisesta käyttäytymisestä. Molemmat tytöt tupakoivat, ja Taija kertoo käyttävänsä alkoholia silloin tällöin. Kovisjengin piirteisiin kuuluu päihiteiden ja tupakan hyväksyminen ikään kuin osana ryhmän ilmapiiriä, vaikka kaikki ryhmän jäsenet eivät tupakoi tai ”ryyppää”. Oletetut syytökset ryhmän norminvastaista käyttäytymistä kohtaan tytöt kumoavat osoittamalla ymmärtävänsä käyttäytymisensä riskit ja ottamalla itselleen vastuun omasta toiminnastaan: ”se o oikeestaa oma häpee”.

Ryhmän jäsenen silmin katsottuna kategoria kovikset rakentuu tunnistamalla luokituksen vakiintuneet piirteet, mutta tämä ei yksin riitä. Jäsenyys syntyy vuorovaikutteisena prosessina, jossa nuori tulkitsee koviksiin liitettyjä kategorisia oletuksia ja uudelleenmäärittelee niitä. Kategorian vakiintunut merkitys ikään kuin kyseenalaistetaan, ja nuori luo uuden luokitustavan omista lähtökohdistaan ja ajallispaikallisesta tilanteesta käsin (ks. Billig 1987).



Aineistoni haastatteluissa tällaista neuvottelua jäsenyydestä tapahtuu enemmän kuin kirjoituksissa. Kovikset-kategorian ohella muun muassa pissis-, hikke- ja pahis-luokitukset edellyttävät usein kategoristen piirteiden arvioimista ja neuvottelua niiden soveltuvuudesta omalla kohdalla. Toisaalta osassa haastatteluja ja kirjoituksia nämä samat luokitukset saattavat hyvinkin ehdottomina määrittää muiden nuorten oletettuja jäsenyyksiä.

Erityisiä mahdollisuuksia nuorten keskinäiselle neuvottelulle avautuu parihaastattelutilanteissa. Parihaastattelussa nuoret usein kyseenalaistivat toistensa käyttämät luokitukset tavalla, jota en haastattelijana olisi rohjennut tehdä. Myös Reetta Mietola (2007, 166) on ryhmähaastatteluja tehdessään huomannut, että merkitysten rakentumisen kannalta keskeisiä ovat haastattavien välinen dynamiikka ja yhteisesti tuotettu kerronta. Toisaalta haastattelutilanne aina mahdollistaa kielelliset uudelleenmäärittelyt kirjoitettua tekstiä paremmin. Lisäksi haastattelijana pyytämäni selitykset, kuvailut ja tarkennukset ovat saattaneet kutsua esiin pohdiskelua kategorioiden ehdottomuudesta. Kirjoituksissaan nuoret ovat olleet sidotumpia lukijan oletettuihin mielikuviin ja niihin vastaamiseen, vaikka niissäkin luokitusten haastamista ja purkamista esiintyy jonkin verran.

Tajalle ja Jannalle kovikset on moniulotteinen kategoria, johon lukeutuu erilaisia ihmisiä ja ryhmittymiä. Kovisjengi puolestaan on kaveriporukka, jonka jäseniä tytöt ovat. Käsitteellinen kovikset-kategoria ja reaalisesti koostuva ryhmä eli kovisjengi jakavat yhteneviä kulttuurisia piirteitä, mutta eivät kohtaa yksi yhteen: siinä missä vakiintunut kovikset-kategoria perustuu yksinomaan norminvastaisuuden varaan, Tajian ja Jannan kovikset liikkuvat normien vastustamisen ja niiden hyväksymisen välillä. Tilanteiset ja yksilölliset variaatiot ovat mahdollisia. Sisältäpäin katsoen kovisten kategoriset rajat eivät ole joustamattomat, vaan mahdollistavat monenlaisia jäsenyyksiä.

Ulospäin kovisten ryhmä kuitenkin määrittäyty ehdollisena ja poissulkevana: perusteinit ja pissikset rajataan jyrkästi kovisten ulkopuolelle. Samalla tavoin kuin Tajia ja Janna kokevat ryhmän ulkopuolelta heihin kohdistuvan stereotyyppisiä määrittelyjä, he itse tuottavat mustavalkoista kuvaa perusteineistä ja pissiksistä persoonattomina ”taviksina” ja nyssyinä kotona nyhjäjäänä. Jäsenyys kovisten vertaisryhmässä saa siis merkityksensä paitsi muiden tuottamia luokituksia purkamalla, myös kontrolloimalla oman ryhmän rajoja ja muiden nuorten jäsenyyksiä.



Ryhmän jäsenyys avoimena ja strategisena: kaverina kovikset ja muut

Edellisissä aineisto-otteissa kovisten luokkaan kuuluminen – joko ryhmän sisältä tai sen ulkopuolelta katsottuna – määrittäi nuorten ryhmään kuulumisen mahdollisuuksia. Sanni luokitteli kovikset ulos norminmukaisten jäsenyydestä, ja Taija ja Janna kuvasivat kovikset ryhmänä, joka sulki heidät sisäänsä ja jätti muita nuoria ryhmän ulkopuolelle. Seuraavassa aineisto-otteessa tuotetut luokitukset eivät niinkään rajoita vaan pikemminkin avaavat ovia erilaisten ryhmien jäsenyyteen. Vaikka otteen kirjoittanut Ville on ”kovien” kaveri, hän kuuluu yhtä lailla myös muihin vertaisyhteisöä jäsentäviin ryhmittymiin.

Ote 3

Porukat koulussa koostuu oikeastaan meidän ja rinnakkaisluokkalaisten kanssa olevista jengeistä, olen aika lailla kaikkien kaveri, voin mennä porukasta toiseen, joten yhtä hyvin hiket niin ”kovatkin” voi olla kavereitani. Se on mielestäni hyvä asia, koska aina on hyvä jos on eri kavereita, ei tarvi olla yksin esim. välitunnilla ja paritöissä saa aina kaverin. [Kavereitani ovat] jopa urheiluhullut, vaikka itse olen semmonen taiteilija-sielu, mutta saa paremman numeron liikasta kun on niiden kanssa. /.../ Yleensä en liiku myöskään nörttien kanssa koska siitä tulee huono maine. /.../ kuulun samaan pellejen kastiin kuin Nikke ja Jani. Koulussa on paljon kavereita, mutta toisessa koulussa käy kaksi ystävääni, joiden kanssa aina juttelemme kaikesta ja teemme kaikkea, he ovat aika tärkeitä minulle.

[Ville 14 v., kirjoitus: ”Kaverit koulussa ja vapaa-ajalla”.]

Tässä otteessa koviksena oleminen ei ole pääosassa, vaan Ville kertoo itsestään usean eri ryhmän jäsenenä. Osaan ryhmistä Ville sitoutuu vahvemmin, toiset ovat hänelle vähemmän tärkeitä.

Ville punnitsee tarjolla olevia vertaisryhmien jäsenyyksiä hyödyntäen luokitusten vakiintuneita merkityksiä. Hän valitsee kirjoitukseensa vahvoja, itsestään selvinä näyttäytyviä nimeämisen tapoja kuvaamaan arkiympäristössään mahdollisia jäsenyyksiä: hiket, kovat, urheiluhullut, taiteilijasielu, nörtit ja pellet eivät vaadi selittäviä kategoriapiirteitä avautuakseen samasta kulttuurisesta ympäristöstä tulevalle lukijalle. Piirteettöminä kategoriat vaikuttavatkin melko abstrakteilta, konkreettisesta jäsenyydestä irtautuvilta ”ihmistyypeiltä”. Toisaalta Ville kirjoittaa myös porukoista, jengeistä ja kavereista. Siten hän saa käyttämänsä luokitukset ikään kuin elämään, ilmenemään koulussa kokoontuvina hikkejen, kovien, urheiluhullujen, nörttien ja pellejen tosiasiallisina ryhminä.



Villen tuottamat luokitukset vaikuttavat ensisilmäyksellä selväpiirteisiltä ja niihin liittyvät jäsenyydet kategorisesti rajatuilta. Sujuva liikkuminen ryhmittymästä toiseen kuitenkin avaa luokkien välisiä rajoja ja haastaa niiden poissulkevuutta. Vaikka Ville suorasanaisesti liittää itsensä vain taiteilijasieluihin ja pelleihin, hän tuottaa itselleen sidoksia myös muihin vertaisryhmän jäsenyyksiin. Nörtit ovat ainoa kategoria, jonka jäsenyydestä Ville selkeästi irtisanoutuu. Syy tähän ei kirjoituksesta selviä. Mahdollista on, että nörtti viittaa ulkoisten tai muiden piirteidensä vuoksi niin näkyvästi muista poikkeaviin ikätovereihin, että nörttien jäsenyys sulkisi pois Villelle tärkeän mahdollisuuden kuulua myös muihin ryhmiin.

Villen liikkuminen jäsenyydestä toiseen ei vaikuta sattumanvaraiselta. Kiinnittyminen tarjolla oleviin jäsenyyksiin värityy strategisesti ja paikoin välineellisestikin (ks. Harinen 2000, 188–189; myös Virokannas 2004, 199). Erilaiset sosiaaliset tarpeet tulevat tyydytetyiksi vaihtuvien jäsenyyksien kautta, joiden kuvaamisessa Ville hyödyntää valitsemiensa luokittusten kulttuurisia merkityksiä: urheiluhullujen kanssa kaveeraamalla voi parantaa liikuntanumeroa, pellet ovat hauskoja ja suosittuja. Kuvaamalla ympärilleen runsaasti kavereita Ville myös minimoi yksinäiseksi kategorisoitumisen riskin. Hän on kaikkien kaveri, eikä jättäydy kovien eikä hikkejen ulkopuolelle. Pysymällä riittävän etäällä mutta samalla tarpeeksi lähellä sekä hikkejä että kovia kuvaavista kategoriapiirteistä Ville säilyttää itselleen avoimet ovet molempien ryhmien jäsenyyteen.

Nämä avoimet luokitukset ja strategiset jäsenyydet jättävät Villen kuitenkin jollakin tapaa kuvaamiensa ryhmien väliin, ikään kuin sivustakatsojaksi. Ville ei samaistu luokituksiin, vaan rakentaa jäsenyytensä tilannesidonnaisina ja tilanteisesti vaihtuvina. Kiinnittyminen porukoihin on sitoutumatonta, eikä siihen liity voimakasta yhteenkuuluvuuden tunnetta tai kokemusta samanlaisuudesta. Ryhmään kuulumisen emotionaalinen ulottuvuus ikään kuin katoaa tavoitteellisen tai tarkoitushakuisen ryhmään hakeutumisen taustalle.

Monensuuntaisen liittymisen kautta ja valmiita kategorioita hyödyntäen Ville tavallaan legitimoii olemisensa luokittuneella vertaissuhteiden kentällä. Osittain tämä vaikuttaa ”pelaamiselta”, jossa erilaisten jengien ja porukoitten jäsenyys tai niiden ulkopuolelle jättäytyminen välineellistyy henkilökohtaiseksi sosiaalisen statuksen taktiikaksi (Harinen 2000, 188). Toisaalta voi olla kyse aidoista tarpeista, jolloin nuori ikään kuin oikeutetummin hakeutuu siihen ryhmään, joka parhaiten vastaa kulloiseenkin osallisuuden tarpeeseen: parhaat ystävät toisesta koulusta tarjoavat Villelle emotionaalista tukea, hiket



kenties auttavat vaikeiden koulutehtävien kanssa, ja kaveruus kovien kanssa saattaa ehkäistä kiusatuksi tulemisen. Tällöinkin eri ryhmittymien jäsenyys on hyödyllistä, muttei näyttäyty samalla tavoin moraalisesti arveluttavana kuin puhdas statuksen tavoittelu vertaisyhteisössä.

Yhtäaikaiset jäsenyydet rinnakkaisissa ryhmissä luovat yhteenkuuluvuuden tunnetta – kiinteämmin tai löyhemmin määrittyvää – moniin eri suuntiin ja kyseenalaistavat ajatusta yhden kategorisen jäsenyyden hallitsevasta asemasta nuoren elämässä (ks. Pyykkönen 2003, 208–209). Kovistenkin näennäisesti joustamattomat rajat ja jähmeät sisäänpääsyn ehdot kyseenalaistuvat, kun myös hikkeihin kuuluva voi olla osa kovia. Vaikka Ville ei varsinaisesti määritäkään itseään kovisten sen paremmin kuin hikkejen tai urheiluhullujen jäsenenä, hän ei myöskään jää paitsi näiden ryhmien tarjoamista sosiaalisista resursseista.

Villen kuvaama avoin liikehdintä vertaisjäsenyyksien välillä ei ole aineistossani erityisen yleistä. Noin neljännes tutkimukseeni osallistuneista nuorista kuvasi selkeästi siirtymäänsä ryhmän jäsenyydestä toiseen². Näistä kirjoituksista ja haastatteluista kuitenkin ilmenee, etteivät ryhmien väliset siirtymät ole useinkaan yksinkertaisia, vaan edellyttävät monimutkaisiakin tilallisia ja ajallisia neuvotteluja (ks. Korkiamäki 2008).

Nuorten arkiset jäsenyydet ja niiden normatiiviset perustelut

Kategorisointi on nuorten keino jäsentää arkista vertaissuhteiden todellisuutta. Ryhmiä kuvaavat luokitukset selkeyttävät ympäröivää sosiaalista moninaisuutta häivyttämällä yksilöiden välisiä eroja ja tuottamalla ainakin näennäistä ryhmän jäsenten samankaltaisuutta. Luokittelujen avulla nuoret myös hahmottavat omaa paikkaansa ikätoveriyhteisössä: omaa kuulumista on helpompi puntaroida, kun tarjolla on vakiintuneita luokituksia joihin samaistua tai joista irtisanoutua.

Tässä artikkelissa analysoidut neljän nuoren kovisluokitukset ilmentävät erilaisia tapoja olla suhteessa vallitsevaan kulttuuriseen arvomaailmaan sekä tuottaa ja ylläpitää sosiaalista ja moraalista järjestystä. Oheiseen taulukkoon olen tiivistänyt aineisto-otteissa esiintyvät kovikset-kategoriaan liittyvät piirteet ja kovisten tuottamisen tavat.



	Kategoria	Asemoituminen suhteessa kategoriaan	Laadullinen kategoriapiirre	Toiminnallinen kategoriapiirre	Kategorisoinnin tapa	Kategorian viitoittama jäsenyys
Sanni	"kovikset"	en ole missään tekemisissä [ulkopuolinen]	tupakanpolttaja; alaikäisiä; kaljaporukat	polttavat ja ryypäävät; keuhvat ja naureskelevat; tekevät typeryyksiä; sylkevät	vakiintuneita piirteitä uusintava, ehdoton luokitus	joustamaton ja ulos sulkeva
Taija ja Janna	Kovikset	meitä pidetään; joo ollaan [jäsen]	tavallisia ihmisiä; erilaisia ihmisiä, melkein kaikenlaisia; kovii tyyppejä; mukavii	ei tarvi esittää; kaikki ei juo; joku lopettanut tupakanpolton	tilanteisesti määrittävä, neuvoteltu luokitus	neuvoteltavissa oleva, monipuolisesti sisään kutsuva, rajattu
Ville	"kovat"	voi olla kavereitani [vierailija]	–	–	määrittelemätön, vakiintuneita piirteitä hyödyntävä luokitus	avoin ja strateginen

Taulukko 1. Kovikset-kategorian piirteet ja tuottamisen tavat

Kuten taulukosta 1 ilmenee, nuorten ryhmäytymisen perusteet ja ryhmien nimeämisen tavat ovat sidoksissa paikalliseen ympäristöön, perinteeseen ja arvomaailmaan. Tietyt luokitukset ovat nuorille ikään kuin vahvemmin tarjolla kuin toiset. (Vrt. Bennett 2000; Hodkinson 2007.) Toisaalta itsestä ja toisista käytetyt nimitykset ovat aina valintoja. Luokitusten kautta ei vain kuvata itseä tai toisia nuoria, vaan myös saadaan aikaan merkityksiä ja asiantiloja (ks. Hester & Eglin 1997).

Nuorten itsestään ja toisistaan tuottamien luokitusten voidaan katsoa yleisemminkin kertovan paikalliskulttuurissa vallitsevista jäsennostavoista, käsityksistä ja arvostuksista (Bennett 2000). Analyysissani nuorten koviksille tuottamat merkitykset kuvasivat sitä, miten nuoret ovat tai miten heidän oletetaan olevan suhteessa valtaviiran määrittämiin kelpoisuuden normeihin. Sanni kiinnittyi kirjoituksessaan konventionaaliseen ”sopivaan”, kun taas Taija ja Janna asemoituivat lähemmäs ”sopimattomasti” käyttäytyvien kovisten ryhmää. Luokituksiin sisäänrakennettujen moraalisten kannanottojen kautta nuoret näin arvioivat ja viestittävät, millaisessa arvomaailmassa he haluavat olla osallisia. Samalla he kuitenkin uusintavat luokituksiin liittyviä eronkoja ja tuottavat osattomuutta muille nuorille.

Kuten Taijan ja Jannan haastattelusta ja Villen kirjoituksesta kävi ilmi, nuorten asettuminen kulttuurissa yleisesti hyväksytyjen normien ja niiden vastustamisen väliin ei ole selkeää tai säännönmukaista. Nuoret liikkuvat puheessaan tilannekohtaisesti ääripäiden välillä ja samalla purkavat äärimmäisiä



kategorioita (vrt. Virokannas 2004; Mietola 2005). Vaikka luokittelussa on aina kyse ryhmän jäsenyyden rajoittamisesta, kategorioiden rajapinnoilla tapahtuu myös kohtaamista ja rajojen ylittämistä. Jäsenyyden ehtojen suhteellisuutta voidaankin pitää luokituksiin sisältyvänä osallisuuden mahdollisuutena.

Välttämättä nuoret eivät koekaan itseensä tai vertaisryhmäänsä kohdistuvaa normatiivista arviointia ongelmallisena. Toisten ennakkokäsitykset voivat herättää uhmakasta itsepuolustuspuhetta sen sijaan, että purkautuisivat ahdistuksen tai epäoikeudenmukaisuuden kokemuksina. Ainakaan tämän tutkimuksen nuoret eivät tyytyneet luokittelujen kohteena olemiseen, vaan pikemminkin ammensivat ulkopuolelta tulevista luokituksista omien jäsenyyksiensä rakennusaineiksi. Voimakkaasti leimaavia institutionaalisia kategorisointeja kohtaavien nuorten kohdalla kuva saattaisi hyvinkin piirtyä toisenlaisena (ks. esim. Virokannas 2004; Raitakari 2006; Väyrynen 2007).

Nuorten osallisuuden perustana voidaan pitää sitä, että nuori kokee voivansa itse vaikuttaa siihen, mihin hän on osallinen ja mistä jättäytyy osattomaksi (Juvonen 2005, 50). Tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten omaa osattomuutta kuvaava puhe näyttäytyy pääasiassa itse valittuna ja myönteisenä poisjäämisenä, ei ininkään syrjäytetyksi tulemisena. Nuoret irrottautuivat ja muovasivat omanlaisikseen sellaisia luokituksia, joita eivät olleet omalla kohdallaan valmiita hyväksymään, ja muodostivat vertaisryhmänsä itselleen myönteisinä määrittävistä jäsenyysvaihtoehdoista. Tästä huolimatta nuoret saivat kategorisoinneillaan aikaan sellaisia ulkopuolisuuden tiloja, jotka saattavat kategorisoinnin kohteena olevan ”koviksen”, ”pissiksen” tai ”nörtin” elämässä näkyä osattomuuden kokemuksina.

Jäsenyyden muodot ja kulttuuriset koordinaatit

Nykyajan yhteiskunnassa nuorten osallisuuden on sanottu todentuvan monissa sosiaalisissa maailmoissa ja niiden risteyspinnoilla. Tiettyyn ryhmään kuuluminen ei ole samalla tavoin itsestään selvää kuin aikaisemmin, jolloin tarjolla olevat osallisuuden foorumit olivat fyysisesti ja sosiaalisesti paikallisempia. (Koski 2006, 25–26.) Nuorisokulttuurien muutosta ja kehitystä tutkinut Paul Hodkinson (2007) toteaa, että aikaisemmat nuorten ryhmäytymisen perusteet kuten sukupuoli, luokka ja etninen tausta ovat osittain menettäneet merkitystään, ja tilalle on tullut vaihtuvia vapaa-aikaan ja kulutukseen liittyviä yhteenliittymisen muotoja. Joidenkin nuorten kohdalla tämä on merkinnyt jäsenyyttä tiettyä alakulttuurista tyyliisuuntaa edustavassa ryhmässä, mutta usei-



den nuorten vertaisverkostot muodostuvat yksittäiseen ryhmään kiinnittymisen sijaan useita tyylejä ja aktiviteetteja leikkaavista ryhmittymistä (mt., 15).

Oman tutkimukseni nuorista monikaan ei ilmaissut vahvaa sitoutumista yhteen alakulttuuriseen suuntaukseen.³ Musiikkimaku, erityinen pukeutumiseen tai elämäntapaan liittyvä tyyli tai aatteellinen sitoutuminen eivät tulleet esiin yhtä vahvana ryhmään kuulumisen jäsentäjänä kuin joissakin aikaisemmissa tutkimuksissa (ks. Ehrnrooth 1988; Lähteenmaa 1991 ja 2000; Perho 2000; Suutari 2001; Salmivalli 2005). Aineistossani vain yksittäiset nuoret kertoivat olevansa esimerkiksi hoppareita, hevareita, skeittareita tai Japani-faneja, tai kuvasivat muita nuoria vastaavilla luokituksilla. Sen sijaan koulunkäynti ja koulumenestys sekä norminmukainen käyttäytyminen, erityisesti suhde päihteyteen ja tupakointiin, näyttävät muodostavan sen kulttuurisen koordinaatiston, jolla nuoret ensisijaisesti paikantavat omia ja toistensa jäsenyyksiä. Kovikset-kategorian ohella useat muutkin nuorten tuottamat luokitukset – hiket, nörtit, kiltit, luuserit, pahikset, tupakkanurkkalaiset ja niin edelleen – perustuvat nuoria koulu- ja perheinstituutioiden jäseninä ja kansalaisina määrittäviin olemisen ja toimimisen normeihin.

Myöskään nuoriso- ja sosiaalityön tutkimuksessa tyyppilliset luokittelut – ikään, sukupuoleen ja asuinpaikkaan perustuvat – eivät välttämättä ole niitä, joilla nuoret keskeisesti itseään määrittävät. Tutkimukseeni osallistuneista nuorista useat pikemminkin irtisanoutuivat heille oletusarvoisesti lankeavista kategorisoinneista: he kertoivat toveripiiriinsä kuuluvan ”kaiken ikäisiä” ”tyttöjä ja poikia” ”eri puolilta maailmaa”. Erityisesti nuorten virtuaaliverkostot tuntuvat mahdollistavan kommunikoinnin, joka haastaa perinteisten luokittelujen rajoja. Aineistossani ”ylirajaiset” virtuaalisuhteet ilmenivät kuitenkin useammin vaihtuvina, sattumanvaraisina kontakteina kuin tiiviinä nettiyhteisöinä. Nuorten päivittäin internetissä tapaamat henkilöt olivat samoja, joita nuoret muutoinkin tapasivat koulussa ja vapaa-ajalla, tai kauempana asuvia ystäviä tai sukulaisia.⁴

Myös postmodernit moneen suuntaan liittävät jäsenyydet purkavat kuvaa yhden ystäväpiiriin dominoivasta vaikutuksesta nuoren elämäntapavalintoihin (ks. Pyykkönen 2003; Salmivalli 2005). Tämä tuli esille erityisesti Villen kirjoituksessa. Vuorovaikutus useiden rinnakkaisten ryhmien kanssa tuottaa vaihtoehtoisia tapoja olla suhteessa vallitseviin normeihin. Ennen kaikkea usean ryhmän jäsenyys tuntuu kuitenkin takaavan sellaista osallisuuspääomaa, jonka kautta eliminoidaan osattomaksi jäämisen eli yksinäisyyden riskiä.



Lopulta kuitenkin myös avoimet ja vaihtuvat jäsenyydet ovat johonkin kuulumisen kysymyksiä (Hautaniemi 2004, 177). Monensuuntainen liittyminen ja emotionaalinen sitoutumattomuus voivat realisoitua myös täysivaltaisesta jäsenyydestä paitsi jäämisenä, sivustakatsojan tai väliaikaisen vierailijan asemana. Tällöin nuori saattaa löytää itsensä yhteisöllisesti hatarasta maastosta, jossa osallisuus on tilapäistä ja epävarmaa. Paul Hodkinsonin (2007, 20–21) mukaan postmoderni juurettomuuden ja ”multipersoonallisuuksien” korostaminen voi jopa kaventaa osallisuuden edellytyksiä: kaikilla nuorilla ei ole tasaveroisia mahdollisuuksia liikkua vaihtoehtoisten yhteisöllisyyksien välillä. Esimerkiksi sairaus, maantieteellinen etäisyys tai muu marginaaliasema suhteessa vertaisyhteisöön tuottavat jäsenyyksiä rajaavia reunaehtoja. Lisäksi on nuoria, joille jäsenyystarjonnan moninaisuus saattaa muodostua ahdistavaksi hapuiluksi yhteisöllisessä välitilassa sillä välin, kun toiset sukkuloivat sujuvasti kategoriasta toiseen.

Osallisuuden normit nuoriso-sosiaalityössä?

Nuoria koskevaa osallisuuspuhetta on kritisoitu siitä, että se jää kauas nuorten omasta käsitemaailmasta. Aikuisten nuorille luomat osallisuusympäristöt tuottavat ”mallitarinaa”, johon nuoren voi olla vaikea samaistua (Gretschel 2002b; Juvonen 2005, 50).

Analyysini kuitenkin osoitti, että myös nuorten omat luokitukset perustuvat yhteisössä vallalla oleviin osallisuuden määritelmiin. Nuorten käsitteellinen logiikka myötäilee yhteiskunnassa vallitsevia normeja ja arvostuksia. Siksi ei ole nuorten kannalta yhdentekevää, millaisin määrittelyin osallisuudesta puhutaan. Kysymys ei ole vain siitä, mitä on olla kovis, hikke tai nörtti paikallisessa vertaisryhmässä, vaan ennen kaikkia siitä, mitä on olla nuori suomalaisessa yhteiskunnassa: millaiset normit ja arvostukset säätelevät nuorten osallisuutta tai osattomuutta siinä kulttuurisessa ympäristössä, jossa he elävät arkeaan.

Anu Gretschel (2002b, 103) arvioi, että aikuisten on vaikea asettaa osapuoleksi nuorten osallisuutta edistävään vuorovaikutukseen ja dialogiin (ks. myös Juvonen 2005, 50). Jonkinlaisena minimivaatimuksena voitaneen pitää sitä, että aikuiset ovat kiinnostuneita ja ymmärtävät nuorten omia luokituksia ja niitä käsitteellistämisen tapoja, joilla nuoret määrittelevät omaa osallisuuttaan ja osattomuuttaan arjen vertaissuhteissa. Kun nuoriso- ja sosiaalityön keinoin pyritään edistämään nuorten osallisuuden kokemuksia, ikätovereihin liittymisen ja heistä irtautumisen kysymykset ovat erityisen tärkeitä.



Viitteet

1. Kaikki artikkelissa esiintyvät nuorten nimet ovat peitenimiä.
2. On kuitenkin tulkinnanvaraista, milloin useiden ryhmien nimeäminen tulisi huomioida oman jäsenyyden viiteryhminä ja milloin taas kuvailuna vertaisyhteisössä ylipäätään tarjolla olevista ryhmittymistä.
3. Monet nuorista korostivat, ettei musiikkimaulla ole väliä kaveriporukan muodostumisessa, ja että heidän ystävänsä ovat kaikki erilaisia. Tulkitsen tämän ryhmän sisäisen erilaisuuden korostamisen kuitenkin liittyvän osittain moraaliseen hyväksyttävyyden politiikkaan: suvaitsevaisuus ja erilaisuuden hyväksyminen ovat nuorten tiedostamia, kulttuurissamme arvostettuja norveja, joita nuoret tutkimustilanteessa myötäilivät.
4. Nuoret kuvasivat internetissä, yleensä ”Mesessä” tai IRC-galleriassa kokoontuvia ryhmiään ajoittain hyvinkin tiiviinä. Nettiympäristö ikään kuin vahvisti muutenkin yhtenäistä kaveriporukkaa tarjoten yksityisen ja ”salaisen” keskustelukanavan, ”yhteisen päiväkirjan”, kuten eräs haastattelemistani tytöistä ilmaisi. Nettikavereita tai -yhteisyyttä kuvatessaan nuorten nimeämisen tavat eivät kuitenkaan poikenneet muissa yhteyksissä tuotetuista luokituksista. Siksi en ole käsitellyt artikkelissani erikseen nuorten virtuaalisuhteita.

Lähteet

- Amit, Vered (2002) Anthropology and community: Some opening notes. Teoksessa Vered Amit & Nigel Rappaport (eds) *The Trouble with Community: Anthropological Reflections on Movement, Identity and Collectivity*. Lontoo: Pluto Press.
- Bennett, Andy (2000) *Popular Music and Youth Culture: Music, Identity and Place*. Basingstoke: Macmillan.
- Billig, Michael (1987) *Arguing and Thinking. A Rhetorical Approach to Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edwards, Derek (1997) *Discourse and Cognition*. Lontoo: Sage Publications.
- Ehrnrooth, Jari (1988) *Hevirock ja hevarit: myytit, tyyli, alakulttuuri. Täpaustutkimus hevareista Joensuun nuorisotaloyhteisöissä*. Karjalan tutkimuslaitoksen julkaisuja no 83. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Forsberg, Hannele (2002) Asianosaiset ja marginaalia koskeva kerronta. Teoksessa Kirsi Juhila & Hannele Forsberg & Irene Roivainen (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*. Jyväskylä: SoPhi, 107–110.
- Gretschel, Anu (toim.) (2002a) *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Humanistinen Ammattikorkeakoulu, Suomen Kuntaliitto.
- Gretschel, Anu (2002b) *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Studies in Sport, Physical Education and Health 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.



- Harinen, Päivi (2000) *Valmiiseen tulleet. Tutkimus nuoruudesta, kansallisuudesta ja kansalaisuudesta*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 11/2000. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hautaniemi, Petri (2004) *Pojat! Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 41. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hester, Stephen & Eglin, Peter (toim.) (1997) *Culture in Action. Studies in Membership Categorization Analysis*. Studies in Ethnomethodology and Conversation Analysis No. 4. Washington, D.C.: International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis & University Press of America.
- Hodkinson, Paul (2007) Youth cultures. A critical outline of key debates. Teoksessa Paul Hodkinson & Wolfgang Deicke (eds) *Youth cultures. Scenes, Subcultures and Tribes*. New York: Routledge.
- Honkasalo, Veronika (2003) Voiko jäsenyyttä valita? Nuorten maahanmuuttajien tulkintoja suomalaisuudesta ja rasismista. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailua jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 38. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 158–189.
- Hämäläinen, Juha (2008) Nuorten osallisuus. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 9 (1), 13–34.
- Jayuusi, Lena (1984) *Categorization and the Moral Order*. Boston, Lontoo, Melbourne & Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Juhila, Kirsi (1999) Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen: *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 160–198.
- Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (1999) Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen: *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 233–252.
- Juvonen, Tarja (2005) Osallisuuden kytkennät etsivään työhön – katunuoret. Teoksessa Timo Kopomaa & Tero Meltti (toim.) *Kaupunkisosaaliryöä paikantamassa*. Helsinki: Yliopistopaino, 37–54.
- Järviuoma, Helmi & Roivainen, Irene (1997) Jäsenkategorisoinnin analyysi kulttuurisena metodina. *Sociologia* 34 (1), 15–25.
- Korkiamäki, Riikka (2008) Surffailua arjessa. Tila, aika ja vuorovaikutus nuorten yhteisöllistä kuulumista jäsentämässä. Teoksessa Irene Roivainen ym. (toim.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?* Jyväskylä: PS-kustannus, 173–192.
- Korkiamäki, Riikka (2009) Support and control among 'friends' and 'special friends': peer groups' social resources as emotional and moral performances amidst teenagers. *Children & Society*, Early View. Saatavilla: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/122605604/PDFSTART>. Luettu 16.10.2009.
- Koski, Pasi (2006) Merkitysten ristiaallokossa – suhde terveyteen, alkoholiin ja liikuntaan rakentuu sosiaalisissa maailmoissa. Teoksessa Anne Puuronen (toim.) *Terveystaju Nuoret, politiikka ja käytäntö*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 63. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 23–32.
- Laine, Kaarlo (1999) ”Tunti vain”. Oppituntitila ja nuorten oppimiskokemukset. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino, 117–134.



- Laitinen, Arja & Shemeikka, Sirpa & Pölkki, Pirjo (2004) Nuorten kokemuksia vanhempiensa työttömyydestä. *Nuorisotutkimus* 22 (3), 33–47.
- Lakoff, George (1987) *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The Chicago University Press.
- Lähteenmaa, Jaana (1991) *Hip-hoppareita, lähiöläisiä ja kultturelleja. Nuorisoryhmistä 80-luvun lopun Helsingissä*. Helsingin kaupunki, Nuorisoasiainkeskus, julkaisuja 1991:1. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Lähteenmaa, Jaana (2000) *Myöhäismoderni nuorisokulttuuri. Tulkintoja ryhmistä ja ryhmään kuulumisen ulottuvuuksista*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 14. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Mietola, Reetta (2005) Erilaisuus ja eronnot tutkimuksen valossa. Teoksessa Mai Salmenkangas (toim.) *Muutu. Puutu. Oppilaitoksen yhdenvertaisuusopas*. Helsinki: Edita Prima, 82–92.
- Mietola, Reetta (2007) Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Sirpa Lappalainen ym. (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohdista koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 151–176.
- Moisander, Johanna & Eriksson, Päivi & Korpiaho, Kirsi & Valtonen, Anu (2007) Mobiililaitteilla elämä hallintaan? Teknologisen asiantuntijuuden esittäminen nuorten aikuisten narratiiveissa. *Nuorisotutkimus* 25 (3), 53–67.
- Nikander, Pirjo (1997) Diskursiivinen käänne (sosiaali)psykologiassa. *Psykologia* 31 (6), 404–414.
- Nylund, Marianne & Yeung, Anne Birgitta (toim.) (2005) *Vapaaehtoistoiminta. Anti, arvot ja osallisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Perho, Sini (2000) *Skineyden äärellä. Tutkimus skinhead-alakulttuurista kiinnostuneista joensuulaisnuorista*. Karjalan tutkimuslaitoksen julkaisuja no 128. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Pyykkönen, Miikka (2003) Ristissä kaiken aikaa. Jäsenyydet nuorten maahanmuuttajien yhdistystoiminnassa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailua jäsenyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 38. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 193–237.
- Raitakari, Suvi (2006) *Neuvottelut ja merkinnät minuuksista*. Acta Universitatis Tamperensis 1183. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Salmivalli, Christina (2005) Nuori vertaisryhmässä – Tekeekö seura kaltaiseksi? *Psykologia* 39 (4), 344–354.
- Sacks, Harvey (1989) *Harvey Sacks Lectures 1964–1965*. Edited by Gail Jefferson. Lontoo: Kluwer Academic Publishers.
- Silverman, David (1998) *Harvey Sacks. Social Science and Conversation Analysis*. Cambridge: Polity Press.
- Silverman, David (2000) *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Lontoo: Sage.
- Suurpää, Leena (2002) *Erilaisuuden hierarkiat. Suomalaisia käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 28. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.



- Suutari, Minna (toim.) (2001) *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 20. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Suutari, Minna (2002) *Nuorten sosiaaliset verkostot palkkatyön marginaaleissa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 26. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Tisdall, E. Kay & Davis, John & Hill, Malcolm & Prout, Alan (eds) (2006) *Children, young people and social inclusion. Participation for what?* Bristol: Policy Press.
- Tolonen, Tarja (1998) 'Everyone at school thinks I am a nerd...' – Schoolboys' fights and ambivalence about masculinities. *Young* 6 (3), 4–18.
- Virokannas, Elina (2004) *Normaalin rajan molemmilla puolilla. Tutkimus huumehoitoyksikön nuorten identiteettien rakentumisesta*. Stakes, tutkimuksia 144. Helsinki: Stakes.
- Välimaa, Outi (2008) Oikeutetusti työtön? Neuvottelu pitkäaikaistyöttömien ryhmän leimatusta jäsenyydestä. Teoksessa Irene Roivainen ym. (toim.) *Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla?* Jyväskylä: PS-kustannus, 249–260.
- Väyrynen, Sanna (2007) *Usvametsän neidot. Tutkimus nuorten naisten elämästä huumeekuvioissa*. Acta Universitatis Lapponiensis 118. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Widdicombe, Sue & Wooffitte, Robin (1995) *The Language of Youth Subcultures. Social Identity in Action*. Lontoo: Harvester Wheatsheaf.
- White, Rob & Wyn, Johanna (2004) *Youth and society. Exploring the social dynamics of youth experience*. Oxford: Oxford University Press.

Support and Control among 'Friends' and 'Special Friends': Peer Groups' Social Resources as Emotional and Moral Performances amidst Teenagers

Riikka Korkiamäki

Department of Pori, University of Tampere, Pori, Finland

Children are often regarded as being supported and controlled by adults, rather than their peer groups. In contrast, drawing on research carried out in Finland, this article considers peers as a resource. Using mainly a 14-year-old's oral narratives, it is shown how the spatial and social context enables and inhibits children's mutual support and control, reflecting and producing social and moral positions, and inclusion and exclusion. The analysis exploits the performance approach, which stresses children's active role in the formation of social resources and reconstructs support and control from a child's point of view. © 2009 The Author(s). Children & Society © 2009 National Children's Bureau.

Keywords: friendships, social performance, youth.

Introduction

During childhood, support and control are heavily institutionalised. Family, schooling and healthcare, together with global and national welfare systems guide and regulate the ways in which children receive support, and also influence the nature and source of that support. Similarly, they prescribe who is expected to raise, monitor and direct children, and the way in which it should be performed. While these institutions provide essential resources for children's well-being, children also come together on their own terms, supporting, controlling and building on their own capacities and those of their peers. This article examines support and control *among children*. The purpose is to investigate how children provide social support and maintain control within their peer groups and how these performances are defined by the social context.

The mainstream approach to the support and control of children seems to have remained adult-centric, focusing on children receiving support from, or being controlled by, their parents, teachers or neighbours (Korkiamäki and Ellonen, 2008). Peer group involvement has often been portrayed as detrimental (Weller, 2007). However, in recent years, a growing branch of research has highlighted children's friendships and mutual networks as important providers of social resources (Gillies and Lucey, 2006; Morrow, 2004a; Nestmann and Hurrelmann, 1994; Raffo and Reeves, 2000; Weller, 2007). Children and young people are found to create a sense of belonging, trust and safety for one another, and to provide cognitive and practical resources and spaces for developing social skills in their everyday dealings with peers (e.g. Edwards and others, 2006; Morrow, 2004b; Reynolds, 2007; Weller, 2007). Indeed, when support from teachers, parents and other significant adults fails, peers can comprise a strong source of care and control (Gillies and Lucey, 2006; Hadfield and others, 2006; Raffo and Reeves, 2000).

In order to explore the active role that children play in support and control, this article draws on the concept of *social performance*. Inspired by Goffman's (1959) notion of 'performance' and his metaphor of 'stage', support and control are viewed as cultural routines that children, as capable members of their communities, replicate and reshape. Hence, children's talk about peer relations is analysed to reveal conditions of support and control in children's mutual interaction. By exploring the narratives of a 14-year-old girl, I argue that the spatial and social context of peer interaction is relevant for enabling or inhibiting social support among children. The performance approach to support and control among children appears to be useful in allowing attention to be directed at broader contexts of support and control, while making use of a single narrator's arguments.

Children and social performance

The concept of social performance has been little utilised in childhood studies, although it has been widely employed elsewhere (see Alexander and others, 2006). Excluding studies exploring performances of gender in youth (e.g. Aapola and others, 2005; Frost, 2001; Gordon and others 2000), notions of children as performative or performing agents have remained largely absent. However, the potential of 'performance' for investigating aspects of childhood has been realised by a number of scholars (James and others, 1998; Kallio, 2006; Punch, 2008). Moreover, given that childhood studies have paralleled women's studies and followed feminist progress (Alanen, 2005), and that the idea of performance has been used enthusiastically in women's studies since the 1990s (e.g. Butler, 1990), the arrival of 'social performance' in childhood studies appears to be only a matter of time.

The way childhood is performed in multiple arenas of social action constitutes an intriguing subject for research (Cook, 2002; James and others, 1998). However, here the view is limited to children as performing agents. Goffman (1959, pp. 15–16) claims that 'when an individual appears in the presence of others, there will usually be some reason for him to mobilise his activity so that it will convey an impression to others which it is in his interests to convey'. This activity is called 'performance'. Goffman notes that performance is interpreted in relation to actors' previous experiences of similar situations, which might result in a single and mutual, 'effective' definition of the situation or, in some occasions, in a conflict of actors' comprehensions (Ibid, pp. 21–26).

Even for children, with their limited repertoire of experience, many sources of information become accessible for decoding a given activity. Among these sources, Goffman stresses the importance of 'stage' which he defines as the physical and social context of performative activity. In addition, the 'audience' influences which roles and parts are available and legitimate in each situation. According to Goffman, 'role' refers to 'the enactment of rights and duties attached to a given status', and 'part' stands for the 'pre-established pattern of action' (Ibid, p. 27).

This article explores children's performances with respect to social support and control in their mutual interaction. The focus is on friendships and acquaintances, being aware that support and control among siblings might be different (see Edwards and others, 2006). It is assumed that the stage on which children interact is meaningful for defining the roles and parts of their mutual support and control. Children are seen as capable of acting with supportive and controlling intentions and of producing reasonable interpretations and definitions of each others' actions. From the view of performance, it seems reasonable to analyse

not only what support and control among children consist of, but how they are performed, i.e. provided and maintained in practice.

Data and methods

The data for the study derives from 29 interviews of 13- to 15-year-old children, both boys and girls. The interviews were conducted between 2006 and 2007 at two higher comprehensive schools in a middle-sized industrial town in Western Finland. Both schools were located in typical Finnish suburban areas, characterised by compact high-rising block housing and some degree of deprivation. However, more affluent areas surrounded the immediate school neighbourhood, which resulted in a mixed socioeconomic student background in both schools. As is typical for Finnish schools (excluding a few in the bigger cities), the students' ethnic and racial background was homogenous (Finnish).

Initially, an essay-based study was conducted concerning the general research topic: the social relationships and networks of young people. Following that, in order to get a more thorough picture of the children's peer groups and their resources, the students were offered a chance to volunteer for interview, either individually or together with a friend. The offer was made by personally visiting each 8th grade classroom in the two schools, in order to provide the children with adequate information under which to decide on whether or not to participate (see David and others, 2001). Also, it was emphasised that the research was not connected with school work in any way and that the content of the interviews would be kept confidential. In this article, pseudonyms are used when referring to children by name. The children's expertise was highlighted in that they were told that they were the most competent for informing about their everyday lives and social relations (Prout, 2002). However, it must be noted that school as a location of research inevitably has many implications for how the children understand the study and, in turn, on the results (David and others, 2001).

The children were told that the interviews would ask about the same topics as they had earlier written about: who is important to them and who they associate with, and how, when at school or in their spare time, and that the focus would be on friends. During the interview, the approach was to keep this topic as open as possible in order to give the children as much room as possible to formulate and express their ideas.

In this article, the focus is on those parts of the interviews that deal with social support and control among children. Sometimes, the telling of these stories was invited explicitly by the interviewer (for instance, when asking how friends can be useful, or a problem), but on most occasions, children volunteered expressive narratives about support or control during the course of describing their daily lives and peer activities.

'Best-case story'

From the 29 interviews, I have selected Jenna's individual interview as a '*best-case story*' (Fottland and Matre, 2005). The 'case' warrants careful consideration and illustrates well the central findings from all the interviews. The episodes that Jenna related during our 55-minute discussion were rich and valid, and included various ways of expressing peer support and control. She was open and intense in her talk, producing lively stories and often setting her opinions and experiences on stages of concrete events. This proved to be valuable in the analysis of social performance.

In the interview, Jenna presented herself as 'ordinary' Finnish school-girl, 2 months from her 15th birthday. She reported having average success at school and getting 'along with teachers'. She lived with her divorced mother who worked as a nurse at local hospital, and a younger brother to whom she felt quite close. They lived in a tightly built area of semi-detached and terraced houses right next to the block where the school was situated. Her father lived alone in the same town, a short bus ride away, and Jenna met him weekly.

Few of Jenna's friends lived close to her father. Mostly, however, her friends consisted of children who went to the same school but were from various grades and class groups. Some of them lived next door, but she also had friends from the apartment blocks and more middle-class neighbourhoods. Several other children also reported having friends from various backgrounds; their friendships were not exclusively with people who lived close to them, nor who attended the same school or sat in the same classroom. Instead, by calling their peers 'nerds', 'swots', 'toughies', 'goods', 'bads' and so on, children categorised the peers according to success at school and conformance with adult-based norms. For some children, these categories constituted strict boundaries for friendships, while others shuttled fluently between the groups (for more details, see Korkiamäki, 2009; also Weller, 2006).

Jenna reported having 'enough friends', and being 'medium popular' among peers. She did not directly identify with any of the above mentioned categories but associated widely within the peer network. As seems to be typical among Finnish school children, she divided her peers into groups of acquaintances (*tutut*), friends (*kaverit*), special friends (*ystävät*) and best friends (*parhaat kaverit*). In the remainder of this article, *friend* refers to the children with whom Jenna sometimes 'hangs around' but to whom she does not necessarily feel emotionally connected. By *special friends* (see Weller, 2007), I replace Jenna's Finnish formulation *ystävät*, who are emotionally closer and fewer in number than friends, and with whom Jenna spent more time than with other children.

Jenna's friends included both boys and girls, but her five *special* friends were all girls. These girls were dissimilar in terms of taste in music, clothes and style but, as Jenna put it, they had the 'same sense of humour' and similar values concerning 'school, smoking and mischief'. They all went to the same school but attended different classes, and their families represented diverse socioeconomic backgrounds.

The analysis

The approach was to investigate children's performances with respect to social support and control. Thus, as the basic units for analysis, I identified the episodes that relate to support and control within children's peer culture. Goffman's (1959) metaphor of the social stage was then adopted as an analytic framework. With each episode, I identified the *stage*, the changing physical and social context in which children act, the *roles* in which children position themselves and other children, and other possible *audiences* for the performance. Likewise, I explored the *script* of each episode in order to locate the cultural continua as well as to pinpoint brakes and changes.

With respect to 'performance', it should be noted that the analysed narratives are produced in a functional, public context (the interview) in which the audience (the interviewer) is largely involved in defining the course of the script (Riessman, 2008). Assumptions of acceptable behaviour, social hierarchies and institutional values shaped the children's stories

of support and control, and furthermore, the way they are heard. However, although the narratives and their interpretation do not constitute completely authentic situations, they may be viewed as revealing truths about the children's experiences of the situations on which they report (Ibid).

In addition, it must be noted that the narratives portray girls' culture. Although Jenna's friends include boys, the following extracts discuss mainly the ways in which girls interact. The scanning of boys' interviews suggests that their friendships might place less emphasis on emotions and more on doing (see also Morrow, 2004b). Nevertheless, more systematic analysis would be needed to determine gender differences within children's mutual support and control.

Support and control on stages of peer culture

Children associate with each other on multiple stages. Some of these are more likely to give rise to supportive scripts, while others attract roles of control. In Jenna's speech, the contexts of support and control differ according to the intensity of friendships and the presence of an audience; in other words, on how public or private the setting is. In this section, I concentrate on two excerpts from Jenna's interview. The first one relates to social support and the second to social control among Jenna and her peers. On each stage, in front of a certain audience, certain kinds of roles and scripts seem to be more available than others.

Private settings and supportive scripts

Social support among children is manifested in many ways. During the interview, Jenna talks about receiving emotional, material, informational and also appraisal support (see Houston and Dolan, 2008; Tardy, 1985) from her peers, as well as providing support in a variety of ways. These acts of support not only reveal how social resources are actualised within children's peer groups, but also the circumstances that underlie these performances.

In the following extract, Jenna reflects upon social resources that are built among 'special friends' in emotional and moral acts of support. She presents agentic experiences of support, which are formed by togetherness, trust and reciprocity and spaces that allow privacy. The excerpt is preceded by a discussion about Jenna's peers in the classroom. The interviewer has just asked: 'What are your friends like?', to which Jenna gives a generous answer by defining differences between friendship and *special* friendship, leading to a discussion about social support among her closest friends:

Jenna: Special friends and friends, /.../ they are totally different. I mean with my friends I can hang out and chat and all, and there's lots of them and they are fun, but /.../ when I take a real friend, it's like, I really want to talk about my problems and I trust her, /.../ I know what I can talk about. With those other friends I don't. So it's trust, it's all that, you can talk about your stuff, it's togetherness and, you don't really have secrets from your best friends, when you are with them, at home or something, we talk a lot on the net using messenger, too, so you shouldn't really keep any secrets.

Interviewer: What kinds of things do you talk about?

Jenna: /.../ if I have let's say fought with my mom, I /.../ always call Mia or Emma, I call no one else, I call so many times that they answer, and I talk to them and then /.../ we go there, someplace private, and we talk. And it's just, they just talk and, they try to cheer me up and they, for example,

it's like this, when we meet we hug and, you know, they are close physically and they are close mentally. So they listen and they comment and they might, if it's that kind of stuff, that someone has like done something to me, they might get mad a bit, like 'now I'll show her'...

Interviewer: So do they like go and, fight for you?

Jenna: Well, Emma is very short-tempered, /.../ like she gets mad, so she just stamps the ground and goes 'I'll go beat her up', and like last time she was going to go and break them bike tires. But then, I always calm her down, like 'it's really okay', so she wouldn't do something stupid, so she wouldn't get in trouble with the authorities or anything, so then she just calms down, like 'thanks for telling'. And it's always with these girls, Mia knows it too, that they can talk to me, /.../ so I mean I support them as well, so it's not like I keep shedding tears and they don't, it's all two-way.

In the above excerpt, Jenna presents two concrete, everyday occasions on which the issue of support has arisen: an argument with her mother and an insult by 'someone', presumably a 'friend' or another peer acquaintance. In both cases, support is requested and received from Mia and Emma, two of Jenna's special friends. To Jenna, the wider and more open community of 'friends' provides recreational and networking resources, whereas the two *special* friends are needed for emotional support. She emphasises explicitly what is involved in *special friendship*, i.e. closeness and emotional support, which are grounded in trust and mutual sharing (see also Reynolds, 2007; Singer and Doornenbal, 2006).

The first episode goes according to a *cultural script*, an expected way of acting in certain situation (e.g. Schank, 1982). Thus, after a quarrel with her mother, Jenna calls her special friend, whom she trusts and feels she can talk to, as a cry for help. She meets her in a private place and receives emotional support: she is hugged, listened to, advised and cheered up. Based on the repetition of situated roles and scripts (Goffman, 1959), Jenna can count on her special friends' support, building up their reciprocal trust.

Although built on routine, performance involves potential for tactical manoeuvres and new meanings (e.g. Butler, 1990). In the *second episode* of Jenna's story, she has been mistreated and her best friend Emma expresses empathetic solidarity by declaring vengeful intentions. At the same time that she experiences this gesture of emotional support, Jenna pulls back from the role of the one being supported: 'it's really okay'. Hence, in the sequence of events, the roles are altered: Jenna becomes a supporter – or controller – and Emma, the former supporter, becomes the controlled one. This represents the kind of reciprocity that seems central in the process of special friends' support. In addition to this switching of roles, being there for a friend who is 'shedding tears' expresses mutuality in social support. Furthermore, 'togetherness' and 'no secrets' among special friends obligates two-way sharing.

As the roles of the actors are switched, the 'play' in fact turns into a *third episode*. Emma flies into temper and expresses her intent to act out of norm. As a result, a special friend's control is needed to calm her down. The script of this episode sounds normative and appears as moral control. Still, it is portrayed as a performance of social support: Jenna's respectable aim is to keep Emma out of trouble, and Emma, for her part, is not offended by the controlling act; instead, she interprets it as moral support. As Goffman (1959) points out, successful performance presumes communicative cooperation between the participants. Among Jenna's peers, close enough friendships include reliability and respect for a special friend's opinion, which allows moral control to be understood as a positive means of caring.

In the episodes of the above excerpt, Jenna's special friends support her on the private stages of home, online messenger, telephone and 'someplace' where privacy is guaranteed. An outside audience is excluded from the episodes of support. Similarly, the role of a third party (a hostile mother or a 'someone') is minimal, which suggests that support is situated mostly in person-to-person interaction. In fact, the audience is explicitly present only in the third episode, where the norms of appropriate behaviour are partly guarded by 'authorities'. However, this controlling force is more of a public threat; privacy, homogeneity and reciprocity seem to be important in creating the emotional space that is needed for moral support.

In these reciprocal episodes of support, Jenna positions herself as an active doer rather than a victim in need of help. She 'takes a real friend', 'wants to talk' about her problems, and 'knows what she can talk about'. When distressed, she reaches out to her special friends as many times as is required in order to get what she wants. She is in control of the situation and is even capable of shifting from the role of the supported to that of the supporter. However, in Jenna's talk the experience of 'performative agency' (e.g. Butler, 1990; McNay, 2004) is attached to close friendships; it is not sensed among the wider network of 'friends', with whom Jenna does not always know how to talk appropriately.

Public stages and the requirement for control

Control by peers may be experienced as supportive and caring, as in the previous example, but also as disturbing and annoying. Through explicit control, a child's position within the peer group is revealed. In the following extract, Jenna performs her communal identity through descriptions of control. By expressing control over her schoolmates' appearance, she is seeking to establish her own social standing between the 'shallow' and the 'tough'.

Jenna: /.../ If I've cried over something, I'm not with those guys, with tears in my eyes, /.../ 'cause, well, then it's all you hear about the next break, like 'she got the angst again' and stuff, /.../ pretty soon you find yourself standing alone by the wall, no one wants to be with you, and then you keep hearing it all week at school, like 'what's the matter' and 'tell us, tell us' and, they like come and haunt you, so they are really nosy and they are like telling their opinions all the time.

Interviewer: What kinds of opinions, then?

Jenna: Well, Julia, when I talk to her, she's got a sense of humor like mine. But then she goes with those others, I would never go and hang out with those guys. /.../ so she comes and tells me what I should and shouldn't do, and she's like 'don't hang around her and her', like 'everybody starts thinking you are such and such'. I don't of course want to be one of the, like really shallow and thinking only about your looks and stuff, but she herself goes around smoking and drinking, like pretending she's really tough and all, hangs around with them who [laughing] go mugging grannies on streets, who get you in trouble, so guys like that, I'm not with them, so I'm not really with Julia anymore /.../, it's like if teachers see me with someone who smokes at school, then they'll think that I smoke too. /.../ once I tried to tell Julia, that what she's doing is dumb, but anyway now I'm not with her anymore, my friends are totally different, like I almost never talk to her, so teach-, so no one would see then.

The atmosphere of this excerpt differs from the previous one. At the beginning, Jenna's speech is marked by irritation and hostility, but as it progresses, one can sense a shift to a more engaged tone; whether it is caused by disappointment over losing a possible friend or concern for a peer's well-being, it is difficult to tell. At any rate, after sharing her feelings

about her schoolfriends' attempts at control, Jenna seems overly anxious to tell a story about Julia, a girl to whom she feels similar in some respects but from whom she wishes to detach herself.

In the excerpt, the exertion of control is situated on public stages. The classroom, lesson breaks, and the street are open to multiple audiences, of which some are on view and others less apparent. Jenna talks about teachers seeking to ensure compliance with the norms of appropriate behaviour explicitly, for example, by enforcing the rule of not smoking on school property. However, even when it is not visibly present, the institutionalised adult norm dominates: the threat of teachers' perceptions not only prevents Jenna from smoking but also interferes in her dealings with Julia. Jenna does not want to 'get in trouble' with the institutional, intergenerational moral order by being friends with Julia, whose company 'smokes, drinks and mugs grannies'. In this way, control by adults regulates the presentation of self: Jenna prefers to present herself as one of the 'good schoolgirls', while someone else might have chosen to expressly distance herself from adult domination and school rules.

In addition to the adults, i.e. the representatives of conventional institutional norms, peers form another public audience for social control. Grounds for rigid control are created by the children who are actually present in the school yard, as well as by the ethos of youth culture that prescribes expected demeanour. In this episode, Jenna describes the norms of not displaying 'angst' and not 'being shallow and thinking only about your looks'. Similarly, acting against the law or 'pretending to be tough' is not morally acceptable among Jenna's group. These various sets of norms are controlled by multiple audiences; 'preserving face' while trying to comply with these public demands is not an easy task (Goffman, 1959).

In the excerpt, Jenna reveals multiple means of control. She is mocked, left alone, interrogated, and told what to do. Similarly, she herself gives advice, disapproves and disassociates. Indeed, most scripts of control on a public stage seem to exclude: if Jenna meets 'those guys' with tears in her eyes she gets left alone, and if Julia acts against the norm, Jenna 'is not with her'. However, Jenna also presents episodes that illustrate inclusion rather than exclusion: at one point, Jenna tries to tell Julia what she thinks is right, and Jenna's friends invite her to tell them what is wrong when they see her upset. However, these invitations, which are performed on a public stage and among 'friends', are rejected and interpreted as annoying attempts to control. On the private stage of special friendship and trust, the same actions would perhaps count as support.

In the context of school and peers, Jenna presents herself both as a controller and as someone who is controlled. However, these roles are not reciprocal, unlike the roles in the process of support. Jenna and Julia do express control with regard to each other's friendships, but the control is not based on bilateral agreement from which both parties would benefit: nor is it born from a sense of mutual obligation. Rather, it is exercised more for an outside audience with the aim of showing one's position in the school's system of morality.

Jenna presents social control mostly as a means of defining and maintaining the borders of communities and the boundaries between cultural resources. Performing in public spaces with multiple audiences requires that communal identities are curtailed. While children seem to be active in claiming and providing support in the horizontal reciprocity of close peer relations, more hierarchical friendships resemble intergenerational and institutional relationships, in which moral control and exclusion restrict access to peer support.

Conclusion and discussion

In his exposition of social performance, Goffman (1959) distinguishes the familiar 'backstage' from the more public 'frontstage' which is dominated by impression management and control of appearance. This forms the baseline for Punch (2008), who, in her study of sibling relations, presumes that 'interaction between friends is more of a performance than backstage informality between siblings' (Ibid, p. 339). A closer look at children's friendships in this article has revealed a more varying picture of their friendship behaviour: peer relations are constructed both on the public frontstage of '*friendships*' and on the intimate backstage of '*special friendships*'.

The division between friendships and *special* friendships, as described by the 'best-case' informant Jenna, appears as an important means of defining the peer group's resources: 'knowing people' and 'getting along' facilitates the process of fitting in, while the more bonding relationships ensure reliable support when needed. However, the controlled categories of peer relations seem hard to break down. Occasional attempts to slightly open the boundaries through supporting invitations do not easily overcome the prevailing culture. It seems that repetitive scripts (support among special friends and control over others) predominate over creating new communities of social resources. On the other hand, there are also children who pass easily from one group to another. Further research would be needed to determine whether this signifies that such children receive the support of multiple communities, or rather an empty space in between communal resources.

In Jenna's narrative, social identities and hierarchical power relations were determined and maintained via the regulation of behaviour and appearance. Institutional and cultural norms control seems to be expressed particularly in public spaces and by public audiences. Consequently, public settings are likely to restrict the possibilities for emotional and moral support, which require a more private setting. The controlling categorisation, to which children are exposed in public settings, locates some children at the centre of support while others are placed on the margins. Briefly, through its emphasis on exclusion, social control also excludes children from social support.

Butler (1990) understands performative phenomena (gender in her work) as repetitive actions, and as reactions to the context in which they are born. Similarly, Jenna's narratives expose the moral and structural conditions that obtain in the background of children's mutual support and control. Hegemonic discussions, spoken and tacit norms, and moral cultural values form the ground that children appropriate on the one hand and fight against on the other (see Brown, 1998; Thompson and Holland, 2002). Whilst these largely emanate from inter-generational relationships that bring performative continua into children's lives, children also act independently to remould the arrangements of support and control. The analysis shows that when children's mutual networks are explored, children appear active in constructing support and control through modes and strategies of their own. Often, these children's and young people's own practices of support and control match their realities better than those of adults (Hadfield and others, 2006; Helve and Bynner, 2007).

The performance approach to Jenna's narratives revealed that the social and cultural background of institution, community and peer group turn local presentations of support and control into moral and emotional performances. These performances reflect and produce appreciations, powers and dominances in the peer group and in the wider community. While

it can hardly be argued that the excerpts analysed here represent all Finnish children's experiences of support and control, they do reveal something about the performances and positions that are available to children in this culturally local community. 'Performance' is not the only available concept for capturing the interconnection between practices and contexts, but it offers one way of highlighting the children's position as active agents in their local resources, without divorcing them from their social backgrounds and cultural circumstances.

Acknowledgement

Working on this article was supported by the grant from Finnish Cultural Foundation. I would also like to thank my colleagues at University of Tampere and the anonymous referees for their useful comments.

References

- Aapola S, Gonick M, Harris A. 2005. *Young Femininity: Girlhood, Power and Social Change*. Palgrave Macmillan: Hampshire.
- Alanen L. 2005. Women's studies/childhood studies: parallels, links and perspectives. In *Children Taken Seriously: In Theory, Policy and Practice*. Mason J (ed.). Jessica Kingsley Publishers: London; 31–45.
- Alexander J, Giesen B, Mast J. 2006. *Social Performance: Symbolic Action, Cultural Pragmatics and Ritual*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Brown LM. 1998. *Raising Their Voices: The Politics of Girls' Anger*. Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Butler J. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge: New York.
- Cook DT. 2002. Introduction: interrogating symbolic childhood. In *Symbolic Childhood*. Cook DT (ed.). Peter Lang Publishing: New York; 1–14.
- David M, Edwards R, Alldred P. 2001. Children and School-based Research: 'informed consent' or 'educated consent'? *British Educational Research Journal* 27: 347–365.
- Edwards R, Hadfield L, Lucey H, Mauthner M. 2006. *Sibling Identity and Relationships: Sisters and Brothers*. Routledge: London.
- Fotland H, Matre S. 2005. Assessment from a sociocultural perspective: narratives from a first grade classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research* 49: 503–521.
- Frost L. 2001. *Young Women and the Body: A Feminist Sociology*. Palgrave: Hampshire.
- Gillies V, Lucey H. 2006. 'It's a connection you can't get away from': brothers, sisters and social capital. *Journal of Youth Studies* 9: 479–493.
- Goffman E. 1959. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Penguin Books: London.
- Gordon T, Holland J, Lahelma E. 2000. *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools*. Macmillan Press: London.
- Hadfield L, Edwards R, Mauthner M. 2006. Brothers and sisters: a source of support in school? *Education 3–13* 34: 65–72.
- Helve H, Bynner J. 2007. Youth and social capital. In *Youth and Social Capital*. Helve H, Bynner J (eds). Tufnell Press: London; 1–10.
- Houston S, Dolan P. 2008. Conceptualising child and family support: the contribution of Honneth's critical theory of recognition. *Children & Society* 22: 458–469.
- James A, Jenks C, Prout A. 1998. *Theorizing Childhood*. Polity Press: Cambridge.
- Kallio KP. 2006. *Lasten Poliittisuus ja Lapsuuden Synty: Keho Lapsuuden Rajankäynnin Tilana*. Tampere University Press: Tampere.
- Korkiamäki R. 2009. 'Kaljaporukoita' vai 'ihan tavallisia koviksii' - osallisuus vertaisryhmässä nuorten arvioinnin kohteena. In *Nuorisotyön ja sosiaalityön yhteiset kentät*. Raitakari S, Virokannas E (eds). The Finnish Youth Research Society: Helsinki; 38–50.
- Korkiamäki R, Ellonen N. 2008. Social capital, social work and young lives. *Nordisk Socialt Arbeid* 28: 82–99.

- McNay L. 2004. Agency and experience: gender as a lived relation. In *Feminism After Bourdieu*. Adkins L, Skeggs B (eds). Blackwell Publishing: Oxford; 175–190.
- Morrow V. 2004a. Children's "social capital": implications for health and well-being. *Health Education* 104: 211–225.
- Morrow V. 2004b. Networks and neighbourhoods: children's accounts of friendship, family and place. In *Social Networks and Social Exclusion: Sociological and Policy Perspectives*. Phillipson C, Graham A, Morgan D (eds). Ashgate: Aldershot; 50–71.
- Nestmann F, Hurrelmann K. 1994. *Social Networks and Social Support in Childhood and Adolescence*. Walter de Gruyter: Berlin.
- Prout A. 2002. Researching children as social actors: an introduction to the Children 5–16 Programme. *Children & Society* 16: 67–76.
- Punch S. 2008. 'You can do nasty things to your brothers and sisters without a reason': siblings' backstage behaviour. *Children & Society* 22: 333–344.
- Raffo C, Reeves M. 2000. Youth transitions and social exclusion: developments in social capital theory. *Journal of Youth Studies* 3: 147–166.
- Reynolds T. 2007. Judged by the company we keep: friendships networks, social capital and ethnic identity of Caribbean young people in Britain. In *Youth and Social Capital*. Helve H, Bynner J (eds). Tufnell Press: London; 71–86.
- Riessman CK. 2008. *Narrative Methods for the Human Sciences*. Sage: London.
- Schank R. 1982. *Dynamic Memory: A Theory of Reminding and Learning in People and Computers*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Singer E, Doornenbal J. 2006. Learning morality in peer conflict: a study of school children's narratives about being betrayed by a friend. *Childhood* 13: 225–245.
- Tardy CH. 1985. Social support measurement. *American Journal of Community Psychology* 13: 187–202.
- Thompson R, Holland J. 2002. Young people, social change and the negotiation of moral authority. *Children & Society* 16: 103–115.
- Weller S. 2006. Skateboarding alone? making social capital discourse relevant to teenagers' lives. *Journal of Youth Studies* 9: 557–574.
- Weller S. 2007. 'Sticking with your mates?' Children's Friendship Trajectories during the Transition from Primary to Secondary School. *Children & Society* 21: 339–351.

Correspondence to: Riikka Korkiamäki, Department of Pori, University of Tampere, PO Box 181, FIN-28101 Pori, Finland, Tel.: +358 50 433 6299; Fax: +358 2 627 2993. E-mail: riikka.korkiamaki@uta.fi

Accepted for publication 29 July 2009