

Maria Kumpuvaara

”MARENGISTA TEHTY NYKYNUORISO VASTAA”

Ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden edistäminen kanssatutkijuuden keinoin

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Maria Kumpuvaara: ”Marengista tehty nykynuoriso vastaa”

Ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden edistäminen kanssatutkijuiden keinoin

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Nuorisotyö ja nuorisotutkimus

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Huhtikuu 2020

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, voiko kanssatutkimuksen toteuttaminen toimia työkaluna toisen asteen opiskelijoiden hyvinvoinnin ja osallisuuden vahvistamisessa. Tutkimuksen aikana ammattiin opiskelevat nuoret naiset tuottivat heille itselleen merkityksellisen tutkimusprojektin *Amisnuoren asema yhteiskunnassa*, jonka toteuttamisessa minä heitä ohjasin ja autoin. Tutkimukseni kertoo siitä, miten tutkijana tulkitsen nuorten naisten osallisuuden ilmentymistä tutkimusprosessin aikana.

Tutkimus on sovellus kriittisestä toimintatutkimuksesta, jossa etnografisin keinoin ja kanssatutkimus välineenä muodostan kuvaa ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden rakentumisesta oppilaitosympäristössä. Sosiaalisen osallisuuden ymmärrän sosiaalisina suhteina, ryhmään kuulumisena ja toimijuutena ryhmän sisällä. Poliittisella osallisuudella tarkoitan halua, kykyä ja mahdollisuutta tiedostavaan ja kriittiseen keskusteluun yhteiskunnassa. Opiskelijoita tutkimukseen osallistui yhteensä 24. Tutkimusaineiston muodostavat opiskelijoiden vertaiskeskustelut, yksilöhaastatteluin toteutetut nuorten reflektoinnit, erilaiset nuorten vapaat tuotokset, WhatsApp-keskustelut, havainnointi sekä tutkimuspäiväkirja.

Yhdessä toteutettu kanssatutkimusprosessi vaikutti positiivisesti ammattiin opiskelevien nuorten naisten kuulluksi tulemisen tunteeseen. Hyvän ryhmän ja myönteisen sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta nuorten itseluottamus ja omanarvontunto kasvoivat. Rohkeus ryhmän sisällä tapahtuvaan toimijuuteen voimistui. Sosiaalisen osallisuuden vahvistumisen myötä syntynyt ryhmän voimakas yhteenkuuluvuuden tunne toimi perustana myös poliittisen osallisuuden kokemuksille. Poliittinen osallisuus ilmeni voimistuvana haluna vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan. Kanssatutkimus koettiin vahvana nuorten koostaman oman tiedon ja äänen esiintuomisena - ja siten yhteiskunnallisena osallisuutena.

Tutkimus osoitti, että osallisuutta vahvistavia valmiuksia on mahdollista harjoitella ja vahvistaa kanssatutkijuiden menetelmin. Hyvin toteutettu kanssatutkimus on varsin toimiva nuorten hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämisen työkalu. Koska osallisuus ei ilmaannu tyhjästä, prosessin toteuttaminen vaatii oppilaitoksilta ja opettajilta resursseja ohjaustyöhön. Pelkkä ajallisen resurssin järjestäminen ei riitä, vaan opettajan on aktiivisesti ohjattava nuoria osallisuuteen.

Avainsanat: Sosiaalinen osallisuus, poliittinen osallisuus, toimijuus, ammatillinen koulutus, nuoruus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

ABSTRACT

Maria Kumpuvaara: "The youth made of meringue responds to the message"

Promoting the social and political inclusion of young women in vocational training through co-research

Master`s thesis

Tampere University

Youth Work and Youth Studies

Faculty of Social Sciences

April 2020

The purpose of this study is to determine whether conducting a collaborative study could serve as a tool in strengthening the well-being and inclusion of upper secondary education students. During the research, the young women studying a vocation produced a meaningful research project for them. Their research was called *The Position of a Vocational Education Student in Society*, in which I guided and helped them. My research describes how I, as a researcher, interpreted young women manifest their inclusion during the research process.

The research is an application of a critical action research, which, through ethnographic means and co-research as a tool, I form an image of the construction of social and political inclusion of young women studying a profession in an educational environment. I understand social inclusion as social relationships, group membership, and agency within a group. By political inclusion, I mean the desire, ability, and opportunity for conscious and critical debate in society. 24 students participated in the study. The research material consists of peer discussions of students, reflections of young people conducted through individual interviews, various free creations from young people, WhatsApp discussions, observation and a research diary.

The collaborative research process carried out together had a positive impact on the feeling of being heard by young women studying a profession. Through a good group and positive social interaction, young people's self-confidence and self-esteem increased. The courage to act within the group grew stronger. Strengthening social inclusion created an intense feeling of belongingness in the group, which served as a foundation for the political inclusion experiences. Political inclusion manifested itself in as a growing desire to influence the surrounding society. Co-research was perceived as a strong presentation of young people's own knowledge and voice - and thus as social inclusion.

The study showed that it is possible to practice and strengthen inclusive skills through co-research methods. A well-conducted co-research is an effective tool for promoting the well-being and inclusion of young people. Because inclusion does not emerge from scratch, the implementation of the process requires resources from educational institutions and teachers for guidance work. Simply arranging a time resource is not enough, the teacher must actively guide young people to inclusion.

Keywords: Social inclusion, political inclusion, agency, vocational education and training, youth

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

Kiitokset

”Taas mennään. En tiedä mihin, mutta mä meen.

Kuin kulkuri matkaa uutta laulua teen”

(J. Karjalainen)

Olen aina rakastunut seikkailuja. Mäen takaa löytyviä uusia maisemia, hämärässä vain vaivoin erottuvaa polunpiennarta. Nuotion lämmittävää hehkua ja pian valmistuvan nokipannukahvin tuoksua. Yleensä näillä retkillä on seuranani vain koira. Kaikki muut olisivat liikaa. Tämä tutkimusprosessi oli kuitenkin monimuotoisuudessaan henkisesti, fyysisesti ja emotionaalisesti niin työläs prosessi, että tästä en olisi selvinnyt yksin.

Kiitos Päivi Honkatukia. Kiitos että loit uskoa niinä hetkinä, kun tutkimusprosessin epälineaarinen eteneminen ahdisti ja tutkimusongelma muokkautui yhdeksättä kertaa. Kiitos Tiina Rättilä siitä palavasta innosta, joka pakotti laiskan kynäilijän takaisin työn ääreen. Enhän millään kehdannut olla tekemättä, kun jaksoit neuvoa, ohjata ja opastaa aina ja kaiken aikaa. Te yhdessä ohjaten olitte tutkimukseni kartta ja kompassi. Teidän ansiostanne pääsin maaliin.

Kiitos opiskelutoverit. Kiitos keskusteluista, kiitos ajatuksista. Ilman teitä olisi moni polku jäänyt näkemättä, moni kivi kääntämättä. Kiitos työtoverit. Kiitos Riikka Pajuvesa-Korkala, kun viikosta toiseen patistit ja teit lukujärjestykseen tilaa. Kävi niin kuin töissä aina käy: minä unohduin haaveilemaan, sinä ohjasit (potkaisit) minut takaisin toimintaan.

Kiitos ja anteeksi perhe. Kiitos lapset, kun pakotitte kaksitoista tuntia koneella istuneen äidin metsään. Kiitos Toni, kun et pakottanut kaksitoista tuntia koneella istunutta vaimoa pihatalkoisiin tai taloremonttiin vänkäriksi. Kiitos Salme – ilman anopin tarjoamaa piilopirttiä tässä olisi mennyt paljon kauemmin.

Ja ennen kaikkea: Kiitos nuoret. Teissä on voima, teissä on vahvuus. Teissä asuu sydän. Kiitos, että olette. Te mahdollistitte tämän seikkailun.

Kiitokset

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUKSEN TAUSTOITUS JA PERUSTELUT	5
2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	7
2.2 Toimintaympäristönä reformin muokkaama ammattioppilaitos.....	8
2.3 Tutkimuskentän esittely	9
2.4 Nuorisotyötä ammattioppilaitoksen arjessa	13
2.5 Aiempi tutkimus ideoijana ja inspiraation lähteenä.....	15
3 OSALLISTUVA OSALLINEN	17
3.1 Opiskelijahyvinvointi osallisuuden taustalla.....	18
3.2 Sosiaalinen osallisuus	20
3.3 Poliittinen osallisuus	23
3.4 Osallisuuden edistäminen oppilaitosympäristössä.....	26
4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
4.1 Kriittinen toimintatutkimus.....	28
4.2 Kanssatutkijuus	32
4.3 Etnografinen tutkimusote	33
4.4 Kanssatutkimuksen kulku	34
4.5 Tutkimusaineisto	40
4.5.1 Havainnointi ja tutkimuspäiväkirja.....	40
4.5.2 Vertaiskeskustelut	42
4.5.3 Kanssatutkimusprosessin jälkeiset yksilöhaastattelut.....	44
4.6 Aineiston analyysi.....	45
4.7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	50
5 KANSSATUTKIJUUS OSALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ	54
5.1 Sosiaalisen osallisuuden näkökulma	55
5.2 Poliittisen osallisuuden synty ja vahvistuminen	62
6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	71
6.1 Ammattiin opiskelevien nuorten naisten osallisuuden ilmentyminen	71
6.2 Kanssatutkijuuden vaikutus nuorten kuulluksi tulemisen ja toimijuuden tunteisiin.	74
6.3 Kanssatutkimus osallisuuden edistämisen työvälineenä.....	75
6.4 Jälkikirjoitus.....	76
LÄHTEET	80
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Vaikka emme ole enää rautaa tai puuta, vaikuttamisen ja kehittämisen tärkeyden me ymmärrämme. Tämän takia haluamme ottaa kantaa artikkelin väitteisiin koskien koulutuksen nykytilaa. Koska syyllistämällä harvoin saadaan aikaan mitään hyvää, pyrimme lähestymään asioita asioina. Tietäähän jo nykytutkimus, että positiivinen vahvistaminen toimii parhaiten.

(Hevosurheilu 6.3.2020)

Edellinen teksti on suora lainaus vastineesta, jonka hevostalouden perustutkintoa opiskelevat nuoret naiset laativat alan valtamediaan maaliskuussa 2020 (LIITE 1). Tämä tutkielma on kertomus siitä, miten tutkimuksen tyhjistä taulusta kasvoi vaikuttamisen tahtotila. Samalla tämä on kasvutarina aloittelevasta tutkijasta ja kanssatutkijoina toimineista nuorista, joiden yhteisenä tavoitteena on rakentaa parempi maailma.

Arkityössäni ammattioppilaitoksen opettajana nuorten yhdenvertaisuuden kokeminen ja osallisuus ovat minulle ydinasioita kaikessa toiminnassani. Haluan jokaisen nuoren kokevan itsensä ihmisenä tärkeäksi ja arvokkaaksi. Nuorten itseluottamuksen ja omanarvontunnon kasvattaminen on ollut kuitenkin vaikeaa, johtuen ammatillisen koulutuksen negatiivisesta julkisuuskuvausta. Ammattioppilaitosta kuvataan viimeisenä linkkinä ennen syrjäytymistä (Hukkanen 2018), ja sen opiskelijat leimataan päihteitä käyttäväksi joukkioksi, jota on hankala tavoittaa ja vielä hankalampi osallistaa (Hiltunen 2020). Ei siis ihme, että *Amis 2018* -tutkimuksen mukaan valtaosa ammatillisen koulutuksen opiskelijoista kokee yhteiskunnallisen keskustelun ja uutisoinnin vaikuttaneen negatiivisesti heidän omaan suhtautumiseensa ammatillista koulutusta kohtaan (Halme 2018). Tätä julkista keskustelua ravistellakseni ja näihin nuoriin liittyviä stereotyyppioita murtaakseni pyysin nuoret mukaan tutkimukseni toteuttamiseen. Halusin näyttää heille itselleen, ja samalla koko ympäröivälle maailmalle, mihin he pystyvät.

Tämän tutkimuksen aikana ammattiin opiskelevat nuoret naiset tuottivat heille itselleen merkityksellisen tutkimusprojektin *Amisnuoren asema yhteiskunnassa*. Minä toimin paitsi kanssatutkimusprosessin alkuunpanijana, myös innostajana ja ohjaajana. Tutkimuksessa

käytetty termi *amisnuori* on nuorten itsensä valitsema. Tutkielmani kertoo siitä, miten tutkijana näen, kuulen ja koen ammatillista perustutkintoa opiskelevien nuorten naisten ajatukset ja toiminnan tutkimusprosessin aikana. Perimmäinen tarkoitukseni ei ole olla pelkkä havainnoija tai vierellä kulkija, vaan ammatillisena opettajana ja kasvattajana haluan tuottaa työkaluja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Tässä tutkimuksessa lähestyn hyvinvointia sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden käsitteiden kautta (ks. Maunu & Kiilakoski 2018). Minua kiinnostaa paitsi nuorten ilmentämät teot ja ajatukset osallisuudesta, myös mahdollisuudet edistää nuorten osallisuutta yhteisössä, jonka jäseniä tässä kontekstissa yhdistävät lähinnä biologinen ikä ja rakkaus hevosiin. Koska kouluissa ja oppilaitoksissa on yhä edelleen käytössä liian vähän konkreettisia osallistamisen menetelmiä (mt., 116), haluan olla tuottamassa ja kehittämässä sellaista.

Sosiaalinen osallisuus näyttäytyy tutkimuksessani sosiaalisina suhteina, ryhmään kuulumisena (Nivala & Rynänen 2013) ja toimijuutena ryhmän sisällä. Tällä tarkoitan tahtoa ja mahdollisuuksia olla mukana ja vaikuttaa tutkimusyhteisön sisäisessä toiminnassa. Poliittisella osallisuudella viitataan yhteiskunnalliseen toimijuuteen (esim. Nivala 2016), jota tarkastelen haluna, kykynä ja mahdollisuutena tiedostavaan ja kriittiseen keskusteluun ympäröivässä yhteiskunnassa (Kiilakoski & Maunu 2018). Osallisuuden hyvinvointinäkökulman tarkastelussa kiinnityn klassiseen Allardtin (1976) teoriaan hyvinvoinnin ulottuvuuksista, Niemelän (2009) sosiaalitieteelliseen tulkintaan ihmisestä toimivana, yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena olentona sekä Doyalin ja Goughin (1991) kuvaukseen hyvinvoinnista ihmisen mahdollisuutena toimia osana yhteisöä. Sosiaalipedagoginen näkökulma ilmenee tutkimuksessani kasvatustieteellistä korostavana ja kriittisyyden rohkaisevana ajatusmaailmana (Nivala & Rynänen 2013, 35).

Lähestymistapani työskentelyyn on nuorisotutkimuksellinen, tausta-ajatteluni sosiaalipedagoginen. Kiinnostukseni kohteena on nuorten naisten koettu todellisuus, jota pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan (Haikkola 2019, 1). Ymmärtämisen lisäksi asennoidun vaikuttamaan. Haluan tukea nuorten valmiuksia ajatella itse ja toimia yhdessä. (Nivala & Rynänen 2017, 75-76.) Epistemologisesti työskentelyäni ohjaa usko emansipatoriseen tiedonintressiin (ks. Habermas 1976). Vaikka opettajana joudun läpi tutkimuksen pohtimaan tutkijan positiotani ja valta-asetelmia, tavoitteenani on tutkimustyön kautta purkaa totuttuja valtarakenteita niin tutkimuksessa kuin ammattioppilaitosmiljöössä. Taustalla vaikuttaa ajatus koulutuksen rituaalien murtamisesta ja opiskelijoiden identiteetin vahvistamisesta (Gallagher & Lortie 2003, 142). Aikuis- ja viranomaiskeskeisten tulkintojen sijasta uskon

tavoittavani nuorten omat näkökulmat ja tulkinnat. Walter Lorenzin (2009, 21) nuorisotyön määritelmään nojaten pyrin häiritsemään totuttua sosiaalista järjestystä ja mahdollistamaan oppilaitosarjessa tapahtuvaa luovaa uudistamista. En tulkitse opetussuunnitelmaa arvosidonnaisena sosiaalisen kontrollin välineenä (Launonen 2000, 57), vaan keskityn tarkastelemaan millaisia mahdollisuuksia ja vapauksia se voi oppilaitosarkeen tuottaa.

Tutkimukseni on sovellus kriittisestä toimintatutkimuksesta, jonka aikana etnografisin keinoin ja kanssatutkimus välineenä muodostan kuvaa ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden rakentumisesta oppilaitosympäristössä. Vaikka koen itseni tasavertaiseksi tutkijaksi yhteisessä kanssatutkijuusprojektissamme, ymmärrän samanaikaisesti ohjaavani nuoria osallisuuteen läpi tutkimustyön. Osallisuuteen ohjaamisessa tärkeimmäksi seikaksi koen mukana elämisen ja ne lukuisat arjen kohtaamiset, joissa nuoret omaa osallisuuttaan rakentavat. Tiedostan, että tehokkaimmat tavat tukea niin sosiaalista kuin poliittista osallisuutta ovat nuorten arkielämän tavoitteiden tunnistaminen, tukeminen ja vaikuttamisen mahdollistaminen (Maunu & Kiilakoski 2018, 115).

Tutkimukseni koostuu useammasta yhteen kietoutuvasta ja toisiaan seuraavasta prosessista. Esittelen, kuvaan ja reflektoin nuorten toteuttamaa tutkimusprojektia, samalla havainnoiden kanssatutkijuiden voimaa osallisuuden ulottuvuuksien edistäjänä. Koska prosessit läpi tutkimustyön kietoutuvat tiiviisti yhteen, ne limittyivät myös kirjallisessa tuotoksessani toistensa lomaan. Tarkoitukseni ei ole kehittää uutta teoriaa tai synnyttää syvällistä teoreettista keskustelua, vaan lisätä ymmärrystä kanssatutkijuusprosessin mahdollisuuksista osallisuuden ilmiöiden vahvistamisessa. Tutkimuksen avulla pyrin vastaamaan Ågrenin ja Kettusen (2019, 90-91) esittämään toiveeseen tarjota ammatillisen koulutuksen nuorille välineitä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen.

Ensimmäisessä varsinaisessa tutkimusluvussa kuvaan sen ympäristön, missä tutkimus on toteutettu. Tutkimuskysymysten taustoittamisen jälkeen tarkastelen ammatillista koulutusta median sille antaman kuvan ja tuoreen reformin kautta. Esittelen tutkimuksen toimintakentän kuvaamalla niitä fyysisiä, sosiaalisia ja virtuaalisia tiloja, joissa tutkimukseen osallistuvat nuoret arkeaan viettävät. Oppilaitoksen ja ryhmän nimi ovat esillä opiskelijoiden päätöksestä. Omassa alaluvussa kuvaan nuorisotyön asemaa ammattioppilaitoksessa sen perustehtävien kautta. Voluntarismi, nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, sitoutuminen nuorten kansalaisuuden lujittamiseen, aikuisten kasvatusvastuun ja -oikeuden tunnustaminen sekä relatiivinen ja

pluralistinen arvoperusta (Nieminen 2007, 33-38) toimivat lähtökohtina arvioidessani nuorten sosiaalista ja poliittista osallisuutta oppilaitosarjessa ja laajemmassa kontekstissa. Luvun lopussa esittelen lyhyesti innoittajanani toiminutta tutkimuskirjallisuutta.

Kolmannessa luvussa avaan sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden käsitteitä niin kuin minä ne ymmärrän. Esittelen hyvinvointiajatteluni taustalla vaikuttavat Allardtin (1974) hyvinvoinnin ulottuvuudet sekä Niemelän (2009) sosiaalitieteelliselle ajattelulle rakentuvan tulkinnan hyvinvoinnista. Osallisuuden edistämistä oppilaitosympäristössä kuvaan opettajaminälleni luontaisesti ohjaamistyön mahdollisuuksia reflektoiden (Maunu & Kiilakoski 2018).

Neljännessä luvussa pureudun tutkimuksen metodologisiin lähtökohtiin ja tutkimusmenetelmiin. Kuvaan muutokseen tähtäävää kriittistä toimintatutkimusta sekä kanssatutkijuutta sen työmenetelmänä. Etnografisen otteen esittelen sellaisena kuin sitä tässä tutkimuksessa sovellan. Tutkimuksen kriittisen tarkastelun mahdollistaakseni kuvaan yhdessä toteutetun kanssatutkimuksen kulkua omassa alaluvussaan. Tekstiä elävöittäakseni ja nuorten äänen korostamiseksi käytän tekstissä mukana suoria lainauksia tutkimusprosessin ajalta. Vaikka aineiston keruu ja analysointi kulkevat koko tutkimusmatkan ajan vahvasti toisiinsa limittyen, tarkastelen niitä omien alaotsikoiden alla. Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta lähestyn metodologisten valintojeni ja opettajatutkija- kaksoisroolini kautta.

Viidennessä luvussa paljastan, miten yhteinen matkamme eteni ja mihin se johti. Kuvaan sosiaalisen osallisuuden ilmentymistä nuorten toteuttaman kanssatutkimuksen aikana. Poliittisen osallisuuden syntyä ja kasvua koskevassa alaluvussa avaan nuorten yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyvää tahtotilaa ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Johtopäätösluvussa vedän yhteen keskeiset havainnot ja vastaukset tutkimuskysymyksiin. Tarkastelen, miten tutkimuksen tuloksia on mahdollista hyödyntää oppilaitosarjessa ja osana opetusta. Jälkikirjoituksessa paitsi kerron nuorten naisten kuulumiset kanssatutkimusprosessin jälkeen, myös kuvaan omaa kasvutarinaani ja tutkijaidentiteettini muovautumista tutkimuksen aikana.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTOITUS JA PERUSTELUT

”Jokainen lapsi ja nuori oppii koulun vuorovaikutustilanteissa, millainen hän on ja millainen arvo hänen kokemuksilleen ja ajatuksilleen annetaan”

(Kauppinen 2007, 79.)

Tutkimukseni kohderyhmä, ammattiin opiskelevat nuoret naiset, on monella tapaa perusteltu. Ammattiin opiskelevien nuorten arki ei tunnu tutkijoita juuri kiinnostavan (Herranen 2014; Souto 2016). Ammattitaitoa kyllä arvostetaan, ammatillista koulutusta ei. Tämä näkyy aliedustuksena niin politiikassa, mediassa kuin tieteellisessä tutkimuksessa (Halme 2018, 6; Maunu & Kiilakoski 2018, 116). Luvattoman vähäinen tutkimus on hämmästyttävää jo siksi, että kyseessä on kaikkea muuta kuin pieni marginaaliryhmä. Tilastokeskuksen (SVT 2019) koulutustilastojen mukaan tutkintoon johtavassa ammatillisessa koulutuksessa opiskeli kalenterivuoden 2018 aikana 322 296 opiskelijaa. Uusia opiskelijoita oli 123 100, joista 52 prosenttia oli naisia (mt.).

Tutkimukseni kohdistuminen nuoriin naisiin on luontevaa johtuen siitä naisvaltaisuudesta, mikä työskentelemälläni hevostalouseläällä vallitsee. Nuorten naisten näkemykset muodostavat toimintatutkimuksen ja etnografisten havaintojeni kautta olennaisen näkökulman tutkimukseen. Kun *Kouluterveyskyselyssä 2017* (THL 2019) ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevista tytöistä itsensä erittäin tärkeäksi osaksi luokkayhteisöä koki joka neljäs vastaajista, vastaava osuus pojista oli 39 prosenttia. Tutkimuksen aikana ilmestynyt *Kouluterveyskysely 2019* (mt.) ei huolta laimentanut, päinvastoin. Ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevista tytöistä itsensä erittäin tärkeäksi osaksi luokkayhteisöä koki enää 17 prosenttia vastaajista. Tarve yhteisölliselle toiminnalle on ajankohtainen ja todellinen.

Opettajana haluan edistää opiskelijoitteni hyvinvointia ja osallisuutta. Negatiivissävyytteistä julkista keskustelua (Halme 2018) ravistellakseni ja ammattiin opiskeleviin nuoriin liittyviä stereotyyppioita murtaakseni on perusteltua tuottaa tutkimusta, jonka pääosassa ja toimijoina ovat nuoret itse. Taustalla vaikuttaa omaksumani kriittisen pedagogiikan vakaumus, jonka mukaan opetuksen eettisen ulottuvuuden huomioiminen sekä yksilön ja yhteisön

yhteiskunnallisten mahdollisuuksien kasvattaminen on kasvatusta- ja opetustyössä ensisijaisinta (McLaren & Giroux 2001, 31). Koulu on paikka, jossa kriittistä tietoa tuottamalla on mahdollista synnyttää muutosta. Tämän tutkimuksen avulla pyrin vastaamaan Ågrenin ja Kettusen (2019, 90-91) esittämään toiveeseen tarjota ammatillisen koulutuksen nuorille välineitä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen.

Edellytyksenä muutokselle on se oppilaitoksen sisäinen dialektinen ja dialoginen tapahtuma, jossa opiskelijan ja opettajan vastavuoroisen ajatustenvaihdon avulla neuvotellaan opiskeltavien asioiden merkityksestä. Jos opettajana onnistun ohjaamaan nuoret naiset analysoimaan subjektiviteettiä ja unelmiensa ideologista muotoutumista meneillään olevissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa, on minulla mahdollista sen seurauksena levittää tavoittelemiani toivon ajattelua. (Freire 2018.) Filosofin Martha Nussbaumia (2012) mukaillen uskon demokratiaa tavoittelevaan kasvatustyöhön. Kriittisen kasvatustutkijan Girouxin kuvaus opettajasta muutokseen tähtäävänä intellektuellina (Aittola & Suoranta 2001, 17) on se, mihin omassa ammatillisuudessani pyrin.

Epistemologisesti tekemistäni on ohjannut usko emansipatoriseen tiedonintressiin. Vaikka tutkimuksen osallistajat ovat opiskelijoitani ja praktisen tiedonintressin mukaisesti tuen heitä osallistumaan, kriittisen pedagogiikan (esim. Giroux & McLaren 2001; Freire 2018) ajatuksia mukaillen pyrin selvittämään yhteiskunnallisen toiminnan lainalaisuuksia, ravistelemaan perinteisiä koulun sisäisiä valta-asetelmia ja vapauttamaan nuoret itsereflektioon ja tarjoamaan heille mahdollisuuksia vaikuttamalla parantaa asemaansa ja sitä kautta arkeaan. (Habermas 1997.) Näin ollen tutkimukseni tuottama emansipaatio kohdistuu ensisijaisesti opiskelijoihini, joille pyrin kansatutkimuksen keinoin luomaan uskoa omiin taitoihinsa ja vaikuttamisen mahdollisuuksiin. Samanaikaisesti tavoittelen kansatutkimuksesta ammattioppilaitosympäristöön sopivaa ja toimivaa toimintamallia, joka hyödyttää myös opettajia ja oppilaitosympäristöä kokonaisuudessaan. Seuraavassa alaluvussa esittelen tiivistettynä tutkimukseni tavoitteet ja tutkimuskysymykset.

Koska tutkimuksen kannalta olennaista on sen asettuminen nimenomaan ammatillisen koulutuksen kentälle, esittelen toisessa alaluvussa ammatillisen koulutuksen tilaa tässä hetkessä. Avaan tuoretta ammatillisen koulutuksen reformia, joka mediamyllytyksen kautta on voimakkaasti vaikuttanut ympäröivän yhteiskunnan asenteisiin koskien ammatillista koulutusta. Omassa alaluvussa esittelen sen toimintakentän, missä tämä nimenomainen tutkimus tapahtuu. Kuvaan niitä fyysisiä, sosiaalisia ja virtuaalisia tiloja, joissa

tutkimukseen osallistuvat nuoret naiset arkeaan elävät ja tutkimusta tuottavat. Tämä tutkimuskentän tarkastelu on olennaista, koska se itsessään vaikuttaa nuorten osallisuuden rakentumisen tapoihin ja mahdollisuuksiin.

Neljännessä alaluvussa tarkastelen nuorisotyön perustehtävien kautta nuorisotyön asemaa ammattioppilaitoksessa. Vaikka opettajana koen nuorisotyöntekijöiden ja nuorisotutkijoiden vähättelevän ja ajoittain jopa halveksivan kansankynttiläminääni, määrittelen itseni molemmiksi. Useissa nuorisotyön seminaareissa olen joutunut vakuuttamaan, että myös me pedagogit behavioristin maineesta huolimatta välitämme nuortemme kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista. Toisaalta nuorisotyön toimijoina työskentelevät ystäväni ovat kertoneet, että koulun toimintaympäristöön jalkautuessaan he harvoin tuntevat itseään tervetulleeksi tai edes tasavertaiseksi ihmiseksi opettajien joukkoon. Tätä totutuista toimintatavoista ja uuden pelosta johtuvaa (ks. Kolehmainen & Lahtinen 2014), mielestäni täysin turhaa kahden toisiaan tukevan ammattialan kuilua haluan kaventaa asettamalla nuorisotyön osaksi koulutyötä. Voluntarismi, nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, sitoutuminen nuorten kansalaisuuden lujittamiseen, aikuisten kasvatustuun ja -oikeuden tunnustaminen sekä relatiivinen ja pluralistinen arvoperusta (Nieminen 2007, 33-38) toimivat lähtökohtina arvioidessani nuorten sosiaalista ja poliittista osallisuutta tutkimuksessa ja laajemmin oppilaitosarjessa. Viimeisessä alaluvussa esittelen innoittajanani toiminutta tutkimuskirjallisuutta.

2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on kanssatutkimusprosessin avulla edistää nuorten naisten sosiaalista ja poliittista osallisuutta ammattioppilaitoksen arkiympäristössä. Pyrkimyksenäni on selvittää, mitä mahdollisuuksia kanssatutkimus osallisuuden näkökulmasta tarkasteltuna oppilaitostyöhön tuo.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisena ammattiin opiskelevien nuorten naisten osallisuus näyttäytyy tässä ajassa?
2. Miten kanssatutkimukseen osallistuminen vaikuttaa opiskelijoiden kuulluksi tulemisen ja toimijuuden kokemuksiin?

3. Miten kanssatutkimuksen avulla voidaan tukea opiskelijan sosiaalista ja poliittista osallisuutta?

Tässä tutkimuksessa tarkoitukseni on selvittää ammattiin opiskelevien nuorten naisten tulkintoja osallisuudesta juuri siinä ajassa ja sosiaalisessa todellisuudessa, missä he arkeaan elävät. Kuvailen, miten tutkimukseen osallistuvat nuoret osallisuuden käsittävät ja miten he sitä tutkimuksen aikana rakentavat. Tutkimuskysymykset ilmentävät toimintatutkimuksen kaksinaisluonnetta: tarkoituksena on paitsi saattaa esille uutta tietoa, myös tuottaa muutosta ja kehittää (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33).

2.2 Toimintaympäristönä reformin muokkaama ammattioppilaitos

Ammatillisen koulutuksen nykytilaa ja sen toimintaympäristöä on mahdotonta tarkastella viittaamatta vuoden 2018 alussa voimaan tulleeseen ammatillisen koulutuksen reformiin. Sipilän hallituksen kärkihankkeena tunnetun reformin tavoitteena oli ammatillisen koulutuksen kokonaisvaltainen uudistus. Reformissa pyrittiin uudistamaan ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää, järjestäjäjärakenteita, rahoitusta, ohjausta ja toimintaprosesseja. Uudistus koettiin välttämättömäksi työelämän muuttuneiden tarpeiden ja ammatillisen koulutuksen rahoitukseen kohdistuneiden leikkausten vuoksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018; OAJ 2019a.)

Kivuitta ei uudistus ammatillisen opetuksen kentälle solahtanut, eikä sen vaikutuksia nuorten opiskelukokemuksiin voi väheksyä. Laajan mediamyllytyksen keskelle joutunutta reformia on kritisoitu laajasti ja varsin värikkäin sanakääntein. Keväällä 2018 Helsingin Sanomat uutisoi lähihoitajaopiskelijoista, joita opettajat eivät uskalla lähettää työharjoitteluun (Vasantola 2018). Iltalehti lisäsi vettä myllyyn haastatteleamalla työelämän edustajia, jotka eivät opiskelijoiden heikon tason takia halua enää harjoittelijoita ottaa (Nyman 2018). Lähiopetuksen määrän supistaminen ja 15-16-vuotiailta vaadittava itseohjautuvuus on koettu niin nuorten, opettajien kuin työelämän näkökulmista käytännön oppilaitosarjessa toimimattomaksi yhdistelmäksi (Manner 2018).

Vuoden 2019 maaliskuussa Opetusalan Ammattijärjestö OAJ (2019a) myönsi, että reformin alkuperäiset tavoitteet eivät ole toteutuneet. Ammatillisille opettajille suunnatussa kyselyssä (mt.) selvisi, että opetuksen määrässä osaamispistettä kohden on suurta vaihtelua, ja osalla

opettajista työhön kuuluu aiempaa vähemmän opetusta. Oppilaitosten ja työelämän yhteistyö on resurssien puutteessa kangerrellut. Työterveyslaitoksen (2019b) *Ammattitaitoa yhdessä* -kyselyn tulokset paljastavat, että valtaosa työnantajista kokee oppilaitosyhteistyön ja oppilaitoksilta saadun tuen riittämättömänä. Reformi on vaikuttanut negatiivisesti myös opettajien työhyvinvointiin (Eskonen 2018). Jos opettaja ei koe iloa ja innostusta työstään, mikä on viesti opiskelijoille.

Tutkimukseni kannalta erityisen mielenkiintoiseksi nousee opettajien reformin myötä kokema opiskelijoiden ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden heikentyminen (OAJ 2019b). *Jatkuva haku* ja *henkilökohtaiset oppimispolut* tarkoittavat, että uusia opiskelijoita saapuu ryhmiin ympäri vuoden, eikä entisenlaisia pysyviä ”emoryhmiä” enää ole. Opiskelijat napsivat opintoja omien tavoitteidensa mukaisesti sieltä täältä, jolloin päivän jokainen opetusryhmä voi koostua eri porukoista. On väistämätöntä, että tässä tilanteessa varsinkin ujompien opiskelijoiden ryhmäytyminen vaikeutuu. Kun tutkimuksen ja pitkän työkokemukseni perusteella nuorten onni kaipaa muodostuakseen hyviä ja toimivia ihmissuhteita, on vähintään ristiriitaista, että ammatillisen koulutuksen käytännöt ohjaavat nuoria yhä henkilökohtaisempaan opiskeluun (Maunu 2015; Maunu 2016). Samanaikainen arvio opiskelijoiden reformin myötä heikentyneistä vaikuttamismahdollisuuksista (OAJ 2019a) ja vaikuttamisen kanavien puutteesta (Ågren & Kettunen 2019, 91) korostavat tutkimusaiheeni ajankohtaisuutta entisestään.

2.3 Tutkimuskentän esittely

Tutkimukseni tutkimushenkilöt ja kansatutkimuksen toteuttajat ovat Raahen koulutuskuntayhtymään kuuluvan Ruukin maaseutuopiston opiskelijoita. Osallistujina on 24 nuorta naista, ikähaarukaltaan 16-19 vuotta. Opiskelijat edustavat yhtä vuosikurssia. Tutkimuksen aloitusvaiheessa syksyllä 2018 ensimmäisellä vuosikurssilla opiskelevien osallistujien keski-ikä oli 16 vuotta ja 9 kuukautta. Tutkimushenkilöiden valinta oli luontevaa, koska kyseisen *Hevos18* -ryhmän vastuopettajana pystyin helposti järjestämään lukujärjestyksiin tilaa yhteiselle toiminnallemme.

Tutkimuksen toimintaympäristö muodostuu sisäoppilaitoksena toimivan ammattioppilaitoksen tiloissa toimivista fyysisistä, sosiaalisista ja virtuaalisista ympäristöistä. Koska kyseessä on opetusta ja tutkintoon johtavaa koulutusta tarjoava

oppilaitos, lähestyn oppilaitoksen tiloja käsitteen oppilaitosympäristö kautta. Tähän sisällytän koulun fyysisen tilan lisäksi yhteisön sosiaalisine suhteineen ja kaikki ne toimintakäytännöt, joiden tarkoituksena on edistää nuorten hyvinvointia ja oppimista (ks. Manninen & Pesonen 1997, 267; Manninen ym. 2007, 16). Tällöin siihen liittyy myös pedagoginen oppimisympäristö erilaisine strategioineen ja opetuksen keinoineen (Piispanen 2008, 20), joista yhtenä esimerkkinä toimii yhteinen kansatutkimusprojektimme. Seuraavassa esittelen lyhyesti ne fyysiset, sosiaaliset ja virtuaaliset tilat, joissa tutkimukseen osallistuvat nuoret arkeaan elävät ja tutkimusta tuottavat.

Fyysisiä tiloja oppilaitoksen alueelta löytyy useita. Virallisessa koulurakennuksessa on kuusi luokkahuonetta, opettajainhuone ja useampia työpajoja. Päärakennus pitää sisällään ruokalan, luokkahuoneen ja yläkerrasta löytyvät asuntolatilat. Lähietäisyydellä sijaitsee toimistorakennus, kaksi tallia, navetta, kenneltilat, erilaisia ulkorakennuksia ja asuntolarakennuksia. Oman erityisyytensä oppilaitoksen toimintaympäristöön ja sitä kautta tutkimuskenttään tuokin se, että tutkimusta aloittaessa kaikki tutkimukseen osallistuvat nuoret naiset asuivat oppilaitoksen opiskelija-asuntolassa. Valtaosa on saapunut oppilaitokseen kymmenien, jopa satojen kilometrien päästä. Lomilla he käyvät koulun lomaaikoina ja viikonloppuisin. Pitkämatkalaiset saavat halutessaan viettää asuntolassa myös viikonloppuja ja lyhyitä lomia.

Oppilaitoksen luokkahuoneet ovat hyvin perinteisiä luokkahuoneita. Opettajan pöytä ja opetusta tukeva ja havainnollistava välineistö löytyy opetustilan edestä. Opiskelijoiden pulpetit on pääosin sijoitettu siisteihin riveihin vastapäätä opettajan pöytää, vaikka välillä pyritään tuomaan muutosta ja elävyyttä pöytäryhmien tai erilaisiin kaarroksiin asetettujen pulpettien avulla. Luokkahuonetta suositummaksi työskentelypaikaksi tutkimuksen aikana nousivat koulurakennuksen käytävältä löytyvä sohva sekä oma asuntolasolu. Kolmen istuttavalle sohvalle sopi helposti kuusi nuorta.

Työskentely-ympäristömme tallilla sisältää hyvin monen tyyppisiä tiloja. Maneesi eli ratsastushalli on suuri avoin tila, tallin aula ja tallitupa taas pieniä, kotoisuuteen pyrkiviä tiloja viherkasveineen ja sisustuselementteineen. Tallin käytäviltä löytyy hevosten karsinoiden lisäksi erilaisia välinevarastoja ja tarvikekaappeja, henkilökunnan toimistosta kuvia hevosista ja kiitoskortteja valmistuneilta opiskelijoilta. Tallin seinien ulkopuolella sijaitsevat hevosten ulkoilutarhat, kävelytyskoneet ja urheilualueet.

Tilojen käyttö ja opiskelijoiden fyysinen työympäristö tarkentuvat viikoittain laadittavien lukujärjestyksen mukaan. Hevostalouden opiskelijoiden tulevan viikon lukujärjestykset julkaistaan perjantaisin vuosikurssikohtaisissa WhatsApp-ryhmissä. Vaikka oppituntien aiheet vaihtuvat, päivien pituudet säilyvät muuttumattomina. Hyppytunteja tai opetuksetonta aikaa lukujärjestyksissä ei juuri ole. Opiskelijoilla on näin ollen tiedossa oppituntien kellonajat, vaikka sisältö viikoittain vaihtuukin.

Pitkämatkalaisten suuren määrän vuoksi oppitunnit kestävät maanantaisin klo 11.30 – 15.15 ja perjantaisin 8.00 – 13.15. Muina päivinä koulua on 8.00 – 15.15. Erityistä on se, että varsinaisen koulupäivän jälkeen opiskelijoiden työnkuvaan kuuluu jokaiselle nimetyn passihevosen hoitaminen ja mahdollinen liikuttaminen. Lisäksi jokaiselle opiskelijalle kuuluu lukuvuoteen useita tallivuoroja, jolloin talliin saavutaan klo 6.00, iltatallin ovien sulkeutuessa noin 19.00. Erilaiset kilpailut, valmennukset, hevoskerhot ja muut tapahtumat venyttävät opiskelua niin arki-iltoina kuin viikonloppuisin. Maneesipäivystysvuoron aikana opiskelijat huoltavat maneesia viikon ajan 3-4 henkilön ryhmissä. Valmennusvastaavat huolehtivat kuukauden ajan valmennusten sujumisesta, rahastamisesta, valmentajien hyvinvoinnista ja tallin sulkemisesta. Ravimatkoilla opiskelijat kulkevat oppilaitoksessa valmennuksessa olevien kilpahevosten mukana pitkin Suomea ja Ruotsia.

Fyysisesti tutkimuskenttämme pyöri luokkahuoneissa, ruokalassa, ratsastuskentällä, maneesissa, toimistorakennuksessa, asuntolarakennuksissa ja tallissa. Luokkahuone numero 2 houkutteli meitä silloin, kun halusimme pyhävaatteissa muistuttaa ”normaaleja” ihmisiä. Usein silti nöyryimme tallivaatteisiin ja siirryimme meille luontevampaan paikkaan, tallitupaan (KUVA 1). Vaikka tutkimusprosessillemme oli varattu lukujärjestykseen merkittävä aikaa, sekoittuivat oppiaineet ja arkielämä helposti keskenään. Sisäoppilaitosmallia mukailien tutkimuskonteksti opintojen tapaan laajeni usein vapaa-aikaan niveltäväksi kokonaisuudeksi. Ratsastustunnin aikana saatoimme hoksata jotakin tutkimukseen liittyvää. Samoin luokassa tutkimustehtäviä pohtiessamme onnistuimme hetkessä karkaamaan edellisen viikonlopun kilpailujen tunnelmiin. Pelkoni perinteisen luokkahuoneen toimimattomuudesta osoittautui turhaksi. Opettajan valtaa osoittava pöytä (tietysti opiskelijoiden pöytiä isompi ja korkeampi) ylhäisessä yksinäisyydessään luokan edessä ei sekään muodostunut ongelmaksi. Varsinkaan, kun tutkija ei sen takana liiemmin viihtynyt.



KUVA 1. Tutkimuksen fyysinen ympäristö oli moninainen. Tässä tutkimuskeskustelua tallituvassa.

Sosiaalisella ympäristöllä tarkoitan tässä tutkimuksessa koko sitä ympäristöä, jossa nuorten osallistuminen mahdollistuu. Näen Hevos18-ryhmän intensiivisenä sosiaalisena kokonaisuutena, *sosiaalisena tilana* (Paju 2011, 43-51), jossa toisilleen tutut nuoret ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Kun aiemmin esitellyn fyysisen tilan voi nähdä, on sosiaalinen tila se näkymätön todellisuus, jota fyysisessä ympäristössä eletään ja koetaan. Ryhmän toiminta sosiaalisena tilana on tutkimukseni kannalta se olennainen asia, jota havainnoimalla kuvaan, miten kanssatutkijuus työskentelymuotona edistää yksilön ja ryhmän yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Koska kaikki tutkimukseen osallistujat ovat nuoria naisia, koen myös sukupuolen merkityksellisenä tässä kontekstissa. Tyttöjen valtaa ja toimijuutta esiin tuovilla ja toisaalta problematisoivilla tulkinnoilla tutkimus linkittyy osaltaan tyttötutkimuksen traditioon (esim. Ojanen & Mulari & Aaltonen 2011; Aaltonen & Honkatukia 2002; Lähteenmaa 2002; Näre & Lähteenmaa 1992).

Virtuaalisen ympäristön avustuksella työskentelykenttänä näyttäytyvät myös ympäri Eurooppaa sijaitsevat työelämässä järjestettävää koulutusta tarjoavat harjoittelupaikat. Käytetyin virtuaalisen ympäristön työkalu, WhatsApp-sovellus, näytteli suurta roolia myös kotimaan kamaralla. *Team Tutkimus* -ryhmässä tiedotin tutkimustyöllemme varatut ajat ja paikat. WhatsApp-sovelluksen kautta opiskelijat ideoivat tutkimusaiheita, toimittivat äänitallenteita ja toivat esiin mieltä askarruttavia asioita. Sain usein yksityisviesteinä iltapäiväaikaankin hahmotelmia siitä, miten nuoret amisopiskelijan aseman kokevat. Tuotoksiin

kuului niin käsintehtyjä raporteja, tietotekniikan avulla koostettuja animaatioita kuin vaikuttavia mietelauseita. Huomioitavaa on se, että kaikki nämä henkilökohtaiset tuotokset toimitettiin yksityisviestein, tutkimusryhmän yhteisiä kanavia ei käytetty.

2.4 Nuorisotyötä ammattioppilaitoksen arjessa

Määrittelen itseni paitsi opettajaksi ja kasvattajaksi, myös nuorisotyön tekijäksi. Tiedostan kyllä nuorisotyön ja koulun konfliktisen suhteen (esim. Cederlöf 2004; Soanjärvi 2011), mutta en suostu hyväksymään sitä. Yhtä paljon kuin olen kyllästynyt puolustelemaan opettajien ammattikuntaa nuorisotyöntekijöille, yhtä paljon olen väsynyt opettajainkokouksissa kerta toisensa jälkeen perustelemaan, miksi nuorisotyön tekeminen kuuluu myös meille opettajille. Mitä enemmän olen nuorisotyön eetokseen (Nieminen 2007) syventynyt, sitä varmempi olen siitä, että oppilaitoksen ja nuorisotyön toimintakulttuurien yhdistäminen on välttämätöntä tulevaisuuden koulua rakennettaessa. Tässä tutkimuksessa nuorisotyöllinen ote näyttäytyy vahvana tausta-ajatuksena läpi prosessin. Seuraavassa esittelen nuorisotyön niin kuin minä sen ammatillisen oppilaitoksen arkeen koen sisältyvän.

Vaikka koulunuorisotyöllä perinteisesti tarkoitetaan nuorisotyöntekijöiden jalkautumista kouluihin (Allianssi 2018), minulle nuorisotyöllinen ote koulussa merkitsee oppilaitosarjen hyväksymistä yhdeksi nuorisotyön kentäksi. Nuorten opettajana kannan vastuuta opiskelijoistani myös nuorisotyön näkökulmasta tarkasteltuna. Siinä missä nuorisotutkijat vaativat nuorisotyön huomioimista tärkeänä yhteisöllisyyden ja kansalaisuuden vahvistajana (esim. Honkasalo 2011; Kiilakoski 2015; Nieminen 2017), korostan itse tavallisen oppilaitosarjen huomioimista osana nuorisotyötä. Tässä tutkimuksessa lähestyn nuorten arkea ammattioppilaitoksessa Niemisen (2007) määrittämien nuorisotyön eetoksen peruskivien kautta. Voluntarismi, nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, sitoutuminen nuorten kansalaisuuden lujittamiseen, aikuisten kasvatustuella ja -oikeuden tunnustaminen sekä relatiivinen ja pluralistinen arvoperusta ovat kaikki sovellettavissa ammattioppilaitoksen toimintaympäristöön (mt., 22-38).

Yleisesti voluntarismiksi hyväksytty nuorisotyön perustuminen vapaaehtoisuuteen (Nieminen 2007, 34) toteutuu monelta osin myös ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa. Opiskelijat ovat perusopetuksen jälkeen hakeutuneet heitä itseään kiinnostavalle alalle, josta heillä usein on kokemusta aiemman harrastustaustansa kautta.

Ensimmäisessä henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen suunnitelmaa koskevassa HOKS-keskustelussa nuori valitsee itselleen mielekkäitä tutkinnon osia opintoihinsa. Vapaaehtoisuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että aikuinen saa väistää kasvatusvastuutaan. Nuorisotyön kaksijakoisuus toisaalta nuoren valinnan vapautta kunnioittavana, toisaalta kontrolloivana aikuisuutena (Soanjärvi 2011, 73) pätee myös kouluun. Opiskelijani eivät valitse, mihin aikaan he saapuvat kouluun. He ovat tottuneet aamuisiin herätyssoittoihini ja uteluihini heidän olinpaikastaan. Nuoret tietävät, että en soita valittaakseni. Soitan, koska välitän. Pakottamisen sijaan osoitan nuorille välittämistä asettumalla eettisesti perustellun auktoriteetin rooliin.

Nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen (Nieminen 2007, 35) ilmenee oppilaitosympäristössä ennen kaikkea molemminpuolisena vuorovaikutukseen perustuvana vastuullisena ja luottamuksellisena kasvatussuhteena. Opettajana ja erityisopettajana luon nuorten personalisaatiota ja sosialisatiota tukevia oppimisympäristöjä, keskinäisestä tasavertaisuudesta ja turvallisuudesta huolehtien. Yhteisesti sovitut arvoperustat niin nuorisotyössä (mt., 37-38) kuin koulussa pyrkivät kaikessa moniselitteisyydessään oikeiden asioiden huomioimiseen ja ehdottomaan hyvään. Koulutuskuntayhtymämme yhteiset arvot ihmisläheisyys, me-henki sekä myönteinen ja kannustava toimintaympäristö (Koulutuskeskus Brahe 2019) tavoittelevat Nuorisolain (2016) määritelmää nuorisotyöstä nuorten kasvun, itsenäistymisen ja osallisuuden tukemisena yhteiskunnassa.

Kinnusen (2015, 62) nuorisotyön tehtäviin nostama nuorten sosiaalisten taitojen vahvistaminen on sekin olennainen osa oppilaitosten opetussuunnitelmia ja pedagogisia ohjeita (esim. Hevostalouden perustutkinto 2015; Koulutuskeskus Brahe 2019). Nuoren suhdetta ikätovereihin tuetaan ja nuoren tulevaisuuteen liittyvistä valinnoista keskustellaan lukukausittain pidettävissä HOKS-keskusteluissa. Nuorta ohjataan ja kannustetaan osallistumaan omassa lähiympäristössään. Oppilaitoksessamme lisähaastetta nuoren tukemiseen tuo opintojen aloituksen yhteydessä tapahtuva suuri muutos nuoren elämänpiirissä. Valtaosa nuorista muuttaa kotipaikkakunnaltaan uuteen ympäristöön, useimmiten ensimmäistä kertaa kodin ulkopuolelle.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen nuorten osallisuutta monitieteellisesti, mutta nuorisotutkimukselliseen eetokseen nojaten. Ihmisen kunnioittaminen, osallisuus ja osallistava pedagogiikka toimintamuotona lähestyvät kokonaisuudessaan

sosiaalipedagogiikkaa (esim. Nivala & Ryyänen 2013) ja kriittistä pedagogiikkaa (esim. Freire 2005; Kiilakoski 2007; Suoranta 2005).

2.5 Aiempi tutkimus ideoijana ja inspiraation lähteenä

Koulua ja nuorisotyötä yhdistävässä tutkimuksessa yksi suurimmista innoittajistani on jo vuosien ajan ollut Tomi Kiilakoski (esim. 2005; 2007; 2012; 2014; 2015; 2017), joka lukuisissa nuorten osallisuuteen liittyvissä tutkimuksissaan on käsitellyt paitsi nuorisotyöntekijöiden, myös nuorten välistä vuorovaikutusta ja osallistumisen mahdollisuuksia. Kirjoittamisen tavassa ja tyyliässä esikuvanani toimivat peruskoulun yhdeksännen luokan yhteisöllisyyttä yhdessä kuvanneet Tommi Hoikkala ja Petri Paju (2013). Asiaproosa on tyyleistä parhain (ks. Hoikkala 2018, 396)! Gretschelin (2002) nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista käsittelevä väitöskirjatutkimus on luonut minulle rohkeutta kääntää nuorten ääni entistä suuremmalla volyymilla kuuluviin.

Koska halusin tuottaa tutkimustietoa osallistavien menetelmien avulla, kahlasin läpi melkoisen määrän aihetta sivuavia tutkimusjulkaisuja. Helena Oikarinen-Jabain (2014) maahanmuuttajataustaisten suomalaisnuorten identifikaatioiden kokemuksia tarkastelevassa tutkimuksessa ihastuin tutkijan tapaan valjastaa ja vapauttaa nuoret osallisiksi valokuvaamisen, äänittämisen ja kirjoittamisen keinoin. Anne Puurosen (2004) tutkimuksessa kanssatutkijuus toteutui ideaalilla tavalla nuorten paitsi kirjoittaessa kokemuksistaan, myös tulkitessa kirjoituksia.

Mervi Kaukon (2015) tyttöjen elämää ja osallisuuden tunnetta vastaanottokeskuksessa esittelevässä toimintatutkimuksessa kiinnityin tutkijan tyyliin korostaa osallistujien vapautta määritellä tutkimuksen sisältöä ja omia roolejaan läpi tutkimuksen (myös Kauko & Kiilakoski 2018, 248). Vahvana vaikuttajana tutkimuksessani on toiminut myös Maritta Törrösen ja Teemu Vauhkosen (2012) sijaishuollosta itsenäistyvien nuorten hyvinvointia käsittelevä osallistava vertaistutkimus. Koin haastattelijoiden ja haastateltavien vertaisuuden tarjoavan tutkimukselle niin vahvan ja rehellisen nuorten näkökulman, että mainostin menetelmää onnistuneesti myös kanssatutkijoilleni.

Kouluetnografista tutkimusta hyödynsin tutkimukseni etnografista otetta ideoissani. Vaikka pääosa tutkimusjulkaisuista kohdentuu peruskoulun arkeen ja sen sisällä esiintyvään

vuorovaikutukseen (esim. Jackson 1990; Syrjäläinen 1990; Paju 2011), löysin niistä paljon samaistuttavaa myös ammattioppilaitokseen verratessa. Kouluryhmä sosiaalisena tilana (Paju 2011) ja opettajan ja oppijoiden roolikäyttäytyminen osana yhteisöä (Syrjäläinen 1990) näyttäytyvät iästä riippumattomina. Tutkimukseni teoreettista viitekehystä rakentaessani innoittajana toimi Anna-Mari Souto (2011; 2017), jonka tapa kuvata koulua nuorten ryhmäsuhteita ylläpitävänä instituutiona on oivaltava. Ammatillisen koulutuksen nykypäivän tarkasteluun olen saanut lukuisia ideoita Antti Maunulta (2016; 2019), joka tutkimuksissaan käsittelee nuorten osallisuutta ja toimijuuden mahdollisuuksia eri oppialoilla.

Edellä mainittujen ”tutkimuksellisten idolieni” Maunun ja Kiilakosken (2018) lyödessä tutkimushynttyyt yhteen, löysin työlleni sen näkökulman, jolla lähestyn osallisuutta. Parivaljakon sosiaaliseksi ja poliittiseksi osallisuudeksi nimeämien osallisuuden muotojen avulla tarkastelen tässä tutkimuksessa ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia sekä ryhmässä toimimisesta että yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Myös Hakasen, Myllyniemen & Salasuon (2019) tuore lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus tarjoaa tarttumapintaa tutkimukselleni jo sen takia, että sisäoppilaitoksessamme asuvat nuoret viettävät myös vapaa-ajastaan valtaosan koulun tiloissa. Tutkimuskenttäni ei koske pelkästään koulupäivän aikana käytettyjä opetustiloja, vaan se laajenee oppilaitoksen alueella sijaitseviin oppilasasuntoloihin, missä nuoret viettävät yönsä ja vapaa-aikansa.

Vaikka en löytänyt tutkimusta, missä havainnoitaisiin nuorten osallisuutta heidän tuottamansa tutkimuksen kautta, todistavat edellä mainitut tutkimusmateriaalit, että osallisuus ja yhteisöllisyys luovat osaltaan positiivisen elämysympäristön niin nuorille kuin aikuisille. Vapauttamalla nuoret tutkimuksen suunnitteluun, toteutukseen ja analyysiin haluan taata nuorten huomioimisen kyvykkäinä sosiaalisen tiedon tuottajina. Uskon myös eettisten pohdintojen syvenevän, kun tutkimusta ei tehdä yksin aikuisen tutkijan ja akateemisten arvojen näkökulmasta.

3 OSALLISTUVA OSALLINEN

”Osallisuutta on kahtalaista, sosiaalista ja poliittista. Se syntyy arjen vuorovaikutuksessa ja edellyttää ohjausta”

(Maunu & Kiilakoski 2018, 112).

Osallisuus on moniulotteinen käsite, jonka tulkinta pohjautuu aina tulkitsijan omaan käsitykseen. Tässä tutkimuksessa tarkastelen osallisuutta Maunun & Kiilakosken (2018, 114) artikkelia mukaillen sosiaalisten ja poliittisten ulottuvuuksien kautta. Sosiaalinen osallisuus näyttäytyy tutkimuksessani sosiaalisina suhteina, ryhmään kuulumisena (Nivala & Ryyänen 2013; Nivala 2016) ja toimijuutena ryhmän sisällä. Tällä tarkoitan halua, kykyä ja mahdollisuutta tehdä valintoja ja vaikuttaa tässä kyseisessä kontekstissa. Poliittisella osallisuudella viitataan vallan kautta syntyvään vaikuttamiseen ja toimijuuteen (Thomas 2007, 207; Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2012; Kiilakoski 2014, 41). Tämän yhteiskunnallisen toimijuuden (Nivala 2016) ymmärrän haluna, kykynä ja mahdollisuutena tiedostavaan ja kriittiseen keskusteluun yhteiskunnassa (Kiilakoski & Maunu 2018). Toimijuutta lähestyn Gordonin (2005) toimijuuden dilemموjen kautta.

Osallisuuden hyvinvointinäkökulman tarkastelussa kiinnityn klassiseen Allardtin (1976) teoriaan hyvinvoinnin ulottuvuuksista, Niemelän (2009) sosiaalitieteelliseen tulkintaan ihmisestä toimivana, yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena olentona sekä Doyalin ja Goughin (1991) kuvaukseen hyvinvoinnista ihmisen mahdollisuutena tehdä itselleen merkityksellisiä asioita ja toimia osana yhteisöä. Sosiaalipedagoginen näkökulma ilmenee tutkimuksessani kasvatukseen korostavana ja kriittisyyteen rohkaisevana ajatusmaailmana (Nivala & Ryyänen 2013, 35).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, voisiko kanssatutkimuksen toteuttaminen toimia työkaluna toisen asteen opiskelijoiden osallisuuden vahvistamisessa. Minua kiinnostaa, kuinka nuoret käsittävät osallisuuden tässä ajassa ja kuinka he rakentavat omaa osallisuuttaan ammattioppilaitosmiljöössä. Tässä luvussa esittelen osallisuusajatteluni taustalla vaikuttavat hyvinvointinäkökulmat sekä sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden niin kuin minä tutkijana ne tulkitsen. Koska näen yhteisöllisyyden ja sosiaalisen osallisuuden olevan vahvassa kytköksessä toisiinsa, avaan sosiaalista osallisuutta koskevassa luvussa

tarkemmin myös yhteisön ja yhteisöllisyyden käsitteitä. Peilaan ajatuksia meneillään olevaan nuorisopoliittiseen keskusteluun (esim. Allianssi 2020; ALL-YOUTH 2020) ja pyrin selvittämään, millaisen kokonaisuuden käsitteet omassa ajatusmaailmassani muodostavat.

3.1 Opiskelijahyvinvointi osallisuuden taustalla

Osallisuuden hyvinvointinäkökulman tarkastelussa kiinnityn klassiseen Allardtin (1976) teoriaan hyvinvoinnin ulottuvuuksista sekä Niemelän (2009) sosiaalitieteelliseen tulkintaan ihmisestä toimivana, yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena olentona. Määritelmäni ovat henkilökohtaisia ja vahvasti sidoksissa tähän aikaan, jossa hyvinvointia käsitellään usein myös sen vastakohtaan, opiskelijan pahoinvoinnin kautta (esim. Aaltonen & Berg & Ikäheimo 2015; Kuusisto 2016). Koska yhtenä perusteluna tälle tutkimukselle on nuorten hyvinvoinnin edistäminen, esittelen tässä alaluvussa lyhyesti osallisuusajatteluni taustalla vaikuttavat hyvinvointiteoriat.

Erik Allardtin (1976) klassisen hyvinvointiteorian mukaan ihmisen hyvinvointi muotoutuu elintason (having), yhteisyyssuhteiden (loving) ja itsensä toteuttamisen (being) muodostamasta kokonaisuudesta. Maslowin (1970) tarvehierarkiaa mukailien elintasolla viitataan tässä ruoan, juoman, lämmön ja turvallisuuden tarpeeseen, yhteisyyssuhteilla ihmissuhteisiin ja itsensä toteuttamisella mielekkääseen toimintaan ja arvokkuuden tunteen kokemiseen (mt., 21-46). Allardtin hyvinvointikeskusteluun nostama elämänlaadun käsite kuvaa mielestäni erinomaisesti osallisuuden yhteyttä edellä mainittuihin hyvinvoinnin ulottuvuuksiin. Osallisuus yhteisöihin kuulumisena turvaa ihmisen perustarpeet ruuasta turvallisuuden tunteeseen. Yhteisöön kuulumisen kautta täyttyvät ihmissuhteisiin liittyvät tarpeet, toimijuuden kautta itsensä arvokkaaksi kokemisen ja itsensä toteuttamisen tarpeet. (Allardt 1976, 21, 41-46; ks. myös Kiilakoski & Gretschel & Nivala 2012, 17-18.)

Vaikka nuorten osallisuuden toteutuminen edellyttää jokaisen hyvinvointiulottuvuuden huomioimista, korostuu omassa opiskelijahyvinvoinnin tulkinnassani Niemelän (2006; 2009; 2010) esimerkin mukaisesti ihmisen toiminta ja tekeminen (doing). Tässä sosiaalitieteelliselle ajattelulle perustuvassa näkemyksessä ihmistä tarkastellaan yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena olentona, jolle keskeistä on hyvää tavoitteleva toiminnallisuus. Hyvinvointi muodostuu osallistuvasta toiminnasta, jonka taustavoimina

vaikuttavat tarve, halu ja motivaatio. Se, kuinka ihminen pystyy hyvinvointiinsa vaikuttamaan, riippuu hänen kyvystään toimia. (Niemelä 2006, 68-77; 2009, 219-222; 2010, 24.) Opettajana ja vierellä kulkevana aikuisena minun tehtäväni on tarjota nuorelle motivoivaa tekemistä ja mahdollisuuksia toimintaan.

Kiilakoski, Gretscher ja Nivala (2012, 17) jalostavat Niemelän toimijuutta korostavaa hyvinvointiulottuvuutta lisäämällä Allardt'n hyvinvointiteoriaan neljännen ulottuvuuden: kuulumisen, kiinnittymisen ja vaikuttamisen (participation). Vaikka omassa ajattelumallissani liitän tekemisen (doing) ja osallistumisen (participation) saman toimijuuden ajatuksen alle, näen nuorisotutkijoiden (Kiilakoski & Gretscher & Nivala 2012) painottavan hyvinvointiajattelussaan oivaltavasti nimenomaan osallisuuden poliittista näkökulmaa. Hyvinvointi ja osallisuus eivät liity toisiinsa pelkästään välittämisen, arvostuksen ja yhteisyyden tunteiden kautta (Siltaniemi ym. 2008, 81), myös vaikuttamaan tähtävällä toiminnalla on merkitystä elämisen laatuun. Kun nuori uskoo, että hänen sanomisillaan ja tekemisillään on merkitystä, kasvaa itseluottamuksen lisäksi myös tarve ja halu vaikuttamiseen. Tätä ajatusta tukee Doyalin ja Goughin (1991) tarveteoriat, jonka perusideana on se, että ihmisen hyvinvointi rakentuu onnistuneissa vuorovaikutustilanteissa. Hyvinvointi muodostuu kyvystä osallistua yhteisön elämään ja vapaudesta tehdä valintoja itselle merkityksellisissä asioissa. (mt., 50-53)

Kokonaisvaltaisen hyvinvointiajattelun kannalta erityistä tässä nimenomaisessa tutkimuskontekstissa on se, että sisäoppilaitoksessa opiskelevat nuoret naiset viettävät arkensa ja osittain viikonloputkin oppilaitoksen tiloissa. Oppilaitoksen tehtävä on näin ollen mahdollistaa kaikkien hyvinvoinnin ulottuvuuksien toteutuminen. Kasvattajana pyrin huolehtimaan siitä, että nuoret syövät riittävästi ja tuntevat ympäristönsä turvalliseksi. Opettajana vaalin yhteisöllisyyttä, teen töitä ryhmäytymisen eteen ja puutun pieneenkin kiusaamiseen välittömästi. Tutkijana ja kanssakulkijana haluan vahvistaa nuorten toimijuutta ja uskoa siihen, että heidän on mahdollista omalla toiminnallaan vaikuttaa. Uskon, että vaikuttamisen kokemukset vahvistavat entisestään motivaatiota tehdä ja toimia. Kyseessä on positiivinen oravanpyörä. Sosiaalinen osallisuus vahvistaa poliittista osallisuutta, jotka yhdessä edistävät nuoren hyvinvointia. Hyvinvoinnin lisääntyessä lisääntyvät mahdollisuudet ja tarve osallistua. Ollakseen osallinen omassa elämässään, on ihmisellä oltava yhteys omiin tarpeisiin ja voimavaroihin (Isola ym. 2017, 29). Osallisuutta ei voi kokea yksin (Nivala & Ryyänen 2006, 3).

3.2 Sosiaalinen osallisuus

Alun perin yhteiskuntatieteistä ponnistanut syrjäytymisen vastakohtaksi syntynyt käsite sosiaalinen osallisuus (social inclusion) (Leemann & Kuusio & Hämäläinen 2015, 1) ymmärretään nykypäivän nuorisotutkimuksessa ryhmässä ja sosiaalisissa suhteissa olemisena, niihin kuulumisena ja niissä toimimisena (Kiilakoski 2014, 41; Maunu & Kiilakoski 2018, 114). Tässä tutkimuksessa ryhmänä toimii ammattiin opiskelevista nuorista naisista koostuva kanssatutkijaryhmä, jonka osallisuuden sosiaalista ulottuvuutta tarkastelen tähän ennalta valittuun tutkimusyhteisöön kuulumisena, toimijuutena sen sisällä sekä kuvauksena ryhmän sisällä esiintyvistä myönteisistä sosiaalisista suhteista. Koska tunne joukkoon kuulumisesta on keskeistä nuoren kasvulle, kehitykselle ja hyvinvoinnille (Kiilakoski 2007, 73; Nivala & Rynänen 2013, 10), avaan tässä luvussa tarkemmin myös sen rakennuspalikoina toimivien yhteisön ja yhteisöllisyyden määritelmiä.

Sosiaalista osallisuutta ei voi kokea yksin, vaan nuoren täytyy kuulua ja kokea kuuluvansa yhteisöön (Hanhivaara 2006, 3-6; Nivala & Rynänen 2013, 26). Yhteisön ymmärrän sosiaalisen osallisuuden yksikkönä ja kivijalkana, yhteisöllisyyden sen varaan rakennettuna turvallisena arkena. Tai kuten Maunu & Kiilakoski (2018, 120) asian ilmaisevat: *”Osallisuuden kielellä hyvä ryhmä on ammattiin opiskeleville osallisuuden perussolu”*. Yhteisössä ja sen sisällä tapahtuvat ilmiöt vahvistavat osallisuuden valmiuksia ja toimivat sosiaalisena osallisuutena itsessään (mt., 120). Sosiaalisesti osallistavassa yhteisössä jokainen sen jäsen kokee olevansa tärkeä ja arvokas. Yksilöiden moninaisuutta kunnioitetaan ja jokainen tuntee olevansa hyväksytty omana itsenään. (Hanhivaara 2006, 3; Kiilakoski 2007, 13–15; Isola ym. 2017, 25.)

Yhteisö voi olla perhe, koulu tai kaveripiiri, jossa nuori oppii muodostamaan ja ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja mielipiteitään (Hipp & Pollari & Luoma 2018, 12). Yhteisöllä voidaan viitata myös ihmisten välisen vuorovaikutuksen tapaan, yhteisyyteen tai siihen, mikä jollekin ihmisryhmälle on yhteistä (Lehtonen 1990; Raina 2012). Yhteisön jäsenyydessä on kyse ryhmään kuulumisesta ja siihen kiinnittymisestä (Nousiainen 2017, 88). Yhteisössä osallisena oleminen edellyttää paitsi yhteisön hyväksyntää, myös yksilön halua olla yhteisön jäsen (Nivala & Rynänen 2013). Ammattioppilaitosympäristöön ja tähän nimenomaiseen tutkimuskontekstiin sopii mielestäni mainiosti yhteisökasvatuksessa yhteisön keskeisiksi määrittäviksi nostetut paikallisuus, sosiaalinen vuorovaikutus, toiminnallisuus ja yhteiset intressit (Salo 2002, 12). Kanssatutkijayhteisömme koostuu samalla vuosikurssilla

opiskelevista nuorista naisista, jotka ovat lähes jatkuvassa kanssakäymisessä keskenään. Jo opintolinjan valinta kertoo taustalla vaikuttavista yhteisistä intresseistä ja mielenkiinnon kohteista. Yhdessä olemisen ja tekemisen kautta yhteenkuuluvuuden tunne syvenee. On selvää, että nuoren kokiessa asian merkitykselliseksi, hän haluaa sitoutua siihen ja olla osa sitä. Tähän ajatukseen nojaten olisi helppo ajatella, että samoista asioista kiinnostuneet ja saman katon alla asuvat maaseutuopiston nuoret naiset muodostaisivat automaattisesti yhteisön. Tähän en kuitenkaan usko. Syntyäkseen yhteisö tarvitsee rakennustyötä. Tätä osallisuuden sosiaalisen ulottuvuuden vahvistamista pohdin tarkemmin alaluvussa 3.4.

Yhteisön sisällä tapahtuvista sosiaalisen osallisuuden ilmiöistä tarkastelen ja havainnoin ennen kaikkea kuulumista ja toimijuutta. Kuulumisella kuvaan nuorten yhteyden luomista ja kokemuksellista tunnetta kuulumisesta yhteisöön, jäsenyyttä omassa ryhmässä (esim. Hanhivaara 2006, 32; Hiltunen & Sääskilahti 2019, 7). Sosiaaliseen osallisuuteen liittyvän toimijuuden ymmärrän osallistumisena ja yhteisön jäsenenä toimimisena. Linkityn toimijuusajattelussani Tuula Gordonin (2005, 115) kuvaukseen toimijuudesta yksilön kapasiteettina tehdä päätöksiä ja toteuttaa niitä. Tässä tutkimuksessa kiinnitän huomiota sosiaalisiin suhteisiin ja vuorovaikutukseen kanssatutkijayhteisön toimijuutta tukevinä resursseina. Jäljitän toimijuutta nuorten naisten omista perspektiiveistä ja analysoin heidän kokemuksiaan prosessin aikana esiintyvistä toimijuudesta. Koska toimijuus sosiaalisena osallisuutena edellyttää yhteisön tarjoamia ja yksilön hyödyntämiä toimintamahdollisuuksia (Nivala & Ryyänen 2013, 26-27), pyrin kanssatutkimusprojektin avulla tarjoamaan nuorille yhdessä toimimisen mahdollisuuksia ja tätä kautta valtaa vaikuttaa yhteisön asioihin. Uskon vallan tuovan vastuuta, joka sitouttaa toimimaan yhteisön ja yhteisten asioiden hyväksi (Hanhivaara 2006, 32–34; Kiilakoski 2007, 13–15, 17). Nämä omassa ryhmässä koetut toimijuuden tunteet toimivat edellytyksenä seuraavassa alaotsikossa käsiteltävään poliittiseen osallisuuteen.

Yhteisöstä kumpuava yhteisöllisyys on sekin osallisuuskeskustelussa tiuhaan esiintyvä käsite, jolle monimerkityksellisyytensä takia on hankala löytää yhtä oikeaa määritelmää. Kostamo-Pääkön, Väyrösen & Ojaniemen (2017, 323) kiteytys yhteisöllisyydestä ihmisten yhteenkuulumisen tarpeen tunnustamisena ja arvostamisena on mielestäni oivaltava. Nuorisotutkimuksessa yhteisöllisyys tiivistetään erilaisten yhteisön tarjoamien moraalisten tavoitteiden, arvojen ja normien tiedostamiseksi, jäsentämiseksi ja näkyväksi tekemiseksi. Tullessaan kohdatuksi ja kuulluksi nuorelle syntyy tunne yhteisöllisyydestä. (Kiilakoski 2017, 253-254.) Toisten kanssa yhteyteen hakeutuvana laumaolentona ihminen saa

toimintavoimaa kanssaeläjistään (Pohjola 2017b, 15). Edellytyksenä yhteisöllisyydelle voidaan pitää jatkuvaa ihmisten välistä neuvottelua osallisuuden tavoista, yhteisistä tavoitteista ja toimintakäytännöistä (Kiilakoski 2017, 253-254; Pohjola 2017a, 7-8). Tutkimukseni kannalta on merkityksellistä ymmärtää, että yhteisöllisyys on yksi osallisuuden mahdollistajista. Arjen työssäni olen havainnut, että tavoiteltu yhteisöllinen toiminta ei koskaan synny pakottamalla. Se vaatii syntyäkseen tahtoa, halua ja paneutumista. Vastuu kuuluu kaikille osapuolille, ja lopputulema on riippuvainen siitä, millaisia merkityksiä yhteisöllisyydelle annetaan (Rauvola & Silvennoinen 2017, 389).

Kuten yhteisöä, tarkastelen myös yhteisöllisyyttä ammattioppilaitosympäristön institutionaalisessa kasvatusympäristössä osittain yhteisökasvatuksen tarjoamien ajatusten kautta. Yhteisökasvatuksessa kasvatustoiminnan tavoitteiksi nostetut demokratia, tasavertaisuus, yhteisvastuullisuus sekä osallisuuden ja yhteisön jäsenten aktiivisuuden kehittäminen (Vesikansa 1986; Kaipio 1999; Salo 2002) käyvät yksiin nykyisen opetussuunnitelman (Hevostalouden perustutkinto 2015) ja ammatillista koulutusta koskevien lakien ja säädösten kanssa (esim. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013; Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017; Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 673/2017). Käytännön arjessa vallitsevan arvoperustan kautta Kaipion (1999, 48-49) työ- ja kasvatusten menetelmänä käyttämissä yhteisökokouksissa luodut yhteisökasvatuksen periaatteet toimivat kontekstiin muokattuina myös tämän päivän oppilaitosarjessa. Näitä osallisuuteen ohjaavia periaatteita kuvaan tarkemmin luvussa 3.4.

Sosiaalisen osallisuuden puuttuminen aiheuttaa ongelmia niin yksilöille kuin koko yhteisölle. Kuulumattomuus ryhmään ja sosiaalisen osallisuuden puute ilmenee ulkopuolisuuden ja yksinäisyyden tunteina (Kiilakoski 2007, 12). Nuoruuden ympäristöjen muuttuessa ja yksilökeskeisen ajattelun tunkeuduttua koulumaailmaan (Koski 2008, 20; Maunu 2018) ihminen on kaikesta minän palvonnasta huolimatta yhä edelleen sosiaalinen olento, jolle on tärkeää tuntea kuuluvansa johonkin. Myös työelämä korostaa yhteisössä toimimisen ja sosiaalisten taitojen hallitsemista (Maunu 2015; Maunu 2016). Valitettavasti nykykoulussa yhdessä tekemistä harjoitellaan lähinnä ryhmätöitä teettämällä. Kokemus on osoittanut, että yhdessä tekeminen jää niihin ensimmäiseen viiteen minuuttiin, kun ryhmän jäsenet jakavat kullekin oman vastualueen. Tämän jälkeen ryhmä hajaantuu jokaisen pysytellessä omalla tontillaan. Seuraavan kerran ”ryhmydytään”, kun kukin tuo oman tuotoksensa työhön – toisten osioista piittaamatta.

Tutkimusten mukaan koulutusasteella ei ole merkitystä sosiaalisen osallisuuden kokemuksiin. Tunne yhteisöön kuulumisesta tai kuulumattomuudesta on yhteydessä niin tohtoriopiskelijoiden (Rauvola & Silvennoinen 2017, 389) kuin ammatillista toista astetta käyvien nuorten motivaatioon ja innostukseen (Maunu & Kiilakoski 2018; Maunu 2018). Opettajana haluan kehittää oppilaitosympäristöön sellaisia toimintamalleja, joilla on mahdollista tukea yhteisöllisyyden rakentumista. Nuorilta edellytettävät kommunikatiivisuus ja kyky ryhmätilanteissa toimimiseen vaativat oppimisen nivomista osaksi vuorovaikutustilanteita ja erilaisten taitojen hankintaa (Aittola 2000, 174). Myöhäismodernissa yhteiskunnassa aiemmin käytetyt toimintamallit eivät enää välttämättä toimi. Haluan tutkia, olisiko yhdessä toteutetulla tutkimusprosessilla mahdollista ohjata tässä ajassa nuoruuttaan eläviä yksilöitä kohti toimivaa yhteisöä ja yhteisöllisyyttä. Koska sosiaalisella osallisuudella on tutkitusti selkeä merkitys nuoren positiiviselle kasvulle ja kehitykselle (Osterman 2000), haluan selvittää, onko yhdessä toteutettavalla kansatutkimusprossilla mahdollista myönteisesti vaikuttaa nuorten yhteenkuuluvuuden tunteeseen.

3.3 Poliittinen osallisuus

Kun sosiaalisen osallisuuden teemoihin kytetään usein syrjäytymisen ehkäisyn ja elämänhallinnan vahvistamisen tavoitteita (Kiilakoski, Gretscher & Nivala 2012, 16), poliittinen osallisuus (political inclusion) ymmärretään tyypillisesti päätöksentekoa ja muutoksen aikaansaamista käsittelevänä osallisuuden muotona (Thomas 2007, 206–207; Maunu & Kiilakoski 2018, 114). Sosiaalisen osallisuuden painottaessa oman paikan löytämistä ja suhteissa elämistä omassa yhteisössä, ymmärrän poliittisen osallisuuden aktiivisuuden ja osallistumisen kautta tapahtuvana vaikuttamisena lähiympäristössä ja ympäröivässä yhteiskunnassa. Poliittinen osallisuus on näin ollen osallistumiseen liittyvää demokratiaa ja vaikuttamista (Isola ym. 2017, 3). Oppilaitoksessa poliittinen osallisuus näyttäytyy tyypillisimmillään aikuisyhteiskunnan rakenteita jäljittelevänä opiskelijakunnan hallituksen toimintana. Niin tärkeää kuin opiskelijakuntatoiminta onkin, koen sen ajoittain lähinnä oppilaitoksen toimijoiden omaatuntoa puhtaana pitävänä näennäisosallistamisena. Lakien ja säädösten (esim. Nuorisolaki 1285/2016; Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017) peräänkuuluttama vaikuttamismahdollisuuksien tarjoaminen kaikille opiskelijoille on käytännön arjessa valitettavan minimaalista.

Instituutioihin kytkeytyvät poliittisen osallisuuden muodot pohjautuvat sosiaalisen osallisuuden kuulumisen kokemuksiin (Maunu & Kiilakoski 2018, 114). Kuulumisen ja kuulemisen kautta nuoret voivat tuntea olevansa osa yhteiskuntaa (Honkasalo 2016, 9). Sosiologi Yuval-Davisia (2006) mukailleen kuulumista voidaan emotionaalisen kiinnittymisen lisäksi tarkastella kuulumisen politiikkana, jonka tavoitteena on pois sulkevien prosessien kyseenalaistaminen tai oikeuttaminen erilaisten toimien ja vaikuttamistyön kautta. Freiren (2016) tavoite elinolojen parantamisesta ja kriittisen sosiaalipedagogiikan perusajatus yhteiskunnan valta-asetelmien paljastamisesta ja heikommassa asemassa olevien puolustamisesta (Nivala & Ryyänen 2013, 25) toimivat kyseenalaistajina ja taustavaikuttajina tässä tutkimuksessa.

Vaikka osallisuus toteutuu tyypillisesti pienissä yhteisöissä, on sillä aina myös yhteiskunnallinen ulottuvuus (Nivala & Ryyänen 2013, 27-28). Pienen, paristakymmenestä henkilöstä koostuvan tutkijayhteisömme toiminta luo edellytyksiä myös laajemmalle yhteiskunnalliselle osallisuudelle. Käytännön arjessa ymmärrän tämän niin, että sosiaalisen osallisuuden käsitellessä ihmisen ja yhteisön suhdetta, poliittinen osallisuus koskee myös yhteiskunnan kanssa käytävää keskustelua. Yhteiskunnallisena suhteena osallisuudessa on kyse yhteisöjen kautta tapahtuvasta kiinnittymisestä ihmisen hyvinvointia tukeviin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin (Hämäläinen 2008, 21–30).

Sosiaalisen osallisuuden tavoin myös poliittinen osallisuus tukee ihmisten toimijuutta (Gordon 2005; Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2012, 16-17). Tässä tutkimuksessa lähestyn poliittiseen osallisuuteen liittämääni toimijuutta ennen kaikkea vaikuttamisen ja vallan kautta. Tarkastelen toimijuutta paitsi yksilön toimintana yhteisössä, myös yhteisön toimintamahdollisuuksina ympäröivässä yhteiskunnassa. Poliittisen toimijuuden ymmärrän nimenomaan mahdollisuutena vaikuttaa myös itsen ulkopuolella yhteiskunnassa. Toimijuuden mahdollistamiseksi toimijalla on oltava valtaa vaikuttaa (Eteläpelto & Heiskanen & Collin 2011, 14-15). Giddensin (1984, 9-15) kuvaus vallan ja toimijuuden liittoumasta sopii mainiosti myös tähän aikaan. Ammattioppilaitosympäristössä nuorten yhdessä hankkima tieto ja osaaminen luovat mahdollisuuden valtaan ja tarjoavat näin kyvyn nähdä itsensä toimijana. Vallan jakaminen ja vaikuttamismahdollisuudet näkyvät tässä kontekstissa sitoutumisena yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi rakennettuun kanssatutkimusprosessiin.

Tätä ammattiin opiskelevien nuorten vaikuttamista ja valtaa koskevaa keskustelua voi mielestäni mainiosti lähestyä myös *aktiivinen kansalainen* -käsitteen kautta. Tämän ymmärrän nimenomaan nuorten yhteiskunnallisena osallistumisena ja toimijuutena (Särkelä 2011, 155). Jaan Selkälän (2013, 41) ajatuksen siitä, että kansalaisen ja julkisen vallan suhde on keskeinen kansalaisuutta määrittelevä tekijä. Lain edellyttämä opiskelijoiden tukeminen hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017) vaatii koulutuksen järjestäjää vahvistamaan nuoren poliittista osallisuutta. Olennaista on huomioida, että oppilaitos tai ympäröivä yhteiskunta ei voi määritellä opiskelijan oikeaa tai väärää tapaa toimia. Aito toimijuus edellyttää, että nuorella on mahdollisuus toimia haluamallaan tavalla (Giddens 1984), halutessaan myös odotusten vastaisesti (Leppiman 2010, 80).

Yhteisen projektimme avulla pyrin vahvistamaan paitsi tutkimukseen osallistuvien nuorten toimijuutta, myös jokaisen yksilön toimijuuden tunnetta. Toivon, että nuorten naisten käsitykset omista vaikuttamisen mahdollisuuksista kasvavat. Jos toimijuus on tahtoa olla olemassa ja toimia aktiivisesti (Mykkänen 2010, 42-44), kasvattajana koen velvollisuudekseni ohjata ja motivoida nuoret oman elämänsä toimijoiksi. Parhaimmillaan osallistumisen eri muodot tarjoavat nuorille mahdollisuuksia yhteiskunnalliseen kiinnittymiseen, toimijuuden löytämiseen ja itsetunnon kohentamiseen. Ilman tukea ja onnistumisen kokemuksia täysipainoinen osallistuminen on kuitenkin vaikeaa. (Horelli, Haikkola & Sotkasiira 2007, 217.) Koen paitsi nuorisotyön, myös opiskeluympäristön tärkeänä tekijänä tässä nuoren ohjaamisessa ja tukemisessa kohti sosiaalista ja poliittista osallisuutta.

Nykyisten sosialisaatioteorioiden korostaessa ihmisen luonnetta ajattelevana, tuntevana ja toimivana, tunnustetaan samaan aikaan yksilön oman aktiivisuuden tärkeys hänen kehityksessään (Leppiman 2010, 80). Tässä tutkimuksessa kiinnitän erityistä huomiota toimijuutta tukeviin ja rajoittaviin tekijöihin. Korostan nuorten omia ajatuksia ja pohdin niiden merkityksiä tässä ajassa. Jäljitän osallisuutta nuorten omista perspektiiveistä ja tarkastelen miten he osallisuutta omassa yhteisössään rakentavat.

3.4 Osallisuuden edistäminen oppilaitosympäristössä

Osallisuuteen ohjaamisessa tärkeintä ovat ne lukemattomat arjen kohtaamiset, joiden kautta nuoret omaa osallisuuttaan koostavat (Maunu & Kiilakoski 2018, 115). Osallisuuden kokemus syntyy arjessa ja vuoropuhelussa ympäröivän todellisuuden kanssa (Heinonen & Lindén & Poikonen 2015, 20; myös Freire 2016), jolloin osallisuuden edistäminen edellyttää, että nuori nähdään yhteisönsä arvostettuna jäsenenä ja hänen toimijuuttaan keskeytyksettä tuetaan (Kiilakoski 2017, 254). Koska kannustavan ilmapiirin luomisella on suuri merkitys nuoren kuulluksi tuleminen tunteelle (Heinonen & Lindén & Poikonen 2015, 20), on tehtävänä aikuisena kuulla nuorta ja pyrkiä rakentamaan vuorovaikutussuhde, joka luottamuksen ja yhteistyön sujuvuuden kautta mahdollistaa nuoren kiinnittymisen yhteisön jäsenyyteen ja sitä kautta edistää osallisuuteen liittyvän toimijuuden rakentumista (ks. Kiilakoski 2017, 232; Korhonen, Annala & Kulju 2017, 7). Taustalla vaikuttaa osallisuuden edistämisen poliittisena tehtävänä ihmisten tasa-arvon ja yhteiskunnan oikeudenmukaisuuden edistäminen (Nivala & Ryyänen 2013, 32).

Maunun & Kiilakosken (2018, 126-127) osallisuutta ja osallisuuteen ohjaamista käsittelevässä artikkelissa osallisuutta tarkastellaan paitsi resurssina, jonka varassa nuoret yhteisön toimintaan osallistuvat, myös vuorovaikutusprosessina, jossa osallisuutta vahvistavia valmiuksia voidaan harjoitella ja harjoittaa. Harjoittelua ja ohjaamista pidetään osallisuuden elinehtona. (Mt., 127.) Ymmärrän ohjauksen tässä kontekstissa Vehviläisen (2014, 48) määritelmää mukailien prosessina, joka muokkaa ohjattavan osallisuutta hänelle merkityksellisessä yhteisössä. Ohjausnäkökulmaa tukevat myös useat kansainväliset tutkimukset, joiden mukaan nuorten osallistamisessa tehokkainta on heidän vaikuttamispyrkimystensä tunnistaminen ja niissä ohjaaminen (Maunu & Kiilakoski 2018, 115).

On selvää, että rakentuakseen osallisuus tarvitsee ihmisten välistä vuorovaikutusta. Merkityksellisyyden kokemus ja usko omaan toimijuuteen auttavat ihmistä jaksamaan vaikeissakin tilanteissa. (Isola ym. 2017, 19.) Oppilaitosympäristössä osallistumisen eri muodot tarjoavat nuorille parhaimmillaan mahdollisuuksia yhteiskunnalliseen kiinnittymiseen, toimijuuden löytämiseen ja itsetunnon kohentamiseen. Ilman tukea ja onnistumisen kokemuksia täysipainoinen osallistuminen on vaikeaa. (Horelli, Haikkola & Sotkasiira 2007, 217.) Koska toimijuuteen kuuluva motivaatio aktivoi ja ohjaa käyttäytymistä kohti tavoitetta, on nuoren motivoimisella mahdollista osallistaa häntä

toimintaan. Onnistumisen tunteiden kautta nuori asennoituu tekemiseen yhä myönteisemmin ja on valmis ponnistelemaan päämääränsä saavuttaakseen. (Ruohotie 1998, 36-42; Isola ym. 2017, 31.)

Minua kiinnostaa paitsi nuorten ilmentämät teot ja ajatukset osallisuudesta, myös mahdollisuudet edistää nuorten osallisuutta tässä kyseisessä yhteisössä. Kosken (2008, 20) tekstiä mukaillen, haluan opettajana ja vierellä kulkevana aikuisena auttaa nuorta voimakkaan identiteetin rakennusvaiheen aikana löytämään sopivia lokeroita itselleen. Yhteisöllisyyden ydin ihmisenä kasvamisessa, kuulluksi tulemisessa ja kohtaamisessa tarjoaa turvaa ja lisää luottamusta, jota kautta tunne osallisuudesta kasvaa (Kostamo-Pääkkö ym. 2017, 321-323). Omassa toiminnassani tämä tarkoittaa tapaa, jolla kohtaan nuoret. Toimijuuden mahdollistaminen lähtee ammatillisesta identiteetistäni ja rakentuu oppilaitosyhteisön yhteisistä intresseistä käsin. Koska yhteisön jäsenten välinen vuorovaikutus synnyttää osallisuutta (Pohjola 2017a, 8), työkaluna osallisuuden ja siitä kumpuavan toimijuuden vahvistamisessa toimii yhteinen kansatutkimusprojektimme.

4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Osallistavasta tutkimusperinteestä ponnistava tutkielmani on sovellus kriittisestä toimintatutkimuksesta, jossa etnografisin keinoin ja kansatutkimus välineenä muodostan kuvaa ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden rakentumisesta oppilaitosympäristössä. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tutkimukseni perustuu todellisen elämän kuvaamiseen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Tutkittavien omia ajatuksia ja kokemuksia korostamalla pyrin muodostamaan ymmärrettävän ja kokonaisvaltaisen kuvan tarkasteltavasta ilmiöstä. Tarkoitukseni on monipuolisen aineiston avulla nostaa esiin nuorten naisten aidot käsitykset osallisuuden ulottuvuuksista. (ks. Hirsjärvi & Huttunen 1995, 174; Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni metodologiset valinnat sekä kansatutkimuksen vaiheet alkusuunnittelusta toteutukseen. Perhe dyn kriittiseen toimintatutkimukseen,

kanssatutkijuuteen ja etnografiseen tutkimusotteeseen sellaisina kuin ne tässä kontekstissa näyttäytyvät. Vaikka aineiston hankkiminen ja analyysi tapahtuivat läpi tutkimuksen samanaikaisesti ja toisiaan täydentäen (Grönfors 1982, 145), tarkastelen niitä niiden laajuuden vuoksi omissa alaluvuissaan. Metodologialuvun päätän tutkimuseettisellä oman tutkijapositioni pohdinnalla. Kerrontaa elävöittäkseni olen liittänyt mukaan opiskelijoiden matkan varrella esittämiä ajatuksia. Osallistujien ja keskustelijoiden nimet on muutettu.

4.1 Kriittinen toimintatutkimus

Toimintatutkimuksen (action research) isähahmona ja kehittäjänä pidetään psykologian ja sosiaalipsykologian merkkihenkilönä tunnettua Kurt Lewiniä (Kuula 1999, 29). Teorian ja käytännön vuorovaikutusta korostaneen Lewinin 1940-luvulla luoma kuvaus tutkimuksesta yhteiskunnalliseen toimintaan tähtäävänä tapahtumana toimii yhä. Vaikka toimintatutkimuksen kenttä on ajan saatossa rikastunut lukuisilla tutkimussuuntauksilla (Kaukko & Kiilakoski 2018, 243-244), on sen keskeisinä piirteinä säilyneet ongelmakeskeisyys, käytäntöön suuntautuminen ja muutokseen pyrkiminen (Kuula 1999, 19). Tässä tutkimuksessa esittelen suuntauksista tarkemmin tutkimukseni lähtökohtana toimivan osallistavan toimintatutkimuksen (participatory action research). Tutkimuskirjallisuudessa vastaavalla lähestymistavalla toteutetuista menetelmistä käytetään nimityksiä kriittinen toimintatutkimus, osallistuva toimintatutkimus, yhteistoiminnallinen tutkimus (Suoranta & Ryyänen 2014), vertaistutkimus ja osallistava tutkimus (Taavetti 2015). Itse tukeudun mielelläni Suorannan ja Ryyänen teoksessaan *Taisteleva tutkimus* (2014, 195-207) käyttämään nimitykseen kriittinen toimintatutkimus, joka osuvasti kuvaa periksi antamatonta taistelua paremman maailman puolesta.

Todellisuuskäsitykseltään realistista konstruktivismia edustavaa toimintatutkimusta voidaan kuvata sosiaalisena prosessina, jonka tavoitteena on muutos parempaan. Todellisuus nähdään ihmisten toimintana, mutta usein monimutkaisessa ja ristiriitaisessa muodossa. (Jyrkämä 1999, 139.) Peruslähtökohtana on holistinen ihmiskäsitys, jossa ihminen ymmärretään omassa ympäristössään aktiivisena toimijana (Jyrkämä 1978, 44). Lähestymistavalle on kuvaavaa, että ei olla kiinnostuneita ainoastaan siitä, miten asiat ovat, vaan enemmän siitä, miten niiden pitäisi olla (Aaltola & Syrjälä 1999, 21). Kaiken toimintatutkimuksen ideana on vahvistaa dialogia tutkimuksen ja käytännön välissä. Maailmaa ei pelkästään kuvata, vaan sitä sitoudutaan muuttamaan. (Kaukko & Kiilakoski

2018, 243.) Kysymys on demokraattisesta ja osallistuvasta työskentelymuodosta, jossa osallistavien menetelmien avulla on mahdollista kuulla myös niitä marginaaliryhmiä, jotka eivät puhu päättäjien tai tutkijoiden kieltä (Törrönen & Vauhkonen 2012, 20; Suoranta & Ryyänen 2014, 196). Sorrettujen äänen kuuluviin saattamisella (esim. Lähteenmaa 2002) en tarkoita, että minä aikuisena toimin nuorten äänenä. Olennaista on se, että tutkittavat ovat tutkimuksen aktiivisia osallistujia omalla äänellään (Kuula 1999, 218; Taavetti 2015, 15), minä vain rakennan väylän äänen esiin saattamiseksi.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa osallistavaa toimintatutkimusta lähestytään usein kriittisen pedagogiikan (esim. Giroux & McLaren 2001) ja Freiren (2018) sorrettujen pedagogiikan kautta, joissa peräänkuulutetaan marginaaliin syytetyjen ihmisten tietoisuuden lisäämistä ja sitä kautta mahdollistuvaa omien elinolojen parantamista. Kun kasvatustieteen kriittisessä toimintatutkimuksessa pyrkimyksenä on opettajan ammatin professionalisoitumisen edistäminen (Kuula 1999, 61), tässä kyseisessä kriittisessä toimintatutkimuksessa pyrin eroon ammatillista opetusta ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoita koskevista normeista ja oletuksista. Sorrettujen ryhmää tässä kontekstissa edustavat toisella asteella ammattiin opiskelevat nuoret naiset. En halua antaa toiminnalle ennalta määrättyjä raameja, vaan nuoret saavat määritellä oman tutkimuksensa sisällön, käyttämänsä menetelmät ja roolinsa itse (vrt. Kaukko & Kiilakoski 2018, 247-248). Uskon, että nuorten valitsema ja heidän merkitykselliseksi kokemansa tutkimusaihe lopulta vastaa parhaiten toimintatutkimuksen tavoitteisiin kehittämisestä ja vaikuttamisesta (Carr & Kemmis 1986, 199–203).

Osallistava toimintatutkimus kansatutkijoiden osallisuutta tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa korostavana (Kaukko & Kiilakoski 2018, 245) ja metodisesti kurittomana (Kuula 1999, 218) menetelmänä tuntui alusta saakka luontevalta lähestymistavalta omaan tutkimukseeni. Vapaus käyttää erilaisia, juuri tähän kontekstiin relevantteja metodeja, sekä pyrkimys nuorten hyvinvoinnin lisäämiseen yhteisen tutkimusprosessin avulla – selvää toimintatutkimusmateriaalia. Lisäuskoa ja luottamusta lähestymistavan valintaan toivat osallistavia menetelmiä nuorten tutkimuksessa onnistuneesti käyttäneet Törrönen & Vauhkonen (2012), Kaukko (2013), Oikarinen-Jabai (2014) ja Taavetti (2015). Koska perinteisten määritelmien mukaan osallistava toimintatutkimus edellyttää tutkijan ja osallistavien vertaistutkijoiden aktiivisuutta tutkimuksen alusta loppuun (Jyrkämä 1978, 45; Taavetti 2015, 15), halusin pitää nuoret naiset mukana vaikuttamassa koko tutkimuksen ajan; suunnittelusta aineiston keruun ja analyysin kautta aina tulosten arviointiin saakka.

Tehtäväni toimintatutkijana on toimia rinnalla kulkijana, tukijana ja tarvittaessa toiminnan aktivoijana (Grönfors 2011, 68). Ymmärrän, että toiminnallinen kokeilu tutkimuksen uudenaikaisesta tekemisestä ei väistämättä johda toimivaan ja käyttökelpoiseen työmalliin. Haluan kuitenkin murtaa totuttuja käytäntöjä ja kokeilla uutta. Tutkimuksellani vastaan Kiilakosken (2017, 255) pyyntöön kehittää oppilaitosten toimintaa osallisuuden eri osa-alueilla.

Taistelevan tutkimuksen tradition mukaisesti pohjaan olettamukseen, että tutkimustoiminta kokonaisuudessaan perustuu ihmisten yhdenvertaisuudelle. Tärkeää ei ole se, mistä asemasta kukin osallinen ponnistaa, vaan se mitä yhdessä saadaan aikaan. (Suoranta & Ryyänen 2014, 18.) Minua kiehtoo ja inspiroi horisontaalisen suhteen mahdollistaminen opettajan ja opiskelijoiden välille. Haluan nuorten ymmärtävän, että olemme ihmisinä täysin samanarvoisia, vaikka lähtökohtamme ovat erilaiset. Minun tehtäväni opettajana ja aikuisena on tarpeen mukaan ohjata, olla läsnä, tukea ja opastaa. Opiskelijoitteni tehtävänä on toimia tiedon tuottajina ja muokkaajina koskien tämän päivän nuorten ajatuksia ja kokemuksia. Vaikka en voi olla osa opiskelijaryhmää, voimme yhdessä muodostaa tasa-arvoisen tutkimusryhmän. Tutkimuksen aikana tapahtunut tuodaan esille kirjoittamalla, keskustelemalla ja esittämällä (Suoranta & Ryyänen 2014, 21). Tarkoitukseni ei ole pelkästään pro gradu -tutkielman valmiiksi saattaminen, vaan haluan myös kyseenalaistaa vallitsevia käsityksiä, tuottaa tietoa, oppia ja saada aikaan muutoksia. Kuten Freire (2005, 96) toteaa, kyseenalaistaminen on mahdollista vain sitoutumalla muutokseen, joka taas vaatii tapahtuakseen toimintaa.

Toimintatutkimukseen liitettyllä osallistumisella tarkoitan tässä tietynlaisen maailmankuvan ja sen vahvistamisen lisäksi yhdessä tehtävää toimintaa ja osallistumista asioiden muuttamiseen (Suoranta & Ryyänen 2014, 2014). Sekä tutkija että tutkimuksen osallistujat muokkaavat tutkimuskohdetta ja tutkimukselle asetettuja tavoitteita jatkuvasti (Haanpää & Hakkarainen & Carcía-Rosell 2014, 287). Yhdessä rakentamamme tutkimusprosessin avulla pyrin katsomaan nuorten naisten kanssa yli vallitsevan maailmankuvan ja refleктоimaan kriittisesti sitä, millaista todellisuutta ympäröivä yhteiskunta rakentaa. Toimintatutkimukseen liitetty yhteisöllisyyden tavoite rakentaa tutkimuksesta yhteistoiminnallista kehittämisprosessia. Asiantuntijuus nousee tutkimusryhmästä (Park 2001, 88), jossa kanssatutkijoiden osallisuus korostuu tutkimuksen kaikissa vaiheissa (Kaukko & Kiilakoski 2018, 245). Tutkijana en anna valmiita vastauksia osallistujille, vaan nuoret saavat itse määritellä omat roolinsa ja tutkimuksensa sisällön, ja erityisesti sen, mitä

on tärkeää tutkia ja miten. Yhteisen toiminnan avulla tavoiteltavan muutoksen tavoitteena on parantaa asioita nimenomaa osallistujien näkökulmasta tarkasteltuna (mt., 247). Kyseessä on demokraattinen prosessi, jossa pyritään tuottamaan käytännöllistä tietoa hyödyllisiin tarkoituksiin (Suoranta & Ryyänen 2014, 196).

Toimintatutkimuksen kuvaus syklisesti etenevänä jatkuvaan kehittämiseen tähtäävänä prosessina (esim. Carr & Kemmis 1986; Aaltola & Syrjälä 1999; Kiviniemi 1999; Heikkinen & Rovio & Syrjälä 2007) todentui myös tässä kyseisessä kontekstissa. Syklin kehämäisesti vuorottelevat vaiheet suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi (Kaukko 2013, 201-203) toistuivat tutkimuksen aikana useaan kertaan. Suunnitteluvaihe näyttäytyi tulevaisuuden toimintaan tähtäävänä nykytilanteen huomioimisena, toiminta suunnitelman toteuttamisena, havainnointi tapahtuneen toiminnan objektiivisena tarkasteluna. Reflektointi piti sisällään kaiken aiemmin tapahtuneen pohdintaa ja itsearviointia.

Olenaiseksi toimintatutkimuksen prosessikuvauksessa ymmärrän juuri edellisen kaltaisen toiminnan jatkuvuuden. Reflektoinnin jälkeen suunnitellaan aina uusi toimintatapa, jonka toimivuutta käytännön kokeilun ja havainnoinnin jälkeen taas arvioidaan. Useiden peräkkäisten syklien muodostama spiraali yhdistää osallisina olevien pohdinnan heidän toimintaansa tiettyssä sosiaalisessa kontekstissa. (Heikkinen & Rovio & Kiilakoski 2006, 79-81.) Käytännön tutkimuskentällä edellä mainitut syklin vaiheet usein limittyvät ja toimivat toistensa kanssa päällekkäin. (Kiviniemi 1999, 67.) Näin kävi myös tässä kyseisessä kontekstissa. Syklien määrä olennaisempaa on kuitenkin prosessin peruslähtökohtien toteutuminen (Heikkinen & Rovio & Kiilakoski 2006, 82).

Mielestäni toimintatutkimus sopii tutkimuksen strategiaksi erittäin hyvin, kun haluan tutkia ja kehittää ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten naisten sosiaalista ja poliittista osallisuutta. Tutkijan ja opettajan kaksoisroolissa kuulun opiskelijoiden rinnalla yhteisöön, jonka elämään kehittämistyöllä on merkitystä. Vaikka tutkijana tunnen vastuuni koko tutkimusprosessista, tasavertaisena osallistujana ja vierellä kulkijana kannan vastuuta myös muutosprosessista. Toimintatutkijana toimin osana prosessia.

4.2 Kanssatutkijuus

Tässä tutkimuksessa lähestyn kanssatutkijuutta sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden kehittämisen menetelmänä. Tavoitteenani on selvittää, onko kanssatutkijuudella vaikutuksia opiskelijoiden kuulluksi tulemisen ja toimijuuden kokemuksiin. Samalla tutkin, millaisia mahdollisuuksia kanssatutkijuus ja siihen kiinteästi kuuluva vertaistyöskentely ammattioppilaitoksen arkeen osallisuuden näkökulmasta tarkasteltuna tuovat. Vertaistyöskentelyllä viitataan kaikkeen siihen toimintaan, mitä opiskelijat toteuttavat keskenään. Aiempaa tutkimusta vertaistutkimuksesta nuoria voimaannuttavana työskentelymuotona ovat tuottaneet muun muassa Franklin & Sloper (2006), Gibbs (2001), Kilpatrick ym. (2007, 353) sekä Seppänen-Järvelä (2005).

Kanssatutkijuuden ymmärrän niin, että tutkimusta toteuttavat nuoret eivät ole tutkimuksen kohteita, vaan oman arkensa asiantuntijoita. Visioni on, että tulevaisuuden oppilaitosympäristössä opettaja ohjaa ja tukee nuoria tutkimuksen teossa, mutta nuoret lopulta itse määrittävät, mitä tutkitaan, miten tutkitaan ja missä muodossa ja mediassa tutkimustulokset esitetään. Tutkijaa ja vallan käyttäjää enemmän opettajalla olisi tällöin avustajan ja kanssatoimijan rooli (ks. Laine & Merikivi & Määttä & Tolonen 2011, 23). Yhdessä kulkemisen menetelmää (Suoranta ja Ryyänen 2015, 157-163) mukailleen opettaja ja opiskelijat kulkisivat tilanteesta toiseen yhdessä, tasa-arvoisina ja ilman ennakkoletuksia.

Vaikka kanssatutkijuuden käsite liitetään kiinteästi aiemmin esiteltyyn osallistavaan toimintatutkimukseen (esim. Kindon & Pain & Kesby 2007; Pyyry 2012), haluan tässä yhteydessä tuoda esille mahdollisuuden sen käyttämisestä oppilaitoksen arjessa myös varsinaisesta toimintatutkimuksesta riippumattomana työskentelymuotona. Tärkeintä ei aina ole tähdätä muutokseen ja jatkuvaan kehittämiseen. Välillä olennaisempaa voi olla mahdollistaa nuoren aktiivinen osallistuminen ja hänen kannustamisensa oman yhteiskunnallisen aseman kriittiseen reflektointiin (Pyyry 2012, 36-37). Kanssatutkimuksen kulkua tarkastelen tarkemmin luvussa 4.4, kanssatutkimuksen aikana tuotettua aineistoa kuvaan luvussa 4.5.

4.3 Etnografinen tutkimusote

Kriittisen toimintatutkimuksen tavoin etnografiaa kuvataan äänen antamisena heille, joiden ääni ei kuulu. Äänettömyydellä tarkoitetaan sitä, ettei tule yhteiskunnassa kuulluksi, ei puhujana eikä vaikenijana (Salo 2007, 223). Koska koen, että nuorten ammattiin opiskelevien naisten puheella ei ole riittävää institutionaalista asemaa, on minun tehtäväni välittää heidän sanomansa tai sanomatta jättämisensä eteenpäin. Kriittisesti orientoituneena pedagogina pyrin herättämään ihmisiä näkemään sen voiman, mikä ammisnuorissamme asuu. Toimintatutkijana pyrin muuttamaan maailmaa niin, että nuorten asema osallisuuden ja vaikuttamisen kentällä kohentuu. Juuri tämä kehittämisen eetos erottaa minut perinteisestä etnografisesta tutkimuksesta. Tutkijana, jonka toimet kohdistuvat ennen muuta tutkittavan ilmiön muuttamiseen, toimin vastoin etnografian periaatteita (Haanpää & Hakkarainen & Carcía-Rosell 2014, 296). Etnografisen otteen soveltaminen sen sijaan sopii tutkimukseeni mainiosti, onhan tavoitteenani tehdä näkyväksi yhdessä nuorten kanssa toteuttamamme prosessi ja sen merkitykset yksilöille ja yhteisölle (ks. Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 7).

Etnografinen otteeni toimintatutkimuksessa ilmenee pyrkimyksenä kuvata ja ilmentää todellisuutta osallistumalla ja havainnoimalla (Honkasalo 2018, 187). Havainnointi tapahtuu tutkittavan kohteen arkisessa toimintaympäristössä (Eskola & Suoranta 1998, 103), joka tässä tapauksessa toimii myös minun arkeni näyttämönä. Toimiminen omalla työpaikalla mahdollistaa etnografiseksi lähtökohdaksi mainitun pitkäkestoisen kenttätyöskentelyn ja edesauttaa sosiaalisen kontekstin ymmärtämistä (Haanpää & Hakkarainen & Carcía-Rosell 2014, 301). Kentän käsiteessä linkityn Palmun (1992) tapaan kuvata etnografista kenttää Atkinsonin (1992) idean mukaisesti kolmivaiheisena prosessina. Fyysinen kenttä kuvaa paikkaa ja tilaa, jossa tutkimusta tehdään. Kirjoitettu kenttä muotoutuu fyysiseltä kentältä kerätystä laajasta ja usein varsin moninaisesta materiaalista. Tekstuaalinen kenttä taas on analyysin ja kirjoittamisen kautta syntyvä lopputulema. (Palmu 2007, 138-150.) Tutkimuksen edetessä annan kaikille prosessin vaiheille luvan elää ja muuttua tilanteen mukaan.

Tutkimusprosessini kulkua määrittävät kentältä kerättävän aineiston lisäksi tutkittavien kanssa syntyvä vuorovaikutus. Tutkijana suodatan ja tulkitseen kenttätyön tuloksia omaa toimintaani jatkuvasti raportoiden. (Lappalainen 2007, 8-10.) Pyrin kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä niin tarkasti, että lukijalla on mahdollisuus saada selkeä kuva siitä (Puuronen 2007,

116). Tavoitteenani on kuvata yhteisön toimintaa ja toiminnan rakentumista ymmärrettävällä ja etnografisessa hengessä kirjoitetulla tavalla. Minulle tämä tarkoittaa tutkittavan ilmiön käsitteellistämisen lisäksi kuivasta kapulakielestä poikkeavaa tekstiä, jota on helppo ja toivon mukaan myös viihdyttävä lukea.

Vaikka kriittinen toimintatutkimus luo kehykset tutkimukselleni, koen etnografisen otteen auttavan tutkimuksen teoreettisessa jäsennyksessä ja nostavan havainnoinnin ja reflektoinnin toimintatutkimuksen perinteitä painokkaammin osaksi koko tutkimusprosessia (Syrjälä ym., 1994; Haanpää ym., 2014). Näen etnografisten työkalujen käytön mahdollisuutena tutkia nuorten toimintaa yksilön ja yhteisön välisenä suhteena ja sosiaalisen tapahtumana. Joustavuutensa ja tutkijan valinnoille vapauksia antavan luonteensa vuoksi koen etnografisen tutkimusotteen hyvänä välineenä kriittisen toimintatutkimuksen toteuttamiseen. Etnografiselle tutkimusotteelle tyypillisesti (Määttä & Tolonen 2011, 14; Laine & Merikivi 2011; Kananen 2014a) hyödynnän erilaisia aineistoja niitä toisistaan erottamatta. Tutkimuksen aineisto koostuu osallistuvan havainnoinnin avulla koostetuista tutkimuspäiväkirjan merkinnöistä, opiskelijoiden toteuttamista vertaishaastattelujen nauhoituksista, reflektioivista yksilöhaastatteluista, valokuvista, WhatsApp-viesteistä ja muusta opiskelijoiden tuottamasta materiaalista. Tutkimusaineistoa avaan tarkemmin alaluvussa 4.5.

4.4 Kanssatutkimuksen kulku

Joulukuussa 2018 kerroin opiskelijoilleni pro gradu- tutkielmastani ja siitä, että haluaisin heidät mukaan tutkimustyöhön. Tässä vaiheessa tutkimusmenetelmäni ja aihevalintani olivat vielä täysin avoinna. Tiesin tulevan tutkimukseni koskevan elämää ja arkea ammattioppilaitoksessa, mutta aiheiden runsauden pulan takia ajatukseni olivat kovin hajanaiset. Toisaalta minua kiinnosti hiljattain tehty ammatillisen koulutuksen reformi, toisaalta kaipasin nuorten ajatuksia elämästä sisäoppilaitosarjessa. Koska perimmäinen tavoitteeni oli tutkia jotain nuorille aidosti merkityksellistä asiaa, päätin ottaa heidät mukaan tutkimuksen suunnitteluun ja toteutukseen.

Myönnän jännittäneeni, kuinka opiskelijani tutkimukseen suhtautuvat. Ajattelin, että käytännön tekemisen valinneet nuoret eivät tutkimustyöstä ilahdu. Olin väärässä. Keskustelun jälkeen ymmärsin, että olin jo ennen tutkimuksen aloitusta syyllistynyt

ajatteluun asioita nuorten naisten puolesta, heiltä kysymättä. Olin omassa mielessäni päättänyt, että tutkimustyön täytyy olla ammattioppilaitoksessa opiskelevien nuorten mielestä tylsää. Nuoret kuitenkin hyväksyivät tulevan tutkimuksen ilman vasta-argumentteja. Suuria hurraa-huutoja en onnistunut puheillani aiheuttamaan, mutta selkeästi nuoret naiset tukivat alustavaa suunnitelmaani. Muutama jo pohti, mikä olisi sopiva aika suunnata porukan kesken Tampereelle valmista tutkimusta esittelemään: ”Millon siellä on ne Hevoset-messut?”

Sovimme, että makustelemme tulevaa projektia rauhassa, ja alkuvuodesta palaamme keskustelemaan tulevasta tarkemmin. Pyysin opiskelijoita kertomaan minulle mahdollisia ideoita koskien tutkimuksen aihetta ja tavoitteita. Hahmottelimme kevään alustavaa aikataulua, ja kerroin lyhyesti, millaisia asioita tutkimustyö tuo tullessaan ja mitä kanssatutkijuus käytännön tekemisenä tarkoittaa. Lupasin suunnitella, hakea ja toimittaa tutkimusluvut jokaiselle opiskelijalle. Samalla kerroin laativani infokirjeen alaikäisten opiskelijoiden huoltajille (LIITE 2).

Alkuvuodesta 2019 keskustelimme opiskelijoiden kanssa tulevasta tutkimuksesta lähinnä viikoittaisilla ryhmänohjaajatunneilla ja opetustuntien lomassa. Nuoret olivat suostumuksensa tutkimukselle antaneet, huoltajille olin lähettänyt tietoa opiskelijajärjestelmä Wilman ja sähköpostin välityksellä. Lisäksi keskustelin aiheesta puhelimesta useamman huoltajan kanssa. WhatsApp-ryhmässä jaoin ajankohtaista tietoa keskusteluista ja pohdinnoista. Tässä vaiheessa olin saanut neljä viestiä koskien nuorten ideoita tutkimuksen aihealueeksi. Merkityksellisiksi tutkimusaiheiksi nuoret nostivat käsitteet *Hyvä ja huono nuori*, *Toimiva opettajuus*, *Erityisen hyvä opettajuus* ja *Maailma 10 tai 20 vuoden päästä*.

Maaliskuussa pidimme lukujärjestykseen merkityn kolmen tunnin mittaisen tutkimuspalaverin, jonka aloitin varsin paperinmakuisella esittelyllä tutkimuksen kulusta. Kerroin osallistavasta vertaistutkimuksesta ja kanssatutkijuudesta. Kuvasin lyhyesti tutkimussuunnitelman laatimista ja tavoiteltavaa sisältöä. Kerroin tarpeesta perehtyä aiempaan tutkimuskirjallisuuteen ja suunnitelmastani etsiä ja toimittaa kontekstiin sopivia artikkeleita nuorille tutustuttavaksi ja perehdyttäväksi. Aineistonhankintamahdollisuuksia esitellessäni korostin nuorten vapautta tuottaa materiaalia itselleen luontevalla tavalla. Esimerkeiksi nostin erityyppisten haastattelujen lisäksi piirroksia, käsitekartat, kertomukset

ja tarinat, videoklipit ja blogit. Lupasin perehdyttää heidät mahdollisen haastattelun vaiheisiin ja litterointiin myöhemmin.

Yksinpuheluni jälkeen palasimme tutkimussuunnitelman laatimiseen ja yhteisen tutkimuskysymyksen pohdintaan. Kävimme läpi opiskelijoiden ideoita, joita he jatkojalostivat eteenpäin. Olin todella innoissani tulevasta, ja jouduin useaan kertaan muistuttamaan itseäni, etten saisi johdatella nuoria aiheen valinnassa.

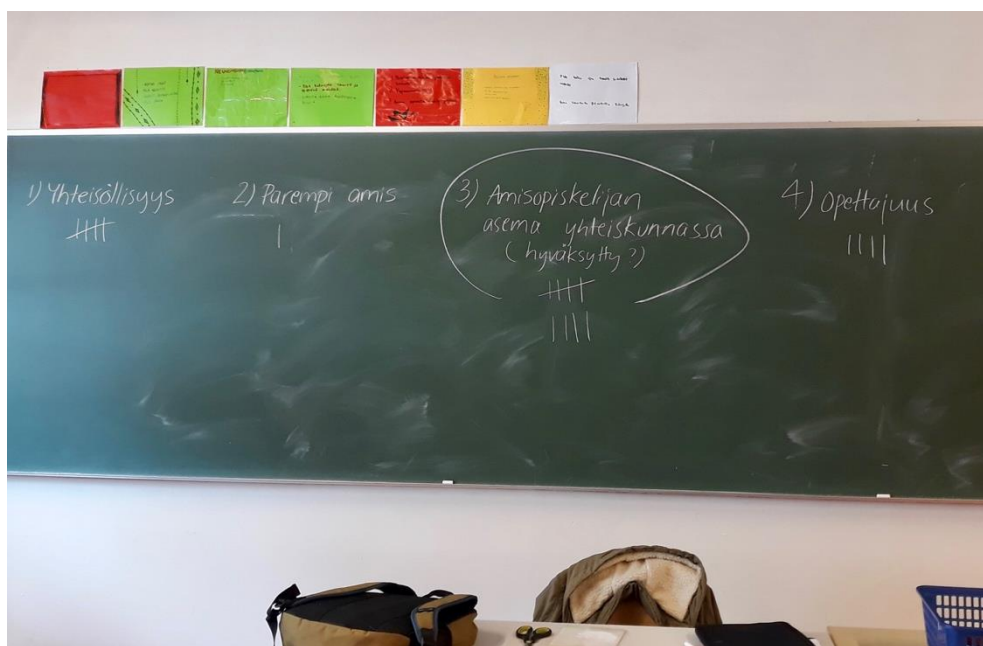
Keskusteluissamme palasimme yhä uudestaan siihen, mitä nuoret itse haluavat tuoda esille ja mitä sanottavaa heillä on ympäröivälle yhteiskunnalle. Keskustelu oli rikasta ja monipuolista. Osa heitteli ideoitaan julki, osa halusi mieluummin kirjoittaa ajatuksensa paperille tai WhatsApp-viestinä puhelimeen. Varmistaakseni jokaisen äänen kuulumisen, päätimme siirtää aiheen valinnan seuraavaan kertaan. Sovimme tutkimuspäiväkirjan kirjoittamisesta ja käytännön työskentelytavoista ylipäätään. Tutkimuksen teko päätettiin painottaa koulupäivien lomaan, mutta vapaus omalla ajalla tapahtuvaan tutkimustyöhön sallittiin. Muutama nuori kertoi mieltävänsä itsensä ”iltatekijäksi”.

Kuvasin aineiston analyysivaihetta aineistolle esitettyjen kysymysten ja niistä saatujen havaintojen pohdintavaiheena. Kerroin, että analyysimenetelmät tulevat varmistumaan vasta tutkimustyön edetessä. Myös tutkimuksen raportoinnin lupasin muotoutuvan ajan kuluessa. Keskustelimme pitkään siitä, millä tavoilla ja millaisella laajuudella tutkimuksen tulokset on mahdollista saattaa näkyväksi. Pohdimme yhdessä tutkimuksen etiikkaa ja tutkittavien anonymiteettiä. Nuoret olivat sitä mieltä, että heidän ryhmänsä saa olla tunnistettava. Itseasiassa tunnistettavuutta pidettiin tärkeänä, mikä mielestäni osoitti jo tässä vaiheessa sen, että nuoret naiset ovat ylpeitä tekemästään kanssatutkimuksesta.

Seuraava virallinen, lukujärjestykseen merkitty tutkimustapaamisemme sijoittui huhtikuun alkuun. Heti palaverin alussa opiskelijat nostivat esiin neljä heille merkityksellisintä tutkimusaihetta. Tässä vaiheessa huomasimme, että alkuperäisestä nelikosta oli jäljellä enää yksi aihealue. Ensimmäinen aihe koski yhteisöllisyyttä. Opiskelijat pohtivat, mitä yhteisöllisyys sisäoppilaitoksena toimivan ammattioppilaitoksen arjessa tarkoittaa, ja miten sitä näin yksilöllisiä opintopolkuja mainostavana aikakautena vaalitaan. Koulun ja vapaa-ajan sekoittumisesta keskusteltaessa juuri meidän oppilaitostamme koskevat arjen haasteet ja niihin vastaaminen nousivat esiin. Toinen nuoria naisia kiinnostava aihe oli *Parempi amis*. Opiskelijat halusivat selvittää, miten he voisivat olla mukana arjen suunnittelussa. Kolmas

aihe *Amisopiskelijan asema yhteiskunnassa* herätti arvolutautunutta keskustelua hyväksytyksi tulemisen tunteesta ja siitä, kuinka aikuiset arvottavat lukio-opiskelijat ja ammattioppilaitosta käyvät nuoret eri lokeroihin. Viimeiseksi finaalinelikkoon nousi jo alkuperäisissä ideoissa mukana ollut *Hyvä opettajuus*. Opiskelijat halusivat tuottaa oppaan siitä, mitä hyvä opettajuus pitää sisällään. Esille nostettiin idea arvioinnin perusteista opettajaa varten; mitä tarkoittaa kiitettävä opettajuus ja milloin arvosanaksi ansaitsee hylätyn.

Lopullinen aiheen valinta suoritettiin suljetulla lippuäänestyksellä. Muutaman opiskelijan poissaolosta johtuen ääniä annettiin yhteensä 19 kappaletta. Kun itse olin salaa toivonut aiheeksi yhteisöllisyyttä tai opettajuutta, valitsivat opiskelijat toisin. Yhdeksällä äänellä selkeään voittoon nousi *Amisopiskelijan asema yhteiskunnassa* (KUVA 2). Rehellisyyden nimissä en olisi itse aihetta valinnut, sillä pidin sitä ylivoimaisesti haastavimpana ja vaikeimpana. Tämä oli toinen kerta, kun jäin itselleni kiinni siitä, että olin ajatellut nuorten puolesta.



KUVA 2. Kansatutkimusaiheen valinta toteutettiin suljetulla lippuäänestyksellä.

Aiheen valinnan jälkeen huomasin tuudittautuneeni haavekuvaan, jossa hyvin suunniteltu tarkoittaa puoliksi tehtyä, vaikka suunnitelma oli vielä kovin hajanainen. Huhtikuun lopussa huomasin kauhukseni, miten vähiin olivat yhteiset tutkimustunnit jääneet. Onneksi asia oli vielä korjattavissa, ja toukokuun ajalle varasin lukujärjestyksestä yhden kokonaisen päivän ja useita puolikkaita päiviä. Tärkeänä aktivoijana toimi yksi opiskelijoistani. Hän oli jo

ensimmäisellä kokoontumiskerralla ilmaissut tahtonsa yhteiskunnalliseen keskusteluun osallistumisesta. Kun opiskelijoista valtaosa toivoi liideriä keskuudestaan ”*että joku muistuttais ja niinku potkis eteenpäin ku tarvii*”, otti tämä samainen nuori nainen vastuun harteilleen ilman sen kummempia juhlallisuuksia.

Toukokuun alussa tutustuimme nuorten kanssa Rinteen, Haltian, Lempisen & Kauniston toimittamaan vuonna 2018 ilmestyneeseen teokseen *Eriarvoistuva maailma - tasa-arvoistava koulu*. Alkusilmäilyn jälkeen pohdinnan alle nostettiin Silvennoisen, Kalalahden & Varjon artikkeli *Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa*, josta erityiseen syyniin nostettiin kappale *Tehostuva toisen asteen koulutus*. Opiskelijat tutustuivat artikkeliin ensin omalla ajallaan, minkä jälkeen yhteisellä tunnilla luimme tekstin ääneen. Nuoret alleviivasivat tekstistä eniten ajatuksia herättäviä kohtia ja nostivat esille tärkeiksi kokemiaan ajatuksia ja kysymyksiä. Yhteisen pohdinnan jälkeen opiskelijoiden keskuudestaan valitsema nuori nainen kirjoitti ajatuksista tiiviin käsin kirjoitetun tekstin. Tutkimuskysymykseksi oli tässä vaiheessa muotoutunut:

Millainen on amisopiskelijan asema yhteiskunnassa ja miten se ilmenee?

Seuraavan tutkimustapaamisemme aloitimme kertaamalla artikkelin ja siitä syntyneen tiivistelmän sanomaa. Edellisellä kerralla syntyneet ajatukset toimivat pohjana, kun nuoret naiset ryhtyivät pohtimaan teemoja vertaishaastatteluja varten. Aineistonkeruumenetelmän he olivat valinneet itse. Vasta tutkimusprojektin jälkeisissä yksilöreflektioinneissa minulle selvisi, että nuoret kokivat tehneensä valinnan jo maaliskuussa, kun erilaisia vertaismenetelmiä heille esittelin. Sitä kuka tai ketä valinnan teki, ei muistanut kukaan.

Haastattelua varten kirjattiin liitutaululle seuraavat teemat:

1. Omat kokemukset ja näkemykset amisopiskelijan asemasta
2. Miten asiaan voi vaikuttaa?
3. Mitä halutaan sanoa päättäjille, yhteiskunnalle ja maailmalle?

Opiskelijat ottivat puhelimiinsa kuvan taulun kysymyksistä. Ennen haastatteluihin ryhtymistä opastin heitä lyhyellä, oppitunnin mittaisella koulutuksella koskien vertaishaastattelun suunnittelua ja toteutusta. Kerroin erilaisista mahdollisuuksista toteuttaa

vertaishaastatteluksi kutsuttu keskustelu. Kaikki halusivat suorittaa keskustelut ryhmissä. Opiskelijat valitsivat itse ryhmänsä (3-5 henkilöä) ja myös toteuttamispaikan keskustelulle.

Opiskelijat: ”Saako mennä muualle?”

Minä: ”Saa”

[Käytävän sohvalla rinnakkain ja osin sylkkäin 4 nuorta, yhdellä kännykkä nauhoittaa]

(Ote tutkimuspäiväkirjasta 05/2019)

Yksi ryhmä (3 henkilöä) päätyi kirjalliseen raportointiin, muut ryhmät halusivat nauhoittaa keskustelunsa. Vaikka tarjosin vanhaa kunnon nauhuria haastatteluvälineeksi, päätyivät kaikki äänittämään keskustelut puhelimensa avulla. Kirjallisen raportoinnin valinnut ryhmä toimitti tuotoksensa minulle vertaiskeskustelua seuraavana päivänä. Äänitallenteet saapuivat jokaiselta ryhmältä kahden viikon sisällä ohjauspäivästä. Nauhoitteita kuunnellessani ja litteroidessani tajusin, että kaksi henkilöä oli mukana useammassa ryhmässä.

Kesäloman aikana litteroin nuorten ryhmäkeskustelut. Syyskuussa opiskelijat jatkoivat omaa tutkimusprosessiaan analysoimalla litteroituja tekstejä pienryhmissä. Olin jakanut aineiston osiin niin, että jokainen ryhmä sai 1-2 litteroitua vertaiskeskustelua luettavaksi ja analysoitavaksi. Ajatuksena oli, että analysoitava teksti ei kasva näin liian suureksi. Opiskelijat halusivat kuitenkin tutustua edes pintapuolisesti kaikkiin teksteihin. Suurta iloa aiheutti oman ja kavereiden puheen tunnistaminen.

Nuori1: ”Tää on ihan selvästi Sun teksti!

Nuori2: ”Näytä! Anna määhän luen sen!”

Nuori2: ”Hyi! Nii onki. Emmää voi lukea tätä. Yäk!”

[lukee silti koko litteroidun tekstin ja kommentoi sitä ääneen useaan kertaan]

(Ote tutkimuspäiväkirjasta 5/2019)

Nuoret analysoivat litteroidut haastattelut aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Jokainen pienryhmä (yleensä 2-4 henkilöä) alleviivasi tekstistä toistuvia, tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia teemoja. Tämän jälkeen opiskelijat omasta aloitteestaan vaihtoivat tekstejä ryhmien välillä ja jatkoivat työskentelyä. Aluksi he ajattelivat nostaa esille vain sellaiset tärkeiksi kokemansa teemat tai puheenvuorot, mitä edellinen ryhmä ei ollut tekstissä alleviivannut. Nopeasti he kuitenkin päättivät vaihtaa taktiikkaa niin, että mikäli kokevat

huomion arvoisena jo valmiiksi alleviivatun asian, alleviivaavat he sen saman, mutta eri värisellä kynällä. Tällä tavalla toimien nuoret tutkijat päätyivät valitsemaan teemoikseen mahdollisimman usean ryhmän mielestä tärkeät seikat.

Kun litteroidut tekstit olivat kiertäneet ryhmissä, etsittiin eniten alleviivauksia saaneista lauseista ja virkkeistä yhteisiä nimittäjiä. Nämä syntyneet teemat kerättiin yhdelle A4-konseptille. Tämän jälkeen keskusteltiin siitä, vastaavatko esiin nostetut teemat tutkimuskysymykseen. Kriittisesti kantaa ottavina taistelevina tutkijoina (ks. Suoranta & Ryytänen 2014) nuoret naiset eivät tyytyneet pelkästään toteamaan, millainen amisopiskelijan asema tutkimuksen mukaan on. Koska kehittäminen ja muutos koettiin ehdottoman tärkeiksi, opiskelijat halusivat lisätä vanhan tutkimuskysymyksen rinnalle uuden, vieläkin tärkeämmän kysymyksen:

Miten amisopiskelijan asemaa voi parantaa?

4.5 Tutkimusaineisto

Kun edellisessä luvussa kuvasin nuorten toteuttaman kansatutkimuksen kulkua, tässä luvussa kerron tutkimusaineiston kertymisestä osallisuutta tarkastelevan toimintatutkimuksen näkökulmasta. Toimintatutkimukselle tyypillisesti pyrin kattavan ja moninaisen aineiston kautta muodostamaan ymmärrettävän ja monipuolisen kuvan tutkittavana olevasta ilmiöstä (Kiviniemi 1999, 75). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineiston muodostavat opiskelijoiden vertaiskeskustelut, yksilöhaastatteluin toteutetut nuorten reflektoinnit, erilaiset nuorten vapaat tuotokset, WhatsApp-keskustelut, havainnointi sekä tutkimuspäiväkirja.

4.5.1 Havainnointi ja tutkimuspäiväkirja

Havainnointi tapahtuu aina ajassa. Tutkija pyrkii ymmärtämään ilmiötä olemalla mukana ja kokemalla itse. (Kananen 2014, 79.) Havainnoinnin avulla pyrin tavoittamaan tietoa siitä, miten nuoret omaa sosiaalista ja poliittista osallisuuttaan kansatutkimuksen aikana ilmentävät. Koska aiempaa tietoa ammattioppilaitoksen opiskelijoiden suorittamasta tutkimuksesta ja sen vaikuttavuudesta ei ole, koin havainnoinnin perusteltuna jo tilanteen aitouden varmistamiseksi.

Tutkimuksessani havainnointi tarkoittaa kohdeilmion, tässä tapauksessa nuorten naisten toteuttaman kanssatutkimuksen seuraamista. Etnografisin välinein työskentelevänä toimintatutkijana toimin tutkimusprosessissa osallistuvana havainnoijana (Kananen 2014, 82-83). Tavoitteenani olivat puhtaat havainnot, vaikka tiedostan niissä aina olevan mukana myös omaa tulkintaani (Silverman 1997, 30). Osallistuvan havainnoinnin menetelmä ilmenee tutkimuksessani niin, että toimin vahvassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Vaikka en itse kuulu opiskelijakuntaan, kanssatutkijuuden avulla tein työtä yhdessä heidän kanssaan.

Tärkeimmäksi tiedonkeruun työvälineeksi havainnoinnin näkökulmasta koin tutkimuspäiväkirjan. A5-kokoisesta sinisestä vihkosta siirsin käsinkirjoitetut ajatukset ja huomiot koneelle omaan ”Kenttäpäiväkirja”-kansioon. Haastavinta oli siirtää vihon välistä löytyneiden pienten keltaisten muistilappujen sisältö oikeisiin paikkoihin ja yhteyksiin. Alkuperäinen tavoitteeni analyttisestä tutkijaminästä ei valitettavasti toteutunut toivomallani tavalla. Useamman muistilapun jouduin jättämään huomiotta, kun en kerta kaikkiaan ymmärtänyt kirjoittamaani. Jälkiviisaana on helppo todeta, että paljon aikaa olisi säästynyt tutkimuspäiväkirjan rakenteen paremmalla suunnittelulla (esim. Kananen 2014, 85). Tutkimuksen hajanaisen aloituksen takia en varsinkaan prosessin alkuvaiheessa tiennyt, mitä etsin ja mihin minun tulisi kiinnittää huomiota. Niinpä kirjoitin tai valokuvasin kaiken, mikä nimenomaisella hetkellä tuntui koskettavan kohderyhmän toimintaa, tunteita tai tavoitteita. Useampaan kertaan toivoin myös videoineeni tilanteita, jolloin olisin päässyt epämääräisesti kirjoitettujen virkkeiden sijasta palaamaan autenttiseen tilanteeseen. Keskustelujen, huomioiden ja tapahtumien lisäksi kirjasin ylös tapahtumapaikan (oppitunti, välitunti, kahvitauko, luokka, talli, ruokala), toiminnan (juttelu, piirtäminen, istuminen, kävely) ja usein myös merkitykselliseksi kokemani tunnetilat (pettynyt, toiveikas, tylsistynyt, innostunut).

Siirtäessäni käsin kirjoitetut sekä puhelimesta löytyvät materiaalit (WhatsApp-viestit, kuvat) koneelle kirjoitin tutkimuspäiväkirjamerkinnot seuraavanlaiseen muotoon: K3TI050219. Merkintä viittaa siihen, että kyseinen merkintä on peräisin kanssatutkimuspäivältä (K), joka tässä tapauksessa on ollut kolmas kanssatutkimuspäivä. TI viittaa viikonpäivään (tiistai), ja sen jälkeiset luvut ilmaisevat päivämäärää. Kanssatutkimuspäiviksi merkitsin ne päivät, jolloin suunnittelimme ja teimme tutkimusta yhdessä, usein lukujärjestykseen merkittynä ajankohtana. Havainnoinneista käytin tunnisteena kirjainta H. Usein saman päivämäärän

kohdalla löytyi merkintöjä niin kanssatutkimuksesta kuin havainnoinnista. WhatsApp-keskusteluista käytin tunnustetta WA, juttutuokiot tallin käytävällä tai muualla tutkimuksen ”ulkopuolella” merkitsin kirjaimella J (juttelu). Nämä pääosin ennalta arvaamattomat juttelutuokiot muistuttivat liikkeeseen, havainnointiin ja haastatteluun pohjautuvaa kävelyhaastattelun menetelmää (Jokinen, Asikainen & Mäkinen), mutta niiden spontaaniuden takia kuvaan niitä mieluummin juttelutuokioina tai kävelykeskusteluina. Talliympäristössä toteutuneet juttelutuokiot olivat vuorovaikutukseltaan vapautuneita ja muutamalle ryhmä- ja luokkatilanteessa hiljaisemmalle opiskelijalle selvästi helpompia tapoja keskustella. Moni hyvä keskustelu ja huomio jäi kuitenkin kirjoittamatta, johtuen päiväkirjan väärästä sijainnista tai siitä, että kesken ratsastustunnin ei sattunut kynää käteen. Jälkikäteen on hyvä viisastella, mutta miksi en käyttänyt taskussani olevaa puhelintani sanelukoneena näissä tilanteissa?

Kaiken kaikkiaan tutkimuspäiväkirja muotoutui arvokkaaksi osaksi tutkijaminän kehittymisprosessissa. Aineiston rikkaus toi monipuolista näkemystä tutkittavaan ilmiöön, mutta se toimi myös oman muutosprosessini tarkkanäköisenä kuvaajana. Omaa tutkijan reflektointiani löytyy päiväkirjasta paljon, ja jälkikäteen on hämmästyttävää havaita, kuinka pitkän matkan olen aloittelevana tutkijana saanut tämän prosessin aikana kulkea.

4.5.2 Vertaiskeskustelut

Anna-Leena Välimäen 1990-luvun alussa kehittämällä vertaishaastattelulla tarkoitetaan keskustelua, jossa jonkin asian suhteen vertaiset keskustelevat keskenään tutkijan heille tarjoamien teemojen pohjalta. Osallistujien keskusteltua itselleen mielekkäällä tavalla toimitetaan dokumentoidut haastattelut tutkijalle, joka ei itse ole haastattelutilanteessa läsnä. (Välimäki & Järvi 2005, 17.) Vaikka omassa tutkimuksessani on Välimäen (2004, 14) tutkimusten tavoin kyse diskursiivisesta dialogista, ei vertaishaastatteluja ohjannut tutkijan laatima teemakehikko, vaan nuorten itsensä koostama teemasto. Tämän poikkeaman takia käytän tässä tutkimuksessa käytetystä menetelmästä vertaishaastattelun sijasta nimitystä vertaiskeskustelu. Vertaiskeskusteluiden avulla pyrin minimoimaan valta-asetelmia ja toisaalta halusin varmistaa, että samaa kieltä puhuvien nuorten on mahdollista tuottaa tutkimusaineistoon heidän omaa aitoa ajatteluaan (Törrönen & Vauhkonen 2012, 9). Nuorten puhuma kieli ja keskinäinen ymmärrys mahdollistivat nuorista itsestään lähtevän tutkimusaineiston.

Alkuperältään vertaisuus tässä nimenomaisessa kontekstissa perustuu tutkimukseen osallistuvien nuorten naisten opiskelijastatukseen ja siihen, että he opiskelevat samalla vuosikurssilla, samassa ryhmässä. Yhtä hyvin vertaisuusajattelu olisi voinut pohjautua ikäluokkaan tai hevosiin yhteisenä kiinnostuksen kohteena. Olennaista on, että keskustelijat kokevat olevansa tasavertaisia (Välimäki 1994, 11-17).

Vertaiskeskustelut toteutettiin opiskelijoiden itsensä muodostamissa 3-5 henkilön ryhmissä. Ryhmät keskustelivat pääosin asuntolassa, koulurakennuksen sohvalta tai koulurakennuksen aulassa olevan pöydän ympärillä. Yksi ryhmistä halusi toteuttaa keskustelun tyhjässä luokassa. Ryhmiä oli yhteensä kuusi. Vaikka vertaiskeskusteluissa ei ole tarkoituksena osoittaa kenellekään haastattelijan roolia (Törrönen & Vauhkonen 2012, 15), otti joku ryhmästä aina vetovastuun, joka ilmeni teemojen esittämisenä ja lopulta keskustelun päättämisenä. Vasta haastattelujen litterointivaiheessa huomasin, että kaksi opiskelijoista toimi jäsenenä kahdessa ryhmässä. Keskusteluja kuunnellessani havaitsin, että toista kertaa mukana olevat ottivat luonnostaan johtajan roolin keskusteluissa. Ajatukset ja mielipiteet olivat kyllä säilyneet linjassa, mutta toisella kerralla tapahtuvissa keskusteluissa oli selvästi mukana oppia edelliseltä kerralta. Tulosluvussa 5 avaan tarkemmin tekemiäni havaintoja koskien nuorten kuulumisen ja toimijuuden rakentumista vertaiskeskusteluissa.

Kuusi ryhmää nauhoitti keskustelunsa puhelimella, yksi kolmen nuoren ryhmä halusi keskustella ilman äänen tallentamista. He valitsivat joukostaan yhden sihteeriksi, joka kirjasi keskustelussa esiin nousseet huomiot mustekynällä ruutupaperille. Keskustelunsa nauhoittaneet opiskelijat lähettivät tiedostonsa minulle WhatsApp-viestillä, ilman nauhoitusta työskennellyt ryhmä toimitti kirjallisen dokumentin minulle alkuperäisessä käsinkirjoitetussa muodossa. Nauhoitettujen keskustelujen rinnalla tämä kirjallinen tuotos oli ikään kuin valmiiksi analysoitu referaatti tarjoamassa vastauksia ennalta laadittuihin teemoihin. Nuorten omaa tutkimusprosessia ajatellen tämä on varsin hyvää aineistoa, mutta minulle osallisuutta tarkastelevana tutkijana tällä ei ollut toivomaani arvoa. Nauhoitetuista tiedostoista suurin osa aukesi koneella, kahden ryhmän haastattelut jouduin litteroimaan suoraan kännykästä. Ongelmien minimoimiseksi kopioin nauhoitteet kahteen sähköpostiosoitteeseen, toiseen puhelimeen ja koneen tiedostoihin. Nauhoitettua aineistoa vertaiskeskusteluista kertyi yhteensä 121 minuuttia, litteroitua aineistoa 28 A4-arkkia.

Nuorten itsensä valitsemien teemojen pohjalta toteutetut teemakeskustelut tuottivat syvällistä ja monipuolista aineistoa. Tunnelma nauhoitetuissa haastatteluissa oli rento.

Aineistoa litteroidessani yllätyin keskustelujen syvällisyydestä ja siitä, kuinka nuoret ryhmissä motivoivat toisiaan ja rakensivat yhteistä käsitystä käsittelemistään asioista.

4.5.3 Kanssatutkimusprosessin jälkeiset yksilöhaastattelut

Tutkimusprosessin lopussa halusin yksilöhaastattelujen avulla kuulla nuorten omia tulkintoja tutkimuksen tekemisen vaiheista ja käytetyistä metodeista. Koen, että ilman näitä nuorten reflektointeja tutkimukseni olisi jäänyt vajaaksi. Haastattelujen avulla rakentui holistinen kuva ilmiöstä ja ymmärrys kasvoi. Tulosten raportointi ei jäänyt yksin minun tulkintojeni varaan. Tolosen ja Palmun (2007) rohkaisemana luokittelen haastattelut etnografisiksi haastatteluiksi, vaikka niitä ei tehtykään itse kenttätöyhteydessä, vaan sen jälkikäteen.

Pyrin muodostamaan haastattelutilanteista myönteisen ja avoimen ilmapiirin sisällyttämällä vuorovaikutustilanteita. Luottamuksellisen ilmapiirin ylläpitäminen oli helppoa, koska nuorten vastuuopettajana tunnemme toisemme ja meillä on lämpimät suhteet jo entuudestaan. Kunnioittavaa ja arvostavaa asennetta ei tarvitse esittää, kun se on olemassa. Vaikka erityisesti etnografisella otteella toteutetussa haastattelussa haastattelutilannetta, -aikaa ja -paikkaa pidetään merkityksellisinä (Tolonen & Palmu 2007, 91), nostin tässä tapauksessa suurempaan arvoon haastateltavien tuttuuden ja luottamuksellisen suhteen. Tämän takia uskaltauduin suorittamaan yksilöhaastattelut toimistorakennuksessa, omassa työhuoneessani. Vaikka opettajan roolin vuoksi voisin vatvoa valtasuhteita ja niiden mahdollisia vaikutuksia loputtomiin, koen nuorten ymmärtävän, että kunnioitan heidän ajatuksiaan tässä kontekstissa omiani enemmän.

Teemahaastatteluna suoritettavat yksilöhaastattelut olivat luonteva valinta haastatteluille. Menetelmä sopi tutkimukseeni hyvin, olihan tavoitteenani nostaa esiin nuorten omia tulkintoja ja merkityksenantoja prosessista (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Teemat alkoivat muotoutua kenttätöyhteyden aikana, ja lopulliseen muotoon ne rakentuivat nuorten toteuttaman kanssatutkimuksen loppusuoralla (LIITE 3). Keskustelut etenivät yksilöllisesti ja nuorten ehdoilla. Keskustelujen myötä syvensin aihepiirejä tarkentavilla kysymyksillä ja tuoreilla teemoilla. Tarvittaessa ohjasin keskustelua tavoiteltavaan suuntaan, usein hevosista takaisin haastattelun teemoihin (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 23). Yhden opiskelijan keskeytettyä opintonsa ja muutaman siirryttyä työelämässä järjestettävälle koulutusjaksolle, kertyi haastatteluja lopulta 17 kappaletta. Haastatteluista 12 toteutettiin työhuoneessani,

kaksipuhelimessa ja kolme kävelyhaastattelua mukailen tallilla. Yksitoista työhuoneessa toteutettua haastattelua nauhoitettiin, yhden aikana nauhoitusta ei saatu toimimaan. Äänitteitä kertyi 82 minuuttia, äänitteistä litteroitua ja käsinkirjoitetuista teksteistä puhtaaksi kirjoitettua tekstiä yhteensä 16 A4-arkkia.

4.6 Aineiston analyysi

Analyysivaiheen tarkoituksena on selvittää tutkijalle, millaisia vastauksia hän esittämiinsä tutkimuskysymyksiin saa (Hirsjärvi ym. 2009, 221). Honkatukian, Kiilakosken & Suurpään (2018, 355) korostama Hirsjärven ym. (2010, 224) ohje aloittaa analyysi heti tutkimusaineiston hankinnan jälkeen pysyi muistissani tutkimuksen alkumetreiltä saakka. Pyrin valmistelemaan ja hahmottelemaan aineiston analyysia koko prosessin ajan, vaikka vasta kenttätutkimuksen päätyttyä todella ymmärsin, kuinka runsas analysoitava aineistoni lopulta oli.

Lähtökohdiltaan aineistolähtöistä analyysiani ohjasi sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden näkökulmat. Etsin aineistosta kuulumiseen, toimijuuteen ja vaikuttamiseen liittyviä aiheita, kuten ammattiin opiskelevan nuoren naisen toimijuutta tukevia tai sille esteitä asettavia tekijöitä. Luin sanatarkasti litteroimiani keskusteluja ja tutkimuspäiväkirjaa useaan kertaan. Katselin matkan varrella otettuja kuvia sekä nuorten tekemiä vapaita tuotoksia piirroksista erilaisiin kanssatutkimusta koskeviin iskulauseisiin (esim. KUVA 3). Tässä alustavassa analyysivaiheessa kirjoitin muistiinpanoja ja mieleen nousseita kysymyksiä liitteeksi tietokoneella olevaan kenttäpäiväkirjaan.



KUVA 3. ”Miksi haluaisin hyväksyntää, kun voin tehdä mitä rakastan” Opiskelijan suunnittelema ja toteuttama visuaalinen kuvaus siitä, miten hän omaa koulutuksellista valintaansa perustelee.

Varsinaisen tiedostetun analyysivaiheen aloitin heti, kun olin saanut yksilöhaastatteluina toteutetut nuorten reflektiot litteroitua. Sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden ulottuvuuksia kartoittaessani päätin aloittaa analyysin keskittyen yhteen aineistoon kerrallaan. Ensin otin tarkastelun alle vertaiskeskusteluissa syntyneen materiaaliin. Haasteita tähän toi se, että olin aiemmin analysoinut samaa tekstiä eri näkökulmasta, kun ohjasin opiskelijoita heidän omassa tutkimusprojektissaan. Tarkastelin aineistoa kuitenkin mahdollisimman induktiivisesti pyrkien tunnistamaan sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden muotoutumiseen liittyviä, nuorten naisten itsensä kuvaamia kokemuksia ja ajatuksia. Tuula Gordonin (2005, 118-119) esimerkin innoittamana sovelsin aineiston analyysissä analyyttisen koodauksen keinoja. Tutkijana määrittelin mitä kullakin käsitteellä tarkoitan, ja millä tavalla käsitettä haastattelutekstistä etsin (mt., 119). Käsitteen *poliittinen osallisuus* alle koodasin sinisellä koodiväärillä kaiken sellaisen nuorten puheen, jossa viitattiin mahdollisuuksiin tai rajoituksiin vaikuttaa omassa arjessa ja ympäröivässä yhteiskunnassa. *Sosiaaliseen osallisuuteen* punaisen koodivärin alle koodasin sosiaalisia suhteita ja yhteisöön kuulumisen tai kuulumattomuuden ulottuvuuksia koskevat ajatukset. Esimerkkinä koodauksesta:

”Ku sää oot amiksessa, nii sää et pääse niin pitkälle”

”Niin ku tulin tänne, niin on ihanaa, ku kaikki on erilaisia, ja niinku saa olla”

Tämän jälkeen siirryin tutkimuspäiväkirjani pariin, josta systemaattisesti alusta loppuun edeten etsin niin ikään sosiaaliseen ja poliittiseen osallisuuteen liittyviä havaintoja ja kuvauksia. Edettyäni päiväkirjassa vertaiskeskustelujen haastatteluteemojen suunnittelua koskevaan kohtaan, avasin tietokoneen toiselle näytölle jo useaan kertaan läpi käydyn

vertaiskeskusteluaineiston. Tässä vaiheessa ymmärsin, että aineistojen analyysityö olisi kannattanut tehdä alusta saakka rinnakkain. Kun tutkimuskohteen ajattelumaailmaa ymmärtääkseni elin ja koin tutkimuskohteen arkea kanssatutkimusprosessin aikana sen aidossa ympäristössä (Eskola & Suoranta 1998, 106; Kananen 2014a, 9, 26-28, 51-55), koin päiväkirjamerkintöjen kautta pääseväni takaisin tutkimuskentälle, sen tapahtumiin ja tunteisiin. Minulle konkretisoitui, mitä tarkoittaa etnografisella otteella tuotetun aineiston analyysin vaatimus tarkastella aineistoa kontekstissaan (Huttunen 2010, 43-45). Aineiston jäsentäminen tutkittavan yhteisön ulkopuolelta on hankalaa.

Induktiivisen lähestymistavan mukaisesti esitin tälle yhdistetylle aineistolle kysymyksiä ja etsin säännönmukaisuuksia yksityiskohtia tarkastelemalla (Honkatukia & Kiilakoski & Suurpää 2018, 257-258). Lähdin etsimään vastauksia tutkimuskysymyksiini sisällönanalyysin keinoja hyödyntäen (mt., 361-362). Kävin järjestelmällisesti läpi rinnakkaista, nyt toisiinsa kietoutunutta aineistoa. Tässä vaiheessa puhtaasti aineistolähtöisenä pitämäni lähestymistapa sai rinnalleen teoriaohjaavan vivahteen. Palasin aiemman tutkimuksen ja kirjallisuuden pariin etsimään tapoja, miten sosiaalista ja poliittista osallisuutta on mahdollista jäsentää. Maunua & Kiilakoskea (2018) ja Gordonia (2005) mukaillen liitin koodilistaukseeni erilaisia osallisuuteen ja sen rakentumiseen liittyviä teemoja, kuten sosiaaliset suhteet, ryhmässä toimiminen, kuulluksi tuleminen, toiminnallisuus ja vaikuttaminen.

Aineiston luokittelu ja uudelleen järjestely veivät aikaa odottamattoman paljon. Useaan otteeseen jouduin kyseenalaistamaan omia valintojani. Alussa hankaluuksia teetti jo sen päättäminen, mitä minkäkin koodin alle asetan. Tätä jatkuvaa itsereflektiotani purin yhä laajenevaan kenttäpäiväkirjaani. Käytyäni aineiston läpi (jälleen kerran), aloitin taas alusta. Tarkastelin koodauksia ja vertailin niitä keskenään. Tämän perusteella yhdistin osan koodeista keskenään, muutaman ajatuksen taas poistin kokonaan. Nuorten naisten tutkimus amisopiskelijan asemasta pyöri sen verran vahvana mielessäni, että päädyin lisäämään tutkimuskysymyksieni ulkopuolelle oman koodiston niistä merkitykselliseksi kokemistani asioista, jotka halusin kertoa opiskelijoilleni.

Koko matkan ajan pyrin välttämään ennakkokäsityksiä ja varoin tulkitsemasta liikaa nuorten sanomisia. Kuullakseni jokaisen äänen ja äänensävyyn, pyrin mahdollisemman sensitiiviseen tulkintaan läpi työn. Aineistosta nousseiden havaintojen ja koodauksen avulla muodostin aineistosta tulkintoja, joiden tarkastin vastaavan tutkimuskysymyksiin. Pikkuhiljaa

huomasin näkeväni aineiston selkeämpänä ja jo lähempänä tarkoitusta olevana kokonaisuutena. Koodauksia kerran jos toisenkin tarkasteltuani aloitin aineiston tiivistämisen ja pelkistämisen. Etsin logiikoita, joiden avulla pyrin muodostamaan tekstistä kokonaisuuksia. Hitaasti, mutta varmasti eteeni alkoi muotoutua kertomus nuoren ammattiin opiskelevan naisen osallisuuden kokemuksista ja niihin vaikuttavista seikoista. Pyrin säilyttämään nuorten sanoman rehellisenä ja aitona. Tämän myötä yksi koodiväriillä merkitty kokonaisuus saattoi välillä olla pitkäkin keskustelu tai tapahtumaepisodi. Koska syntynyt teksti sisälsi omia tulkintojani ja paljon kuvailevaa kirjoittamista, tulkitsen soveltaneeni sisällönanalyysia etnografisilla keinoilla.

Aineistoa pelkistäessäni kirjoitin pelkistetyt ilmaukset alkuperäisten ilmauksien viereen. Tämän jälkeen kokosin samaa asiaa ilmaisevat asiat yhteen ryhmittelyn avulla. Näin sain aikaiseksi alateemoja. Useasti esille nousevat ja toisaalta muista selvästi eroavat ilmiöt merkitsin erikseen. Alateemoja yhdistelemällä muodostin pääteemoja eli pyrin käsitteellistämään tekstin. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110-113.)

Esimerkki aineiston analyysin etenemisestä:

Alkuperäinen ilmaus

Nuori 1: ”Jos sää et pääse yhtään mihinkään, nii sää meet johonki amikseen”

Nuori 2: ”Ja sitte amis ylipäätäsäkki, nii jos... nii mä en tykkää käyttää, että mä meen amikseen...”

Nuori 3: ”Mää en sano että mä oon amiksessa koska se kuulostaa niin nololle”

Nuori 2: ”Nii määki! Mullaki hävettää sanua että mä oon amiksessa. Mää oon aina vaan sillee ku joku kyssyy missä mä oon, että mä oon amiksessa, ja sitte mä oon itekki silleen että ei hitsit, mä oon oikeesti amiksessa, mitä ihmettä?!”

Pelkistetty ilmaus

Nuoret kokevat ammatillisen koulutuksen nolona ja hävettävänä; asiana jota ei tee mieli tuoda ilmi.

Alateema

Poliittiseen osallisuuteen vaikuttavat asiat

Pääteema

Poliittinen osallisuus

Aineiston luokittelun jälkeen ryhdyin syntyneiden pääteemojen avulla hakemaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Lasasen (2017, 94) mallista innostuen ja sitä soveltaen hankin kaikille kolmelle tutkimuskysymyksille omavärisen kartongin. Tutkimuskysymyksen ”*Millaisena nuoret ammattiin opiskelevat naiset osallisuutensa tässä ajassa kokevat?*” löysin vastauksia muun muassa pääteemasta ”*Poliittinen osallisuus*”. Listasin saman pääteeman alta löytyvät alateemat, jolloin vastauksia alkoi hahmottumaan. Tässä vaiheessa kuitenkin huomasin, että olin luokittelussa mennyt niin pitkälle, että etnografinen otteeni koskien omaa tulkintaani ja aineiston kuvausta oli hämärtynyt. Jouduin jälleen palaamaan alkuun. Säilytin kyllä aiemman luokittelun tutkimuspöydällä, mutta varsinkin kenttäpäiväkirjasta rohkenin liittää tuloskartongeille mukaan myös kuvaavaa ja tutkijan tulkitsemaa sinisellä ja punaisella värillä koodattua tekstiä.

Vaikka tässä vaiheessa olin yllättynyt jo useasti aineistosta ja sen analysoinnista nousseiden huomioiden, kysymysten ja niiden kautta muodostuneiden tulkintojen määrästä, tiesin yhä olevani puolitiessä. Koska tutkimukseni on kehittämään pyrkivä toimintatutkimus, ei tutkimuksen analysointiin riitä tulkinta siitä, millaisena nuoret ammattiin opiskelevat naiset osallisuutensa tässä ajassa kokevat. Koska halusin lisäksi selvittää, miten kanssatutkimukseen osallistuminen on vaikuttanut opiskelijoiden kuulluksi tulemisen ja toimijuuden kokemuksiin, lisäsin aineistojen rinnalle analysoitavaksi kanssatutkimusprojektin jälkeen toteutetut nuorten reflektoinnit. Etsin merkityksenantoja ja tein muistiinpanoja. Tarkastelin sosiaalisen todellisuuden tuottamista ja muutoksia vuorovaikutuksessa (Honkatukia & Kiilakoski & Suurpää 2018, 363). Vertailin, miten nuoret osallisuuksista puhuivat tai niitä ilmensivät tutkimusprosessin alussa, sen aikana ja lopussa. Koska halusin tarkastella tarkemmin tätä havaitsemaani kronologisesti etenevää tapahtumaketjua, käänsin toista tutkimuskysymystä ”*Miten kanssatutkimukseen osallistuminen vaikuttaa opiskelijoiden kuulluksi tulemisen ja toimijuuden kokemuksiin?*” varten hankkimani kartongin vaakaan ja piirsin keskelle paperia aikajanan, johon lähdin vastausta hahmottamaan.

Kun olin löytänyt aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiin, palasin vielä kerran alkuun – aineistoa tulkitsemaan. Pidin kaikki kolme tutkimuskysymyskartonkia esillä ja rinnakkain samalla kuin luin tutkimusaineistoa läpi. Tunsin, kuinka aineistot kietoutuvat toisiinsa

entistä tiukemmin. Ymmärsin, että niiden erittely toisistaan ei palvele tutkimustani yhdenkään tutkimuskysymyksen kohdalla. Aineistot rikastivat toisiaan ja muodostivat lopulta yhden ehjän ja innostavan kokonaisuuden.

4.7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Suurelta osin kentällä tapahtuvan toimintatutkimuksen ainutlaatuisuus edellyttää eettisten kysymysten ja menettelytapojen harkintaa ja tulkintaa kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 9). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeiden mukaisesti olen työssäni noudattanut tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja eli rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Koko työskentelyn ajan olen pyrkinyt esittelemään tutkimuksen vaiheet ja valinnat niin läpinäkyvällä tavalla, että tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä on mahdollista arvioida. Olen muistuttanut itselleni jatkuvasti, kenelle ja ketä varten olen tutkimusta tekemässä ja mitä seurauksia tutkimuksella voi olla tai tulee olemaan. (Nikunen 2005, 131.) Kuvaan tutkimuksen kulkua ja sen totuutta raportissa sellaisena kuin sen itse hahmotan. Tässä luvussa pohdin tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta ennen kaikkea tutkijapositioni kautta. Luvun lopussa tiivistän luotettavuuden tarkastelun vertaamalla tutkimustani Heikkisen & Syrjälän (2006) viiteen toimintatutkimuksen periaatteeseen.

Epistemologisesti tutkimustani on ohjannut usko emansipatoriseen tiedonintressiin. Vaikka tutkimuksen osallistujat ovat opiskelijoitani ja praktisen tiedonintressin mukaisesti tuen heitä osallistumaan, kriittisen pedagogiikan (esim. Giroux & McLaren 2001; Freire 2018) ajatuksia mukaillen pyrin tarjoamaan heille vapautta vaikuttaa omiin asioihinsa (Habermas 1997.) Tutkimukseni emansipaatio kohdistuu ensisijaisesti opiskelijoihini, joille olen pyrkinyt kanssatutkimuksen keinoin luomaan uskoa omaan itseensä ja yhdessä tekemisen voimaan. Samanaikaisesti olen tarkastellut, olisiko kanssatutkimusprosessia mahdollista käyttää työmenetelmänä nuorten osallisuuden edistämisen näkökulmasta.

Opettajan ja opiskelijan välistä auktoriteettisuhdetta on kuvattu aiemmassa tutkimuksessa hyvin ristiriitaisin käsityksin. Koski-Heikkisen (2013, 113) tutkimuksessa suhdetta kuvataan monimutkaisena ja konfliktierkkänä, Yariv (2009, 107) toteaa opiskelijoiden kokevan opettajan tuttavalliset kysymykset kiusallisina, tungettelevina ja myönteistä auktoriteettia laskevina. Sosiaalialan opinnäytetyössäni (2016) tulokset poikkesivat edellisistä täysin.

Kone- ja metallialan opiskelijat toivoivat opettajaltaan aitoa välittämistä ja kuulumisten kysymistä. Kun Pajun (2011) pyrkimys etnografisessa koulututkimuksessa oli päästä niin lähelle oppilaan asemaa kuin mahdollista, näen minä toimijuuteni opettajana mahdollistavan tasavertaisen lähellä olemisen.

Koen osallistujan, tutkijan ja opettajan roolien paitsi haastaneen, ennen kaikkea helpottaneen tutkimuksen tekoa. Oppilaitoksen toimijana elän arkea kouluyhteisön sisällä, joten suhteeni tutkittavaan ilmiöön on läheinen. Olemme osallistuneet kanssatutkimuksen toteuttamiseen tasavertaisina ja yhtä arvokkaina ihmisinä, mutta tästä huolimatta olen säilyttänyt itselläni ryhmän vastuunkantajan ja huolehtijan roolit. Kun Gordon ym. (2007) kokivat tutkijoina asettuvansa opettajien ja opiskelijoiden väliin, minä opettajana ja tutkijana sijoitan itseni tasavertaiseksi kanssatutkijaksi, osallistuvaksi toimintatutkijaksi, mahdollisimman hyvin joukkoon sulautuvaksi havainnoijaksi ja toisaalta välittäväksi aikuiseksi. Läheisen suhteen luominen tutkimukseen osallistuvaan nuoreen ei synny esittämällä jotain muuta kuin mitä on. Nuorisotutkimuksen kentällä esiintyvää aikuisen roolin välttämistä (esim. Christensen 2004, 166) en kokenut missään vaiheessa järkeväksi. En jaa myöskään Pyyryn (2012, 41) ajatusta siitä, että opettajan roolista erottautumalla olisin enemmän ”nuorten puolella”.

Ennen tutkimuksen aloittamista keskustelin tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta Ruukin maaseutuopiston rehtorin ja muiden oppilaitostoimijoiden kanssa. Tutkimusluvan kävin läpi jokaisen opiskelijan kanssa erikseen. Alaikäisten huoltajille toimitin laatimani infokirjeen (LIITE 2), jonka lisäksi puhuin useamman kanssa aiheesta puhelimesta. Tutkimuksen tausta ja tavoitteet käytiin tutkimukseen osallistuvien nuorten kanssa läpi moneen kertaan. Korostin nimettömyyttä ja luottamuksellisuutta läpi tutkimuksen. Nuorten itsemääräämisoikeudesta huolehdin tiedottamalla nuorille useaan kertaan, että tutkimukseen osallistuminen oli sen kaikissa vaiheissa vapaaehtoista (Kuula 2011, 60-61). Tätä valinnanvapautta pohdin silti läpi tutkimuksen. Yksilöhaastatteluissa kukaan nuorista ei myöntänyt, että osallistumiseen olisi liittynyt minkäänlaista sosiaalista pakkoa tai ryhmäpainetta. Jäin kuitenkin miettimään, oliko nuorilla aidosti tunne vapaaehtoisuudesta? Miten tähän vaikuttivat lukujärjestykseen merkityt tunnit ja yhteinen WhatsApp-alusta? Olisiko tutkimuksesta irrottautuminen ollut helppoa tai edes mahdollista ilman pelkoa leimaantumisesta?

Koska raportissa käsittelen haastateltavien henkilökohtaisia ajatuksia ja mielipiteitä, koin tärkeänä jokaisen anonymiteetin säilyttämisen. Laadin tutkimustekstit niin, että yksittäiset

henkilöt eivät ole tutkimukseen osallistumattomien tunnistettavissa. Tekstissä käytetyt suorat lainaukset ovat tunnistettavia nuorille itselleen, mutta siitä huolimatta he halusivat pitää ne muuttumattomina. Oppilaitoksen nimi ja opiskelijoiden ryhmätunnus ovat esillä tutkimuksessa nuorten omasta pyynnöstä. Raportissa esitetyt kuvat ovat nuorten valitsemia ja hyväksymiä. Varmistaakseni osallistujien nimettömyyden poistin lainauksista kaikki erisnimet ja muut tunnistetiedot. Lainauksien yhteydessä olevat nimet on vaihdettu, enkä mainitse puhujan tarkkaa ikää, asuinpaikkaa tai muuta tunnistetietoa.

Tutkimukseni luotettavuutta arvioidessani päädyin Soanjärven (2011) esimerkkiä noudattaen validiteetin sijasta Heikkisen & Syrjälän (2006) esittämään validointiin. Validoinnin ymmärrän tässä jatkuvana prosessina, jossa ymmärrys kehittyy pikkuhiljaa. Heikkisen & Syrjälän (2006) viisi toimintatutkimuksen arvioinnin periaatetta ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisuus, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus. Seuraavassa tarkastelen omaa tutkimustani näiden periaatteiden mukaisesti.

Historiallinen jatkuvuus kuvaa tutkimusprosessin sijoittumista tiettyyn ajalliseen, ideologiseen ja poliittiseen kontekstiin (Heikkinen & Syrjälä 2006, 149-150). Tutkimuksessani tämä näkyy tutkimuksen sitomisena ajankohtaiseen, reformin muokkaamaan ammatillisen koulutuksen ympäristöön. Tekstissä pyrin kuvaamaan tutkimuksen kenttää, etenemistä, havaintojani ja niihin liittyviä tulkintoja ajallisesti kehittyvänä ja selkeästi tarkasteltavana jatkumona. Reflektiivisuuden käsitän paitsi tutkijan roolin, myös oman identiteettini rakentumisen kuvaajana tutkimuksessa (mt., 152). Koska tutkijan persoona on aina osa tutkijan identiteettiä ja näin myös osa tutkimusta, on tutkijan positiolla suuri merkitys kokonaisuuden toteuttamisessa. Tätä luvun alussa tarkastelemani tutkijan asemoitumista suhteessa tutkimuskohteeseen pohdin läpi tutkimuksen. Koin tärkeäksi tehdä näkyväksi totutusta poikkeavan kaksoisroolini opettajana ja tutkijana.

Toimintatutkimuksen dialektisuusperiaatteella tarkoitetaan sitä, että sosiaalinen todellisuus rakentuu keskusteluissa dialektisena prosessina (Heikkinen & Syrjälä 2006, 155; Soanjärvi 2011, 123). Opettajan ja kanssatutkijan roolit haastoivat ja toisaalta helpottivat minun ja nuorten välistä vuorovaikutussuhdetta. Oppilaitoksen toimijana elän arkea kouluyhteisön sisällä, joten suhteeni tutkittavaan ilmiöön on läheinen ja keskusteluyhteys on mahdollinen lähes päivittäin. Tunnumme toisemme ja jo ennen tutkimusprosessin aloitusta olimme luoneet luottamuksellisen suhteen välillemme. Toisaalta taustalla vaikuttava opettajan rooli epäilemättä vaikutti keskustelujemme kielenkäyttöön ja sisältöön. Tätä aiemmin esiteltyä

valta-asetelmaa ja tutkimuksen objektiivisuutta heikentävää tutkijan vaikutusta pyrin vähentämään aineiston hankinnassa käytetyn vertaismenetelmän avulla (Kilpatrick ym. 2007). Koska tutkijana teen tulkintoja kuitenkin aina oman maailmankuvani kautta, tiedostan mahdollisuuden ajautua täysin väärin lopputulemiin. Vaikka olen kaikessa toiminnassani pyrkinyt vahvaan objektiivisuuteen (Harding 1991) ja tuomaan omien tunteideni sijasta esiin nuorten ajatukset, olen kirjoittajana lopulta omilla valinnoillani luonut kuvauksen ammatillista perustutkimusta opiskelevien nuorten naisten arjesta ja heidän tavastaan tehdä itselleen merkityksellistä tutkimusta. Opiskelijoitteni tieto ei koskaan voi olla täysin minun tietoaani (myös Lappalainen 2007, 10).

Toimivuusperiaatteen mukaisesti pyrin arvioimaan toimintatutkimustani sen hyödyn kannalta. Tällä tarkoitetaan paitsi tutkimuksen taustalla vaikuttaneiden tavoitteiden saavuttamista, myös prosessin aikaan saatua tietoa tutkimuksen toteuttamisen mahdollisuuksista tai mahdottomuuksista. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 155-158; Soanjärvi 2011, 124.) Omaa tutkimustani tarkastellessani pohdin tutkimuksen hyödyllisyyttä eri toimijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen vaikuttavuutta avaan tarkemmin tulosluvussa 5. Tutkimuksesta saatavan hyödyn ja luotettavuuden dilemmaa olen joutunut pohtimaan myös siitä näkökulmasta, että voiko tutkimus olla luotettava, jos toteutan sen paikassa, joka samalla tuo leivän pöytäni? Ja jos kanssatutkimusprojekti tuottaa opiskelijoille merkinnän ansioluetteloon ja opintopisteitä opintokorttiin, onko kyseessä enää riippumaton tutkimus, johon osallistuminen todella koetaan vapaaehtoiseksi? Näitä pohdintoja tein näkyväksi keskustelemalla niistä opiskelijoiden ja myös opiskelijakollegoideni kanssa.

Hyödynnän työssäni myös niin kutsuttua havahduttamisperiaatetta, jolla tarkoitetaan lukijan havahduttamista ajattelemaan. Onnistunut tutkimus saa aikaan tunteita: se vaikuttaa ja koskettaa. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 160; Soanjärvi 2011, 124-125.) Oman tutkimusraporttini olen pyrkinyt kirjoittamaan sujuvaksi ja helppolukuiseksi lukukokonaisuudeksi. Minulle tuotos on koskettava sen merkityksellisyyden ja prosessiin osallistuneiden upeiden nuorten takia. Onnistunko vaikuttamaan myös lukijoihin, sen päättävät aikanaan he itse.

5 KANSSATUTKIJUUS OSALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ

Koska osallisuudessa ei koskaan ole kyse pelkästä hetkellisestä osallisuuselämyksestä (Gretschel 2002, 71-93), minulle oli alusta saakka tärkeää, että nuorilla on mahdollisuus osallistua tutkimusprojektiin sen ideoinnista aina aineiston analyysiin ja arviointiin saakka. Kaikessa toiminnassani korostin vuorovaikutusta paitsi nuorten keskinäisessä toiminnassa, myös suhteessa minuun tutkimuksen mahdollistajana ja tukijana. Aineistoa kanssatutkimuksen kulusta ja opiskelijaryhmän toiminnasta tuotettiin yhteisprojektissamme monella tavalla. Vaikka tutkimuspäiväkirja ja äänitteet vertaiskeskusteluista sekä nuorten reflektoinneista tuottivat valtaosan analysoitavasta tutkimusaineistosta, opiskelijat toimittivat materiaalia myös valokuvina, piirroksina ja kirjallisesti toteutettuina yhteenvetoina vertaiskeskusteluista. Koska osa opiskelijoista koki itsensä ilmaisemisen puhumalla vaikeaksi, näin nämä vaihtoehtoiset työskentelymallit tärkeinä osallisuuden ja osallistumisen mahdollistajina.

Tässä luvussa analysoin kanssatutkimuksen mahdollisuuksia ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden edistäjänä. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelen, miten nuorten sosiaalinen osallisuus tutkimuksen aikana ilmeni. Lähestyn osallisuuden sosiaalista ulottuvuutta ennalta valittuun tutkimusyhteisöön kuulumisena, kuvauksena ryhmän sisällä esiintyvistä myönteisistä sosiaalisista suhteista sekä toimijuutena ryhmän sisällä. Toisessa alaluvussa esittelemäni poliittisen osallisuuden ulottuvuudet nousivat tutkimuksen keskiöön nuorten valitseman tutkimusaiheen siivittämänä. Amisopiskelijan yhteiskunnallisen aseman ja arvostuksen pohtimisen kautta poliittista osallisuutta koskeva keskustelu vahvistui muodostaen lopulta voimakasta tahtoa vaikuttaa ammatillisen koulutuksen arvostukseen ympäröivässä yhteiskunnassa.

Koska tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden ilmentymistä ja kanssatutkimusprojektin vaikutusta niihin, sisältää tutkimusteksti paljon lainauksia nuorten puheesta ja tutkimuspäiväkirjan merkinnöistä. Osallistujien ja keskustelijoiden nimet on muutettu. Tiedostan, että tutkijana olen itse valikoinut esitettävät lainaukset, mutta toivon niiden siitä huolimatta tarjoavan lukijoille mahdollisuuden tutkimuksen kriittiseen tarkasteluun. Vaikka tutkimusprojektiin

osallistui vain reilut parikymmentä nuorta naista, olivat puhutun ja muulla tavoin tuotetun aineiston sisältö jokaisessa nuorten itsensä muodostamassa vertaisryhmässä hyvin samakaltaista. Tämä perustelee tulosten yleistämistä laajemminkin ammattiin opiskelevia nuoria naisia koskeviksi.

5.1 Sosiaalisen osallisuuden näkökulma

Kartoitin ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen osallisuuden ulottuvuuksia seuraamalla ja havainnoimalla ammattiin opiskelevien nuorten naisten toimintaa ja olemista kanssatutkimusprosessin aikana. Tässä raportissa lähestyn osallisuuden sosiaalista ulottuvuutta tutkimusyhteisöön kuulumisena, kuvauksena ryhmän sisällä esiintyvistä myönteisistä sosiaalisista suhteista sekä toimijuutena ryhmän sisällä. Kanssatutkimusprosessissa sosiaalisen osallisuuden teemat ilmenivät joukkoon kuulumisena ja yhteenkuuluvuuden tunteena, joiden kautta rohkeus osallistumiseen ja toimintaan ryhmän sisällä kasvoi.

Koska tutkimukseen osallistuvat nuoret kuuluvat samaan opiskelijaryhmään, tunsivat he toisensa jo ennalta. Tutkimuksen alussa nuorilla ammattiin opiskelevilla naisilla oli yhteistä matkaa takana vajaan lukukauden verran. Sosiaalisen osallisuuden näkökulmasta tarkasteltuna erityistä oli se, että tutkimuksen alkuvaiheessa kaikki nuoret asuivat oppilaitoksen asuntolassa. Perinteisestä kouluympäristöstä poiketen opiskelijat olivat koulupäivien lisäksi tekemisissä myös iltaisin. Tämän myötä tuleva kanssatutkijayhteisö oli muotoutunut jo ennen tutkimustyön aloittamista suhteellisen tiiviiksi ryhmäksi. Toisilleen tuntemattomat ja eri paikkakunnilta saapuneet nuoret olivat tutustumisen myötä muodostaneet pienempiä kaveripiirejä ja myös ensimmäiset riidat opiskelijayhteisössä oli koettu.

Tutkimusprojektin alkaessa sillä hetkellä läheisimpien kavereiden merkitys näyttäytyi kaikessa toiminnassa vahvana. Tutkimukseen suhtauduttiin myönteisesti, mutta aiheeseen liittyvä keskustelu oli tavallisiin ryhmänohjaajatunteihin verrattuna varovaista ja hiljaista.

”[Nuoret] istuvat pareittain tai kolmen hengen ryhmissä. Minä puhun. Kaikki nuorten käymä keskustelu käydään parin / oman pienen ryhmän kanssa”
(Ote tutkimuspäiväkirjasta 12/2018)

Yhteisten pelisääntöjen ja toimintamallien suunnitteluvaiheessa odottava tunnelma alkoi pikkuhiljaa kääntyä yhteiseen tekemiseen. Keskittyminen ei kohdistunut enää pelkästään omiin vierustovereihin, vaan vaihtoehtoisia toimintatapoja pohdittiin koko ryhmän voimin. Ilmoille heitettiin muutamia kiinnostavia ajatuksia koskien nuorten tulevan tutkimuksen aihealuetta ja yhdessä päätettiin soveltuvimmat viestintäkanavat tutkimukseen liittyvää tiedottamista varten. Yhteisön sisällä esiintyvän yhteisöllisyyden näkökulmasta mielenkiintoista oli se, että vaikka opiskelijaryhmä itse halusi luoda oman WhatsApp-ryhmän kanssatutkimusta varten, lähetettiin kaikki aihe- ja toimintaehdotukset minulle yksityisviestinä. Ideoista ja vaihtoehdoista keskusteltiin kyllä ryhmässä ääneen, mutta mielipiteiden esiin kirjoittamista yhteisellä alustalla vieroksuttiin. Opiskelijat halusivat vaikuttaa aiheisiin, mutta aiheet haluttiin tuoda ryhmän tietoisuuteen nimettömänä. Koin, että nuoret hakivat minulta hyväksyntää aiheelleen ennen sen julkistamista toisille nuorille. Tämä näkyi muun muassa siinä, että nuorten minulle lähettämät ehdotukset aiheesta päättyivät lähes poikkeuksetta kysymysmerkkiin. Vaikka aluksi koin yksityisviestien vievän pohjan yhteisöllisyyteen pyrkivältä kanssatutkimusprojektilta, varsin pian ymmärsin niiden kuuluvan olennaisena osana osallisuuteen kasvamiseen. Kuten opiskelussa ja usein arjessa ylipäättään, myös tutkimuksen tekemisessä nuoret odottavat tukea, palautetta ja ohjausta toiminnalleen.

”...vois olla ihan mielenkiintosta tutkia vaikka sitä että miten amislaisiin oikeesti suhtaudutaan? Tai jotaki semmosta?”
(Tutkimuspäiväkirja 03/2019, ote WhatsApp-viestistä)

Osallisuuden sosiaalinen ulottuvuus tutkimusryhmään kuulumisena konkretisoitui opiskelijoiden valitessa ryhmälleen mielekkäintä tutkimusaihetta. Ennen suljettua lippuäänestystä keskustelimme neljästä parhaaksi koetusta vaihtoehdosta ja aiemmista tutkimuskerroista poiketen puheenvuorot olivat innostuneita ja koko ryhmälle suunnattuja. Opettajan ja tutkijan näkökulmasta mielenkiintoista oli se, että ryhmässä sillä hetkellä vallitsevat sisäiset ristiriidat muutaman opiskelijan välillä unohtuivat keskustelujen aikana. Vaikka itse jännitin ensiminuuttien konfliktierkäksi kokemaani ilmapiiriä, tutkimustyön

alkaessa pieninkin kyräily ja varovaisuus lakkasi. Äänestystuloksia laskettaessa ja taululle merkittäessä osa opiskelijoista huuteli isoon ääneen omaa häviötään, mutta ilmapiiri säilyi myönteisenä koko ajan. Vaikka koin nuorten valitseman aiheen aluksi vaikeaksi toteuttaa, ymmärrän sen innostaneen ja omalta osaltaan ohjanneen opiskelijoita yhteisöllisyyteen ja toimintaan ryhmän sisällä.

Kun opiskelijat aiheen valinnallaan lokeroivat itsensä amisnuoriksi, he samalla muodostivat porukastaan aiempaa kiinteämmän yhteisön. Opettajan ja tutkijan silmin tämä näyttäytyi jo tavassa saapua lukujärjestykseen varatuille tutkimustunneille. Totutusta poiketen nuoret eivät muodostaneet pieniä kuppikuntia, vaan pulpettiryhvät täytettiin saapumisjärjestyksessä. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta vierustoveriksi ei valikoitunut sen hetkinen paras ystävä, vaan luokkatoveri, jonka vieressä oli sillä hetkellä tilaa. Pöydät täyttyivät ensimmäisenä ikkunan vierestä, eikä oven viereen riittänyt istujia. Ilmapiiri oli rento, mikä näyttäytyi tasavertaisena ja jatkuvana keskusteluna. Kun perinteisellä oppitunnilla opiskelijat istuvat hiljaa eteensä tuijottaen tai kännykkäänsä räpläten, nyt opettajan ja puhelimen läsnäolo unohtui. Osa nuorista istui pöydän ”väärällä puolella”, selkä opettajanpöytään päin. Mikäli kyseessä olisi ollut uuden asian opettelu matematiikan tunnilla, olisi yleinen hälinä ollut helppoa leimata häiritseväksi.

”Kuin olisi nuokkarilla tai jonkun olohuoneessa. Hälinää, juttelua, päälle puhumista. Ketään ei näytä häiritsevän yleinen kakofonia. Rento tunnelma”
(Tutkimuspäiväkirja 05/2019)

Ryhmään kuulumisen kokemukset ja ryhmän sisällä esiintyvät myönteiset suhteet vahvistuivat nuorten toukokuussa toteuttamien vertaiskeskustelujen myötä entisestään. Yhdessä koettu arki ja jaetut kokemukset synnyttivät luottamuksen ja yhteenkuuluvuuden ilmapiirin. Rohkeus avata ajatuksiaan kasvoi vertaiskeskustelujen edetessä ja alkujännityksen muovaama haastattelunomainen tilanne muuttui jokaisen ryhmän kohdalla muutamassa minuutissa moniääniseksi rennoksi keskusteluksi. Puhumisen lisäksi nuoret naiset keskittyivät kuuntelemaan. Keskustelujen sisällöt karkasivat useaan otteeseen ulos nuorten tutkimuskysymyksistä. Omaa tutkimustani tämä ei haitannut, päinvastoin. Se, miten ryhmän jäsenet kannustivat toisiaan kohti tulevia opintoja ja näyttöjä, ilmensi paitsi hyviä vuorovaikutustaitoja, myös kasvavaa ja toimivaa yhteisöllisyyttä.

Nina: Mää en selviä

Mari: Kyllä sää selviät

Osallisuutta lisäävän toiminnan moottorina toimivat nuorten keskustelua varten suunnittelemat teemat. Omien kokemusten ja koettujen epäkohtien esille tuominen ja niiden vertaaminen vahvistivat nuorten liittolaisuutta. Kun yksi rohkeni kertoa kokemastaan kriittistä, keskusteluun yhtyivät nopeasti myös muut ryhmän jäsenet. Silmiinpistävää oli se tapa, jolla kaikki nauhoitetut keskustelut etenivät. Aluksi ammattioppilaitos ja sen opiskelijat esitettiin keskusteluissa ikään kuin sivusta seuraajan roolista käsin, usein toisessa tai kolmannessa persoonassa.

”Se on vähä semmonen, että porukka aattelee että jos et pääse mihinkään opiskeleen, nii joku amis ottaa sut sisään”

”Aatellaan että kaikki on semmosia hulttioita”

Keskustelun edetessä näkökulmaksi vaihtui yksikön ja monikon ensimmäinen persoona. Amisopiskelijasta kasvoi ”minä”, amisopiskelijoista ”me”. Ammattioppilaitosta ei enää kuvattu pelkästään ulkopuolisena instituutiona, vaan se muuttui ”meidän” arjen ympäristöksi.

”Niinku meillä täällä ei ois yhtään raskasta...”

Jokaisessa vertaiskeskusteluryhmässä omaa amislaisuutta kuvattiin aluksi vertaamalla sitä lukiolaisuuteen. Tätä kautta syntyvä ”me vastaan muut”-ajatus toimi keskustelua selvästi lisäävänä ja myös ajattelua ja puhetta vapauttavana tekijänä. Erityistä oli se muutos, mikä tapahtui ryhmän sisällä keskustelujen edetessä. Yhdessä koettu altavastajan rooli vaihtui hiljaisesta hyväksynnästä oivallukseen, että kokemus omasta alempiarvoisuudesta ei ole oikein eikä hyväksyttävää. Lukion lisäksi omaa koulutusalaan ryhdyttiin vertaamaan myös muun alan ammatilliseen koulutukseen. Pitkät päivät ja opiskelun fyysisyys tiivistivät ”me-henkeä” entisestään. Kun alussa hyökkäys lukiota ja muita ammattialoja vastaan koettiin parhaana puolustuksena, keskustelujen edetessä siirryttiin toisten parhaamisesta oman ammattialan ja koulutuksen vahvuuksien esittämiseen. Tämä oman opinahjon kehuminen

koettiin myös henkilökohtaisena hyväksyntänä ja positiivisena palautteena, jota kautta ryhmän yhteishenki parani entisestään.

”Ku sää sanot että sää oot hevosalalla Ruukissa, nii kaikki on sillee että *ei helvetti, mitä te teette siellä? Että silitättekö te hevosia siellä koko päivän?*

”... eihän sitä kukkaan muu ymmärrä... Luulee että mehän täällä vaan hoiellaan hevosia ja leikitään niitten kanssa suunnilleen...”

”Ku mää olin lukiossa, nii kaikkien piti olla samanlaisia. Nii ku tulin tänne, niin on ihanaa, ku kaikki on erilaisia ja on erilaista”

Yhteisyyden ja luottamuksen tunteiden lisääntyessä keskustelut siirtyivät muista toisen asteen opinnoista ja opiskelijoista omaan sukuun ja perheeseen. Tähän läheisiä koskevaan keskusteluun liittyi vahvoja tunteita ja hämmästyttävän yksityiskohtaisesti kuvattuja kertomuksia perheen ja suvun kanssa käydyistä keskusteluista. Ymmärsin, että nuorten omista valinnoistaan saama palaute on koettu hyvin merkitykselliseksi, vaikka sen vaikutuksia on koitettu peitellä välttelemällä aiheesta puhumista. Opettajana en ole koskaan aiemmin ymmärtänyt, kuinka suurta painolastia ja pahimmillaan huonommuuden tunnetta nuoret valinnoistaan kokevat. Kun aiemmassa keskustelussa nuorten volyymitaso nousi ja he ikään kuin valmistuivat taistoon – tässä vaiheessa keskustelijoiden ääni muuttui hiljaisemmaksi ja tunnelma surumieliseksi.

Kati: Eka kertaa ku kummisetä kuuli etten mää menny lukioon. Ku se on oottanu musta kaikkia, ja sitte mää oon aina vaan pettäny sen luottamuksen...

Sini: Voi ei..

Kati: Se oli oikeesti niin pettyneen näkönen, että mää olin vaan silleen että niin...

Jenny: Mää näin vähä samanlaisen ilmeen meiän ukin naamalla, ku se kuuli että mää meen vielä hevosalalle. Se oli niinku niin iso järkytys, se ei niinku kommentoinu siihen asiaan yhtään mitään

Kati: Joo, se on pahempi, kui jos ne ois silleen että ootpa idiootti, ku ne vaan kattoo sua semmosella ilmeellä ja sitte sää vaan jäät siihen seisomaan yksin...

Lapsuusajan ”Meidän äiti on parempi kuin teidän” -väittelyistä ei nuorten keskusteluissa näkynyt merkkiäkään. Päinvastoin. Kun valtavirrasta poiketen jonkun vanhempi tai sukulainen oli antanut nuoren koulutusvalinnasta myönteistä palautetta, koettiin tämä aikuisen antama palaute kuin se olisi jokaiselle ryhmän jäsenelle suunnattu.

Mia: Mulle ei oo ikinä meiän perheessä sanottu, että se ois jotenki huono valinta, että meen amikseen. Ja äitiki on oikeesti menestyny aika hyvin... Ne aina vaan sanoo että hyvä että oot löytäny semmosen jutun mistä tykkää

Emma: Sun äiti onki ihana ku se aina jaksaa kannustaa. Että kiitos sille taas.

Oli selvää, että sisällön lisäksi vertaiskeskusteluilla oli myös menetelmänä merkittävä vaikutus nuorten ryhmään kuulumisen ja toimijuuden kokemuksiin. Nuorten muodostamat vertaiskeskusteluryhmät poikkesivat kiintoisalla tavalla totutuista ryhmätöistä. Ryhmät eivät muodostuneet aiempien tiiviiden kaveripiirien perusteella, vaan valintaan vaikutti sattuma ja senhetkinen tilanne. Koska osa nuorista oli tallivuorossa ja heidän tämän takia oli lähdeittävä tunnilta aiemmin, muodostivat he oman keskusteluryhmän. Poissaolijoista tuli toinen luonnollinen ryhmä. Koska monen läheisin toveri oli tallivuorossa tai poissa, muodostuivat ryhmät osin odottamattomalla tavalla. Ryhmien koostumuksella ei kuitenkaan tuntunut olevan merkitystä osallisuuden kokemiseen, ei ainakaan negatiivisella tavalla. Jokainen ryhmän jäsen osallistui keskusteluun itselleen luontevalla tavalla ja tyylillä. Tämä toi esiin myös yllätyksiä. Useamman kerran jouduin kuuntelemaan nauhoitettuja puheenvuoroja uudestaan ja uudestaan, ennen kuin tunnistin kaikki keskusteluun osallistujat. Oli hämmentävää huomata, että moni luokkatilanteessa todella hiljainen ja vähäsanainen opiskelija puhui ikätovereidensa kanssa keskustellessaan kuuluvalla äänellä, aktiivisesti ja kantaa ottaen.

Juuri tämä sosiaalisen osallisuuden kautta nouseva yksilöllisyyden konkretisoituminen oli jotain, mitä en osannut odottaa. Äänitteitä kuunnellessani ymmärsin, että monen nuoren käyttäytyminen ja ryhmässä toimiminen näyttäytyy aivan erilaisena silloin, kun keskustelukumppaneina ja kuuntelijoina toimivat vertaiset. Keskusteluja kuunnellessani ymmärsin myös, että kun yhden on luontaista ajatella ääneen, toinen sulattelee ajatuksiaan ja esittää ne suullisesti vasta pidemmän pohtimisen jälkeen. Tämä havainto hätkähdytti omaa opettajuuttani. Kuinka usein näiden pohtijoiden mielipide on luokkatilanteessa jäänyt selvittämättä ja huomioimatta? Olen aivan liian usein syyllistynyt keskustelemaan ääneen ajattelevien kanssa – ja heti tämän jälkeen siirtynyt uuteen aiheeseen. Nuorten keskinäisessä

vertaiskeskustelussa hiljaisia hetkiä ei säikähdetty, vaan jokaiselle osallistujalle tarjottiin aikaa ja mahdollisuus mielipiteensä esittämiseen. Huomioitavaa on, että kun luokkatilanteessa väistän näitä jännittyneeksi kokemiani hiljaisia hetkiä, vertaishaastatteluissa niillä ei tuntunut olevan mitään merkitystä ilmapiirille. Ryhmän jäseniä kyllä kannustettiin mielipiteidensä esittämiseen, mutta toisaalta asioiden pohtimiselle ja esittämislle annettiin rauha.

Kaiken edellä mainitun valossa on selvää, että sosiaalisen osallisuuden toteutuessa ryhmän jäsenten välille virittyi luottamuksen ja yhteenkuuluvuuden tunteiden ympäröimä vuorovaikutuskenttä, jonka sisällä nuoret omalla keskusteluun osallistumisella inspiroivat toisiaan. Roolit ja tunteet keskustelujen sisällä vaihtelivat luontaisesti. Vaikka äänitteitä kuunnellessani ymmärsin yhden ryhmän jäsenistä toimivan aina keskustelujen vetäjänä, koin keskustelijoiden suhtautuvan toisiinsa tasavertaisesti. Kanssatutkimusprosessin jälkeisissä yksilöhaastatteluissa kävi ilmi, että nuoret itse kokivat jonkun ryhmäläisen vetovastuun ainoastaan keskustelun etenemistä helpottavana tekijänä. Nuorten toteuttamien keskustelujen rennosta ilmapiiristä johtuen olin yllättynyt, kun useampi nuori kertoi tilanteen aluksi jännittäneen. Epävarmuuden voittamisesta annettiin positiivista palautetta ryhmän muille jäsenille.

”Olihan se alkuun vähä kuumottavaa, mutta sitte onneksi Jemina vaan rupes puhumaan ja sitte se oli vaan jossai vaihein laittanu salaa sen nauhurin päälle [nauraa]”

”Se oli tosi kiva ja ja kyllä se jotenki lähensi meitä. Varmaan niinku kaikkia. Ku kaikki oli jotenki niinku tosi kivoja toisilleen”

Maunun ja Kiilakosken (2018, 121) havainnoista poiketen tutkimukseen osallistuneilla nuorilla naisilla oli kanssatutkimusprosessin lopussa hyvinkin selkeitä sanoituksia sille, mitkä tekijät arjen vuorovaikutuksessa hyviin tai huonoihin ryhmäkokemuksiin ja näin ollen sosiaalisen osallisuuden tuntemuksiin vaikuttavat. Yksilöhaastatteluna toteutetuissa reflektoinneissa opiskelijat kuvasivat hyvää ryhmää luonteeltaan tasavertaiseksi ja kotoisaksi. Nuoret naiset kokivat hyvän ryhmähengen ja yhteenkuuluvuuden tunteen rohkaisseen heitä toiminnallisuuteen. Vaikka vertaiskeskustelut nousivat nuorten puheissa keskeiseksi sosiaalista osallisuutta edistäväksi tutkimuksen osaksi, kuvattiin myös aineiston analysointivaihetta yhteenkuuluvuuden tunnetta kasvattavana ajanjaksona. Toisten

huomioiminen ja arvostaminen tulivat esille tavassa hyväksyä jokaisen yhteisöön kuuluvan yksilön toiminta. Kun itse olin läpi prosessin pohtinut, kuinka vertaiskeskustelun ilman äänittämistä toteuttanut ryhmä kokee kuuluvansa tutkimusyhteisöön, eivät nuoret naiset kokeneet asian käsittelemisessä minkäänlaista ongelmaa. Kanssatutkimusprojektin tuloksia kirjatessa ihailtiin tasapuolisesti niin esiin kirjoitettuja mielipiteitä kuin toteutettuja piirroksia. Oli selvää, että ryhmän keskeiset sosiaaliset emootiot olivat myönteisiä. Ainoa epäilijä olin lopulta ollut minä itse. Nuorten toiminnassa toimiva yhteisöllisyys ilmeni yksilöiden erilaisuutta arvostavana vuorovaikutuksena. Opiskelijat tukivat toisiaan, mutta myös antoivat toisilleen tilaa vetäytyä vuorovaikutustilanteista. Tunne siitä, että omaan elämään ja osallistumiseen on mahdollista omalla toiminnalla vaikuttaa, vahvistui.

”Sitte oli jotenki tosi helppua, ku ei tarvinnu niinku pakolla olla siinä. Että ku oli vähä huono päivä, ei muita haitannu”

”Tuli kyllä kaikista jotenki niinku läheisempiä. Oli kyllä tosi hyvä juttu”

5.2 Poliittisen osallisuuden synty ja vahvistuminen

Poliittinen osallisuus ympäröivään yhteiskuntaan liittyvänä vaikuttamisena ja muutoksen aikaansaamista käsittelevänä osallisuuden muotona (Thomas 2007, 206–207; Maunu & Kiilakoski 2018, 114) nousi tutkimuksen keskiöön kuin varkain. Vaikuttamisen ja demokratian teemat lähtivät liikkeelle vaisuista ilmiötä löyhästi koskettavista heitoista kasvaen voimakkaaksi vaikuttamisen tahtotilaksi. Lopulta tämä tutkimuskentällä syntynyt aineisto muokkasi voimakkaasti koko tutkimusprosessin kulkua ja tutkimuksen lopputuloksia. Tässä luvussa tarkastelen poliittisen osallisuuden syntyä ja sen ulottuvuuksien voimistumista tutkimusprosessin aikana. Olen elävöittänyt aikajanan mukaisesti etenevää kerrontaa lainauksilla tutkimuspäiväkirjasta ja nuorten naisten keskusteluista.

Ensimmäisten viikkojen osalta tutkimuspäiväkirjan poliittista osallisuutta koskevat merkinnät olivat vähäisiä ja vaisuja. Opiskelijat suhtautuivat poliittisen osallisuuden ilmiöihin varovaisesti ja vältellen. Maunun ja Kiilakosken (2018) tutkimuksen mukaisesti keskustelu nuorten vaikuttamismahdollisuuksista ympäröivän yhteiskunnan asioihin oli laimeaa.

”Koitin viritellä keskustelua yhteisen tekemisen ja toiminnan kautta mahdollistuvasta asioihin vaikuttamisesta. Hiljaisuus. Kyselin, mihin asioihin nuoret haluaisivat vaikuttaa. Hiljaisuus. Kysyin, olisiko hyvä, että he voisivat vaikuttaa. Hiljaisuus. Muutama varovainen nyökkäykseksi tulkittava pään liike. Hiljaista muminaa – myöntävä vastaus?”

(Ote tutkimuspäiväkirjasta 12/2018)

Prosessin alussa osallistumiseen liittyvää vaikuttamista ja demokratiaa sivuttiin pintapuolisina heitteinä todellisista vaikuttamismahdollisuuksista tai lähinnä niiden puutteesta. Keskustelu tuki Maunun & Kiilakosken (2018, 123) päätelmiä siitä, että ammattiin opiskelevat nuoret kokevat poliittisen toimintakentän itselleen vieraaksi ja merkityksettömäksi. Asiaa todentavat myös nuorten muuta väestöä selvästi alhaisemmat äänestysprosentit. Tilastojen valossa äänestysaktiivisuus on alhaisimmillaan matalamman koulutustason omaavilla nuorilla. (Allianssi 2019b; Tilastokeskus 2020). Huoli kansalaisten poliittisesta passivoitumisesta (Kiilakoski 2007, 11) on tutkimuksen mukaan todellinen.

”[Nuoret] juttelevat siitä, onko nuorten ylipäättään mahdollista vaikuttaa asioihin. Miia kertoo äänestävänsä vaaleissa. Taija ei aio äänestää, koska vaalit ei kiinnosta, eikä sillä [äänestämällä] ole mitään merkitystä”

(Ote tutkimuspäiväkirjasta 2/2019)

Kanssatutkimusprosessin alkuvaiheessa poliittisen osallisuuden teemaa humoristisella huudahduksella lähestynyt opiskelija sai aikaan useita myötäileviä naurahduksia. Minulle tilanne näyttäytyi kahtiajakoisena. Koin nuorten kokevan ylpeyttä siitä, että he olivat aitoja toimijoita tutkimuksessa. Toisaalta koin taustalla vaikuttavan ajatuksen siitä, että heidän kanssatutkimusprojektinsa oli jotakin ennenkuulumatonta ja odottamatonta. Ikään kuin entinen opettaja ei voisi uskoa, että ammattiin opiskeleva nuori nainen tähän kykenee.

”Tämän ku näkis meiän entiset opet! Meikä tekkee tutkimusta!”

(Ote tutkimuspäiväkirjasta 3/2019)

Nuorten naisten valitsema kanssatutkimuksen aihe *Amisopiskelijan asema yhteiskunnassa* oli ensimmäinen selvä merkki vahvistuvasta halusta vaikuttaa ammatillisen koulutuksen arvostukseen ja sitä kautta poliittisen osallisuuden teemoihin ympäröivässä yhteiskunnassa.

Opiskelijat lähestyivät amisopiskelijan asemaa vertaamalla sitä näkemyksiinsä lukio-opiskelijoiden asemasta ja heitä kohtaan osoitetusta arvostuksesta. Tutkimuskirjallisuudeksi valikoitunut Silvennoisen & Kalalahden & Varjon (2018) artikkeli *Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa* vahvisti keskustelun suuntautumista niihin epäkohtiin, joita ammattiin opiskelevat tänä päivänä kokevat. Nuoret irrottivat artikkelista kolme lainausta, joiden kautta he tarkastelivat omaa asemaansa koulutuksen kentällä.

”Opettajat itsekin lukion käyneinä ja yliopistokoulutuksen hankkineina arvostavat lukiokoulutuksen ammatillista koulutusta korkeammalle (Silvennoinen & Kalalahti & Varjo 2018, 106)”

”Käsillä tekemisen taito jäi kauan aikaa sitten kirjoitusten ymmärtämiseen ja tuottamiseen perustuvaa kirjanoppia vähempiarvoiseksi (mt., 106)”

”Koulutusjärjestelmän rakenteiden ohjatessa erilaisista sosiaalista taustoista tulevia nuoria erilaisille elämänurille, kohdistuvat leikkaukset erityisesti ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin – ja samalla keskimäärin heikommista lähtökohdista ponnistaviin nuoriin (mt., 108)”

Opiskelijat totesivat edellisten arvolatautuneiden lauseiden olevan tosia. Havainnoinnin ja vaisun keskustelun aikana kävi ilmi, että väitteiden esiintyminen ”oikeassa kirjassa” aiheutti vahvaa huonommuuden tunnetta. Yllätyin, kuinka suuri merkitys tällä oli tutkimustyön kulkuun. Aiemmin virinnyt innostus laski ja kansatutkimusprojekti jähmettyi paikalleen.

”Tuntuu, että koko tutkimustyö pysähtyy. Nuoret lamaantuvat. Kukaan ei puolustaudu.”

(Tutkimuspäiväkirja 4/2019)

Isolan ym. (2017, 30) määritelmä ihmisestä odotusten mukaisena toimijana todentui. Kun kaltaiset, tässä tapauksessa ammattiin opiskelevat nuoret, kuvataan vähempiarvoisina ja osaamattomina, alkavat he toimimaan kuten vähempiarvoiset ja osaamattomat. Melankolinen tunnelma paljasti, että nuoret todella ajattelivat olevansa huonompia ja arvottomampia. Pelkäsin tämän pahimmillaan johtavan toiminnan lakkaamiseen. Heräsin pohtimaan, kuinka paljon tutkijana saan vaikuttaa nuorten toteuttaman tutkimuksen etenemiseen. Vääristyvätkö tutkimustulokset, jos nuoria puolustamalla pyrin innostamaan

heidät takaisin toimintaan? Koska perimmäinen tarkoitukseni alun alkaen oli ohjata nuoria naisia osallisuuteen, päätin ottaa riskin ja ohjata heidät takaisin aktiivisiksi tekijöiksi. Kannustin heitä tutkimuksen suunnitteluun ja ilmaisin luottavani heihin ja heidän kykyynsä tuottaa erinomaista ja merkityksellistä tutkimusaineistoa.

Pikkuhiljaa lamaanut tunnelma väistyi varovaisen innostuksen tieltä. Nuorten keskinäisen vuorovaikutuksen ja myönteisten kohtaamisten merkitys myös poliittisen osallisuuden perustana (Maunu & Kiilakoski 2019, 115) vahvistui. Yhden innostuessa lähti pian toinenkin mukaan keskusteluun. Nuorten muotoilemat vertaiskeskustelun teemat kuvaavat paitsi halua tuottaa tietoa, myös viriävää toivoa vaikuttamisesta. Nuoret eivät päätyneet pelkästään tiedon tuottamiseen, he tavoittelivat myös asian korjaamista saattamalla oman äänensä kuuluviin. He halusivat omien kokemusten kartoittamisen lisäksi tuoda ajatuksensa julki ja etsiä mahdollisuuksia vaikuttaa omaan asemaansa ja arvoonsa ympäröivässä yhteiskunnassa.

Vertaishaastattelut itsessään muodostivat selkeän polun poliittisen osallisuuden vahvistumisessa. Alkusysäyksen vaikuttamisen teeseihin muodosti rohkeus pohtia omaa asemaa yhdessä vertaisten kanssa. Kun tutkimusartikkeliin tutustuminen sai aikaan periksi antamisen melankolisen tunnelman, välittyi nuorten vertaiskeskusteluissa luottamus ja uskallus puhua kokemuksista ja niihin liittyvistä tunteista ääneen. Ymmärsin tutkimusmenetelmän valtavan merkityksen. Kun aikuisena en ollut paikalla, nuoret eivät piitaneet siitä, miten heidän aikuisten läsnä ollessa odotetaan puhuvan tai käyttäytyvän. Opettajana oli raadollista kuunnella, kuinka ammattiin opiskelevat nuoret kokevat meidän aikuisten pitävän heitä lukiolaisia vähempiarvoisina. Vaikka olen isoon ääneen ja paatoksella julistanut heidän arvokkuuttaan, olen silti toiminnallani viestinyt heille aivan muuta.

”Siis pitäis niitten opettajienki mennä enemmän itteen. Että vaikka ne sanoo että ollaan samalla viivalla, nii kyllä ne kohtelee erilailla niitä jotka käy samalla lukiota”

Kaisa: Sais olla kyllä vähä motivoivampia opettajia

Tiina: Eikä sellasia, että ku on yto-aineita, nii sää vaan istut luokan perällä ja tuntuu että sää nukahat

Kaisa: Joo, se oli vaan nii ärsyttävä olla siellä, ku tuli vaan semmosia eskarilaisten tehtäviä. Että ku ollaan nii tyhmiä, ettei meille kannata vaikeempaa opettaa...

Muista oppilaitostoimijoista nuoret nostivat useaan kertaan esille yläkoulun opettajat ja ennen kaikkea opinto-ohjaajat. Esiin nostettiin edellä mainittujen halventavaksi koettuja kommentteja. Poliittisen osallisuuden näkökulmasta mielenkiintoiseksi nousi se, että tutkimusartikkelin saadessa aikaan passiivisuutta, vertaishaastattelussa alentavaksi koetut sanomiset otettiin vastaan nöyristelemättä ja valmiina taisteluun. Nuorten sanoittaessa kokemuksiaan he ikään kuin järjestelivät rivejään ja yhtenä joukkona valmistautuivat puolustautumaan. Samalla nuoret naiset tuntuivat ymmärtävän, että heidän kohtamaansa negatiivinen arvostelu ei ollut oikein eikä hyväksyttävää.

”...kyllähän opettajat niinku peruskoulussa, kyllä neki painotti lukiota”

”No meiän opo sano kasiluokasta lähtien että *Sun pittää vähä nostaa nuita numeroita, että sää pääset lukioon*. Mää oli silleen että en mää halua lukioon ja se oli silleen että *kyllä sää haluat*”

Minja: Meilläki opo sano, se sano ihan suoraan että ei susta tuu mittään ellet sää mee lukioon

Nea: Mmm. Se olettamus että kaikki paskat mennee amikseen ja hyvät lukioon

Minja: Vaikka ei se kyllä nii oo

Perheen ja suvun odotukset ja vaikutukset vaihtelivat nuorten kertomuksissa. Vanhempien koulutustasolla oli merkitystä siinä, miten nuoret kokivat perheen suhtautuvan oman koulutuspolkunsa valintaan. OECD-vertailun (2019) tuloksia mukailien korkeammin koulutetut vanhemmat odottavat myös lapsiltaan lukio-opintoja ja tähtäämistä korkeakoulutukseen. Ammatillinen koulutus nähtiin kotona pahimmillaan vaikuttamismahdollisuuksien menettämisenä ja esteenä elämässä menestymiselle.

Katja: Se on vähä hankala, ku mää oon ainut joka ei oo käyny lukioo meiän perheessä, nii...

Saija: Sama. Ne niinku sano, että heitän elämän hukkaan eikä musta tuu ikinä mitään...

Katja: Oli ne niinku tosi pettyneitä.

”Se oli aika paha ku joku mun sukulainen sano että niin niin että hyvä että menit tommoseen kouluun jossa voit pittää hauskaa, niin että voithan sää sitte sen jälkeen mennä lukioon opiskelemaan ihan oikiasti...”

”...ei mulle ainakaan kukkaan oo sanonu suoraan sillee, että sää oot tyhmä jos meet amikseen, mutta aika selkeesti niinku saa sellasen kuvan, tai niinkö varsinki jossai sukujuhlissa.”

”No onneksi meillä... meiän suvussa ei oo vissii kukkaa käyny lukiota [naurua]... ne on jättäny kesken... niin ei ne sitte oota multakaan mittään”

Useammassa ryhmässä ammattiin opiskelevat nuoret naiset synnyttivät keskustelun alussa negatiivissävytteisen kahtiajaon amisopiskelijoiden ja lukiolaisten välillä. Omaa opiskelua kuvattiin fyysisesti ja osin henkisestikin rankempana.

Janina: Jossaki lukiossa vaan näpytellään päivät tietokonneen äärellä, eikä tiietä oikiasta työnteosta mittää

Adele: Ja päästään koulusta kolmelta ja koko ilta vappaata

Ymmärsin tämän lukiolaisten vähättelemisen keinona puolustautua ja puolustaa omaa käsillä tekemiseen painottuvaa koulutusta. Epäkohtia sanoittamalla ja niistä keskustelemalla nuoret avasivat väylän poliittiselle osallisuudelle. Miksi nuorten hampaisiin joutuivat lukiolaiset, eivätkä ammatillista koulutusta äänin ja elein vähättelevät aikuiset? Ajattelen sen johtuvan aikuisille tyypillisestä tavasta verrata lukiota ja ammatillista koulutusta. Toisaalta taustalla vaikuttaa epäilemättä tarve tulla hyväksytyksi. Kun aikuinen, oli se sitten äiti, mummo tai opettaja, arvottaa lukiolaisen arvokkaammaksi, haluaa nuori vakuuttaa olevansa yhtä arvokas. Helpoin keino tähän on väheksyä lukiolaista ja näin pyrkiä nostamaan omaa arvoa.

Vertaiskeskustelujen edetessä kävi kuitenkin selväksi, että nuoret naiset eivät väheksy lukio-opintoja, eikä lukio-opiskelijoita nähdä syyllisinä amisopiskelijoiden kokemaan arvostuksen puutteeseen. Useassa keskustelussa sen sijaan ihmetellään arvottamisen merkitystä ylipäätään. Lukio-opiskelijoiden työtä arvostetaan, mutta sen vertaamista ammatillisen opiskelijan opintoihin ei ymmärretä.

Riina: ...tottakai hatunnosto niille jotka jaksaa käyä sen lukion loppuun ja hyvillä arvosanoilla, koska ei se oo sekkään heleppua

Kati: Ei varmasti

Minna: Ei siinä oo mittää järkiä arvottaa niinkö huonompi tai parempi...

Hilla: Ku ne on kaks eri asiaa

Minna: Niitten pitäs olla tasavertaset

Myös median merkitystä poliittisen osallisuuden jarruna pohdittiin. Moni kertoi lukeneensa lehdistä tarinoita lukiomenestyjistä ja kymmenen laudaturin ylioppilaista. Vanhempien kanssa oli luettu listaa oman alueen ylioppilaista ja televisiosta oli kuunneltu monen menestyjän kokemuksia luku-urakasta.

Kati: Amisopiskelijoista ei oo ikinä mitään

Ronja: Tai jos on, niin joku että amisopiskelija on käyny opettajan kimppuun

Sini: Ja ryypänny enemmän. Ja polttanu

Vaikka ammattiin opiskelevat nuoret naiset avasivat vertaiskeskustelujen aikana rohkeasti kokemuksiaan amisopiskelijan asemasta yhteiskunnassa, kuvastui heidän puheissaan ja aineiston analyysissa se, että he pitävät perusteltuna ja hyväksyvät lukio-opiskelijoita alhaisemman asemansa. Vaikka useimmissa ryhmissä syyksi lukiolaisten suurempaan arvostukseen pidettiin perinnettä ja vuosikymmenten saatossa syntynyttä tottumusta, kuvasivat nuoret itse itseään monissa asioissa huonommiksi. Tämä tukee Isolan ym. (2017, 30) päätelmää siitä, että ihminen ajattelee ja toimii niin kuin hänen uskotaan ajattelevan ja toimivan. Nuoret todella uskovat ansaitsevansa tunteen vähempiarvoisuudesta.

”No tavallaan ne [lukiolaiset] on vähä erilaisia, ne on sellasia sivistyneitä. Ja tavallaan me ollaan sellasia tyhmempiä koska me ollaan täällä”

”Ei musta ikinä vois mitään semmosta [yhteiskunnallista vaikuttajaa] tullakaan ku ei mulla riittäis pää. Mää oon liian tyhymä.”

”Ei oo juhlia tulossa. Jos nyt pullakahvit perheen kanssa [naurua]”

Maunun ja Kiilakosken (2018) tutkimuksesta poiketen poliittisen osallisuuden teemat osoittautuivat tutkimusprosessin aikana ammattiin opiskeleville nuorille merkitykselliseksi aiheeksi. Vaikka sosiaalisen osallisuuden ilmiöihin suhtauduttiin alussa myönteisemmin, keskittyivät nuoret aiheen valinnan, vertaiskeskustelujen ja aineiston analyysissa huomattavasti enemmän juuri poliittisen osallisuuden teemoihin. Vähämerkityksellisyyden sijaan poliittinen osallisuus nähdään kuitenkin saavuttamattomana asiana ammatillisen koulutuksen opiskelijalle. Vaikuttamismahdollisuuksia pidetään pieninä ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta merkityksettöminä.

”Kuka meitäki kuuntelis vaikka kui lähettäs mieltä osottaa [naurua]?”

”Onhan tää epäreilua, mutta mitä tälle voi?”

”Täällähän [koulussa] saadaan kyllä ihan hyvin vaikuttaa.. niinku tallivuoroihinki ja... mutta kyllä se muute on ihan mahotonta”

Koen, että opiskelijoilla on kyllä syvällä sisimmässään halu vaikuttaa. Niin kauan kuin nuoret naiset kokevat valintansa arvottomiksi ja häpeävät koulutustaan ja sitä kautta itseään – niin kauan on varmasti helpompaa valita passiivinen rooli vaikuttamisen kentällä.

”... hävettää tuolla sanua, että oon amiksessa”

”Jännää miten paljon vakavasti otettavampi tyyppi oot mitä enemmän oot käyny kouluja” (Ote nuorten toteuttamasta aineiston analyysistä, syksy 2019)

Poliittisen osallisuuden ja vaikuttamisen kenttiä kyllä sivuttiin keskusteluissa, mutta niissä amisopiskelijan aseman parantaminen nähtiin jonkun ulkopuolisen tehtävänä. Oman vaikuttamisen mahdollisuuksiin ei uskottu. Ei ainakaan ilman välikäsiä.

”No jos ne [toimittajat] joskus tulis ja tekis täältäki ihan oikiaa juttua...”

”No tällä tutkimuksellahan me vaikutetaan. Ku Maria tätä siellä maailmalla esittellee” [naurua]

Poliittisen osallisuuden vahvistumisesta kertoi kuitenkin tutkimustyön aikana ajoittain virinnyt toivon ilmapiiri. Keskustelujen kautta vahvistui ymmärrys siitä, että epätasa-arvoinen kohtelu ei ole oikein eikä hyväksyttävää. Vaikka tunne omasta huonommuudesta ja kykenemättömyydestä säilyi pinnalla tutkimuksen loppuun saakka, kasvoi niiden rinnalle ymmärrys oman olemisen ja tekemisen arvostamisesta.

Erja: ”Voisivat tulla joskus kokeilemaan mitä me täällä tehhään”

Milka: ”No niinpä”

Erja: ”Niin tietäis että ei tee niitä leikkauksia”

Milka: ”Jos tänne joku eduskunnasta tulis, ei ne varmaan jaksais täällä viikkuakaan”

Taija: ”No ei niin”

Siru: ”Ne aliarvioi meiät”

Kansatutkijuuksprosessin jälkeisistä reflektoinneista kävi ilmi, että nuoret kokivat prosessin mielekkäänä paitsi osallisuuden, myös lisääntyneen teoreettisen ja tutkimuksellisen tiedon näkökulmista. Kun Tenojoen ja kumppaneiden (2017) mukaan ammatillista koulua riivaa demokratiakasvatuksen puute, kokivat nuoret kansatutkimuksen avulla oppineensa uusia taitoja vaikuttamista koskien.

”Paremmiin tulis opiskeltua ytoja jos niissä tehtäs jottai tuommosta järkevää”

”Kyllä mua nyt enemmän kiinnostaa politiikka ja vaikuttaminen”

6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen aikana ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevat nuoret naiset tuottivat heille itselleen merkityksellisen tutkimusprojektin *Amisnuoren asema yhteiskunnassa*, jonka toteuttamisessa minä ohjasin ja autoin heitä. Tutkimukseni kertoo siitä, miten minä tutkijana tulkitsin nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden ilmentymistä tutkimusprosessin aikana. Sosiaalinen osallisuus näyttäytyi tutkimuksessani sosiaalisina suhteina, ryhmään kuulumisena ja toimijuutena ryhmän sisällä. Poliittisella osallisuudella viitataan vaikuttamismahdollisuuksiin tai niiden puutteeseen yhteiskunnallisella tasolla.

Tarkoitukseni ei missään vaiheessa ollut toimia pelkkänä havainnoijana, vaan ammatillisena opettajana ja kasvattajana halusin tuottaa uuden toimintamallin nuorten hyvinvoinnin edistämiseen oppilaitosympäristössä. Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiini tiivistämällä edellisen luvun tutkimustuloksia sekä arvioimalla tutkimusprosessia kokonaisuudessaan. Kuvaan ammattiin opiskelevien nuorten naisten osallisuuden ilmentymistä ja kansatutkijuuden vaikutusta nuorten kuulluksi tulemisen ja toimijuuden tunteisiin. Pohdin, miten kansatutkimus istuu osallisuuden edistämisen työvälineeksi ammattioppilaitosympäristöön. Luvun lopussa esitän pohdintani tästä tutkimusmatkasta ja avaan prosessin vaikutuksia omaan opettajuuteeni ja orastavaan tutkijuuteen.

6.1 Ammattiin opiskelevien nuorten naisten osallisuuden ilmentyminen

Tarkastelin tutkimuksessani ammattiin opiskelevien nuorten naisten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden ilmentymistä yhteisen kansatutkimusprojektimme aikana. Osallisuuden sosiaalinen ulottuvuus näyttäytyi työssäni tutkimusyhteisöön kuulumisena ja kuvauksena ryhmän sisällä esiintyvistä myönteisistä sosiaalisista suhteista. Poliittinen osallisuus ilmeni nuorten toteuttamassa tutkimuksessa kasvavana haluna vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan. Osallisuuteen liittämäni toimijuuden tarkastelussa kiinnityin Gordonin

(2005) esimerkkiin lähestyä toimijuutta sitä tukevien ja toisaalta rajoittavien resurssien kautta.

Sosiaalisen osallisuuden teemat joukkoon kuulumisena, yhteenkuuluvuuden tunteena ja ryhmän sisällä esiintyvänä toimijuutena voimistuivat tutkimuksen edetessä pikkuhiljaa. Ensimmäinen konkreettinen merkki osallisuuden vahvistumisesta oli nuorten itsensä valitsema tutkimusaihe *Amisopiskelijan asema yhteiskunnassa*. Kun opiskelijat aiheen valinnallaan lokeroivat itsensä amisnuoriksi, he samalla muodostivat porukastaan aiempaa tiiviimmän yhteisön. Ammatillista koulutusta kritisoivaan tutkimuskirjallisuuteen tutustuminen tuntui sammuttavan virinnee innostuksen liekin, mutta sen jälkeiset vertaiskeskustelut toimivat bensana sosiaalisen osallisuuden kokemuksille. Jälkikäteen ajateltuna hetkellinen toiminnan pysähtyminen ja passivoituminen oli sekin merkki ryhmän sisäisestä toimijuudesta. Tämän ulkoisen ympäristön tarjoaman tauon aikana nuoret kokosivat rivinsä ja asettuivat yhtenä rintamana taisteluun oman yhteisönsä puolesta.

Vertaiskeskusteluiden aikana tapahtunut kokemusten vaihtaminen vahvisti nuorten liittolaisuutta entisestään. Sosiaalisen osallisuuden vahvistumisen näkökulmasta mielenkiintoista oli se, että keskustelujen alussa amisopiskelijoita kuvattiin ikään kuin sivusta seuraajan roolista käsin, mutta keskustelujen edetessä tarkastelun kohteeksi muuttui ”me”. Ryhmän jäsenten välille virittyi luottamuksen ja yhteenkuuluvuuden tunteiden ympäröimä vuorovaikutuskenttä, jonka sisällä nuoret omalla keskusteluun osallistumisella inspiroivat toisiaan. Yhteisöllisyys ilmeni paitsi yhteisenä toimintana, myös yksilöiden erilaisuutta arvostavana vuorovaikutuksena. Opiskelijat tukivat toisiaan ja toisaalta antoivat toisilleen tilaa vetäytyä vuorovaikutustilanteista. Yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen tunteet toimivat paitsi palkitsevina kokemuksina itsessään, myös rohkeutena tuoda oma ääni kuuluviin. Tärkeimmiksi sisäistä toimijuutta tukeviksi resursseiksi nousivat tunne ryhmään kuulumisesta ja myönteiset sosiaaliset suhteet ryhmän sisällä. Nuorisotyön eetoksen mukaisesti kaikessa toiminnassa pyrittiin oikeiden asioiden huomioimiseen ja ehdottomaan hyvään (Nieminen 2007, 37-38).

Tutkimuskontekstin kannalta mielenkiintoista oli se, että läpi tutkimuksen nuoret naiset kuvasivat itseään ennen kaikkea ammatillisen koulutuksen opiskelijoina, eivät niinkään hevosalan tulevina ammattilaisina. Vaikka vahva harrastustausta ja rakkaus hevosiin yhdistää tätä porukkaa, nousi koulutusala keskusteluihin lähinnä sukulaisten osoittamien asenteiden ja toisaalta opiskelun fyysisyyden kautta. Talli kyllä näyttäytyi Ojasen (2011)

tutkimuksen tavoin merkityksellisenä sosiaalisena tilana, mutta poliittisen osallisuuden teemoihin painottaessaan nuoret naiset kokivat kanssatutkimusprosessin aikana itsensä ennen kaikkea amislaisiksi. Olisiko tilanne ollut toinen, jos nuorten valitsema tutkimusaihe olisi ollut eri? Tai jos heti alkuun ei olisi syntynyt niin vahvaa kahtiajakoa lukiolaisiin ja amiksiin?

Myös sukupuolen merkitys jäi nuorten käymissä keskusteluissa lähes merkityksettömään asemaan. Vaikka alkuperäinen tarkoitukseni oli tyttö tutkimukselle tyypilliseen tapaan tarkastella nuorten naisten olemisen ja toiminnan merkityksiä ja mahdollisuuksia myös sukupuolen näkökulmasta (Ojanen & Mulari & Aaltonen 2011; Aaltonen & Honkatukia 2002; Näre & Lähteenmaa 1992), koin nuorten naisten ohittavan sukupuolen merkityksen tässä kontekstissa täysin. Arvoitukseksi tässä vaiheessa jää se, kuinka paljon vaikutusta oli sillä, että kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat naisia.

Poliittinen osallisuus ympäröivään yhteiskuntaan liittyvänä vaikuttamisena ja muutoksen aikaansaamista käsittelevänä osallisuuden muotona nousi tutkimuksen keskiöön nuorten itsensä valitseman tutkimusaiheen kautta. Vaikuttamisen ja demokratian teemat lähtivät liikkeelle vaisuista ilmiötä löyhästi koskettavista heitoista kasvaen lopulta voimakkaaksi vaikuttamisen tahtotilaksi. Perustana poliittisen osallisuuden kokemuksille toimi sosiaalisen osallisuuden vahvistumisen myötä syntynyt ryhmän voimakas yhteenkuuluvuuden tunne. Sosiaalisen osallisuuden tavoin myös poliittisen osallisuuden keskeisimpänä toimijuutta tukevana verkostona näyttäytyi oma ryhmä.

Alkusysäyksen vaikuttamisen teeseihin muodosti rohkeus pohtia omaa asemaa yhdessä vertaisten kanssa. Vaikka Isolan ym. (2017, 30) määritelmä ihmisestä odotusten mukaisena toimijana todentui tutkimuksen alussa osallistujien hetkellisenä passivoitumisena, näyttäytyi ammatillista koulutusta ja sen opiskelijoita ylenkatsova puhe lopulta poliittisen osallisuuden kannalta myönteisessä valossa. Toimijuutta rajoittavina resursseina esiin nousseet yhteiskunnan, oppilaitostoimijoiden ja myös oman perheen ja suvun asenteet ammatillista koulutusta kohtaan kääntyivät toimijuutta tukeviksi resursseiksi. Avoimen dialogin aikana nuoret ymmärsivät, että heidän kokemansa vähempiarvoisuuden kokeminen ei ole oikein eikä hyväksyttävää. Ymmärryksen kasvaessa yhteinen taistelu tasa-arvoisemmasta maailmasta voimistui synnyttäen viriävän toivon ilmapiirin (Freire 2018). Kun nuoret kokivat ajatuksensa ja toimintansa omassa ryhmässä tunnustetuiksi, kasvoi motivaatio ja valmiudet vaikuttamiseen myös laajemmassa kontekstissa.

6.2 Kanssatutkijuiden vaikutus nuorten kuulluksi tulemisen ja toimijuuden tunteisiin

Kokonaisuudessaan yhdessä toteutettu tutkimusprosessi vaikutti positiivisesti ammattiin opiskelevien nuorten naisten kuulluksi tulemisen tunteeseen. Hyvän ryhmän ja myönteisen sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta nuorten itseluottamus ja omanarvontunto kasvoivat. Rohkeus ryhmän sisällä tapahtuvaan toimijuuteen voimistui. Tutkimus tarjosi viitteitä myös siitä, että opiskelijoiden tahtoa ja rohkeutta yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen on mahdollista kanssatutkijuiden avulla edistää.

Kanssatutkimuksen jälkeisissä yksilöhaastatteluissa nuoret korostivat vertaiskeskustelujen merkitystä osallisuuden vahvistumisessa. Ryhmässä syntyneet myönteiset vuorovaikutussuhteet edesauttoivat kuulluksi tulemisen kokemusta. Toisaalta vertaiskeskustelun äänittämättä jättäneen ryhmän jäsenet kokivat tulleen kuulluksi juuri siksi, että saivat itse valita tavan toteuttaa ja dokumentoida keskustelu. Tämä valinnan vapaus tutkimukseen osallistumisessa ja osallistumisen tavoissa toteutti nuorisotyön eetokseen kuuluvia itsemääräämisoikeuden kunnioittamisen ja voluntarismin teemoja (Nieminen 2007, 34-35). Kokemukset hyväksytyksi tulemisesta nousivat keskiöön useissa nuorten kertomuksissa. Onnistunutta ja hyvää ryhmää kuvattiin usein juuri yksilöiden huomioimisen, erilaisuuden hyväksymisen ja tasavertaisen yksilön arvostamisen määrein.

Tutkimusprosessin aikana ammattiin opiskelevien nuorten naisten tietoisuus osallisuuden kokemuksista vahvistavista elementeistä lisääntyi. Ymmärrys ryhmän ja myönteisen vuorovaikutuksen voimasta kasvoi. Nuoret kokivat, että omien ajatusten esittäminen toisille osoittautui vapauttavaksi ja ryhmän yhteishenkeä voimistavaksi asiaksi. Ääneen lausuttuna median tai läheisten esittämä nuoren valintoja ylenkatsova puhe muuttui todeksi. Kun keskustelukumppanit kertoivat samanlaisista kokemuksista, syntyi lopulta yhteinen ymmärrys siitä, että nuorten kokema arvostuksen puutteen kokemus ei ollut millään mittapuulla oikeutettua. Vertaisten tukemisen ja kannustamisen myötä vahvistui tahto vastustaa epäreiluksi koettua nykytilaa. Vaikuttamisen tahtotila ja samalla usko vaikuttamisen mahdollisuuksiin säilyi aineistoa analysoitaessa. Etsiessään aineistosta vastauksia tutkimuskysymykseensä nuoret painottivat poliittiseen osallisuuteen liittyviä vallan diskursseja ja toisaalta tasa-arvoisempaan maailmaan tähtääviä kehitysideoita.

Kanssatutkimus nähtiin vahvana nuorten koostaman oman tiedon ja äänen esiintuomisena, ja siten yhteiskunnallisena osallisuutena. Kanssatutkimus menetelmänä toimi sekä kritiikin

että toivon työkaluna (ks. Giroux 1997). Ongelmia ja koettuja vääryyksiä käsittelemällä nuorille syntyi käsitys siitä, että yhteiskunta on kaukana ihanteellisesta. Kannustamisen ja motivoinnin kautta passiivisuuteen oppineet nuoret naiset ymmärsivät, että yhteiskunta muodostuu lopulta siinä arjessa, jonka ihmiset keskenään jakavat. (Tomperi & Piattoeva 2005, 268-269.)

6.3 Kanssatutkimus osallisuuden edistämisen työvälineenä

Tutkimus osoitti, että osallisuutta vahvistavia valmiuksia on mahdollista harjoitella ja vahvistaa kanssatutkijuuden menetelmin. Hyvin toteutettu kanssatutkimus on varsin toimiva nuorten hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämisen työkalu. Koska osallisuus ei koskaan ilmaannu tyhjästä (Forde ym., 2017; Maunu & Kiilakoski 2018), prosessin toteuttaminen vaatii oppilaitoksilta ja opettajilta resursseja ohjaustyöhön. Pelkkä ajallisen resurssin järjestäminen ei riitä, vaan opettajan on aktiivisesti ohjattava nuoria osallisuuteen.

Tässä tutkimuksessa nuorten aktiivinen osallisuuteen ohjaaminen lähti siitä hetkestä, kun kerroin heille suunnitelmistani toteuttaa pro gradu -tutkielmani heidän avullaan. Kysyin heidän mielipidettään ja suostumustaan kanssatutkimukseen osallistumiseen. Vaikka kävimme tutkimusosaamiseen liittyviä asioita läpi useaan otteeseen, tutkimuksen aikainen osallisuuteen ohjaaminen keskittyi ennen kaikkea nuorten motivoimiseen, innostamiseen, tukemiseen ja kuuntelemiseen. Nuorten ollessa oman kanssatutkimusprojektinsa päätoimijoita minä toimin työskentelyn ja tutkimuksen tuottamisen mahdollistajana. Huonoina hetkinä, opiskelijoiden passivoituessa tutkimusartikkelien tylyn kritiikin painosta, minun tehtäväni oli ohjata nuoret takaisin aktiivisiksi tekijöiksi. Kun kerroin nuorille uskovani heihin ja heidän tekemiseensä, heidän itseluottamuksensa kasvoi ja motivaatio toimintaan palasi.

Onnistunut kanssatutkimusprosessi vaatii oppilaitokselta ja opettajilta ohjaamistaitojen lisäksi rohkeutta muokata koulun vallalla olevia toimintamalleja. Vaikka opetussuunnitelmassa (Hevostalouden perustutkinnon perusteet 2018) ei tutkimusosaamista mainita, tarjoaa se vapaasti valittavissa ja yhteisissä tutkinnon osissa mahdollisuuksia kanssatutkimuksen toteuttamiseen. Yhteistyö aineen opettajien kanssa mahdollistaa nuorten kuulluksi tulemisen tunteen vahvistumista ja sitä kautta kasvavaa opiskelumotivaatiota. Nuorten idea korvata yto-aineiden osia ei ole mielestäni mahdoton. Olen varma, että

viestintä- ja vuorovaikutustaidot ovat tämän tutkimusprosessin aikana kehittyneet, puhumattakaan yhteiskuntataidoista yhdenvertaisuuden ja tasa-arvoisuuden periaatteineen.

Vaikka tässä tutkimuksessa kansatutkimus osoitti voimansa nuorten sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden edistäjänä, pohdin nuorten valitseman tutkimusaiheen merkitystä varsinkin poliittisen osallisuuden syntyyn ja kehittymiseen. Olisiko yhteiskunnallisen vaikuttamisen tahtotilaa muodostunut, jos tutkimuksen aiheeksi olisi valikoitunut *Parempi amis* tai *Hyvä opettajuus*? Miten ryhmän tiivistymisen ja voimakkaan yhteenkuuluvuuden tunteen olisi käynyt, jos nuoret eivät olisi kokeneet tarvetta taisteluun ja vastarintaan? Pohdin myös nuorten valitseman tutkimusaiheen merkitystä varsinkin poliittisen osallisuuden syntyyn ja kehittymiseen. Olisiko yhteiskunnallisen vaikuttamisen tahtotilaa muodostunut, jos tutkimuksen aiheeksi olisi valikoitunut *Parempi amis* tai *Hyvä opettajuus*? Miten ryhmän tiivistymisen ja voimakkaan yhteenkuuluvuuden tunteen olisi käynyt, jos nuoret eivät olisi kokeneet tarvetta taisteluun ja vastarintaan?

Myös menetelmälliset valinnat olivat tärkeitä nuorten osallisuuden kokemuksissa. Vertaiskeskustelu osoitti voimansa mahdollistaessaan nuorten keskinäisen vuorovaikutuksen. Kun vertaiset olivat keskustelukumppaneita ja kuuntelijoita, monen nuoren vuorovaikutuskäyttäytyminen näyttäytyi aivan uudessa valossa. Keskusteluäänitteistä ilmeni myös nuorten yksilöllinen tapa käsitellä asioita ja esittää päätelmänsä. Yhden ajatellessa ääneen toinen sulatteli ajatuksiaan ja esitti ne suullisesti vasta pidemmän pohtimisen jälkeen. Vertaiskeskustelu antaa tähän mahdollisuuden, mutta mitä jos nuoret valitsevat jonkin muun tavan tuottaa aineistoa?

6.4 Jälkikirjoitus

On huhtikuu 2020. Elämme aikaa koronakriisin keskellä. Kansatutkijayhteisömme suunnittelema matka Tampereen yliopistolle ja siinä sivussa Hevoset 2020 -messuille peruuntui. Harmittava takaisku, jonka emme anna lannistaa. Etäyhteyksien varaan siirtynyt vuorovaikutuskenttämme toimii. Tapaamme nykyisin puhelinlangoilla ja verkkoympäristöissä. Sosiaalisen osallisuuden teemoihin liittyvä ryhmän sisäinen yhteenkuuluvuuden tunne näkyy yhteydenpidossa ja toisten huomioimisessa. Kuulumisia kysellään ja kerrotaan. Poliittiseen osallisuuteen kuuluva vaikuttamisen tahtotila ei ole sammunut sekään. Alan valtamediaan kuuluvassa Hevosurheilu-lehdessä (2020) julkaistu

artikkeli ”Koulutuksen monisyinen soppa” sai aikaan välittömän WhatsApp-keskustelujen vyöryn. Koska nuorisotoimen vaatimusten tavoin myös opettajilla on oltava valmiutta reagoida nuorten ajatuksiin (Gretschel 2011, 179), järjestimme lukujärjestykseen tilaa ja laadimme parin päivän sisällä ammatillista koulutusta ylenkatsovaan kirjoituksen vastineen. Vastine julkaistiin Hevosurheilussa 6.3.2020 (LIITE 1).

Kokonaisvaltaisuudessaan ja monimuotoisuudessaan tutkimukseni oli kiistatta henkisesti, fyysisesti ja emotionaalisesti työläs prosessi. Kun pro gradu- tutkielmaa aloittaessani aikomukseni oli muutamassa kuukaudessa sujuvasti ja sukkelasti toteuttaa speaktaakkelimainen opinnäytetyökilpailujen voittaja, varsin nopeasti ymmärsin suunnistaneeni vieraaseen metsään ilman taskulamppua ja karttaa. Oppimiskokemuksena tutkimus on ollut eittämättä ennen kuulumaton, mutta näin jälkiviisaana on helppoa todeta, että työn kirjallinen loppuun saattaminen olisi vaatinut muutaman lomapäiväanomuksen lisää. Kaikesta luomisen tuskasta huolimatta olen tyytyväinen. Jäin ehdottomasti plussan puolelle. Tässä luvussa pyrin kuvaamaan tutkijan rooliani kasvuprosessina ja eteenpäin ohjaavana kehityskertomuksena. Tarkastelen tutkimustyön vaiheita keskittyen tielleni osuneisiin haasteisiin ja esitän itselleni ja tutkimukselleni kysymyksiä siitä, mihin tästä olisi hyvä jatkaa.

Tutkimukseni lähti liikkeelle tarpeesta ravistella sitä julkista keskustelua, joka halveksii ammatillista koulutusta ja sen opiskelijoita. Koska ammatillisen koulutuksen kenttä ei tunnu tutkijoita juuri kiinnostavan, koin velvollisuudekseni kertoa maailmalle, millaista porukkaa nämä enemmän ryyppäävät ja vähemmän äänestävät nuoret todella ovat. Kanssatutkijuuden ideasta innostuneena pyysin nuoria mukaan tutkimuksen toteuttamiseen. Kannoin heille mielestäni mielenkiintoisia artikkeleita ja opastin heitä erilaisten tutkimusmetodien maailmaan. Kynä sauhuten täytin tutkimuspäiväkirjaa, mutta koska en tiennyt mikä olisi tutkimukseni kannalta olennaista tietoa, kirjoitin sinne kaiken. Materiaalia kertyi ja olin haltioissani. Oliko kukaan aiemmin tehnyt gradua täysin nuorten ehdoilla?

Ensimmäistä kertaa epätoivo iski siinä vaiheessa, kun tutkimussuunnitelmaa Tampereella esittäessäni tajusin, että eihän minulla itse asiassa ollut suunnitelmaa. Olin elänyt ja hengittänyt nuorten tutkimusta ymmärtämättä, että kanssatutkimuksemme itsessään ei toimi pro graduna. Haasteita aiheuttaisi jo kansilehdelle mahdutettavat 25 nimeä. Vaikka olisihan

se hienoa, kun hevostalouden perustutkintoa opiskelevat nuoret pokkaisivat valmistuspäivänään myös maisterin paperit kainaloonsa.

Kun viimein ohjaavien opettajien hellän avustuksen myötä ymmärsin, että tutkimuskysymykseni ei tarvitse olla nuorten tutkimuskysymys, varmuuteni tutkimuksen tuottamiseen kasvoi huomattavasti. Reformia elävänä ja kokevana opettajana ymmärsin ikuisen kehittäjän heräävän ruususen unestaan. Kuka tästä tutkimusprojektista hyötyy? Minä, nuoret, koulu? Mitä annettavaa tällä tutkimuksella on? Koska tutkimustehtävä strategiasuunnitelmana vaatii päätöstä siitä, miten tutkimusongelma aiotaan ratkaista (Muukkonen 2018, 32), jouduin useaan kertaan palaamaan siihen, mitä tutkimuksellani lopulta tavoittelen.

Oivallus siitä, että tekeillä olevaa tutkimusta on mahdollista tarkastella kehittämisen ja asioihin vaikuttamisen näkökulmasta, toi mukanaan rajun päänsisäisen aivoriihen. Jos olin sosiaalialan opintojen aikana päättänyt välttää osallisuuden käsitettä, pyörsin nyt päätökseni täysin. Ammatillisessa koulutuksessa ja sisäoppilaitosympäristössä koen osallisuuden ja yhteisöllisyyden suurina arkea ohjaavina voimavaroina. Nykyinen yksilön korostaminen henkilökohtaisine opintopolkuineen ja jatkuvine hakuineen näkyy arkityössäni entistä löyhempinä ryhminä ja yksinäisyytenä. Koska jatkuvasti etsin työkaluja yhteisöllisyyden parantamiseen, muovautui tutkimuskysymykseni aihepiiri lopulta kuin itsestään.

Vaikka tutkimukseen liittyvä salapoliisityö viehättää, tutkimusprosessin epälineaarinen eteneminen tuntui ajoittain varsin haastavalta. Tutkimusaineiston ja sen analyysin muodostama syklinen prosessi muokkasi moneen kertaan niin tutkimusongelmaa, tutkimuskysymyksiä, tiedonkeruumenetelmiä kuin itse aineistoakin. Koska työn tavoitteena oli ymmärryksen lisääminen, ohjasi aineisto voimakkaasti tutkimuksen kulkusuuntaa ja etenemisvauhtia. Oli hankala myöntää itselle, että ilmiötä tuntematta on mahdotonta suunnitella etukäteen jokaista liikettä ja päämäärää. Pikkuhiljaa muutoksesta ja sen mahdollistavasta joustavuudesta kuitenkin muokkautui peikon sijaan mahdollisuuksia tarjoava vahvuus ja työväline.

Vuorovaikutteisen ja toimivan tutkimuskontekstin mahdollistaminen erilaisia menetelmiä soveltaen onnistui hyvin. Ajoittaista opettajuuteen luisumista puolustelin sillä, että osallisuuteen ohjaaminen korostui kaikessa sosiaalisen ja poliittisen osallisuuden edistämistyössä. Vaikka aineistoni on tuotettu nuorisotutkimuksellisista lähtökohdista, en

opettajana osaa abstrahoida pedagogista näkökulmaa tutkimuksen ulkopuolelle (Kiilakoski 2012; Kiilakoski 2017), enkä toisaalta koe sille tarvettakaan. Kriittinen pedagogiikka (esim. Kiilakoski 2007; Freire 2005) ja toisaalta aiempien opintojen aikana sisäistämani sosiaalialan ammattihenkilön vala (Talentia 2019) ohjaavat minua ihmisten sosiaalisen toimintakyvyn, yhdenvertaisuuden ja osallisuuden edistämiseen. Syrjäytymisen ehkäiseminen ja hyvinvoinnin lisääminen ovat osa ammatillista identiteettiäni opettajana, kasvattajana ja aloittelevana tutkijana.

Arvokkaimpaan osaan tutkijaminän kehitymisprosessissa nousi tutkimuspäiväkirjani. Aineiston rikkaus toi monipuolista näkemystä tutkittavaan ilmiöön, mutta samalla se toimi myös oman muutosprosessini tarkkanäköisenä kuvaajana. Omaa tutkijan reflektointiani löytyy päiväkirjasta paljon ja jälkikäteen on hämmästyttävää havaita, kuinka pitkän matkan olen aloittelevana tutkijana saanut tämän prosessin aikana kulkea.

Olen tyytyväinen lopputulokseen. Löysin vastaukset tutkimuskysymyksiini. Kanssätutkijuuden avulla on mahdollista vahvistaa nuorten sosiaalista ja poliittista osallisuutta. Ymmärrän kuitenkin, että työskentelymuoto ei välttämättä toimi jokaisessa yhteisössä. Vaikka tutkielmaseminaareissa olen paatoksellisesti julistanut opettajien toimintaa nuorisotyön tekijöinä, käsitän opiskelijatovereideni hellän kritiikin siitä, että oma nuorisotyöllinen työotteeni ei ole yleistettävissä kaikkiin opettajiin. Eikä sen tarvitse ollakaan.

Kehittäminen ja kehitystyö ovat sen sijaan käsitteitä, jotka mielelläni yleistän koskemaan jokaista oppilaitosta. Työterveyslaitoksen (2019) kuvaus työn kehittämisen lähtökohtana olevasta työhyvinvoinnin edistämisestä on mielestäni sellaisenaan suoraan siirrettävissä ammattioppilaitoksen arkeen. Maailma ei muutu, ellemmme rohkene kyseenalaistaa totuttuja tapoja ja työskentelymuotoja. Niin kauan, kuin ammatillista perustutkintoa opiskelevat nuoret kokevat arvonsa ja asemansa korkeakoulutettuja huonommaksi – niin kauan aidon osallisuuden edistäminen on mahdotonta.

Tomi Kiilakosken (2017, 279) sanoja lainatakseni:

”Osallisuutta on vain siellä, missä on mahdollisuus toimia, muuttaa maailmaa ja kokea olevansa osa jotakin suurempaa, tätä kaikkea ympärillä olevaa”

LÄHTEET

Aaltola, Juhani & Syrjälä, Leena (1999) Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen & Pentti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 11–24.

Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (2002) (toim.) Tulkintoja tytöistä. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125695/URN_ISBN_978-952-302-442-7.pdf. Viitattu 2.1.2020.

Aaltonen, Sanna & Berg, Päivi & Ikäheimo, Sanna (2015) Nuoret luukulla – Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä.

Aittola, Tapio & Suoranta, Juha (2001) Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinä. Teoksessa Henry Giroux & Peter McLaren. Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 7-28.

Aittola Tapio (2000) Nuorten arkipäivän oppimisympäristöt. Teoksessa Laurinen Leena (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: Atena Kustannus, 172–189.

Alasuutari, Pertti (1995) Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Alasuutari, Pertti (1999) Laadullinen tutkimus. 3. painos. Tampere: Vastapaino.

Allardt, Erik (1976) Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.

Allianssi (2019a) Nuorisotyö tuo kouluihin lisää yhteisöllisyyttä. <https://www.alli.fi/uutiset/nuorisotyö-tuo-kouluihin-lisaa-yhteisollisyytta>. Viitattu 1.10.2019.

Allianssi (2019b) Nuorten äänestysaktiivisuus nousi eduskuntavaaleissa – mahtavaa! <https://www.alli.fi/uutiset/nuorten-aanestysaktiivisuus-nousi-eduskuntavaaleissa-mahtavaa>. Viitattu 29.9.2019.

Allianssi (2020) Uutisarkisto. <https://www.alli.fi/ajankohtaista/uutisarkisto>. Viitattu 3.2.2020.

ALL-YOUTH (2020) Kaikki nuoret haluavat määrätä elämästään -tutkimushanke 2018-2023. <https://www.allyouthstn.fi>. Viitattu 3.2.2020.

Carr, Wilfred & Kemmis, Stephen (1986) Becoming critical. Education, Knowledge and Action Research. London & Philadelphia: The Falmer Press.

Cederlöf, Petri (2004) Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.

- Christensen, Pia Haudrup (2004) Children's Participation in Ethnographic Research. Issues of power and representation. *Children & Society*, 165–176.
- Doyal, Len & Gough, Ian (1991) *A Theory of Human Need*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire and London: The Macmillan Press Ltd.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskonen, Hanna (2018) Säästöt ovat uuvuttaneet opettajat ja työn ilo on kadonnut, kertoo tuore kysely: töitä tehdään molempina päivinä viikonloppunakin. Yle uutiset 15.5.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-10203530>. Viitattu 2.10.2019.
- Eteläpelto, Anneli & Heiskanen, Tuula & Collin, Kaija (2011) Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa Anneli Eteläpelto, Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Vantaa: Hansaprint, 11-34.
- Forde, Catherine & Horgan, Deirdre & Martin, Shirley & Parkes, Aisling (2017) Children and Young People's Participation in the Community in Ireland: Experiences and Issues. *Irish Journal of Applied Social Studies* 17 (1), 3–16.
- Franklin, Anita & Sloper, Patricia (2006) Participation of Disabled Children and Young People in Decision Making Within Social Services Departments: A Survey of Current and Recent Activities in England. *British Journal of Social Work* 36, 723–741. file:///C:/Users/MARIA~1/KUM/AppData/Local/Temp/Social_life_cycle_assessment_Met_hodological_and_im.pdf
- Freire, Paulo (2005) *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Freire, Paulo (2016) *Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau*. London, England: Bloomsbury Academic.
- Freire, Paulo (2018) *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Gallagher, Kathleen & Lortie, Philip (2003) How does know in' my business make you any safer?': critical pedagogy in dangerous times. *The Reviews of Education, Pedagogy and Cultural Studies* 27(2), 141-158. https://www.researchgate.net/publication/233354247_'How_Does_Knowin'_My_Business_Make_You_Any_Safer'_Critical_Pedagogy_in_Dangerous_Times. Viitattu 2.1.2020.
- Gibbs, Anita (2001) The Changing Nature and Context of Social Work Research. *British Journal of Social Work* 31, 687–704.
- Giddens, Anthony (1984) *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Berkeley C.A.: University of California Press.
- Giroux, Henry A. (1997) *Pedagogy and the Politics of Hope. Theory, Culture and Schooling*. Colorado: Westview Press.
- Giroux, Henry A. & McLaren, Peter (2001) *Kriittinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

- Gordon, Tuula (2005) Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) Ihmistieteet tänään. Helsinki: Gaudeamus, 114-130.
- Gretschel, Anu (2002) Kunta nuorten osallisuusympäristönä: nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Jyväskylä: Jyväskylä yliopisto.
- Gretschel, Anu (2011) ”Ei ole vaikea kysyä nuorilta itseltään” Teoksessa Suvielise Nurmi & Kaisa Rantala (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten Keskus Oy, 178-180.
- Grönfors, Martti (1982) Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Juva: WSOY.
- Grönfors, Martti (2011) Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Hämeenlinna: Sofia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka. http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf. Viitattu 1.9.2019.
- Habermas, Jürgen (1976) Tieto ja intressi. Teoksessa Tuomela, Raimo & Patoluoto, Ilkka (toim.) Yhteiskuntatieteiden filosofiset perusteet I, 118–141.
- Habermas, Jürgen (1997) Between Facts and Norms: Contribution to a Discourse Theory of Law and Democracy. Cambridge: Polity Press.
- Haanpää, Minni & Hakkarainen, Maria & Carcía-Rosell, José-Carlos (2014) Teoksessa Pilvi Hämeenaho & Eerika Koskinen-Koivisto (toim.) Moniulotteinen etnografia. Helsinki: Ethnos ry, 287-307.
- Haikkola, Lotta (2019) Nuorisotutkimuksen ydin löytyy lehden historiaa tarkastelemalla. Nuorisotutkimus 3-4, 2019 / 37. vuosikerta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry, 1-3.
- Hakanen, Tiina & Myllyniemi, Sami & Salasuo, Mikko (toim.) (2019) Oikeus liikkuu. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018. Helsinki: Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja, nro 61.
- Halme, Inkeri (2018) Amis 2018 -tutkimus: Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva? Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry. https://www.amistutkimus.fi/wp-content/uploads/amis-2018-sisasivut-aukeamittain-painoon_korjattu.pdf. Viitattu 2.9.2019.
- Hanhivaara, Pirkko (2006) Maailmaa syleilevä osallisuus – osallisuuden suhde kouluun. Nuorisotutkimus 24 (3), 29–38.
- Harding, Sandra (1991) Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives. New York: Cornell University Press.
- Heikkinen, Hannu L. T. & Jyrkämä, Jyrki (1999) Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Rauno Huttunen & Pentti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 25-62.
- Heikkinen, Hannu L. T. & Rovio, Esa & Kiilakoski, Tomi (2006) Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen & Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78-93.

Heikkinen, Hannu & Syrjälä, Leena (2006) Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Hannu Heikkinen & Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.

Heikkinen, Hannu L. T. & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (2007) (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heinonen, Laura & Lindén, Merit & Poikonen, Kiti (2015) Amis hyvin, kaikki hyvin. Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
http://www.ehyt.fi/sites/default/files/AMIShyvinKAIKKIhyvin_verkko.pdf.
Viitattu 3.2.2020.

Herranen, Jatta (2014). ”Kaikki on iha jeees”. Ammatillinen koulutus nuorten silmin. Nuorisotutkimus 32 (4), 3–18.

Hevostalouden perustutkinnon perusteet (2018) <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/6057023>. Viitattu 6.3.2019.

Hevostalouden perustutkinto (2015) Opetussuunnitelma. Ruukin maaseutuopisto.

Hevosurheilu (2020) Koulutuksen monisyinen soppa. Julkaistu 14.2.2020. Helsinki: Suomen Hevosurheilulehti Oy.

Hiltunen, Kaisa & Sääskilahti, Nina (2019) (toim.) Kuulumisen reittejä taiteessa. Turku: Eetos.

Hiltunen, Tarja (2020) Ammattikoululaisten päihteiden käyttöä halutaan suitsia – nuoret otetaan Turussa mukaan keinojen keksimiseen. Yle uutiset 30.1.2020.
<https://yle.fi/uutiset/3-11183682>. Viitattu 3.4.2020.

Hipp, Tiia & Pollari, Kirsi & Luoma, Saga (2018) Nuorten äänen pitää kuulua! Nuorten osallisuus päätöksenteossa. Lastensuojelun Keskusliiton verkkojulkaisu 6/2018.
<https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Nuorten-aaenen-pitaa-kuulua-final.pdf>. Viitattu 11.12.2019.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2000) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka & Huttunen, Jouko (1995) Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2009) Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Tammi.

Hoikkala, Tommi (2018) Kirjoittamisesta nuorisotutkimuksessa. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 385–406.

Hoikkala, Tommi & Paju, Petri (2013) Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Tampere: Gaudeamus.

- Honkasalo, Veronika (2011) Tyttöjen kesken. Monikulttuurisuus ja sukupuolten tasa-arvo nuorisotyössä. Helsinki: Nuoriso- tutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Honkasalo, Veronika (2016) Osallisuus vaatii toteutuakseen turvaa, aitoa kuuntelemista, ystävyydysverkostoja ja tietoa. Teoksessa Veronika Honkasalo, Karim Maiche, Henri Onodera, Marja Peltola & Leena Suurpää. Nuorten turvapaikanhakijoiden elämää vastaanottovaiheessa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 120, 9-12.
- Honkasalo, Veronika (2018) Etnografinen ote. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 183-195.
- Honkatukia, Päivi & Kiilakoski, Tomi & Suurpää, Leena (2018) Aineistosta analyysiin. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 351-371.
- Horelli, Liisa & Haikkola, Lotta & Sotkasiira, Tiina (2007) Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 217-242.
- Hukkanen, Virpi (2018) Ammattioppilaitokset säästävät, kouluun ei aina tarvitse tulla joka päivä – opettaja: “Osa oppilaista hengaa kaupungilla”. Yle uutiset 25.9.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-10422415>. Viitattu 3.4.2020.
- Huttunen, Laura (2010) Tiheä kontekstointi. Haastattelu osana etnografista tutkimusta. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 39–63.
- Hämeenaho, Pilvi & Koskinen-Koivisto, Eerika (2014) Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa Pilvi Hämeenaho & Eerika Koskinen-Koivisto (toim.) Moniulotteinen etnografia. Helsinki: Ethnos ry, 7-31.
- Hämäläinen, Juha (2008) Nuorten osallisuus. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 9, 3–34.
- Isola, Anna-Maria & Kaartinen, Heidi & Leemann, Lars & Lääperi, Raija & Schneider, Taina & Valtari, Salla & Keto-Tokoi, Anna (2017) Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. Työpäpöri 33/2017. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 2.9.2019.
- Jackson, Philip W. (1990) Life in classrooms. New York: Teachers College Press.
- Jokinen, Ari & Asikainen, Eveliina & Mäkinen, Kirsi (2010) Kävelyhaastattelu menetelmänä. Sosiologia 4/2010, 255-269.
- Jyrkämä, Jyrki (1978) Toimintatutkimuksen teoriasta ja tutkimuskäytännöstä. Sosiaalipolitiikka 1978. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen vuosikirja. Helsinki, 37–72.
- Jyrkämä, Jyrki (1999) Toimintatutkimus ja sosiaaliset toimintakäytännöt – giddensiläisiä näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen & Rauno Huttunen,

& Pertti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 137–153.

Kaipio, Kalevi (1999) Kasvattava yhteisö. Jyväskylä: Gummerus.

Kananen, Jorma (2014a) Etnografinen tutkimus. Miten kirjoitan etnografisen opinnäytetyön? Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Kananen, Jorma (2014b) Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Kaukko, Mervi & Kiilakoski, Tomi (2018) Tutkimus on toimintaa. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 243-260.

Kaukko, Mervi (2013) Everyday choices, meaningful activities and reliable adults. Diverse paths to empowerment of unaccompanied asylum-seeking girls. Teoksessa Törrönen, Maritta & Borodkina, Olga & Samoylova, Valentina & Heino, Eveliina (toim.) Empowering social work: research & practice. Helsinki: Palmenia Centre for Continuing Education, 200–221.

Kaukko, Mervi (2015) Participation in and beyond liminalities: action research with unaccompanied asylum-seeking girls. Oulu: Oulun yliopisto.

Kauppinen, Eija (2007) Kasvattajan rakkaus. Vastavuoroisen pedagogiikan mahdollisuus. Teoksessa Tapio Aittola, Jari Eskola & Juha Suoranta (toim.) (2007) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Juvenes Print, 79-98.

Kindon, Sara & Pain, Rachel & Kesby, Mike (2007): Participatory Action Research. Origins, approaches and methods. Teoksessa Sara Kindon, Rachel Pain & Mike Kesby (toim.) Participatory Action Research Approaches and Methods. Connecting people, participation and place. London: Routledge, 9-18.

Kiilakoski, Tomi (2005) Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 139-165.

Kiilakoski, Tomi (2007) Kasvu moneen suuntaan – Kriittinen pedagogiikka ja nuorisotyö. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 57-77.

Kiilakoski, Tomi (2012) Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Helsinki: Opetushallitus. Muistiot 2012:6.

https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743_koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf. Viitattu 1.9.2019.

Kiilakoski, Tomi (2014) Koulu on enemmän: Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.

Kiilakoski, Tomi (2015) Nuorisotyö, kasvatus, opetussuunnitelma. Teoksessa Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie. Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 152-183.

Kiilakoski, Tomi (2017) ”Niillähän se on se viimeinen sana” – nuoret osallisuudestaan yläkoulussa. Teoksessa Auli Toom, Matti Rautiainen & Juhani Tähtinen (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 253-282.

Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie (2015) Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.

Kiilakoski, Tomi & Gretschel, Anu & Nivala, Elina (2012) Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 9–33.

Kindon, Sara & Pain, Rachel & Kesby, Mike (2007) Participatory Action Research Approaches and Methods: Connecting People, Participation and Place. London: Routledge.

Kinnunen, Viljami (2015) Nuorisotyön tavoitteet ja perustat. Teoksessa Kiilakoski, Tomi & Kinnunen, Viljami & Djupsund, Ronnie. Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 55-70.

Kiviniemi, Kari (1999) Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen & Pentti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 63-84.

Kolehmainen, Marjo & Lahtinen, Pauliina (2014) Nuorisotyötä koulussa. Yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Korhonen, Vesa & Annala, Johanna & Kulju, Pirjo (2017) Yhteisöä rakentamassa – näkökulmia pedagogiseen kehittämiseen. Teoksessa Vesa Korhonen, Johanna Annala & Pirjo Kulju (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere: Juvenes Print, 7-16.

Koski, Pasi (2008) Liikunnan ja urheilun seuratoiminta nuorisotyönä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 299-319.

Koski-Heikkinen, Anne (2013) Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti –Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Väitöskirja. Lapin yliopisto.

Kostamo-Pääkkö, Kaisa & Väyrynen, Sanna & Ojaniemi, Pekka (2017) Mitä löytyi? Teoksessa Sanna Väyrynen, Kaisa Kostamo-Pääkkö & Pekka Ojaniemi (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. United Press Global, 321-323.

Koulutuskeskus Brahe (2019) <https://www.raahenedu.fi/brahe/>. Viitattu 29.9.2019.

Kumpuvaara, Maria (2016) ”Jos ei kettään kiinnostas, se olis pahin” Opiskelijoiden näkemyksiä ammattioppilaitoksen opiskeluhuollosta. Opinnäytetyö. Oulun ammattikorkeakoulu: sosiaalialan koulutusohjelma.

Kuula, Arja (1999) Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuula, Arja (2011) Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusisto, Meeri (2016) ”Nuorten syrjäytyminen puhuttaa ja niin pitääkin” Diskurssianalyttinen tutkimus nuoria koskevasta syrjäytymiskeskustelusta Helsingin Sanomien artikkeleista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Sosiaalityön pro gradu –tutkielma.

Käyhkö, Mari (2006) Siivoojaksi oppimassa. Etnografinen tutkimus työläistyöistä puhdistuspalvelualan koulutuksessa. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>. Viitattu 6.3.2019.

Laine, Sofia & Merikivi, Jani & Määttä, Mirja & Tolonen, Tarja (2011) Metodit. Teoksessa Mirja Määttä & Tarja Tolonen (toim.) Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 112, 12-28.

Lappalainen, Sirpa (2007) Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 9-14.

Lasanen, Maarit (2017) ”Ei tarvi pelätä, että ois erilainen”. Etnografinen tutkimus pohjoissuomalaisen kuulovammaisten lasten vertaistukiryhmätoiminnasta. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Launonen, Leevi (2000) Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä.

Leemann, Lars & Kuusio, Hannamaria & Hämäläinen, Riitta-Maija (2015) Sosiaalinen osallisuus. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

[https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopa-](https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopa-%20ketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600)

[%20ketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600](https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopa-%20ketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600).

Viitattu 25.12.2019.

Lehtonen, Heikki (1990) Yhteisö. Tampere: Vastapaino.

Lehtonen, Pauliina (2007) Tapaus- ja toimintatutkimuksen yhdistäminen. Teoksessa Markus Laine & Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 245-253.

Leppiman, Anu (2010) Arjen elämyksiä - Leiri- ja elämispohjainen Arkipäivät - perhepalvelu sosiaalisen kokemuksen tuottajana. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Lorenz, Walter (2009) The function of history in the debate on social work. Teoksessa Griet Verschelden & Filip Coussée & Tineke Van de Walle & Howard Williamson (toim.) The history of youth work in Europe and its relevance for youth policy today. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Lähteenmaa, Jaana (2002) Tyttöjä pelastamassa. Teoksessa Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (toim.) Tulkintoja tytöistä. Tampere: Tammer-Paino Oy, 271-286.

Manner, Matias (2018) ”Reformi on hyvä, mutta...” – ministeriö kuunteli amiksen luottamusmiehiä ammatillisen reformin etenemisestä. OAJ. Uutiset ja tiedotteet 12.12.2018. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2018/teoria-ja-kaytando-ovat-menneet-sekaisin--ministerio-kuunteli-amiksen-luottamusmiehia/>. Viitattu 2.10.2019.

Manninen, Jyri & Burman, Anne & Koivunen, Annukka & Kuittinen, Esko & Luukannel, Saara & Passi, Sanna & Särkkä, Hanna (2007) Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Opetushallitus.

Manninen, Jyri & Pesonen, Senja (1997) Uudet oppimisympäristöt. Helsinki: Kansanvalitusseura. Aikuiskasvatus 4/97, 267-274.

Maslow, Abraham (1970) Motivation and Personality. New York: Longman.

Maunu, Antti (2019) Työelämä on ammattikoulutuksen ihailun kohde ja vaikea kumppani. Ilmiö. <https://ilmiomedia.fi/artikkelit/tyoelama-on-ammattikoulutuksen-ihailun-kohde-ja-vaikea-kumppani/>. Viitattu 20.6.2019.

Maunu, Antti (2016) Yhteisöjen aika. Ryhmäilmiö-malli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa. EHYT Katsauksia 1/2016.

Maunu, Antti (2015) Onnellisuus ja yksinäiset unelmat. <http://www.ehyt.fi/fi/onnellisuus-ja-yksinaiset-unelmat>. Viitattu 12.6.2019.

Maunu, Antti (2018) Arjen rytmit ja yhteisöt: Ammattiin opiskelevien hyvä elämä ja haalistuva individualismi. Nuorisotutkimus 36 (1), 3–21.

Maunu, Antti & Kiilakoski, Tomi (2018) Ohjausta osallisuuteen? Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ammattiin opiskelevien nuorten arjessa. Helsinki: Kansanvalitusseura, Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Aikuiskasvatus 38 (2018): 2, s. 112-129.

McLaren, Peter & Giroux, Henry A. (2001) Radikaali pedagogiikka kulttuuripoliittikkana. Teoksessa Henry A. Giroux & Peter McLaren (toim.) Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 29-72.

Muukkonen, Martti (2018) Tutkimusongelma tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Päivi Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 31-53.

Mykkänen, Johanna (2010) Isäksi tulon tarina, tunteet ja toimijuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Määttä, Mirja & Tolonen, Tarja (2011) (toim.) Annettu, otettu, itse tehty: Nuorten vapaa-aika tänään. Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto.

Niemelä, Pauli (2010) Hyvinvointipolitiikan teoria. Teoksessa Niemelä Pauli (toim.) Hyvinvointipolitiikka. Helsinki: WSOY, 16-36.

Niemelä, Pauli (2009) Ihmisen toiminnallisuus ja hyvinvointi sosiaalityön teoreettisen ymmärryksen perustana. Teoksessa Mikko Mäntysaari, Anneli Pohjola & Tarja Pösö (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 209– 236.

Niemelä, Pauli (2006) Hyvinvoinnin käsite toiminnan teorian valossa. Teoksessa Pauli Niemelä ja Terho Pursiainen (toim.) Hyvinvointi yhteiskuntapoliittisena tavoitteena: Juhlakirja professori Juhani Laurinkarin täyttäessä 60 vuotta 8.10.2006. Kuopio: Kuopion yliopisto, sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia nro 62, 67-79.

Nieminen, Juha (2007) Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 21-43.

Nikunen, Kaarina 2005: Faniuden aika. Kolme tapausta televisio-ohjelmien faniudesta vuosituuhannen taitteen Suomessa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67519/951-44-6387-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 2.9.2019.

Nivala, Elina (2016) Sosiaalipedagogisia käsitteitä maahanmuuttajuuden ja monikulttuurisuuden tarkasteluun. Sosiaalipedagogiikan kouluttajatapaaminen 11.11.2016. Luentomateriaali. <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/wp-content/uploads/2016/11/Kouluttajatapaaminen-2016-Nivala-ID-6137.pdf>. Viitattu 4.4.2020.

Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna (2013) Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakausi kirja. Vuosikirja 2013, vol 14. https://www.uef.fi/documents/364780/1847612/Nivala_%26_Ryyänen_Kohti_sosiaalipedagogista_osallisuuden_ideaalia.pdf/82a018a3-5f0a-4c44-8937-7fd4ac2a3879. Viitattu 2.1.2020.

Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna (2017) Sosiaalipedagoginen viitekehys nuorisotalan työssä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Johanna Kuivakangas (toim.) Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 75-92.

Nousiainen, Kirsi (2017) Yhteisöt pitkäaikaisasunnottomien elämänkuluissa ja emansipatorisessa identiteettityössä. Teoksessa Sanna Väyrynen, Kaisa Kostamo-Pääkkö & Pekka Ojaniemi (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. United Press Global, 79-106.

Nuorisolaki 1285/2016. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>. Viitattu 6.3.2019.

- Nussbaum, Martha C. (2012) Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities. Princeton & Oxford: Oxford University Press.
- Nyman, Riikka (2018) Rehtori kauhuissaan lähihoitajaopiskelijoiden tasosta, harjoittelijat kieltäytyvät tehtävistä tai käyttäytyvät aggressiivisesti: ”Heitä ei uskalla päästää työskentelemään oppilaidemme kanssa”. Iltalehti. Kotimaan uutiset 30.10.2018. <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/1f1193ad-4e24-4e70-a2f8-469b45483816>. Viitattu 2.2.2019.
- Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (1992) Letit Liehumaan: Tyttökulttuuri Murroksessa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Nuorisolaki 1285/2016 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>. Viitattu 29.9.2019.
- OECD (2019) Education at a Glance 2019. OECD Indicators. Ranska.
- Oikarinen-Jabai, Helena (2014) Suomalaisia vai toisia – Maahanmuuttajataustaiset nuoret pohtimassa paikkojaan. Teoksessa Gissler, Mika & Kekkonen, Marjatta & Känkänen, Päivi & Muranen, Päivi & Wrede-Jäntti, Matilda (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolo -vuosikirja 2014. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, THL & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta, 134–143.
- Ojanen, Karoliina (2011) Tyttöjen toinen koti. Etnografinen tutkimus tyttökulttuurista ratsastustalleilla. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ojanen, Karoliina & Mulari, Heta & Aaltonen, Sanna (toim.) 2011. Entäs tytöt? Johdatus tyttötutkimukseen. Helsinki: Vastapaino
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2019a) Uudistus ilman resursseja. Selvitys opettajien kokemuksista ammatillisen reformin jälkeen.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2019b) Reformin tavoitteet eivät toteudu ammatillisen koulutuksen arjessa: Osaamispisteelle määriteltävä opetuksen määrä. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/reformin-tavoitteet-eivat-toteudu-ammattillisen-koulutuksen-arjessa-osaamispisteelle-maariteltava-opetuksen-maara/>. Viitattu 2.10.2019.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>. Viitattu 20.10.2019.
- Ojanen, Karoliina & Mulari, Heta & Aaltonen, Sanna (2011) Entäs tytöt. Johdatus Tyttötutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Opetushallitus (2017) Reformin tuki. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2017/opetushallitus-tukee-ammattillisen-koulutuksen-reformin-toimeenpanoa>. Viitattu 28.8.2018.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020) Ammatillisen koulutuksen reformi. <https://minedu.fi/amisreformi>. Viitattu 2.2.2020.
- Osterman, Karen F. (2000) Students’ need for belonging in the school community. Review of Educational Research 70: 323–367.

Paju, Petri (2011) Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.

Palmu, Tarja (2007) Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 137-150.

Park, Peter (2001) Knowledge and participatory research. Teoksessa Peter Reason & Hilary Bradbury (toim.) Handbook of action research: Participative inquiry and practice. London: SAGE, 81-90.

Piispanen, Maarika (2008) Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Pohjola, Anneli (2017a) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Teoksessa Sanna Väyrynen, Kaisa Kostamo-Pääkkö & Pekka Ojaniemi (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. United Press Global, 15-24.

Pohjola, Anneli (2017b) Yhteisöt ja yhteisöllisyys monimuotoisena ilmiönä. Teoksessa Sanna Väyrynen, Kaisa Kostamo-Pääkkö & Pekka Ojaniemi (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. United Press Global, 15-24.

Puuronen, Anne (2004) Rasvan tyttäret. Etnografinen tutkimus anorektisen kokemustiedon kulttuurisesta jäsentymisestä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.

Puuronen, Vesa (2007) Etnografinen tutkimus. Teoksessa Leena Viinamäki & Erkki Saari (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskunnalliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 101-120.

Pyry, Noora (2012) Nuorten osallisuus tutkimuksessa. Menetelmällisiä kysymyksiä ja vastausyrittäjiä. Nuorisotutkimus 1/2012, 35-53.

Raina, Liisa (2012) Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Tampere: Juvenes Print.

Rauvola, Julia & Silvennoinen, Heikki (2017) Yhteisöllisyys ja osallisuus tieteellisessä jatkokoulutuksessa. Teoksessa Auli Toom, Matti Rautiainen & Juhani Tähtinen (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Rinne, Risto & Haltia, Nina & Lempinen, Sonia & Kaunisto, Tuuli (2018) (toim.) Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Ruohotie, Pekka (1998) Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (2005) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Saarikoski, Atlas & Kovero, Solja (2013) Älä oletta, normit nurin! Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä. Helsinki: Seta.

Salo, Petri (2002) Yhteisökasvatus - taustaa, käsitteistöä ja toimintamuotoja. Teoksessa Seppo Sivonen (toim.) Yhteisö kehittämisen kentällä. Joensuu: Joensuun yliopisto, 9-30.

Salo, Ulla-Maija (2007) Etnografinen kirjoittaminen. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 227-246.

Selkälä, Arto (2013) Kansalaisuuden hallinta suomalaisessa sosiaali- ja terveystieteissä. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Seppänen-Järvelä, Riitta (2005) (toim.) Vertaismenetelmät kehittävän arvioinnin välineinä. Hyvät käytännöt menetelmäkäsikirjat. Helsinki: Stakes.

Silvennoinen, Heikki & Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2018). Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Teoksessa Risto Rinne, Nina Haltia, Sonia Lempinen & Tuuli Kaunisto (toim.) Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 93-122.

Siltaniemi, Aki & Perälähti, Anne & Eronen, Anne & Londén, Pia & Peltosalmi Juha (2008) Hyvinvointi ja osallisuus Itä-Suomessa. Kansalaiskyselyn tuloksia. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry.

Silverman, David (1997) Qualitative research: theory, method and practice. London: Sage.

Soanjärvi, Katariina (2011) Mitä on ammatillinen nuorisotyö? Nuorisotyön villiä kenttää kesyttämässä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Souto, Anne-Maria (2011) Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto.

Souto, Anne-Mari (2014) ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu”. Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. Nuorisotutkimus 32 (4), 19 –35.

Souto, Anne-Mari (2017) Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. 2. painos. Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Viitattu 6.3.2019.

Suomen virallinen tilasto SVT (2019) Ammatillinen koulutus. Helsinki: Tilastokeskus https://www.stat.fi/til/aop/2018/aop_2018_2019-09-27_tie_001_fi.html. Viitattu 1.10.2019.

Suoranta, Juha & Ryyänen, Sanna (2014) Taisteleva tutkimus. Helsinki: Into Kustannus Oy.

Suoranta, Juha (2005) Radikaali kasvatus. Helsinki: Gaudeamus.

Syrjälä, Leena & Ahonen, Sirkka & Syrjäläinen, Eija & Saari, Seppo (1994) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Taavetti, Riikka (2015) ”Olis siistiä, jos ei tarttis määritellä...” Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto & Seta ry.

Syrjäläinen, Eija (1990) Oppilaiden ja opettajan roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä: etnografinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun alasteen 4. vuosiluokalta. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Särkelä, Riitta (2011) Osallisuus, vaikuttamismahdollisuudet ja sosiaalinen kestävyys. Teoksessa Anneli Pohjola & Riitta Särkelä (toim.) Sosiaalisesti kestävä kehitys. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry, 144-167.

Taavetti, Riikka (2015) Ensimmäinen lesbo kaapista ulos! Sukupuolentutkimus 28:3. Helsinki: Sukupuolentutkimuksen seura, 65-67.

Talentia (2019) Ammattieettinen vala.

<https://www.talentia.fi/tyoelamainfo/ammattietiikka/ammattieettinen-vala/>.

Viitattu 2.9.2019.

Tenojoki, Anna-Maria & Rantala, Jukka & Löfström, Jan (2018) Koulussa vai koulun ulkopuolella. Nuorten kokemukset yhteiskunnallisen vaikuttamisen oppimisesta Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017. Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 133-148.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL (2019) Kouluterveyskysely 2017 ja 2019. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=200345&mittarit_2=199385&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161219. Viitattu 2.2.2020.

Thomas, Nigel (2007). Towards a Theory of Children's Participation. International Journal of Children's Rights 15 (2), 199-218.

Tilastokeskus (2020) Eduskuntavaalit.

http://www.stat.fi/til/evaa/2019/03/evaa_2019_03_2019-05-24_kat_001_fi.html.

Viitattu 3.2.2020.

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.

Tomperi, Tuukka & Piattoeva, Nelli (2005) Demokraattisten juurten kasvattaminen. Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 247-286.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2013) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Työterveyslaitos (2019a) Ammattitaitoa yhdessä – työyhteisöt ja oppilaitokset tukemassa ammattiin oppijan sujuvia siirtymiä (2018-2020).
<https://www.ttl.fi/tutkimushanke/ammattitaitoa-yhdessa/>. Viitattu 1.12.2019.

Työterveyslaitos (2019b) Ammattitaitoa yhdessä – kyselyn tulokset. <https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2019/03/Ammattitaitoa-yhdessa-kyselyn-tulokset.pdf>. Viitattu 1.12.2019.

Törrönen, Maritta & Vauhkonen, Teemu (2012) Itsenäistyminen elämänvaiheena – osallistava vertaistutkimus sijaishuollosta itsenäistyvien nuorten hyvinvoinnista. Forssa: Forssa Print.

Työterveyslaitos (2019) Työn kehittäminen.
<https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyon-kehittaminen/>. Viitattu 11.12.2018.

Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 673/2017.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170673.%20Viitattu%2020.10.2019>. Viitattu 20.10.2019.

Vasantola, Sari (2018) Amiksen opet kertovat. Helsingin Sanomat 22.10.2018.
<https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000005870250.html>. Viitattu 2.2.2019.

Vehviläinen, Sanna (2014) Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

Vekkaila, Jenna (2014) Doctoral student engagement. The dynamic interplay between students and scholarly communities. Helsinki: University of Helsinki.

Vesikansa, Sari (1986) Mitä on yhteisökasvatus? Teoksessa Sari Vesikansa & Maire Wikholm (toim.) Yhteisökasvatuksen soveltamisesta. Artikkeleita yhteisökasvatuksesta erilaisissa yhteisöissä. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus, 1-3.

Vesikansa, Sari (2002) Demokratia kouluissa ja nuorisotyössä. Teoksessa Anu Gretschel (toim.) Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta. Humanistinen ammattikorkeakoulu / Suomen Kuntaliitto, 11-30.

Välimäki, Anna-Leena (1994) Vertaishaastattelu: metodinen kuvaus ja arviointi. Helsinki: Stakes.

Välimäki, Anna-Leena & Järvi, Seija (2005) Vertaishaastattelu ja dialoginen vertaisprosessi. Teoksessa Riitta Seppänen-Järvelä (toim.) Vertaismenetelmät kehittävän arvioinnin välineinä. Hyvät käytännöt menetelmäkäsikirjat. Helsinki: Stakes, s. 17–34.

Yariv, Eliezer (2009) Students' attitudes on the boundaries of teachers' authority. *School Psychology International*, 30 (1), 92-111.

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141347?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yhdenvertaisuuslaki>. Viitattu 6.3.2019.

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.
https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2. Viitattu 11.1.2019.

Yuval-Davis, Nira (2006) "Belonging and the Politics of Belonging". *Patterns of Prejudice* vol. 40:3, 197–214.

Ågren, Susanna & Kettunen, Mari (2019) Miten ammatillinen koulutus edistää nuorten yhteiskunnallista osallisuutta? *Nuorisotutkimus* 3-4, 2019 / 37. vuosikerta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry, 90-95.

Marengista tehty nykynuoriso vastaa

Meinasivat ystävänäpäivän karamellit takertua kurkkuun, kun tuoretta Hevosurheilua oppilaitoksen yhteisessä WhatsApp-ringissä päivittelimme. Oli mukavaa löytää juttu koskien hevosalan koulutusta. Artikkelin negatiivinen sävy kuitenkin hämmensi. Oli yllätys, että yksi alan valtamedioista keskittyi kannustamisen ja yhteisen hyvän levittämisen sijasta lähinnä moittimaan ja morkkaamaan. Erikoinen veto varsinkin näin yhteishaun juuri alkaessa. Harvassa ammattilehdessä omaa alaa samaan tyyliin ruoditaan.

Vaikka emme ole enää rautaa tai puuta, vaikuttamisen ja kehittämisen tärkeyden me ymmärrämme. Tämän takia haluamme ottaa kantaa artikkelin väitteisiin koskien koulutuksen nykytilaa. Koska syyllistämällä harvoin saadaan aikaan mitään hyvää, pyrimme lähestymään asioita asioina. Tietäähän jo nykytutkimus, että positiivinen vahvistaminen toimii parhaiten.

Huoli pois ”*Pitkän linjan ammattilainen*”. **Reformi toi tullessaan hyvää.** Vaikka luokassa istumisen määrä on vähentynyt, on käytännön opetus samassa suhteessa lisääntynyt. Talliviikoilla (joita kertyy jokaiselle opiskelijalle 12 viikkoa ja 12 viikonloppua) työt aloitetaan klo 6.00, iltatallin ovet sulkeutuvat 19.00. Normaalina koulupäivänä saadaan laiskotella aamukahdeksaan asti ja iltapäivän tunnit loppuvat jo 15.15. Toki tämän jälkeen hoidamme omat passihevosemme, treenaamme ratsastamista ja huollamme tiloja ja varusteita. Lisänä tietysti vuoromme maneesipäivystäjinä, valmennusvastaavina ja hevoskerhon vetäjinä. Ja toki useampi viikonloppu kuluu erilaisissa tapahtumissa ja kilpailuissa suunnittelijana, järjestäjänä ja tekijänä. Välillä tietysti väsyttääkin. Varsinkin niinä aamuina, kun raveista on saavuttu vasta aamuyöllä. Mutta hei, ei haittaa. Olisittepa nähneet, minkä juoksun Asteri taas teki!

Osaamisen tason lasku ei meitä lannista. Otamme sen motivaattorina. Työelämän edustajat lohduttivat meitä kertomalla, että tänä päivänä ei ole entisen kaltaisia mahdollisuuksia oppia hevosten käsittelyä ja tallitöitä ennen opintojen aloittamista. 1970- ja 80-luvulla te sen ajan nuoret touhusitte keskenänne tallitöissä ja ratsastitte niitä konnamaiseksi kutsumianne hevosia metsän siimeksessä ja naapurin pelloilla. Ei tänä päivänä kukaan yrittäjä voi moista toimintaa toteuttaa. Ne riskit. Ja harvalla perheellä on varaa maksaa lastaan ratsastamaan läheiseen ratsastuskouluun viisi kertaa viikossa. Onneksi ei tarvitsekaan. Kyllä me opimme. Teemme töitä, haluamme oppia. Käsittelemme koulussa yhä eri ikäisiä ja erilaisia hevosia. Tammoja, ruunia, oreja. Opettelemme

hevosten anatomiaa, ruokinnan perusteita, sairauksien tunnistamista. Meille on kunnia-asia oppia huolehtimaan hevosten hyvinvoinnista.

Koulutuksen painottuminen näytöistä selviämiseen on huolettanut meitäkin. Tästä syystä olemme halunneet yhdessä työelämän ja oppilaitostoimijoiden kanssa olla mukana uuden opetussuunnitelman kehittämistyössä. Ja hei, siitä tulee todella hyvä! **Henkilökohtaistaminen** ei huoleta meitä pätkääkään. Ketään ei ole heitetty yksin syvään päähän. Vanhaan tuttuun tapaan etenemme ryhmän kanssa ja sen mukana. Opiskelijapalautteissa yhdeksi tärkeimmäksi seikaksi nostettu yhteisöllisyys näkyy kaikessa toiminnassamme. Henkilökohtaistaminen ei jätä yksin, päinvastoin. Meille opiskelijoille se näkyy vastuupettajan kanssa käytävinä yhteisinä keskusteluinä; olevan ja tulevan pohdintoina. Eikä se haittaa, kun joku kysyy ”*Mitä Sulle tänään kuuluu?*”

Työelämän edustajat arvostavat meitä. Ihmettelivät toki, mikä munkki heillä on käynyt, kun artikkelissa mainittuja hyödyttömiä ja kaitsettavia lapsia ei ole heille mistään koulusta lähetetty. Päinvastoin. Kehuivat meitä tekijöiksi. Toki **kaikille ala ei sovi**. Miksi pitäisikään? Ei se ihmisestä huonoa tee, jos hän huomaa olevansa väärällä alalla. Siinä vaiheessa yhdessä opettajien kanssa etsitään sopivampaa opiskelupaikkaa. Elinikäinen oppiminen on mahdollisuus. Erehdykset sallitaan. Se tyyppi, joka ei tee koskaan virhettä – ei se kyllä tee mitään muutakaan.

Rahoitusmalli taas. Urbaani legenda, että se johtaisi osaamattomien valmistumiseen ja *läpi sormien* arviointiin. Tai jos näin on, ei sitä ole muistettu meidän arvioijillemme kertoa.

Ala on rankka. Emme väitä vastaan. **Mutta me nautimme tästä.** Toki arvostuksen vähäisyydestä kertovat jo palkkataulukot, mutta emme me niistä lannistu. Meissä asuu muutos. Tähän muutokseen tarvitsemme mukaan kaikki hevosalan toimijat. Jäimme alalle tai emme, nyt olemme tässä. Valmiina tekemään parempaa huomista.

Mainittakoon vielä, että toisella lukemalla artikkeli ei enää tuntunutkaan (ihan) niin loukkaavalta kuin aluksi. Kuten edellä kirjoittamastamme selviää, paljon löytyi myös asiaa. Tärkeimpänä huomionamme mainittakoon, että vastineen kirjoittaminen lähensi. Dialogi työelämän kanssa tiivistyi. Tämä taisi lopulta ollakin toimittajan tarkoitus?

INFOKIRJE HUOLTAJILLE

Jotta vapaa-aika ei kävisi tylsäksi, opiskelen tässä työni ohella yhteiskuntatieteiden maisteriksi (suuntautumisena nuorisotyö ja nuorisotutkimus). Olen aloittamassa pro gradu-tutkielman tekoa, ja tähän tutkimukseen ovat suureksi ilokseni lupautuneet mukaan ykkösvuosikurssin hevostalouden opiskelijat.

Tutkimukseni sijoittuu nuorisotyön kentälle. Osallistavan toimintatutkimuksen, kanssatutkijuuden ja vertaistutkimuksen avulla selvitämme yhdessä nuorten kanssa heidän ajatuksiaan ammattioppilaitoksen arjesta ja osallisuudesta opintojen aikana. Nuorten yhdenvertaisuuden kokeminen ja osallisuus ovat minulle ydinasioita arkityössäni ammattioppilaitoksen opettajana. Haluan jokaisen nuoren kokevan itsensä ihmisenä tärkeäksi ja arvokkaaksi. Vaikka osallisuuspuhe on noussut osaksi lakeja ja virallisia asiakirjoja, näen osallisuuden tukemisessa vielä paljon tehtävää. Laki ammatillisesta koulutuksesta kyllä velvoittaa koulutuksen järjestäjää tarjoamaan opiskelijoille tapoja osallistua ja vaikuttaa, mutta liian usein tämä rajoittuu lähinnä aktiivisten opiskelijoiden pyörittämiin opiskelijakunnan hallituksen kokouksiin. Tutkimukseni tavoitteena on saada nuorten ääni ja ajatukset kirkkaina kuuluviin.

Tallennamme toimintaa kuvaamalla, videoimalla ja äänittämällä. Nämä tallenteet ovat vain minun oman muistini tueksi tutkimuksen analyysivaihetta varten. En esitä tai julkaise tallenteita missään ilman erillistä lupaa. Takaan jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla anonyymiteetin tutkimuksen kaikissa vaiheissa, eli osallistujan ja hänen perheensä henkilöllisyys ei tule tutkimuksessani ilmi.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Jokainen osallistuva nuori allekirjoittaa erillisen tutkimusluvan.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta.

Aurinkoisin terveisin,

Maria (yhteystiedot)

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

Kansatutkimukseen osallistuneiden nuorten naisten ajatuksia ja kokemuksia osallisuuden kokemuksista tutkimusprosessin aikana

Haastatteluteemat:

1. Kansatutkimuksen kulku
 - Miltä tutkimukseen osallistuminen tuntui?
 - Mikä helppoa / mikä haastavaa

2. Tutkimusyhteisön toiminta
 - Miten yhteistyö opiskelijoiden välillä toimi?
 - Vertaiskeskustelut
 - Vastuu, vaikuttaminen

3. Kansatutkimusprosessin tulevaisuus
 - Mahdollisuudet?
 - Tuottiko jotain hyvää – mitä?