

# **Kohtaamispedagogiikka interventiona nuorisoväkivaltaan**

Tampereen yliopisto  
Sosiaali- ja kulttuurintutkimuksen yksikkö  
Sosiaalipsykologian pro gradu -tutkielma  
Kristina Nykänen  
21.4.2011

## TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO, Sosiaalitutkimuksen laitos (sosiaalipsykologia)

Kristina Nykänen

Kohtaamispedagogiikka interventiona nuorisoväkivaltaan

Pro Gradu – tutkielma. 74 sivua, 2 liitettä.

21.4.2011

Ohjaaja: sosiaalipsykologian yliassistentti Eero Suoninen

---

Suomalainen väkivaltatutkimus on alkanut ilmiön laajuuden huomioiden myöhään: Suomi on väkivaltaan suhteutettuna hyvin väkivaltainen maa. Sen lisäksi väkivalta nähdään edelleen ristiriidattomana, dikotomisena ja uhria vastuuttavana tapahtumana, jossa psykologiset selitysmallit ovat korostuneet sosiaalisten ja sosiaalipsykologisten kustannuksella.

Aiheen yksityinen luonne ja ilmiöön liittyvät emotionaaliset tekijät kuten häpeä ovat tehneet väkivallan tutkimisesta haastavaa. Syrjäytyminen, marginalisaatio ja kuntoutus ovat saaneet sosiaaliteissa jalansijaa, mutta ongelmaksi jää käytännön väkivaltaisuuteen puuttuminen. Ymmärryksen lisääminen tähtää interventioiden kehittämiseen, mutta arkaluontoisen aiheen esiin ottaminen on vaikeaa. Sosiaalitieteellisen tutkimuksen kautta on tullut tietoon, että väkivalta on pitkälti opittu toimintamalli. Lisäksi lapsuudessa ilmennyt väkivaltaisuus, kuten alkoholinkäyttökin, indikoi kasvannutta syrjäytymisriskiä myöhemmässä elämässä. Kaikki tutkimus tukee varhaisen puuttumisen suositusta. Niinpä tämän tutkielman kohteeksi valikoitui yläkouluikäisten, väkivallalla oireilevien nuorten kanssa työskentelevän Non Fighting Generation ry:n toteuttama kohtaamispedagogiikka. Lähestyn tapaustutkimuksen keinoin kohtaamispedagogiikan edellytyksiä toimia interventiona nuorisoväkivaltaan. Keskityn sen ydinkäsitteisiin, konfrontaatioon ja validaatioon, vuorovaikutuksen teemoittelun kautta. Pohdin tämän menetmän mahdollisuuksia ohjata vuorovaikutusta refleksiiviseen suuntaan reaktiivisen sijaan, ja mahdollisia vaikeuksia toteuttaa tavoite.

Tapaustutkimuksen keskiössä on kohtaamispedagogiikan mallinnetun vuorovaikutuksen teemanalyysi. Vastausta haetaan kolmeen tutkimuskysymykseen: 1) Millaisilla keinoilla kohtaamispedagogiikka pyrkii vaikuttamaan väkivaltaisiin nuoriin? 2) Mitkä vuorovaikutuskeinot edistävät tavoitteiden saavuttamista kyseisessä tiimissä? 3) Miten reaktiivisuuden käsite auttaa analysoimaan asennekasvatuksen vuorovaikutusta? Tutkielma *kuvaa* kohtaamispedagogiikkaa, *analysoi* vuorovaikutusta ja etsii *ymmärrystä* refleksiivisen vuorovaikutuksen mahdollisuuksista. Lisäksi pohditaan nuorisoväkivallan problematiikkaa ja tämän tutkielman vahvuuksia ja heikkouksia yhden interventiomallin lähemmässä tarkastelussa.

Aineistotraingulaatiolla luotu kuva kohtaamispedagogiikasta on monipuolinen. Tutkielma luo monitasoisia näköaloja sosiaaliseen vaikuttamiseen ja tutkimusongelman pragmaattisiin ja yhteiskunnallisiin ulottuvuuksiin. Tuloksena on, että validoimalla ja konfrontoimalla voidaan heterogeeninen ja haastavakin nuorisoryhmä saada mukaan refleksiiviseen vuorovaikutukseen. Reaktiivisen, ts. lyhytjänteisen, impulsiivisen ja destruktiivisen mallin purkaminen ja korvaaminen rakentavammalla mahdollistaa syrjäytymisvaarassa olevien nuorten ohjaamisen kohti kestäviä arvoja, asenteita, tunteita ja toimintaa. Lisäksi yhteistyössä kouluviranomaisten kanssa voidaan lähestymiskulmaa laajentaa tiukasti omaan tieteenalaan kietoutuneesta kohti aidosti moniammatillista otetta. Filosofian, kasvatus- ja sosiaalitieteen sekä taustalla vaikuttavan humanismin keinoin voidaan puuttua siihen rakkauttomuuden ja elämäntaidollisen puutteen tilaan, joka vaikuttaa väkivallan ilmiasun taustalla.

Avainsanat: nuorisoväkivalta, kohtaamispedagogiikka, reaktiivisuus, konfrontaatio, validaatio

# SISÄLLYSLUETTELO

1.	JOHDANTO.....	1
2.	NUORISOVÄKIVALTA JA SOSIAALINEN VAIKUTTAMINEN .....	4
2.1	Nuoren syrjäytyminen ja väkivalta sosiaalipsykologisena ongelmana.....	4
2.2	Aiempi kirjallisuus .....	6
2.3	Aiempi tutkimus .....	8
3.	NON FIGHTING GENERATIONIN ERITYISNUORISOKASVATUKSEN TAUSTA.....	13
3.1	NFG:n elämäntaidolliset ryhmät: sisältö ja tavoitteet.....	13
3.2	Kohtaamispedagogiikka ja sosiaalinen vaikuttaminen .....	14
3.3	NFG:n teoriatausta.....	17
3.3.1	NFG:n ihmiskäsitys .....	17
3.3.2	Kohtaamispedagogiikka suhteessa aikaan ja paikkaan.....	18
3.3.3	Hyvän kasvatuksen lähtökohtia .....	19
3.4	Elämäntaidollisen kurssin käsitteiden määrittelyä.....	20
3.4.1	Elämänhallinta .....	21
3.4.2	Ryhmä.....	21
3.4.3	Vuorovaikutus .....	22
3.4.4	Miten ryhmä auttaa: Keep Cool -tiimi.....	23
3.4.5	Itsetuntemus ja itsetunto .....	25
3.4.6	Arvot.....	25
3.5	Tutkielman tieteellinen lähtökohta suhteessa NFG:n teoriaan .....	26
4.	TAVOITTEET, AINEISTO JA MENETELMÄT .....	28
4.1	Tutkimuksen tavoitteet .....	28
4.2	Tutkimuskysymykset.....	30
4.3	Aineisto ja menetelmät .....	31
5.	ANALYYSI.....	36
5.1	Yhteenvetoa sekundääriaineistosta: kouluhenkilökunnan, nuorten ja erityisnuorisokasvattajan näkemyksiä .....	36
5.2	Reaktiivisuushavainnot.....	43
5.3	Kohtaamispedagogiikka interventiona: analyysi primääriaineistosta.....	44
5.4	Aineisto suhteessa sosiaalipsykologisiin analyysitasoihin: yksilötasolta yhteiskuntaan.....	49
6.	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	59
6.1	Johdanto johtopäätöksiin .....	59
6.2	Tulosten yhteenveto.....	60
6.3	Tutkimuksen luotettavuus .....	62
6.4	Johtopäätökset ja jatkotutkimushaasteet.....	65
	LÄHTEET .....	67
	LIITTEET .....	75

# 1. JOHDANTO

Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tilastojen mukaan alle 15-vuotiaista kaksi kolmesta on kohdannut väkivaltaa, ja pahoinpitelyn uhriksi on joutunut joka neljäs. Suuri osa näistä on toisten nuorten tekemää (Salmi 2009). Lisäksi yleinen käsitys on, että aiheen arkaluontoisuuden ja emotionaalisuuden vuoksi vaihteleva määrä tekoja jää edelleen piiloon. Tilastoinnin haasteista huolimatta numerot ovat suuntaa-antavinakin huolestuttavia.

Nuoruus ja ihmisen kasvu yhteisön jäseneksi on sosiaalipsykologinen ilmiö, jonka tutkiminen saa tilaa tieteessä ja mediassa etenkin silloin, kun prosessi ei etene suunnitellusti (Purjo 2008, 28). Kasvatustieteen yksilökeskeisen näkemyksen rinnalle on löytynyt näkemys, jonka mukaan sosiaalisen kontekstin huomioinen on olennainen osa kasvatusta ja kasvuolosuhteita (ks. esim. Mäki-Kulmala 1996, 155). Myös nuorisotutkimus voisi olla Purjon (2008, 27) mukaan laajempaa tiedettä jossa filosofinen, kasvatustieteellinen ja sosiaalietieteellinen teoria ja käytäntö kohtaavat.

Väkivalta käsitteenä on ymmärretty voimakeinojen käytöksi, joka loukkaa jonkun ruumiillista koskemattomuutta, oikeuksia tai etuja. Fyysisen ulottuvuuden lisäksi se voi viitata henkiseen tai rakenteelliseen voimakeinojen käyttöön (Kielitoimiston sanakirja 2004). Tämä tutkielma keskittyy pääosin fyysisen ja henkisen, ts. yksilötason väkivallan ilmenemismuotojen tutkimiseen. Sosiaalisena ongelmana nuorten väkivaltaisuus on noussut yhteiskunnalliseen keskusteluun voimakkaasti 2000-luvulla. Vaikka väkivallan käsite on hyvin laaja, paikallinen ja kontekstisidonnainen, on väkivalta ja nuoruus empiirisen tutkimuksen piirissä nähty ristiriidattomina, ja niiden tutkimisessa on korostunut kvantitatiivinen ote. Tällainen tutkimus ei kattavasti tavoita nuoren ymmärrystä asiasta, etenkin marginalisoituneissa ryhmissä. (ks. esim. Honkatukia, Nyqvist & Pösö 2004, 152.)

Julkinen väkivaltadiskurssi voidaan nähdä kahtia jakautuneena suomalaisessa yhteiskunnassa: niin sanottu psyko(loginen)diskurssi painottaa yksilöpsykologisia syitä, ja yhteiskunnallisempi sosiaalietieteellinen näkemys modernin perheen, vuorovaikutuksen tai kasvatuksen tai kasvuympäristön vaikutusta (ks. esim. Näre 2008, 201–203, Ronkainen & Näre 2008, 20–30, Oksanen 2008, 227, Jokila 2008, 419, diskurssien eroista Pietikäinen 2005, 88 ja Purjo 2006, 18–31).

Sosiaaliseen selitysmalliin viittaa lastenpsykiatrian erikoislääkäri Jari Sinkkonen (2008, 127) kertoessaan esimerkkinä että amerikkalaisista murhasta tuomituista 75 % on kasvanut ilman isää tai isähahmoa elämässään. Samansuuntaisen näkemyksen vahvistaa Näre (2008, 203) siteeraama Fonagy (2004), jonka tutkimuksen mukaan turvallinen varhainen kiintymyssuhde ehkäisee väkivaltaa. Psykologisempaa näkemystä edustavat teoriat yksinäisyydestä, eristäytyneisyydestä ja introverttiudesta väkivaltaisen käyttäytymisen motivoijana (Sinkkonen 2008, 127). Tämän yksilöpsykologisen diskurssin ääreläidän mukaan väkivallan syynä voivat olla myös orbitofrontaalisen aivokuoren kehityksen häiriöt lapsuusiässä, jotka haittaavat normaalin tunne-elämän ja tunteiden säätelyn kehittymisestä (emt, 129). Psykodiskurssia lieventäen Sinkkonen toteaa kuitenkin, ettei nuorisoväkivallan kyseessä ollessa ole mielekäästä tehdä diagnooseja esimerkiksi persoonallisuushäiriöstä, koska persoona on vasta muotoutumassa. Diagnoosin paikka on myöhäisessä nuoruudessa tai aikuisuudessa, jolloin siitä voi olla hoidon kannalta hyötyä.

Käsitteellisesti tulee erottaa aggressiivisuus ja väkivalta: edellinen on emootio, joka voi olla yksilön kannalta myös funktionaalinen, jälkimmäinen taas destruktivista käytöstä, joka viittaa stressitilanteen psyykkisen käsittelykyvyn rajallisuuteen (Lagerspetz 1977, 195–197). Väkivallan käsitteen rajat voidaan myös kyseenalaistaa: miksi esimerkiksi puhumme väkivallalla uhkaamisesta, kun jo itse uhkaaminen *on* väkivallan käyttämistä? (Rajoista ks. esim Ronkainen & Näre 2008, 30). Tässä valossa paitsi käsite itse, myös yhden nuoren luokittelu väkivaltaiseksi on subjektiivinen arvio ja muuntuva kategoria, joka tulee huomioida aihetta lähestyttäessä. Lisäksi väkivaltaisuuden luonne liittyy ikään, sillä lapsuuden väkivaltaisuus jatkuu todennäköisemmin aikuisiän väkivaltaisuutena kuin nuoruudessa ilmennyt. Lisäksi Sinkkosen mukaan lapsuuden väkivaltaisuus on huolestuttavampaa yhteiskunnallisesta näkökulmasta, koska siihen liittyy enemmän muita sosiaalisia ongelmia, esimerkiksi vanhempien päihde- ja mielenterveysongelmia (Sinkkonen 2008, 133).

Salmivallin (1998) tekstissä kiusaaminen ja väkivalta ovat lähes synonyymejä. Kuitenkin esim. Oksanen (2008, 232) erottaa artikkelissaan (ja tutkimusasetelmassaan) väkivallan ja kiusaamisen. Samoin Purjo (2011, 98) erottaa nämä käsitteet korostaen Salmivallinkin mainitsemaa eroa kiusaamisen sosiaalisesta luonteesta. Väkivaltaisuus on tekoina ennen kaikkea yksilön ominaisuus, ja tulee siksi käsitellä omana tutkimuskohteenaan. Myös Purjo (emt) näkee tarpeen erottaa sukupuolten tutkimisen. Poikien väkivallalla on fyysisyyttä korostavia piirteitä, jotka poikkeavat tyttöjen väkivallasta (ks. esim Pulkkinen 1984). Myös Nyqvistin mukaan väkivalta on sukupuolittunutta ja sosiaalista toimintaa, ei vain patologiaa (2007, 11–22).

Sukupuolen lisäksi sosiaalitieteiden näkökulmasta väkivaltaa lähestyttäessä kirjallisuudessa korostuu toimijuuden käsite. Teoksessa *Paljastettu intiimi – sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa* (toim. Näre & Ronkainen 2008) kaikki väkivaltaan omasta näkökulmastaan keskittyneet nykytutkijat nostavat ilmiön monimutkaisuuden tarkasteluun; paitsi että miesten ja naisten väkivalta on tekoina erilaista, ne eroavat dynamiikaltaan, motiiveiltaan ja rakenteellisesti. Aikuisten väkivallan suhteen mielenkiintoinen teema on toisaalta vallitseva käsitys tekijän voimattomuudesta teon suhteen, toisaalta sekä tekijöiden että uhrien vastuutus ja odotus aktiivisesta toimijuudesta yhteiskunnallisessa keskustelussa. Kaikki ei sovellu sellaisenaan nuorten maailmaan, mutta artikkelikokoelma vahvistaa näkemyksen, että väkivalta ilmiönä on erittäin heterogeeninen, sukupuolisesti muuntuva ja yhteiskunnallisessa keskustelussa ennakkoluuloisesti väritynyt.

Ilmiön käsitteellistäminen auttaa ymmärtämisessä, eikä vastakkainasettelulta voida aina välttyä. Tutkielman edetessä tulee kuitenkin selväksi, että jaot kuten psykodiskurssi/ sosiaaliset selitysmallit tai julkinen keskustelu/ tieteellinen debatti eivät auta silloin, kun halutaan puuttua tähän kompleksiseen sosiaaliseen ongelmaan. Sosiaalipsykologian keinoin voidaan paitsi etsiä käytännön tasolla siltoja dikotomioiden välille, myös kyseenalaistaa koko määritelmällisen jaon tarpeellisuus.

Valitsin Non Fighting Generation ry:n (myöhemmin NFG) toteuttaman kohtaamispedagogiikan tutkielman aiheeksi monesta syystä. Nuorten syrjäytymistä ennakoivaan ja indikoivaan käytökseen tulee puuttua niin taloudellisista, humaaneista kuin sosiaalisistakin syistä. Väkivallan sekä vaikea havaittavuus että puutteelliset tavat puuttua nostavat kysymyksen ”mitä yhteiskunta voi tehdä?”. NFG:n lähestymistapa on konkreettinen, vapaaehtoisuuteen perustuva ja kasvatuksellisesti perusteltu menetelmä, jolla hankala ja toisinaan epäsosiaalinen kohdeyleisö saavutetaan ja vaikeaa aihetta lähestytään suunnitelmallisesti usean viikon ajan. Niinpä on syytä tarkastella lähemmin sitä, mitä kohtaamispedagogiikassa (ks. luku 2.4.) tapahtuu ja voidaanko nuorten reaktioita ryhmämuotoiseen asennevaikuttamiseen arvioida uskottavasti.

Nuoriso-, sosiaali- ja kasvatustieteeseen viittaaminen johdattaa lukijan soveltamaani ajatukseen siitä, että eri tieteenaloja hyödyntäen väkivaltailmiön tutkiminen voi olla yksipuolista painotusta antoisampaa. Kaikilla mainituilla on käsitys ihmisen ainutkertaisesta ja -laatuisesta kokonaisuudesta, mutta jokaisella on taipumus viitata vain oman alansa tutkimukseen, teoriaan ja guruihin. Pyrin itse ammentamaan rinnakkaistieteistä, kuten tutkielman nimestä voi päätellä, säilyttäen kuitenkin vahvan sosiaalipsykologisen kokonaiskuvan.

Yksilöpsykologisen diskurssin dominanssin kyseenalaistamiseksi tutkielma painottaa väkivallan sosiaalista luonnetta. Kappaleessa 2 perustellaan väkivaltailmiön sosiaalipsykologisuutta kirjallisuuden ja aiemman tutkimuksen kautta. Sen jälkeen kuvataan kohtaamispedagogiikkaa pienryhmätyöskentelynä ja sosiaalisena vaikuttamisena, sekä käydään läpi ydinkäsitteet konfrontaatio ja validaatio. Lisäksi analyysissä käytetty reaktiivisuuden käsite perustellaan motivoivan haastattelun kautta. Kappale 3 on omistettu NFG:n ja kohtaamispedagogiikan esittelylle järjestön omasta näkökulmasta filosofian, menetelmän ja käytännön tasolla; samalla perustelen erontekoa omalle tutkimusnäkökulmalleni suhteessa kohtaamispedagogiikkaan. Kappaleessa 4 perustelen tapaustutkimuksen ja teema-analyysin valinnan menetelmäksi ja teoriaksi sekä kirjoitan auki tutkimuskysymykset, ja kappale 5 johdattaa pienimuotoisen aineistotriangulaation kautta analyysiin. Aineisto-otteilla avaan ensin sekundääriaineistona toimivien haastattelujen antia kohtaamispedagogiikan merkityksestä, ja primääriaineiston kautta lähestyn sitä vuorovaikutusta, jossa itse sosiaalinen vaikuttaminen tapahtuu. Perustelen teema-analyysiin valittuja havaintoja ja teemoittelun perusteita etsiessäni vuorovaikutuksesta refleksiivisyyteen ohjaavia elementtejä. Lisäksi täydennän analyysiä liittämällä aineistoni analyysitasoihin, joilla sosiaalipsykologia liikkuu: yksilö-, pienryhmä-, ryhmien välinen ja yhteiskunnallinen taso. Lopuksi kappaleessa 6 päädyn johtopäätösten kautta pohdintaan ja tutkielman kriittiseen arviointiin.

Tapaustutkimuksena käsillä oleva tutkielma ei anna yleistettäviä vastauksia, mutta aineiston analyysi voi nostaa tarkasteluun havaintoja, jotka toistuvat vastaavissa ryhmissä, jos toiminta toteutetaan samanlaisena. Olennaista tutkimusongelman kannalta on sen ilmiön tarkastelu, joka syntyy väkivallalla oireilevan nuorisojoukon ja NFG:n erityisnuorisokasvattajan välille viikottaisissa tapaamisissa. Voiko väkivaltaisten nuorten arvoihin, asenteisiin, tunteisiin ja toimintaan vaikuttaa ja jos voi, niin millä retorisisilla keinoilla se on hedelmällistä tehdä?

## **2. NUORISOVÄKIVALTA JA SOSIAALINEN VAIKUTTAMINEN**

### **2.1 Nuoren syrjäytyminen ja väkivalta sosiaalipsykologisenä ongelmana**

Nuorisokasvatuksen tunnusmerkiksi katsotaan suoranainen puuttuminen nuoren elämään, kun taas nuorisotyön tehtävänä pidetään nuoren kasvumahdollisuuksien turvaamista, nuoren kasvamaan saattamista (ks. esim. Värry 1992, 72, 2002, 153). Syrjäytyminen, kuten väkivaltakin, liikkuvat monine tulkintoineen tällä ”puuttumisen ja saattamisen” problematiikan janalla, ja varsinkin koulutuksen alueella keskustellaan paljon kasvatusvastuun rajoista ja mahdollisuuksista

(Puolimatka 1999, 248–255). Kuten NFG, myös kasvatustieteilijä Launonen (2002) kritisoi postmodernia individualismia ja näkee yhteisöllisyyden yhtenä ratkaisuna syrjäytymiseen. Koulu voi olla vahva arvoyhteisö, joka tukee kotia kasvatustehtävässä. Myös Koski (2008, 22) näkee yhteisöttömyyden tuoman kuulumattomuuden nuorten syrjäytymisen takana, ja peräänkuuluttaa koulua yhteisöllisyyden ja ystävyyden edistäjänä. Ilmiö on siis vahvasti sosiaalinen, ei vain yksilön ongelma.

Määttä (2007) on toimittanut artikkelikokoelman *Helposti särkyvää*, jossa käsitellään muun muassa yksinäisyyden generoimaa väkivaltaa ja alkoholin käyttöä. Auttajille suunnattu kirja kuvaa kodin merkitystä ja hyväksynnän ja kasvurauhan vaatimusta, jotta nuorista kasvaa hyvinvoivia yhteisön jäseniä. Määttän mukaan tunnehallinnan puute, toimimattomat perhesuhteet ja negatiivinen vuorovaikutus vaikuttavat lisäävästi väkivaltaisuuteen, ja ongelmien ratkaisussa oleellista on luottamuksellinen suhde nuoreen.

Kirjan sisältämä artikkeli *Nuoret väkivallan silmässä* (Nyqvist 2007, 11–22) vahvistaa oman tutkielmani ajatusta mallioppimisesta: pahoinpidellyistä tai laiminlyödyistä lapsista noin kolmannes jatkaa väkivaltaista käytöstä omiin lapsiinsa (emt, 13). Artikkelissä mainitsee, että väkivaltakokemukset (uhrina tai tekijänä) ovat kolme kertaa yleisempiä alle 10-vuotiailla lapsilla kuin yli 10-vuotiailla. Tämä herättää mielenkiintoisia kysymyksiä suhteessa Sinkkosen näkemykseen, jonka mukaan lapsuusiän väkivaltainen käytös jatkuu todennäköisemmin aikuisiässä kuin nuoruudessa tehty. Onko relevanttia puuttua nuoruuden väkivaltaisuuteen, vai pitäisikö keskittää resurssit lasten tekemän väkivallan käsittelyyn? Ja jos päädytään jälkimmäiseen, miten toteuttaa interventio, kun lapsi on teini-ikäistä tiiviimmin kiinni kodin vaikutuspiirissä? Lisäksi ilmiön kompleksisuudesta kertoo Nyqvistin huomio, jonka mukaan väkivallalla on nuoren kannalta positiivisiakin vaikutuksia ja se ratkoo ongelmia nuorten elämässä (Nyqvist 2007).

Näillä perusteilla koen sosiaalipsykologisen tutkimuksen tarpeelliseksi nuorisoväkivallan ymmärtämiseksi: NFG:n työ on vuorovaikutusta, sosiaalista vaikuttamista ja kasvatustyötä ryhmässä. Väkivallan redusointi yksilön ongelmaksi ei huomioi ilmiöön liittyviä sosiaalisia, rakenteellisia ja yhteiskunnallisia elementtejä. Toisaalta väkivallan leimaaminen inhimilliseksi ilmiöksi joka vain ”on”, ja jonka edessä olemme voimattomia, merkitsisi merkittävien sosiaalisten haittojen huomiotta jättämistä. NFG:n työn kuvaaminen on haastavaa ja vuorovaikutuksen elementtien pilkkominen vielä haastavampaa, mutta aiheen relevanssi vaatii tarttumaan haasteeseen. Kuten yksittäisen väkivaltaisen nuoren kohdalla, on tutkittavan NFG:n tiiminkin kohdalla nähtävä vuorovaikutuksen ainutkertaisuus ja arvo omassa ”situaatiossaan”, eli aikaan ja paikkaan sidottuna

kokoelmana uniikkeja sosiaalisen maailman tapahtumia. Pysähtymällä näiden äärelle voidaan jotain ymmärtää paremmin. Samalla yksittäiselle nuorelle voidaan avata uusia horisontteja ja kasvun paikkoja Keep Cool -tiimin kautta.

## 2.2 Aiempi kirjallisuus

Termistön, määrittelyn ja tutkimuksen monimuotoisuuden vuoksi vastaavien tutkimusten jäljittäminen on haastavaa, etenkin kansainvälisesti. Kirjallisuutta aiheesta löytyy mm. kasvatustieteen, sosiaalityön, sosiologian ja psykologian alalta runsaasti.

Ronkainen & Näre (2008) näkevät, että väkivaltatutkimus on tullut Suomeen viivellä ja kansainvälisen yhteisön paineen alla; väkivaltainen kulttuurimme olisi antanut aihetta suunnata tutkimusta väkivaltaan jo paljon aiemmin. Viivästyksen hyvänä puolena kirjoittajat näkevät sen, että väkivallan (äääri)feministinen, yksipuolinen selittäminen oli jo nähty riittämättömänä ja tutkimus saattoi suuntautua suoraan ilmiön monisyisempiin tulkintoihin. Luen Ronkaisen ja Nären tekstistä viittauksen selittävän otteen korvautumisesta tulkitsevampiin, ja löydetty 2000-luvun tutkimus tukee näkemystä tulkitsevan paradigman hallinnasta suomalaisessa väkivaltatutkimuksessa.

Mainittu Nären ja Ronkaisen (2008) *Paljastettu intiimi- sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa* on tutkielmani kannalta olennainen artikkelikokoelma ajankohtaisesta sosiaalitieteellisestä väkivaltatutkimuksesta. Teos käsittelee uhriutta, toimijuutta, heikkoutta, sukupuolta, julkista, intiimiä ja mediaa monipuolisesti. Kirja valottaa hyvin väkivaltailmiön laajuutta: artikkelit käsittelevät asioita ruumiillisuuden ja identiteetin rajojen katoamisesta imaginaariseen ja visuaaliseen väkivaltaan (esim. Oksanen 2008, 239).

Koulukotinuorten väkivaltakäsityksiä sosiaalityön näkökulmasta käsittelevä artikkeli *Väkivalta koulukodista käsin* (Honkatukia 2004) sivuaa omaa tutkielmaani. Heidänkin mukaansa nuoruuden väkivalta indikoi aikuisuuden väkivaltaista käytöstä (emt, 154) ja yläkouluikäisten väkivaltapuhe on heterogeenistä ja muuttuvaa. Artikkelissa annetaan väkivallalle nuorten puheessa kaksi selitystä: instrumentaalinen (harkittu) ja ekspressiivinen (”hulluus”). Saman diskurssijaon vahvistavat useat lähteet (ks. esim. Näre 2008, 196). Honkatukian ym tutkimuksessa esitetään myös näkemys, jonka mukaan väkivalta on nuorille toisinaan välttämätöntä, realiteetti, jonka kanssa täytyy elää. Pakeneminen on nuorelle häpeällistä, mutta vaihtoehtoja väkivallalle on olemassa.

Teoksessa *Etiikkaa ihmistieteille* (Hallamaa ym 2006) Honkatukian artikkeli *Vaikeat aiheet haavoittuvissa olosuhteissa* tarjoaa tuoreen näkökulman väkivallan ja syrjäytymisen tutkimiseen: ensinnäkin kirjoittajat vahvistavat käsitykseni siitä, että väkivalta on aikuisten määrittelemää ja tulee useimmiten tulkituksi aikuisten näkökulman kautta (Honkatukia, Nyqvist, Pösö 2006, 297). Artikkelin perustuu Pösön väitöstutkimukseen *Kolme koulukotia* (Pösö 1993). Toiseksi eettisyyttä arvioitaessa tulee heidän mukaansa huomioida ensinnäkin, että tutkimuksen toteuttaminen suljetussa yhteisössä on interventio laitoksen arkeen. Lisäksi tutkimus on aina interventio haastateltavien identiteettiin, herättäen mm. kipeitä muistoja menneisyydestä, ja kolmanneksi tutkimus voi vaikuttaa nuorten ja henkilökunnan suhteisiin. Vaikka oma aineiston hankintani tapahtui koulussa, tutkimustilanteessani on samansuuntainen asetelma. Toisaalta Pösö näkee aineistonkeruussa ryhmätoiminnan parempana keinona valtarakenteiden purkamiseen verrattuna kahdenkeskisiin haastatteluihin. Tämä vahvistaa näkemystäni siitä, että sosiaalipsykologialle tuttu valtarakenteiden tematiikka tulee ottaa huomioon aineiston käsittelyssä, sen hankintatavasta riippumatta. Lapsuuden erityisyys ja alaikäisten tutkiminen nousivatkin eettisen pohdinnan kohteeksi oman tutkielman prosessin edetessä.

Syrjäytyneistä ja syrjäytymisvaarassa olevista nuorista on keskusteltu julkisuudessa aika ajoin vilkkaastikin. On muun muassa todettu, että syrjäytymistä on vaikea mitata (Pihlanto 2008). Pihlannon mukaan syrjäytyminen liittyy kiinteästi nuoren suhteeseen ympäristöönsä, tai suhteen puuttumiseen; toisin sanoen nuori ei kiinnity mihinkään. Osa nuorista kohtaa jo varhain vaikeita elämän ongelmia. Selviytymistä hankaloittaa myös elämäkokemuksen vähäisyys ja vaikean tilanteen herättämän tunnemyrskyn keskellä saattaa herätä epäilyjä omasta pärjäämisestä (Helenius, Rautava & Tuovinen 1998). Oksanen (2008, 238) näkee kiinnittymisen puutteen liittyvän nuorten haluun aikuistua entistä nuorempana: suomalaisnuorilla vanhempien merkitys heikkenee merkittävästi peruskoulun viidennen luokan vaiheilla. Samalla näiden tuoman turvan kokemus heikkenee. Varhaisteini-ikäisen psyko-fyysis-sosiaalisten muutosten keskellä ongelmiin törmääminen selittyy vain harvoin jollain yksittäisellä tekijällä.

Helneen (2002, 22) mukaan syrjäytymistä kuvaavampi termi on marginalisaatio. Näin siksi, että syrjäytymisen ja syrjäytymisvaaran erottaminen on vaikeaa, ja yksilö saattaa tällöin olla ennemminkin ajautunut yhteiskunnan toiminta-alueiden ulkopuolelle kuin kokonaan ulos siitä. Näin marginalisaatio on suhteellisempi ja kenties tilanteen tilapäisyyttä paremmin kuvaava termi. Toisaalta Lämsän (2009, 40) mukaan esimerkiksi totaalinen syrjäytyminen ei sovi marginalisaation käsitteen alle. Lisäksi Lämsä näkee marginalisaation staattisempänä käsitteenä kuin syrjäytyminen

(emt). Terminologisten valintojen vaikeuden tiedostaen olen itse käyttänyt termiä *syрjäytyminen* tässä tutkielmassa.

Pohjoismaisesta väkivaltatutkimuksesta antaa yleiskuvan analogia *Tackling Men's Violence in Families* (Eriksson 2005). Artikkeleissa yhdistetään näkemyksiä pohjoismaisesta hyvinvointivaltiosta ja väkivaltatyön aspekteista politiikan tutkimuksesta sosiaalityöhön. Erityisen mielenkiintoinen on Hannele Forsbergin artikkeli ”*Talking feels like you wouldn't love dad anymore*”: *Children's emotions, close relations and domestic violence*. Forsberg vahvistaa aiheen emotionaalisuuden, kompleksisuuden ja väkivallan olemuksen ”yksityisasiana”. Tutkimuksen perhekeskeisyyden, dikotomisuuden ja (väkivaltaisen) isyyden ambivalensseista Suomessa kirjoittaa osuvasti Teija Hautanen saman kirjan artikkelissaan *Bypassing the relationship between fatherhood and violence in Finnish policy and research*.

Mainittujen tuoreiden lähteiden lisäksi sosiaalipsykologinen aggressiokäsityksiä tarkasteleva ajaton klassikkoteos *Rules of disorder* (Marsh, Rossier & Harré 1978) kuvaa muun muassa normin muodostusta ryhmässä ja aggressiivisten ryhmätilanteiden sosiaalista järjestystä jalkapallofanien keskuudessa. Näennäisesti järjestäytymätön tilanne voi olla sosiaalisesti funktionaalista ja organisoitunutta. Niin hyvässä kuin pahassakin ryhmän toiminta perustuu ryhmäidentiteettiin ja tilanteen mukaisiin normeihin. Myös Harré painottaa sosiaalitieteilijän paikkaa osana ilmiötä, jota hän tutkii, ja tämän position tarkastelun tärkeyttä tutkimuksessa (emt, 116). Tekstistä on löydettävissä samantyyppinen konnotaatio eli käsitesisällisyys instrumentaaliseen ja ekspresiiiviseen väkivaltaan kuin Honkatukialla (Honkatukia 2004, 118).

### **2.3 Aiempi tutkimus**

Kansainvälinen tutkimus tukee tutkielmani näkemystä väkivaltatutkimuksen tarpeesta nimenomaan sosiaalitieteen näkökulmasta. Väkiältä-käsitteen kompleksisuudesta ja sosiaalisesta luonteesta kirjoittavat Webber, Bessant ja Watts artikkelissaan *Violent acts; why do they do it?*(2003). Heidän mukaansa tulkinnallinen sosiologia (”interpretative sociology”) on oikea tapa lähestyä väkivallan olemusta; se on sosiaalista, moraalista toimintaa, joka edellyttää vuorovaikutuksen symbolista tulkintaa (emt, 249). Subjektipositiot, moraalit ja toiminnan seuraukset ovat läsnä kaikenlaisessa väkivallassa, ja väkiältä on myös subjektiivista ja narratiivista. Attribuutioiden eli tarjottujen selitysmallien tasolla nuoret kykenivät erottamaan ’oikeutetun’ ja ’järjettömän’ väkivallan. Sama näkemys nousee omasta aineistostani sekä kirjallisuudessa useasti; nuoret erottavat väkivallassa

erilaisia tasoja kuten emotionaalisen, moraalisen ja toiminnallisen. Näillä työskentely on olennainen osa myös NFG:n erityisnuorisotyötä.

Väkivallan tutkimukseen löytyy myös kriittisiä puheenvuoroja. Etenkin toistuvien koulussa tapahtuneiden joukkomurhien generoimaa tarvetta ja tieteen kykyä profiloida etukäteen mahdollisesti vaaralliset nuoret on pohdittu kriittisesti. Väkivaltaisuuden tunnistamisen ja varhaisen puuttumisen ongelmista kertoo esimerkiksi amerikkalaisartikkeli *Profiling potentially violent youth; comments and observations*. Wernbergin ja Twemlow'n (2000) mukaan nuorten kanssa työskentelevien kouluttaminen potentiaalisesti väkivaltaisten nuorten tunnistamiseen on moraalisesti kyseenalaista, ellei suorastaan vaarallista. Kuten artikkelissa lainattu tutkija osuvasti sanoo: ”The basic question is: how much error can be tolerated, and weather more harm is done by predicting inaccurately or by not predicting at all.” (emt, 154).

Suomessa psykologi Lea Pulkkinen on tutkinut syrjäytymistä seuraamalla samoja henkilöitä 30 vuoden ajan *Lapsesta aikuiseksi* -tutkimuksessa. Hänen mukaansa alkoholi liittyy syrjäytymiseen ja väkivaltaan olennaisesti ja mitä aiemmin alkoholin käyttö aloitetaan, sen todennäköisempää suurkuluttajuus tai ongelmakäyttö ovat myöhemmin (Promo-lehti 5/2005, 16–17). Pulkkinen peräänkuuluttaa niin neuvolan, päiväkodin kuin vertaistuenkin tarvetta ongelmien tunnistamisessa ja auttamisessa; hänen mukaansa ”Olennaisen tärkeää on tavoittaa myös itse lapset. Jos sosiaalista pääomaa ei ole jaossa kotona, niin sitä on mahdollista saada myös kodin ulkopuolelta” (emt). Pääteiden nivoutumisesta väkivaltaan kirjoittaa osuvasti myös Piispa (2008, 117).

Kasvatusfilosofian alalla NFG:n perustaja Timo Purjo on lähestynyt yhdistyksen työtä tutkivalla otteella jo ennen keväällä 2011 tarkastettavaa väitöstään. NFG:n materiaaleista Timo Purjon teokset *Nuorten katu- ja kouluväkivallan hallinta* (2001) ja *Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen aikuisuuteen* (Purjo 2008) sekä artikkeli *Pää kylmänä ja sydän lämpimänä - kohtaamispedagogiikkaa väkivaltaisille nuorille* (Nuorisotutkimus 2/2006, 18–31) raamittavat väkivaltaa niin teoreettisena ilmiönä kuin käytännöllisenä ongelmanakin. Ajankohtaisen artikkelikokoelman esipuheessa Purjo kertoo erityisnuorten tutkimiseen liittyvistä ongelmista, joista nostaa esiin kaksi: Näiden nuorten puutteellisen kyvyn itseymmärrykseen ja ilmaisuun ja sen, että nuorten maailmassa, heidän omalla ”reviirillään” tapahtuvien ilmiöiden mittaaminen ja kuvaaminen on vaikeaa. Lisäksi maailman ilmiöt vaikuttavat Purjon mukaan nuorten ymmärrykseen ja ilmaisuun joskus viiveellä, joten niin negatiivisten kuin positiivistenkin vaikutusmuotojen tulos voi näkyä vasta vuosien päästä. (Purjo 2008, 13–15.)

Väitöksessään Purjo (2011) korostaa ihmiskäsityksen merkitystä nuorisokasvatuksen taustalla. Hän ehdottaa, että väkivaltaisuus on tarkoituksettomuuden ja rakkaudettomuuden ongelma. Subjekttiivisen maailmankuvan epäsuotuisuus aiheuttaa häiriöitä ja vääristymiä arvomaailmassa, huonoja tunnetaitoja, kielteisiä asenteita itseä ja muita kohtaan, sekä epätarkoituksenmukaisia toimintatapoja. Nämä ongelmalliset suhteet näkyvät ennen kaikkea väkivaltaisuutena (Purjo 2011, 27). NFG:n toiminnan taustana näitä käsityksiä käsitellään perusteellisemmin kappaleessa 3.

Hyvin mielenkiintoinen kartografis-kvantitatiivinen tutkimus aiheesta on Atte Oksasen Tampereella vuonna 2002 toteutettu pohjoismaisen tutkimushankkeen osa *Inequal Childhood; a Comparative Study in Nordic Countries*. Tutkimus kuvaa 7–13 - vuotiaiden lasten psykofyysistä hyvinvointia, sosiaalisia suhteita ja arkielämää. Oksasen keskeisenä intressinä on väkivalta minuuteen liittyvänä ongelmana ja se, missä tilanteessa halu satuttaa toisia alkaa toimia minuuden kannattimena (Oksanen 2008, 222–247). Tuloksissa näkyy nuorten, erityisesti tyttöjen, minäkuvan muuttuminen negatiiviseksi ja poikien kasvava halu satuttaa toisia; molemmat huolestuttavat ja dramaattisetkin muutokset ajoittuvat 10–12 vuoden ikään.

Yhteenvedossa Oksanen toteaa lapsuuden ”kutistuvan” ja aikuisuuden alkavan yhä aikaisemmin. Samalla vastuu elämässä onnistumisesta ja varsinkin epäonnistumisesta jää (nuoren) yksilön harteille. Hän kuvaakin Näreän (2002b, 236) termein 1990-luvulla syntyneitä lapsia kasvavien riskien sukupolveksi. Median ”heikoimmat lenkit” ja Big Brotherin tapainen idea kilpailusta putoamisesta kasvattavat nuoria, joilla on jatkuva tarve menestyä. Pahimmillaan väkivalta koodautuu ratkaisuksi maskuliiniseen kulttuuriin, ja samaan aikaan suomalaisissa lapsissa herää tarve etäännyä vanhemmistaan. Psykkisten prosessien keskeneräisyydestä Oksanen toteaa: ”ulkoisen ja sisäisen virtaavuuden välille ei muodostu harmoniaa, jolloin myös minuuden positiiviset peruskokemukset jäävät puuttumaan” (emt, 246).

Suoraan aiheeseen liittyviä laadullisia suomalaisia tutkimuksia löytyi 3. Elämänhallintaan keskittyviä, nuorille tai nuorille aikuisille suunnattuja kursseja on järjestetty 2000-luvun taitteessa ainakin Helsingissä ja Tampereella. Ensimmäisenä näistä esittelen Helsingissä toteutetun. Opiskelijoiden tukikeskus Nyyti ry:n Elämäntaitokursseja alettiin toteuttaa Helsingissä vuosina 2004 ja 2005. Yhdistyksen toiminnanjohtajan Helena Partisen (2005) mukaan kurssien palautteet ovat kokonaisuutena olleet erittäin hyviä. Palautteista voidaan päätellä, että Elämäntaitokurssi tarjoaa osallistujille sellaisen työkalupakin, jonka avulla voi vaalia mielialaa ja elämänhallintaa. Tarkempi erittely palautteesta olisi ollut mielenkiintoinen, mutta sitä ei ollut saatavilla ([www.nyyti.fi](http://www.nyyti.fi)).

Tampereella elämäntaidollisia ryhmiä nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi on toteutettu Euroopan Sosiaalirahaton, Silta-valmennuksen, Tampereen kaupungin ja työhallinnon yhteishankkeena KOHO-projekti vuosina 2001- 2002. Koulutus- ja työelämäpoluille ohjaavan ryhmätoiminnan kohteena olivat 18–25 -vuotiaat, koulutusta vailla olevat tai ammatillisen koulutuksen keskeyttäneet tamperelaiset nuoret. Tavoitteena oli paitsi kohderyhmän urasunnittelun tukeminen ja huono-osaisuuden ehkäiseminen, myös viranomaisyhteistyön ja työotteiden kehittäminen, moniammatillisen työryhmän hyödyntäminen ja toiminnan tuotteistaminen sekä uuden ohjausväylän luominen haastavalle kohderyhmälle (Järvelä 2003). Työmuotoina olivat yksilöohjaus, ohjaava koulutus ja sen jatkojakso sekä työ- ja toimintakyvyn selvitys. Paitsi toimivia käytäntöjä ja mallinnusta, moniammatillinen tiimi painotti hankkeen ohjauksen luonnetta muutosohjaamisena ja -prosessina nuoren elämässä (emt).

Osa hanketta oli FT Merja Kylmäkosken Nuorisotutkimusverkoston rahoittama konstruktivistinen arviointitutkimus "*Koho kannattaa*". Tutkimuksen mukaan projekti täydensi nuorille suunnattua palvelu- ja ohjaustarjontaa, ja sen saama palaute viranomaiskentässä oli myönteistä. Myös tutkimukseen haastatellut nuoret (n=30) olivat valmiita suosittelemaan projektia muille nuorille (Kylmäkoski 2003, 74–76). Oppimisenäkökulman ohella tutkimus antoi lisäarvoa projektille tukemalla ymmärrystä nuorten tilanteesta ja tarpeista kohderyhmää koskevalla tutkimusaineistolla, sekä tuomalla ulkopuolista näkökulmaa projektin keskeisiin työprosesseihin ja työskentelytapoihin. Ulkopuolinen arviointitutkimus lisäsi merkittävästi myös projektin uskottavuutta suhteessa projektin eri yhteistyötahoihin ja rahoittajiin niin projektin tulosten ja vaikutusten kuin kehittämistarpeidenkin osalta (Järvelä 2003).

Kolmas aiheeseen liittyvä tutkimus on Tampereella 1998 toteutettu tutkimus akateemisten työttömien työnhakijoiden psyykkisen valmennuksen vaikuttavuudesta (Vikeväinen-Tervonen 1998). Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen akateemisten resurssipankki +*Arpa* toteutti psyykkiseen työnhakuvalmennuksen ryhmän ja vertasi sitä verrokkiryhmään, joka ei osallistunut valmennukseen. Tavoitteena oli tutkia, voiko psyykkinen valmennus lisätä elämänhallinnan kokemista, hyvinvointia, mielialaa ja minäkuva. Lisäksi tutkittiin helpottuuko työttömyyden kokeminen ja työn saaminen. Interventiona oli järjestetty valmennuskurssi joka pohjautui ratkaisukeskeiseen malliin. Tällä ja muilla menetelmillä pyrittiin saamaan aikaan mm. käyttäytymisen, kykyjen, taitojen ja uskomusten muutosta kohderyhmässä. Lisäksi tarkasteltiin ryhmän merkitystä psyykkisen valmennuksen osana; ryhmätapaamisia oli 10 ja osallistujia ryhmissä 8–11. Tapaamiset kestivät n. 2,5 tuntia. (Vikeväinen-Tervonen 1998, 33–54.)

Tutkimuksen toteuttaja, psykoterapeutti Leena Vikeväinen-Tervonen keräsi kysely- ja testilomakkeet valmennuksen alussa, lopussa ja 5 kuukauden seurannan jälkeen painottaen myös niissä ratkaisukeskeistä otetta. Strukturoidulla kyselylomakkeella kysyttiin taustatietojen lisäksi oman elämän hallintaa (selviytymiskeinoja ja elämäntilanteen hallintaa), sosiaalista tukea, yleistä fyysistä- ja psyykkistä hyvinvointia sekä mielialaa. Lisäksi käytettiin visuaalisia tehtäviä ja minäkuvan myönteisyyden tutkimisessa Ojasen *Myönteiset piirteet* -testilomakkeista Tutkimuksen mukaan psyykkisellä valmennuksella ja ryhmätoiminnalla on selvää lyhyt- ja pitkäkestoista myönteistä vaikutusta elämäntilanteen kokemukseen, selviytymiseen ja elämäntilanteen tulkintaan. Ryhmäläiset kokivat hyötynensä kurssista, vaikka sillä ei ollut työllistävää vaikutusta ja odotettua pienempi positiivinen vaikutus osallistujien psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin ja mielialaan. Kurssi koettiin avuksi työllistymisessä ja jossain määrin hyödylliseksi persoonallisuuden piirteiden ja minäkuvan arvioinnissa (emt, 72–74).

Lisäksi mielenkiintoinen, joskaan ei suoraan NFG:n asennekasvatukseen liittyvä tuore tutkimus, on Juha Tapion kasvatustieteen alan väitös *Ryhmäohjaus nuoren suoritusstrategioiden muutoksen mahdollistajana* (2010). Tutkimuksessa lähestytään kvantitatiivisesti ryhmämuotoisen vaikuttamisen mahdollisuuksia oppimisstrategioihin. Tapion mukaan suoritusstrategioihin voidaan vaikuttaa suotuisasti 7.- ja 8-luokkalaisten, perusopetuksessa olevien nuorten kohdalla. Tapion kohderyhmä oli NFG:n keskimääräisiin ryhmiin verrattuna nuorempi, ja tavoite spesifi motivaation ja toiminnan suuntautumisen mittaaminen. Lisäksi opinto-ohjauksen näkökulmasta toteutettu ryhmätoiminta oli 12 viikkotapaamisen mittainen.

Yhteistä NFG:n taustaoletuksiin oli luottamus nuoren voimavaroihin ja näiden hyödyntäminen ehdotettujen taitojen omaksumisessa. Tapion tulosten mukaan epäsuotuisia oppimisstrategioita voidaan suunnata rakentavammaksi interventiolla. Myönteisen muutoksen kokeneilla nuorilla myös itsearviot (mm. itsetunto, käsitys omista voimavaroista, usko tulevaisuuteen) muuttuivat myönteisemmäksi. Myönteisiin oppimisstrategioihin ohjaaminen voi parhaimmillaan toimia voimavaroja antavana ja syrjäytymistä ennalta ehkäisevänä interventiona nuoren elämässä (Tapio 2011, 178). Erilaisesta tutkimusotteesta huolimatta, tai juuri sen takia, tulos on mielenkiintoinen vahvistus optimistiselle oletukselle kohtaamispedagogiikankin myönteisistä vaikutuksista.

Kirjallisuus ja aiempi tutkimus viestittävät yllättävän ristitriidattomasti väkivaltatutkimuksen tarpeesta ja samalla aiheen arkaluontoisuudesta. Laadulliset tutkimukset vahvistavat, että elämäntilanteen lisäävät interventiot koetaan pääsääntöisesti positiivisena, ja tilastollisillakin

menetelmillä saadaan aikaan hyviä tuloksia. Miksi kuitenkin nykytutkijoiden käsitys on väkivallan lisääntyminen, jopa dramatisoituminen, ja kasvava huoli ilmiöstä? Onko interventioita vain liian vähän, vai kohdistetaanko ne väärälle kohdeyleisölle? Oma huomioni on, että syrjäytymiseen puuttuminen tai elämänhallinnan lisääminen on kenties liian lakea tavoite, jotta suomalaiseen korostuneeseen väkivaltaisuuteen voitaisiin puuttua. Väkipalalta, vieläpä juridisesti katsoen lapsena tehty väkivalta, saattaa olla niin vaikea, tuntematon ja eettisesti haastava kohde, ettei se saa tutkimuksessa riittävästi huomiota. Kouluampuminen on jotain ”mihin tarttua”, mutta säännöllisesti viikonloppuna kaljapäissään öykkäroivä 15-vuotias ehkä meillä jo niin tuttu osa katukuvaa, ettemme halua nähdä tosiasioita ja puuttua.

### **3. NON FIGHTING GENERATIONIN ERITYISNUORISOKASVATUKSEN TAUSTA**

#### **3.1 NFG:n elämäntaidolliset ryhmät: sisältö ja tavoitteet**

NFG on valtakunnallinen nuorisokasvatusjärjestö, joka on tehnyt nuorten elämäntilanteeseen vaikuttavaa elämäntaidollista kasvatustyötä vuodesta 1996 alkaen. Toiminnan ydinajatuksena on kannustaa nuoria kasvamaan vastuullisiksi yksilöiksi sekä tukea ja ohjata heitä vastuulliseen elämään. Kohderyhmänä ovat väkivaltaa tehneet ja kokeneet nuoret, sekä päihteiden käyttö ja sen haittojen ehkäisy. Käytännössä tämä tapahtuu elämäntaidollisissa keskusteluryhmissä, jotka voidaan organisoida koululla tai nuorten vapaa-ajalla vaikkapa nuorisokeskuksiin. Ryhmissä nuoret työskentelevät aktiivisesti keskustelun ja ryhmätehtävien avulla arvo-, asenne-, tunne- ja toimintamallejaan. NFG:n aktiivinen toiminta keskittyy tällä hetkellä etelä- ja itä-Suomen alueille; yhdistyksen toimintaa koordinoidaan Helsingin Myllypurossa sijaitsevasta keskustoimistosta käsin. ([www.nfg.fi](http://www.nfg.fi))

NFG:n toiminnan ydin ovat Keep Cool –tiimit. Poikiin painottuva ryhmätyö perustuu 5-8 väkivallalla oireilevan yläkouluikäisen nuoren ja NFG:n ohjaajan (myöhemmin myös erityisnuorisokasvattaja) vuorovaikutukseen kymmenessä viikoittaisessa 1,5 tunnin tapaamisessa, jotka tapahtuvat monesti koululla. Nuoret ovat valikoituneet toimintaan koulun moniammatillisen oppilashuoltotyöryhmän suosituksesta. Oppilashuollon tavoitteena on tunnistaa erityistä tukea tarvitsevat nuoret, sekä pohtia oikeaa apua heille mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Ryhmään kuuluvat tyypillisesti rehtorin tai vararehtorin lisäksi kuraattori, terveydenhoitaja, opinto-ohjaaja ja psykologi sekä mahdollisesti erityisopettajia. NFG:n toimintaan ehdotetaan väkivallalla oireilevia

tai sillä uhkaavia oppilaita, joiden osallistuminen ryhmään on vapaaehtoista. Näin motivaatio muutokseen ja asioiden työstämiseen on olemassa, ja osallistuminen ryhmään mielekästä nuorelle itselleen ja muille ryhmän jäsenille (oma haastattelumateriaali NFG:n ohjaajan kanssa 2009).

Tiimitapaamisten aikana ohjaaja käyttää vuorovaikutteisia, toiminnallisia ja kirjallisia tehtäviä, joiden tavoitteena on lisätä sekä nuorten itseymmärrystä että ryhmätyö- ja empatiataitoja. Tapaaminen alkaa fiiliskierroksella, jossa monista kuvakorteista valitaan omaa tunnetilaa kuvaava. Näin opetellaan tunnistamaan, nimeämään ja ilmaisemaan tunteita. Tapaamisen edetessä tehtävien järjestyksellä ja aikataululla on ryhmän kyvyt ja tilanteen huomioiva struktuuri, ja ohjaaja vie tiimiä refleksiivisellä otteella, joka mahdollistaa muutokset ohjelmassa tarpeen vaatiessa. Haastavan osallistujaryhmän vuoksi ohjaajan kyky organisointiin ja uudelleen orientaatioon korostuu, ja järjestö panostaakin sekä rekrytointiin että ohjaajien koulutukseen jatkuvasti. NFG:n erityisnuorisokasvattajan lisäksi ryhmässä voi toimia apuohjaaja kouluhenkilökunnasta tai nuorisopalveluista (Purjo 2010, omat luentomuistiinpanot).

### **3.2 Kohtaamispedagogiikka ja sosiaalinen vaikuttaminen**

Sekä tilastojen, tutkimusten että lehtien yleisöastokirjoitusten perusteella voidaan päätellä nuorten turvattomuuden ja pahoinvointikokemusten lisääntyneen (Ronkainen & Näre 2008, 19, Purjo 2008, 19). Masennus, yksinäisyys, ahdistus ja erilaiset elämänhallintaan, koulutukseen ja työllistymiseen vaikuttavat häiriöt ovat tasaisesti lisääntyneet (ks. esim Duodecim: Konsensuskokous 2010). Koulujen vaillinaiset resurssit ja erityisopetuksen niukkuus eivät kykene vastaamaan tuen tarpeeseen syrjäytymisriskissä olevien nuorten osalta. NFG:n toiminta täydentää koulun kasvatustoimintaa ja tuo erityisryhmille niiden kaipaamaa huomioita (kuraattorin haastattelu 2009; Ks. myös oikeuskansleri Jonkan kannanotto oppilashuollon riittämättömyydestä 8.2.2011). Tiimeissä käsitellään mm. elämänhallintaa, koulu-uupumusta ja -väsymystä, yhteiskunnallisia asioita kuten pärjäämistä elämässä, nuorten elämän ajankohtaisia asioita, itsetuntoa ja vastuunottoa itsestä ja muista.

Teemoja käsitellään keskustellen, ihmetellen ja kuunnellen. Ohjaaja voi kysyä, kehoittaa, ohjata, kasvattaa ja neuvoa vuorovaikutustilanteissa harkintansa mukaan, mutta pääasia on nuorten ohjaaminen omaan oivallukseen ja ymmärrykseen omasta elämismaailmastaan ja tilanteestaan. Epäsosiaaliselle toiminnalle etsitään vaihtoehtoja, ja ongelmille ratkaisumalleja, jotka parantavat niin nuoren kuin hänen lähipiirinsäkin hyvinvointia erilaisia taitoja ja sitä kautta elämänhallintaa edistämällä. Jokainen nuori kohdataan hänen omista lähtökohdistaan ja yksilöllisessä tilanteessaan

nykyhetkessä: menneisyyden käsittely ei ole perusteltua positiivisen muutoksen kannalta (Purjo 2010).

Hermeneuttinen dialogi tarkoittaa yksinkertaisimmillaan ymmärtävää ja syvällistä keskustelua (Purjo 2008c). Kohtaamispedagogiikan ydin on ajatus siitä, ettei nuori ole passiivinen olosuhteiden uhri, vaan hän voi säädellä omaa toimintaansa oman elämänsä tapahtumissa hermeneuttisen dialogin avulla. Ryhmätoiminnalla herätetään halu omaksua taitoja, joilla vastuun ottaminen ja hyvään elämään pyrkiminen on mahdollista (emt). NFG:n vetäjä Timo Purjo kutsuu kohtaamispedagogiikaksi tätä keskusteluryhmien ohjaustyyliä. On hyvä muistaa, että tutkielman ymmärtävästä otteesta huolimatta hermeneutiikka ei ole opinnäytteen metodina käytössä.

Kohtaamispedagogisen vuorovaikutuksen, ja samalla NFG:n sosiaalisen vaikuttamisen ydinkäsitteet ovat validaatio ja konfrontaatio. Validaatiossa rohkaistaan ja kannustetaan kohti henkistä ja eettistä vahvistumista. Ohjaaja tukee toivottua toimintaa, ajattelua tai puhetta kannustamalla kertomaan siitä; mikä johti ajatukseen/ toimintaan, miksi se on parempi kuin tuhoisa aiempi tapa, mitä siitä voi oppia ja miksi niin kannattaa toimia toistekin. Nuorelle annetaan hyvää palautetta ja näin rakennetaan pohjaa terveille toiminta- ja reagoititavoille. NFG:n näkemyksen mukaan itsetunto on yksi olennainen rakennuskohde rikkinäisen ja mahdollisesti rakkaudettoman nuoren oireillessa epäsosiaalisesti, ja validaatiolla voidaan antaa hyvää palautetta toivotunlaisista valinnoista. Samalla tilanteen auki keskusteleminen toimii oppimistapahtumana muille ja asiaa voidaan käsitellä koko ryhmän kanssa (oma NFG:n ohjaajan haastatteluaineisto 2009).

Konfrontaatiossa nuori saatetaan kohtaamaan toimintansa epätarkoituksenmukaisuus kyseenalaistamalla hänen toimintansa tai puheensa. Tämä tehdään suoraan, mutta nuorta nolaamatta tai vaientamatta; puhuttelun sijaan toimintatapa ja sen seuraukset kyseenalaistetaan yhdessä miettimällä ja kysymyksin. Konfrontaatiolla voidaan myös viedä lukkiutunutta vuorovaikutusta eteenpäin ja päästä ristiriitaisista tilanteista yli. Tähtäimessä on ohjata nuoria jäykästä ”joko-tai” ajattelusta kohti laajempaa ”sekä-että” -ajattelua (emt).

Psykologisessa addiktio tutkimuksessa Miller ja White (2007) ovat tutkineet motivoivaa haastattelua keinona asiakkaan riippuvuuksien käsittelemiseksi. Tuloksia on sovellettu myös nuorten pakonomaiseen toimintaan päihderiippuvuuksissa ja vankilakierteissä, ja myös siinä on huomattu empatian, rehellisyyden ja hyväksynnän merkitys muutokseen ohjaamisessa (ks. myös Carl Rogers 1995).

Millerin ja Whiten mukaan vanha termi ”konfrontaatio” on tarkoittanut aggressiivista interventiota esimerkiksi alkoholistin pysäyttämiseksi tunnustamaan totuus tilastaan. Motivoivan haastattelun kontekstissa sillä tarkoitetaan alistamisen ja nolaamisen hylkäämistä ja validaation nostamista kyseenalaistamisen rinnalle. Muutos kumpuaa sen ajatuksen hylkäämisestä, että epäsosiaalisuus olisi synnynnäinen vika luonteessa tai persoonaan varhain kehittynyt häiriö. Sen sijaan uskotaan, että muutoksessa tukena oleva ohjaaja voi herättää muutoshalun oikeanlaisilla kysymyksillä ja tunnustuksen antamisella. Motivoivassa haastattelussa voidaan konfrontoida, mutta vanhasta poiketen samalla kunnioitetaan ohjattavan itsemääräämisoikeutta ja hänen asiantuntijuuttaan omaa elämäänsä koskien. Millerin ja Whiten artikkeli toteaa, että aggressiivinen konfrontointi aiheuttaa enemmän repsahduksia, elämänhallinnan menetystä ja epäsosiaaliseen toimintaan palaamista kuin validaatioon yhdistetty kyseenalaistava konfrontaatio jota NFG:kin toteuttaa. Ohjaajan persoona ja ammattitaito ovat olennainen osa tavoitteiden saavuttamisessa, ja itsetunnon vahvistaminen on tärkeä tavoite pysyvän tuloksen saamiseksi.

Vaikka motivoiva haastattelu on nähty jopa vaihtoehtona konfrontaatiolle, ne voivat Millerin ja Whiten mukaan toimia yksilötason terapiatyössä yhdessä erinomaisin tuloksin. Itse asiassa konfrontaation soveltaminen nuoriin rikoksenteijöihin aiheutti muutoksen menetelmän pehmentämiseen 80-90 -luvulla, ja kovan tyylin konfrontaatio työmenetelmänä onkin jo aikansaelänyt. Milleriä ja Whiteä lainaten: ”It is important to separate the goal of helping people to ponder their present reality, from counseling styles that try to force them to do so.” (Miller & White 2007)

Sosiaalinen vaikuttaminen onnistuu näin ollen parhaiten silloin, kun yksilö osallistetaan prosessin käynnistäjänä, toimijana ja hyötyjänä. Motivoivan haastattelun termi ”reaktiivisuus” on tutkielmani analyysin ydinkäsite: sen avulla tutkin vuorovaikutustapoja, joiden avulla NFG:n ohjaaja onnistuu käyttämään kohtamispedagogiikkaa suotuisalla tavalla. Vastinparikseen se saa refleksiivisyyden, johon vuorovaikutus kohtaamispedagogiikassa tähtää (ks. luku 3.1.3). Teemoittelen sellaisia vuorovaikutustilanteita, joissa ohjaaja menestyy tai epäonnistuu yrityksessään saada nuori tai nuoret mukaansa tavoitteen mukaiseen toimintaan. Mitkä ovat sellaisia konfrontoinnin ja validoinnin muotoja, joihin väkivallalla oireilevat nuoret tarttuvat? Millaisia reittejä pitkin voidaan haastavan ryhmän kanssa päästä avaamaan ovia, joiden takana ovat kasvun välineet toiminnan, asenne-, tunne- ja arvotasolla?

### 3.3 NFG:n teoriatausta

Purjo (2008) näkee kohtaamispedagogiikka -termin nimikkeenä sille kokonaisvaltaiselle erityisnuorisokasvatuksen näkökulmalle, jolla NFG lähestyy väkivallalla oireilevien nuorten ryhmiä. Se on ennen kaikkea kommunikaatio- ja vuorovaikutustapa, jolla nuori saatetaan kohtaamaan käyttäytymisensä ongelmallisuus ja siitä kumpuava muutostarve. Kohtaamispedagogiikka on yhdistelmä dialogisuutta, konfrontaatiota ja validaatiota; nuori voi ottaa vastuun elämästään ja valinnoistaan, kun hänet ”saatetaan” ymmärtämään elämänsä tapahtumia ja ilmiöitä. Arvojen, normien ja moraalikäsitusten omaksumisen kautta nuori voi kehittyä moraalisubjektiksi, joka erottaa oikean väärästä ja toimii sen mukaan (emt).

#### 3.3.1 NFG:n ihmiskäsitys

Logoterapian perustajan Viktor E. Franklin filosofis-antropologisen ihmiskäsityksen mukaan olennaista yksilölle on löytää elämälleen tarkoitus ja merkitys; löytää se, mikä on arvokasta juuri hänen elämässään (Purjo 2011, 201). Filosofian peruspilarit ovat *tahdon vapaus, tahto tarkoitukseen ja elämän tarkoitus*. Erotuksena psykoanalyysille Frankl korostaa henkisyiden merkitystä ja ”tiedostamatonta vastuullisuutta”; kohtaaminen tapahtuu henkisellä tasolla ja sosiaalinen nähdään suppeampana tapahtumisen sijaintina silloin, kun ihmisellä on tahto tarkoitukseen. Yhdistettynä Albert Banduran oppimisteoreettis-kognitiiviseen sosiaalipsykologiaan voidaan yksilö auttaa kasvamaan terveeksi, hyvinvoivaksi ja tyytyväiseksi ihmiseksi.

Husserlin nimeen liitetty fenomenologia korostaa kokemusta ja subjektia. Heideggerin eksistentiaalisuus poikkeaa edellisistä näkemyksessään ”maailmaan paiskatusta” yksilöstä. Rauhalan (Purjo 2011, 112) mukaan näiden teorioiden yhdistäminen on kuitenkin mielekäs synteesi ihmisen ymmärtämiseksi: eksistentiaalisten valikoitumien kautta tapahtuu ihmiseksi tuleminen. Nämä valikoitumat taas sijoittavat yksilön tilanteeseensa. ”Situationaalisen säätöpiirin” termillä Rauhala kuvaa tapaa, jolla voidaan ymmärtää fenomenologinen ja eksistentiaalinen (kokeminen ja oleminen) toisiaan täydentävänä (emt). Teorioiden yhdistäminen on nähty haastavana (esim Lehtovaara 1994, 10), mutta Rauhalan (sit. Purjo 2011) mukaan näiden analyysi tarjoaa kokonaisvaltaisen ymmärryksen ja välineen ihmisen filosofiaan: samaan tavoitteeseen, johon kohtaamispedagogiikka kiinnittää erityisnuorisokasvatuksensa.

Franklin ajatusta eksistenssistä ja sen ohjaamisesta Purjo siis kehittää fenomenologis-eksistentiaaliseen suuntaan. Käytännön terminologian kohtaamispedagogiikka lainaa Rauhalalta: Rauhalan ydinkäsitteitä ovat kehollinen, situationaalinen ja tajunnallinen oleminen. Nämä voidaan

löyhästi kiinnittää tutumpaan terminologiaan ihmisen fyysisestä, sosiaalisesta ja psyykkisestä puolesta. Rauhalan, ja Purjon (2011, 338) mukaan esimerkiksi väkivaltaisen nuoren kanssa ei toimita kehollisen tai situationaalisen tilanteen pohjalta, vaikka epäsosiaalinen käytös olisi intervention alkuperäisenä syynä: NFG:n ihmiskäsityksen mukaan kyseessä on ”yksilö, joka hukkaa potentiaaliaan yksilöllisessä situaatiossaan” (Purjo, omat luentomuistiinpanot 7.2.2011). Niinpä NFG:n erityisnuorisokasvattajakaan ei pyri täyttämään nuoren arvotyhjiötä valmiilla, yleisesti hyväksytyillä arvostuksillaan, vaan herättämään nuoret valitsemaan arvoja, jotka edistävät tämän omaa ja yleistä hyvää. Kasvatuksen tavoite ei ole saavuttaa vastuullisuuden kautta aikuisuutta vaan ihmisyyttä (Purjo 2008, 32).

Kuten hermeneutiikka, myös fenomenologia ja Franklin ajatukset liittyvät kohtaamispedagogiikan ymmärtämiseen ja intervention perustelemiseen menetelmänä. Tämän tutkielman lähtökohdat ovat kuitenkin kohtaamispedagogiikasta poiketen täysin sosiaalitieteellisessä tutkimuskentässä, ja niihin palataan kappaleessa 4.

### **3.3.2 Kohtaamispedagogiikka suhteessa aikaan ja paikkaan**

Väkivalta ilmiönä kirvoittaa paljon keskustelua, tutkimusta ja mielipiteitä. Suurimmassa osassa näistä nuorison kohdalla puuttumisen uskotaan olevan tuloksellisempaa myöhemmän marginalisaation ja epäsosiaalisen käytöksen vähentämiseksi kuin aikuisten kanssa (Kivivuori 2005, 15). Esimerkiksi kouluampumisten tapahtuminen turvallisena koetussa Suomessa on vahvistanut entisestään vaatimusta puuttua nuorisoväkivaltaan jämäkämmin. Aselakeja on tiukennettu (viimeisin aselain muutos hyväksyttiin eduskunnassa 27.10.2010) ja esimerkiksi sosiaali- ja terveysministeriön Kaste-hankkeen avulla ongelmien varhaiseen huomaamiseen ja puuttumiseen ohjataan miljoonia euroja vuosien 2008 ja 2011 välillä.

Näkemykset väkivallan lisääntymisestä kuitenkin vaihtelevat, samoin kuin mielipiteet muutoksista sen luonteessa. Väkipolttajien nuorten kanssa työtä tekevän NFG:n näkemyksen mukaan väkivalta ei ole vain lisääntynyt, vaan myös raaistunut, etenkin tyttöjen tekemänä (Purjo 2008, 18). Lattu (2008, 169) vahvistaa tämän.

Toisaalta Salmen 2009 OPTL:lle tekemä selvitys nuorten rikoskäyttäytymisestä 1995–2008 näyttää kiusaamisen, pahoinpitelyn, tappelun ja uhkaamisen hienosta laskua alle 18-vuotiaiden keskuudessa. Nuorisosiain Neuvottelukunnan nuorten asenteista kertova barometri mittasi vuonna 2008 muun muassa kouluviihtyvyyttä, joka on vuodesta 1994 selvästi parantunut. Lisäksi koulussa

viihtymättömien osuus on pienentynyt (emt, kuvio 9). Yhdistettynä kuuluisiin PISA-tutkimuksiin kuva muodostuu vähintään ristiriitaiseksi, ja niistä on vaikea tehdä lopullisia johtopäätöksiä väkivallan lisääntymisestä tai muuttumisesta. Koulumaailmaan liittyvän aineiston perusteella voidaan ainakin allekirjoittaa spekulatiot voimistuneesta polarisaatiosta hyvin- ja huonosti voiviin nuoriin.

Määrittelyn, tilastoinnin ja tulkinnan vaihteluista huolimatta nuorten väkivaltailmiö on huolestuttava. Osa teoista, kuten kouluampumiset, on raaistunut, ja tekojen motiiveja ja yhteyksiä mielenterveys- ja sosiaalipalveluihin on mietitty poliittisella tasolla paljon. Media saattaa nähdä ilmiön aivan uutena suunnitelmallisuudessaan ja mediahakuisuudessaan; tutkija Tomi Kiilakoski (2009) yhdistää kuitenkin kouluampumiset perinteiseen kouluväkivaltaan yhtenä sen uusista muodoista. Kiilakoski näkee ”koulukiusaaminen” -termin toimimattomana tai riittämättömänä kuvaamaan väkivallan monisyistä ja kompleksista olemusta (emt).

Laajalti kannatusta saanut näkemys, jonka kohtaamispedagogiikkakin jakaa, on tukevan ja rakentavan yhteisöllisyyden puute nuorten pahoinvoinnin, ja sitä kautta väkivallan, takana. Nykyajalle tyypillinen sirpaleisuus, irrallisuus ja individualismi sekä pärjäämisen vaatimus sivuuttaa systemaattisesti sen, kuinka vaativissa oloissa syrjäytymisvaarassa olevat nuoret elämäänsä rakentavat: Selviytymisstrategiaksi valikoituu helposti se, joka on tarjolla vaikkapa kaveriporukan kautta eikä se, jolla olisi kestävimät perusteet autenttisen, laadukkaan aikuisuuden kannalta (Raitakari 2004, 76. Ks. myös Suoranta 1999, 78 ja Uurtimo 1998, 36).

Väkivallan määrästä, laadusta ja syistä riippumatta siihen puuttuminen on tärkeää. Ennen puuttumista tarvitsemme kuitenkin ymmärrystä ilmiöstä, ja kohtaamispedagogiikan tarjoama filosofis-käytännöllinen tapa on yksi tutustumisen arvoinen. Terrori-iskujen, luonnonmullistusten ja sodankäynnin uusien muotojen koskiessa meitä vain välillisesti, on nuorten tekemä väkivalta varmasti nyky-Suomessa olennainen sosiaalinen ongelma, yhtä lailla kuin syrjäytyminen on yksilötasolla tragedia.

### **3.3.3 Hyvän kasvatuksen lähtökohtia**

Purjo kirjoittaa väitöksessään tarkoituksen paradigmasta käytännöllisenä terminä (2011, 324). Vaikka kohtaamispedagogiikka ei ole logoterapiaa sinänsä, on kasvu etiikan kautta autenttiseksi yksilöksi keskiössä NFG:n eettis-käytännöllisessä erityisnuorisokasvatuksessa. Puolimatkan (2004, 198) tavoin Purjo varottaa näkemästä nuorisoa myyttisenä voimavarana ja ”tulevaisuuden toivoina”,

joilla olisi elämänviisaus myötäsyttyisenä taitona olemassa. Enemmänkin nuoriso, jos sitä voi yhtenäisenä joukkona tarkoituksenmukaisesti kutsua, tarvitsee tietoista kasvatustyötä, joka on koko yhteiskunnan ja kaikkien toimijoiden kansalaisvelvollisuus (emt).

Tarkoituksellisuuteen suuntaaminen on vastakkainen itsekeskeisyydelle Franklin ajattelussa. Altruismin kehittyminen seuraa tietosten, hyvään elämään suuntaavien valintojen tekemisestä. Yksilöllisyys ymmärretään kasvuksi kohtuullisuuteen, oikeamielisyyteen, rakkauteen ja epäitsekkyteen (Purjo 2011, 326). Hyvä kasvatustyö on yhtä kuin kasvatustyö hyvään: ”Olla ihminen on yhtä kuin itsestä ulospäin suuntautumista, jotakin kohti, toista ihmistä tai arvokasta asiaa kohti” (Purjo 2009, 26). Väitöksessään Purjo mainitsee 3 elementtiä hyvässä kasvatustyössä: 1) esimerkki 2) tasavertaisuus ja 3) kunnioitus (emt, 382). Samoista muotoutuvat arvot NFG:n työn takana; ensimmäinen edellytys on nuoren kunnioittaminen ainutkertaisena, kasvuun kykenevänä. Kun nuori kehittää luonnettaan ja kasvattaa persoonaansa, kunnioitetaan hänessä olevaa potentiaalia. Kasvatustyö tietoisia, hyviä valintoja tekeväksi yksilöksi, hänen tekojaan voidaan arvostaa, eli tukea, kannustaa ja edelleen motivoida hyvän elämän suuntaan. Viimeisenä arvona Purjo mainitsee rakkaudellisen asenteen: pedagoginen rakkaus (ks. esim. Haavio (1948) ja Skinnari (2004)) joka kohdistuu ihmisyyden olemispuoleen, kannustaa tarkoitukseen pyrkimisessä. Ihmisellä on tahto tarkoitukseen, mutta samalla tahdon vapaus, joiden välillä ihminen tasapainoilee. Franklin mukaan valinta kääntyy tarkoituksen voitoksi *hengen uhmavoiman* avulla: tahdonvoima saa ihmisen valitsemaan vastuun vapauden sijaan. ”Olla rakastettu ja toteuttaa mahdollisuuksiaan” on siis hyvän kasvatustyön tavoite, mutta mitkä ovat sen keinot? Tähän vastaan kappaleessa 3.2, kun esittelen kohtaamispedagogiikkaa käytännössä.

### **3.4 Elämäntaidollisen kurssin käsitteiden määrittelyä**

NFG toimii nuorten kanssa monin eri tavoin. Työ painottuu eniten 13–15 -vuotiaisiin poikiin, mutta myös tyttöryhmiä, sekaryhmiä, yksilötyötä ja ryhmiä lukioikäisille ja jopa vankiloissa on järjestetty yhdistyksen historian aikana (Purjo 7.2.1011, omat luentomuistiinpanot). Järjestö painottaa työtä väkivallan tekijöiden kanssa, mutta työskentelee myös uhrien ja perheiden kanssa.

Elämäntaidollinen nuorisokasvatustyö lähtee NFG:n toiminnassa näkemyksestä, jonka mukaan yksi keskeinen päämäärä on saada nuoret suuntautumaan yhteiskunnan perusarvoihin tai normeihin (Purjo 2008, 30). Työn kohteeksi päätyneiden, vaikeisiin tilanteisiin ajautuneiden nuorten arvomaailma on yleensä vääristynyt, yksipuolinen tai selkytymätön. Uutta, rakentavaa näkökenttää yhdessä rakentamalla nuori voi kohdata elämänsä epäsuotuisat tekijät ja kehittää terveempiä

välineitä ja ottaa vastuuta elämästään. Kohtaamispedagogiikan erityisyyden ymmärtämiseksi seuraavassa käydään läpi sen ydinkäsitteiden määrittely.

### **3.4.1 Elämänhallinta**

Raitakari (teoksessa Jokinen ym, 2004) pohtii termien ”elämänhallinta”, ”marginaali” ja ”syrjäytyminen” tarjoamia positioita. Ensin mainittu antaa mahdollisuuden kuulua yhteiskuntaan, ja termi koetaan pääsääntöisesti positiivisena. Marginaali taas näyttäytyy ikään kuin vastakohtana ”keskukselle”, kuuluvuudelle. Position menettäminen keskuksessa merkitsee syrjäytymistä, interventiota tarvitseväksi ”erityisnuoreksi”. Elämänhallinta näyttäytyy ratkaisuna syrjäytymisen ongelmaan (emt, 56–57). Artikkelin avaa mielenkiintoisia näkökulmia siihen, mikä on syrjäytymisen ja kuuluvuuden raja, kuka ei hallitse arkeaan ja kenen tulee tällaista yksilöä ohjata. Myös Raitakari peräänkuuluttaa kokonaisvaltaista näkemystä haastavasta nuoresta ja hänen kyvyistään. ”Hallitsevatko instituutiot nuoren elämää vai auttavatko ne nuorta elämään hallitsemattomassa maailmassa”, Raitakari kysyy.

NFG:n elämänhallintakurssi tai -tiimi kuvastaa lähinnä sen sijoittumista inhimillisen kasvun edistämiseen: tiimin funktio ei ole ”parantaa” ketään väkivaltaisuudesta tai ”pelastaa” syrjäytymästä. Pikemminkin tiimi toimii kaikilla elämän alueilla kehittäen nuoren maailmankuvaa sellaiseen suuntaan, että hänen kokonaisvaltainen hyvinvointinsa ja kasvunsa edistyy yhteiskunnan ja hänen itsensä kannalta suotuisaan suuntaan (Purjo 2011, 335). Käytännössä tämä voi tarkoittaa vaikka sitä, että nuori sopii kokeilevansa uudenlaista toimintatapaa tilanteessa, jossa aiemmin on toiminut enemmän ryhmäpaineen kuin oman valinnan pohjalta. Seuraavalla tapaamisella nuorta validoidaan yrittämisestä, riippumatta siitä, onko hän onnistunut toimimaan toisin vai ei. Ratkaisevia valintatilanteita kutsutaan kohtaamispedagogiikassa elämän tasoristeyksiksi (emt).

### **3.4.2 Ryhmä**

NFG:n yleisin erityisnuorisokasvatuksen toteuttamistapa on siis Keep Cool -tiimi. Tiimiin osallistuu 7-8 samantyyppisessä elämäntilanteessa olevaa, usein yläkouluikäistä nuorta, ja he tapaavat kymmenen viikon ajan 1,5h kerrallaan NFG:n ohjaajan vetämässä ryhmässä. Näissä tiimeissä käsitellään väkivallan lisäksi muitakin käyttäytymismalleja arvo-, asenne-, tunne- ja toiminnan tasolla käyttäen apuna erilaisia tehtäviä, keskustelua ja ryhmätyötä (NFG:n ohjaajan haastatteluaineisto 2009). Ohjaaja toimii kanssamatkustajana ohjeistaen ja ohjaten ryhmän toimintaa ja aktiivisesti validaatiota ja konfrontaatiota käyttäen. Puhetapa on hermeneuttinen dialogi, jolla pyritään ymmärtämään syvällisesti ja huomioimaan tilanteen ainutkertaisuus.

Kasvutuloksiin vaikuttavat monet yksilöstä riippumattomat tekijät, kuten tiimin kokoonpano, paikan herättämät mielikuvat, jopa sen päivä ja kellonaika. Ryhmädynamiikan säännönmukaisuuksista kirjoittavat myös Helkama, Myllyniemi ja Liebkind (1998) vahvistaen taustatekijöiden kuten ryhmän jäsenten, ympäristötekijöiden ja toiminnan tarkoituksen vaikutuksen lopputulokseen. Luonnollisesti nuoren oma vireystila ja taustalla olevat situationaaliset, keholliset ja tajunnalliset prosessit vaikuttavat tiimin toimintaan. On ohjaajan ammattitaitoa viedä ryhmää ja ryhmäprosessia eteenpäin refleksiivisesti, ulkoiset ja sisäiset tekijät huomioiden. Tyypillisesti tiimitapaaminen, olipa se kirjallisia harjoituksia, keskustelua tai toiminnallisia tehtäviä, kiinnittyy kohtaamispedagogiikan ytimessä olevaan jäävuorimalliin josta kerrotaan tarkemmin kappaleessa 3.4.4.

### **3.4.3 Vuorovaikutus**

Avoimen ilmapiirin luomiseksi ohjaajan on aluksi työstettävä ryhmän keskinäistä luottamusta; henkilökohtaisen osallistumisen ja jakamisen tulee olla turvallista, jotta vuorovaikutus toimii toivotulla tasolla. Kertomalla ajatuksistaan, kokemuksistaan ja tunteistaan yksilö asettaa itsensä alttiiksi. Tämä voi johtaa joko hyväksytyksi tai hylätyksi tulemiseen (Raatikainen 1988, 34–35). Tässä saattaa olla ohjaajan työn vaativin osuus ja turvallisen ilmapiirin työstämiseen käytetäänkin aikaa jokaisen ryhmän tarpeen mukaisesti. Muiden kuunteleminen voi olla vaikeaa monesta syystä, ja ryhmän koko mietitäänkin osallistujien mukaan mielekkääksi NFG:n ohjaajan ja koulun tai muun yhteistyökumppanin kanssa.

Tapaamiset ovat hyvin vuorovaikutteisia ja kommunikatiivisia. Tähtäin on sekä itsetuntemuksen että sosiaalisten taitojen hankkimisessa ja käytettävät tehtävät on suunniteltu näitä tavoitteita varten. Tyypillinen aloitustehtävä on tunteiden tunnistamiseen ohjaava ”fiiliskierros”: pöydälle levitetään hymiökuvia erilaisista tunnetiloista (esimerkiksi iloinen, väsynyt, surullinen, vihainen, pelokas jne) ja nuoret poimivat sen hetkisen tunnetilan pohjalta sopivimman ja jakavat kuvan ja perustelut sen valitsemiselle ryhmän kanssa.

Ohjaajan ”työkalupakissa” on erilaisia harjoituksia, joista valita tilanteen ja ryhmän etenemisen mukaan funktionaalisimmat. Rauhallisessa, keskittyneessä ilmapiirissä voi toteuttaa luottamusta ja kunnioitusta edellyttäviä tehtäviä, kun taas levottomassa ja riitaisassa tilanteessa voi toimia parhaiten toiminnallinen tai pienryhmätehtävä. Kaikkien harjoitusten taustalla on työskentely arvojen, asenteiden ja tunteiden kanssa, ja ne kiinnitetään nuorille esitettyyn jäävuoreen. Samalla

harjoitellaan kunnioitusta, kuuntelemista, itsetuntemusta ja vaihtoehtoisia toimintatapoja vakiintuneiden epäsuotuisten tilalle.

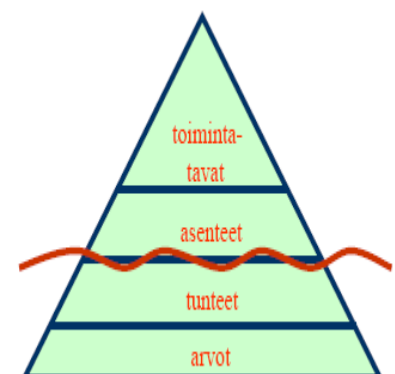
Ohjaajan rooli on merkittävä. Hän johtaa toimintaa ja koordinoi etenemistä, mutta on samalla tasa-arvoinen kommunikoija ja kunnioitettava kuulija. Vuorovaikutuksen laatu on tavanomaisesta ryhmän ohjaamisesta poikkeava, ja ohjaajan ammattitaitoa on säädellä sitä toisaalta niin, ettei päädy ”poliisin rooliin” pelkästään kieltämään ja sanktioimaan tai toisaalta menetä tilanteen pedagogisia tavoitteita toverillisella jutustelulla. Parhaimmillaan ohjaaja maanittelee nuoret pohtimaan tykönsä ja toisilleen jakaen epäsuotuisan toimintansa syitä ja seurauksia sekä vaihtoehtoja näille.

#### 3.4.4 Miten ryhmä auttaa: Keep Cool -tiimi

Purjo (2011, 101) esittää NFG:n näkemyksen väkivaltaisuuden syistä väitöskirjassaan. Taustalla on Weidnerin konfrontaatiopedagogiikaksi nimittämä oppimisteoreettinen paradigma (Weidner & Kilb 2004). Kognitiivisten toimien kuvaillaan yleensä suuntautuvan ajatteluun, mutta Purjo viittaa Banduran näkemyksiin affektiivisesta oppimisesta mallioppimisen rinnalla; mallioppiminen taas nähdään asenteisiin ja arvoihin kohdistuvana. Tunnetaitojen lisääntyminen kehittää asenteiden laatua (emt). Asenteiden ja arvojen yhteydestä kirjoittaa puolestaan Puolimatka (2004, 13–14) todeten, että arvojen kohtaaminen herättää ihmisessä voimakkaita tunteita. Tunnemahdollisuuksien laajentamiseksi pitää kehittää yksilön arvotietoisuutta. Ihminen ei ole tunteiden armoilla, vaan suurin osa tunteista on arvoja. Vaikka tässä tasoja on pilkottu, tulee muistaa niiden linkittyminen toisiinsa käytännössä. Tällaiseen kehävaikutukseen perustuu psykososiaalinen työskentely eri tasoilla NFG:n tiimissä.

Lisäksi Purjo (emt) liittyy neliportaisen jäävuorimallinsa Ojaseen (2007, 315 sit Purjo 2011) näkemykseen positiivisen muutoksen tekijöistä. Ojaseen mukaan mielen muutokseen, maailman katsomiseen toisin, liittyvät 1) *arvot*, usko ja ideologia 2) tulkinnat, käsitykset ja *asenteet* 3) *tunteet* ja mieliala 4) *toiminta(tavat)*. Purjo näkee näiden tasojen jakautuvan suhteessa niiden tiedostamiseen kuin jäävuori vedessä; tunteet ja arvot vaikuttavat asenteisiin ja toimintaan piiloisesti. Kasvatuksen tehtävä on tuoda niitä aktiiviseen käsittelyyn ja kyseenalaistettavaksi. Väkivaltaisen nuoren kohdalla tunteet ja arvot saattavat olla ”jäässä” ja vaikeasti tavoitettavissa aktiivisen työn kohteeksi.

**Kuvio 1: NFG:n jäävuorimalli**



Vääristymiä eri tasoilla kiteytetään seuraavaksi Purjon väitöksessä esitetyllä tavalla. *Arvojen* tasolla nuorena näkyy vääristynyt arvomaailma. *Tunteita* koskien nuorella on huonot tunnetaidot. *Asenteet*: esimerkiksi kielteiset asenteet itseä ja muita kohtaan. Opiteissa *toimintavoissa* havaitaan puutteellisia tietoja ja taitoja tarkoituksenmukaisista toimintatavoista uhkaavissa tilanteissa. Kohtaamispedagogiikalla voidaan vaikuttaa kaikilla neljällä tasolla niitä aktiivisesti työstämällä.

Tasojen heuristiseksi oppimistavoitteeksi Purjo määrittää kirjallisuudessa 2001 konkreettisia asioita, ja 2011 väitöskirjassaan laajempia, hyvään elämään liittyviä tavoitteita. Vuoden 2011 filosofisemmat tavoitteet on lisätty sulkeissa kursiivilla kunkin kohdan alle:

- *Arvot: (arvotajunnan selkiyttäminen ja arvojen tason kohottaminen)*

Arvostusten tarkistaminen: nuori luopuu huonon kaveripiirin arvostuksista ja normeista  
(*Hyvää elämää rakentavan arvönäkökentän kehittäminen*)

- *Tunteet: (tunnetajunnan syventäminen ja tunnemahdollisuuksien laajentaminen)*

Itsehillinnän paraneminen: nuori ei lyö, vaikka ”nyrkkiä syyhyää”

(*Itsetuntemuksen ja rakentavien tunteiden ilmaisutaidon kehittäminen*)

- *Asenteet: (asenteiden laadun parantaminen)*

Itsearvostuksen vahvistaminen; nuori ei koe olevansa heikko tai epämiehekäs, vaikka hän antaa periksi tai vetäytyy tilanteesta

(*Myönteisten asenteiden kehittäminen itseen ja kanssaihmiin*)

- *Toimintatapojen muuttaminen: (toimintatapojen monipuolistaminen)*

Selviytymistaitojen harjoittelu: nuori laajentaa toimintavaihtoehtojaan uhkaavissa tilanteissa

(*Vaihtoehtoisten väkivallattomien toimintatapojen kehittäminen uhkaaviin tilanteisiin*)

Väitöskirjassaan Purjo (2011) muokkaa kohtaamispedagogiikan ydintä, jäävuorimallia, pois väkivallan kitkemisestä kohti rakentavan, voimavarakeskeisen kasvun tavoitetta. Positiivinen perusta ja elämäntapa johtavat elämäkatsomukseen, jossa väkivallattomuus on itsenäisyyttä, vapautta ja viisautta. Koska kasvattaja ei voi olla seuraamassa oppimista käytännön tilanteissa, kasvatuksen tulee suuntautua muuhun kuin oppimisteoreettis-kognitiivisiin psykologisiin menetelmiin. Näin ollen Purjo kyseenalaistaa jäävuorimallin funktionaalisuuden ja keskittyy väitöskirjassaan kohtaamispedagogiikan filosofis-ontologisen ihmiskäsityksen kehittelyyn. Käsillä olevan tutkielman kannalta jäävuorimalli katsotaan NFG:n kasvatustyötä merkittävästi avaavana. Siksi se on tärkeä esitellä lukijalle muutoksineen kaikkineen ja tietäen, että Purjo kehittää edelleen kohtaamispedagogiikan filosofista perustaa.

### 3.4.5 Itsetuntemus ja itsetunto

Pahuus ei ole myötäsyntyinen ominaisuus Purjon mukaan. Hän näkee sen lähinnä heikon kasvatuksen tai kasvatusvajeen seurauksena. Hyvyyden ja siihen pyrkimisen herättelyyn tarvitaan rakkautta (vanhemmuudesta kumpuavaa tai pedagogista); Purjo kirjoittaa yllykkeiden luomisesta hyvään (emt, 310). Näin ollen kohtaamispedagogiikankin tulee suuntautua pikemmin näiden yllykkeiden rakentamiseen kuin pidäkkeiden luomiseen pahantekoa vastaan. Nuoren maailmankuva (ja kuva itsestään maailmassa) kertautuu tahdonvoiman mukaan, ja tässä määrin nuori voi toteuttaa sitä hyvää, mihin hänen on määrä pyrkiä.

Itsetunto liittyy Purjon mukaan lähinnä persoonan käsitteeseen: siihen, mikä yksilölle on jo todellistunut (2011, 312). Ihannetilanteessa persoona saa täyden potentiaalinsa käyttöön ja ihmisestä muodostuu persoonallisuus (Pykäläinen 2004, 68–69). Eriksonin (1982, 38) mukaan identiteetti tarkoittaa ”koettua sisäistä samuutta ja jatkuvuutta sisäisesti samalla lailla kuin muiden yksilölle antamassa merkityksessä”. Purjon (emt, 316) tämä samuus ja jatkuvuus saattaa nuoruuden kourissa muuttua, ja tärkeäksi nousee vain muiden havainto itsestä. Identiteetin etsintävaihe saattaa häiriintyä ja uhkaa torjumaan voidaan ottaa epäsuotuisia hallintakeinoja. Vahvan identiteetin ja persoonallisuuden omaavalla nuorella on hyvä itsetuntemus ja itsetunto, eli kyky arvostaa itseään ja persoonallisia ominaisuuksiaan.

Kohtaamispedagogiikan tavoitteena on minäkuvan reaalin kohtaaminen, vastuun ottaminen ja pedagogisen rakkauden kautta terveen itsetunnon rakentaminen. Väkivaltainen nuori tarvitsee apua epävarmuudessaan olla oma itsensä, luottaa omiin arvoihinsa ja tunteisiinsa, jotta voisi toimia rohkeasti niiden mukaisesti elämäntapoja koskevissa valinnoissaan. Muutoin riskinä on riippuvuus kaveripiirin hyväksynnästä ja ulkoisesta huomiosta. Terveen identiteetin tilalle voidaan ottaa ”häirikön”, ”koviksen” tai jopa väkivallan tekijän rooli ja identiteetti (Purjo 2008, 25).

### 3.4.6 Arvot

NFG:n erityisnuorisokasvatuksen ytimessä on arvokasvatus: arvotajunnan laajentaminen väkivaltaisen nuoren kanssa, auttaen työstämään lukkiutuneita tai rajoittuneita kokemistapoja (Purjo 2008, 31). Nuoren ymmärtäessä arvojen kirjon hänen on mahdollista kohdata elämänsä epäsuotuisuus ja siten kehittää valoisaa ja elämänmyönteistä ymmärrystään. Nuoren tulee ymmärtää ja arvioida erilaisia arvoja kyetäkseen refleктоimaan omaa suhdettaan niiden päämääriin. Nuorisokasvattajan rooli on käsitteellistää ja kuvata erilaisia arvoja nuorelle sen sijaan, että hän

tarjoaisi omia, muka paremmaksi havaittuja ”valmiita” arvojaan tälle. Ohjaajan rooli on kulkea rinnalla saattaen ja ohjaten nuorta miettimään arvojaan ja valintojaan.

Puolimatkan (1999, 155) mukaan arvot kehittyvät koko ajan kokemuksen pohjalta; ne ovat suhteellisia, muuttuvia ja aikaan sidottuja. Kasvu itsessään ei voi olla tavoite, Puolimatka jatkaa, vaan kasvulla tulee olla suunta. Järkipäisesti arvioimme arvojamme sen mukaan, onko sen seurausvaikutus suotava vai epäsuotava. Mutta kun ristiriitaan on monta erilaista ratkaisumallia, on vaikea arvioida seurauksia ja ratkaisuun tarvitaan kriteerejä, jotka auttavat erottamaan moraalisesti hyväksyttävät ja tuomittavat ratkaisumallit. Niinpä arvojen tulee olla kestäväällä pohjalla, kun nuorten kasvuun pyritään vaikuttamaan (emt, 156).

### **3.5 Tutkielman tieteellinen lähtökohta suhteessa NFG:n teoriaan**

Kun nuori ei yllä koulussa kykyjään vastaavalle suoritustasolle, puhutaan alisuoriutumisesta (Kiianmaa & Trygg-Jouttijärvi 2001). Tällöin menestys on opettajien ja vanhempien odotuksia heikompaa. Whitmore (1980, 167) korostaa alisuoriutumisen takana sosiaalisia tekijöitä. Alisuoriutuminen on kokemusten muovaamaa asennoitumista ja käytöstä, ja Whitmore näkee vaikutusten kasautuvan, jos kehitys alkaa varhain ja jatkuu ilman interventiota (emt). Samoista varhaisen puuttumisen lähtökohdista NFG tekee omaa työtään, joskaan taustalla olevaa diagnostiikkaa tai kasvatustieteelle ominaisempaa suoritukseen viittaavaa terminologiaa ei nähdä työn kannalta mielikkäänä (Purjo 2008, 22).

Tuoreen väkivaltatutkimuksen näkökulmasta kasvatuksellinen ajattelu rajaa paljon ilmiöstä pois. Identiteetin luominen, ylläpitäminen ja kasvu eivät ole lineaarinen subjektiivinen tapahtumaketju, vaan aikuistuminen tapahtuu aktiivisessa vuorovaikutuksessa ulkomaailman (muut ihmiset, instituutiot, yhteiskunnan rakenteet, media jne) kanssa. Nämä haasteet luovat jatkuvan poikkeustilan (normaalin sijaan) kasvavalle nuorelle (Oksanen 2008, 244). *Paljastettu intiimi* -artikkelikokoelmakaan ei kuitenkaan anna vaihtoehtoisia välineitä näiden haasteiden kohtaamiseksi. Teoreettisena taustana se on aiheellinen muistutus myös siitä, että sosiaalipsykologinen näkökulma on paljon muutakin kuin interventiomenetelmiä tai kasvatuksellisia suuntaviivoja.

Sosiaalipsykologian praktisesta näkökulmasta kohtaamispedagogiikan keskiössä on vuorovaikutus. Vuorovaikutusta korostavaa dialogista ohjausta on tutkinut mm. Peavy (2001). Hän näkee sosiodynaamisen ohjaamisen taustalla kaksikin ilmiötä: 1) ohjaajan ja ohjattavan välillä on syvälinen kuunteluyhteys ja pyrkimys empaattiseen ymmärtämiseen. Lisäksi ohjaajalla tulee olla

taito kriittiseen refleksiivisyyteen ja itsensä tarkkailuun ennakko-oletusten minimoimiseksi. 2) ihminen on perusluonteeltaan sosiaalinen. Tieto edellyttää kielellistä konstruointia ihmisten välillä, ts. kieli on väline jonka avulla kartoitamme ja työstämme mentaalisia prosesseja (emt 2001, 26). Ohjaustyön vaativuuden ja NFG:n ryhmätoiminnan vuorovaikutteisuuden perusteella sosiodynaamisen teorian voi pitää mielessä myös omassa tutkielmassani, kun paneudun vuorovaikutuksen säännönmukaisuuteen kappaleessa 5.2.

NFG:n erityisnuorisokasvatusta voidaan siis lähestyä vuorovaikutuksena sosiaalipsykologian näkökulmasta. Tapaustutkimus on yksi keino lähestyä NFG:n fenomenologis-eksistentialista nuorisokasvatustiimiä ainutkertaisena ajallis-paikallisena aineistona. Lisäksi NFG:n käyttämiä sosiaalisen vaikuttamisen keinoja on mielekästä tutkia reaktiivisuuden ja teemoittelun avulla. Tällöin menetetään jotain kohtaamispedagogiikalle ominaisesta holistisuudesta, mutta voidaan toisaalta saavuttaa uudenlaisia näkemyksiä ja tilaisuuksia menetelmän ymmärtämiseen ja kehittämiseen.

Reaktiivisuuden nostaminen ydinkäsitteeksi voidaan nähdä valintana väkivaltatutkimuksen tarjoamasta paljoudesta. NFG:n jäävuorimallia lainaten, reaktiivisuus on jotain minkä laadullisesta aineistosta voi nostaa ”veden alta” näkyviin ja tarkasteluun. Aikomuksena ei ole unohtaa kohtaamispedagogiikan moniulotteisuutta ja holistisuutta, vaan tarkastella osaa sen elementeistä ja palauttaa osat palvelemaan kokonaisuutta analyysin jälkeen. NFG:n teoriatausta ammentaa ennen kaikkea kasvatustieteestä, kasvatustieteestä ja kognitiivisesta psykologiasta, kuten edellä on kerrottu.

Hedelmällisen pohdinnan kytkäisiksi tarvitaan sosiaalipsykologinen näkökulma joka poikkeaa hieman NFG:n teoriataustasta. Niinpä tavoitteeni tutkia vuorovaikutusmenetelmän mahdollisuuksia ei palaudu hermeneutiikkaan tai fenomenologiaan, vaan ydinkäsitteeni poikkeavat näistä. Samoin kielellinen todellisuuden konstruointi tiedon ja ymmärryksen tuottajana jätetään tutkielmassa sivuseikaksi: vuorovaikutusta ei analysoida konstruktionistisista lähtökohdista, vaan teemoittelun kautta säännönmukaisuuksien ehdoilla. Valintojen mielekkyyteen ja kykyyn vastata tutkimusongelmiin palaan kappaleessa 6. Parhaimmillaan mainitut teoreettiset erot saavat aikaan synteesin, jossa sosiaalipsykologinen ymmärrys kohtaamispedagogiikasta lisääntyy, ja NFG saa välineen menetelmän itseymmärrykseen tai työnsä kehittämiseen.

## 4. TAVOITTEET, AINEISTO JA MENETELMÄT

### 4.1 Tutkimuksen tavoitteet

Kirsi Juhila (2004) viittaa Goffmanin termiin leimatusta identiteetistä, kun hän käsittelee kategorisointia ja vastapuhetta. Juhilan mukaan kategoriat toisaalta ylläpitävät harmoniaa ja helpottavat orientoitumista erilaisissa tilanteissa. Kategorioista voi kuitenkin tulla ”identiteettivankiloita” (emt, 24) vailla dynaamista näkemystä kasvusta, muutoksesta ja vaihtuvista positioista. Goffmanin mukaan institutionaalinen mallitarina valottaa leimatun identiteetin käsitettä; laitoksissa ja yhteiskunnan interventioiden kohteena elävät leimataan jollain lailla elämässään epäonnistuneiksi, tai heihin liitetään muita kulttuurisia, negatiivisia piirteitä. Juhilan mukaan kategoriat eivät ole abstraktiota, vaan niillä on konkreettisia seurauksia (emt, 27). Kategorioita voi oppia tunnistamaan ja erittelemään, ja niiden seurauksia vastaan voi kamppailla. Leimattuihin identiteetteihin suuntautuva vastapuhe on tällaista kamppailua.

Kohtaamispedagogiikka on interventio väkivallalla oireilevien nuorten elämänhallinnan parantamiseksi. Yhdistyksen teoria on kehittynyt ja muuttunut laajemmaksi viimeisen 10 vuoden aikana (ks. kpl 3.2.4) ja näenkin siinä kamppailua Juhilan hahmottelemien ääripäiden välillä: toisaalta kokemus suuntaa erityisnuorisokasvatusta kohti laajempia tavoitteita: hyvää elämää, autenttista toimijuutta ja vapaata tahtoa kohti moraalista hyvää. Toisaalta käytännölliset, rakenteelliset ja hallinnolliset tekijät pakottavat käyttämään arvolatautuneita (ja samalla funktionaalisia) määritelmiä kuten ”väkivaltainen nuori”. Leima saattaa vahvistaa goffmanilaisen mallitarinan syntymistä, vaikka kohtaamispedagogiikan perimmäinen tarkoitus on kutakuinkin päinvastainen. Taustalla olevat diagnoosit, laitoshoidot ja muut ulkoapäin annetut määritelmät pyritään aktiivisesti unohtamaan ja rakentamaan identiteettiä tässä ja nyt kohti saavutettavissa olevaa hyvää.

Yksi tämän tutkelman tavoite olisi voinut olla sen pohtiminen, miten NFG tässä kompleksisessä situaatiossaan kamppailee kääntääkseen institutionaalisen mallitarinan tiedostavan toimijuuden mallitarinaksi. Holistinen kasvatusta ajattelevaksi ihmiseksi ja hyväntahtoiseksi kansalaiseksi on kunnianhimoinen tavoite, ja paitsi tiimeihin osallistuvien nuorten vastarinta, saattaa NFG:llä olla vastassaan yhteiskunnan määritelmiä suosivan vastarinnan murtaminen.

Pääpaino on kuitenkin kohtaamispedagogiikan tarkastelemisessa hyvin konkreettisella tasolla: kun NFG on saanut 15 vuodessa hankittua sellaisen taloudellisen ja käytännöllisen uskottavuuden, että

erityisnuorisokasvatus koko maan mittakaavassa mahdollistuu, niin miten vaikuttamista itse asiassa edistetään? Mihin kohtaamispedagogiikka perustuu vuorovaikutuksen tasolla? Millä keinoilla tiimiin osallistuvia nuoria houkutellaan ja puhutaan, jopa haastetaan kasvuun ja elämäntapansa toimimattomuuden kohtaamiseen?

Reaktanssi tai reaktiivisuus on alun perin psykologian termi, jolla on kuvattu mm. motivaatioteorioiden näkemystä tunnehallinnasta tai sen puutteesta (ks. esim Brehms 1966). Kuntoutuspsykologia on erityisesti käyttänyt reaktanssia sen kuvaamiseen, miten yksilö suuntautuu ärsykkeisiin, jotka koskevat hänen yksityisiksi koettuihin elämäntapahtumiinsa tai valintoihinsa. Termi on palvellut laadullista enemmän kvantitatiivisessa tutkimuksessa (ks. esim Heinonen, Honkinen, Lyytinen & Viitamäki 2008), mutta teemoittelun avulla sitä voidaan hyödyntää tässä tapaustutkimuksessa. Dynaamisempaan terminä käytän jatkossa sanaa *reaktiivisuus* kuvaamaan nuorten suuntautumista kasvatuksellisiin elementteihin Keep Cool -tiimissä.

Tutkielmassani erittelen validaation ja konfrontaation avulla väkivallalla oireilevien nuorten reaktiivisuutta kohtaamispedagogiikan tarjoamiin ”täkyihin” eli niihin vuorovaikutuksellisiin välineisiin ja puheeseen, joita NFG:n ohjaaja tiimin edessä nuorille tarjoaa. Tavoitteeni on kuvata kohtaamispedagogiikan toimintalogiikan lisäksi sen konkreettisia ulottuvuuksia ja eritellä validaation ja konfrontaation tuottamia vaikutuksia ryhmässä. Teemoittelemalla ja analysoimalla laadullisesti näitä jaksoja aineistossani teen johtopäätöksiä siitä, minkälaiset vuorovaikutustilanteet ovat niitä, joihin nuorten joukko reagoi suotuisalla tavalla, ja jotka avaavat mahdollisuuksia menestykselliselle jatkotyöskentelylle.

Sekä sosiologisemman kamppailun, vastarinnan tai marginalisaation, että yksilöllisen hyvinvoinnin kannalta näen vuorovaikutuksen teemoittelun legitimiinä valintana tutkielman ytimeen. Sosiaalitieteilijöinä haluamme lisää tietoa väkivallasta, koska se on sosiaalinen ongelma. On tuloksellisempaa puuttua nuorten kuin aikuisten väkivaltaisuuteen, ja kohtaamispedagogikka on ainoa siihen spesifisti erikoistunut menetelmä. NFG:n tiimiä havainnoimalla interventio avautuu ulkopuoliselle, ja vuorovaikutuksen tasolla varsinainen vaikuttaminen tapahtuu. Aineistoa teemoittelemalla päästään palaamaan tässä avatun ”sipulin” sisältä ulkopinnalle ja palauttamaan teemoiteltu aineisto johtopäätöksineen ajankohtaiseen sosiaalitieteelliseen keskusteluun.

Perusteltujen johtopäätösten avulla NFG:n työntekijät voivat saada lisää tietoa siitä, mikä itse asiassa toimii tilanteessa, jossa tiimi on käynnissä aktiivisesti ja vuorovaikutus on nopeaa. Erityisnuorisokasvattajalla on aktuaalisessa ohjaustilanteessa hyvin vaativa rooli, sillä hänen tulee

yksilöllisen huomioimisen, haastamisen ja kuulemisen lisäksi ohjata käytännön harjoituksia, sosiaalista ryhmätilannetta suljetussa tilassa ja puuttua refleksiivisesti, melkein pä intuitiivisesti, niihin häiriötilanteisiin, joita ryhmässä syntyy tavanomaista opetustilannetta enemmän (ohjaajan haastattelu 2009). Tutkielma voi antaa välineitä suunnata omaa työtä entistä hedelmällisempään suuntaan ja kehittää välineitä ja harjoituksia, jotka tukevat rakentavaksi todettua vuorovaikutusta.

## 4.2 Tutkimuskysymykset

Uusitalon mukaan tutkimusongelman valinnassa ja määrittelemisessä vaikuttavat sekä ongelman teoreettinen että sen yhteiskunnallinen ja käytännöllinen merkitys (Uusitalo 2001, 53). Ensin mainittu tarkoittaa, että tutkimuksen aiheella tulee olla relevanssia tieteenalan teorialle. Toisaalta tämä voidaan saavuttaa myös empiirisen tutkimuksen keinoin; tutkimus voi luoda teoriaa tai testata sitä. Jälkimmäinen viittaa tutkimuksen käytännöllisen arvon noteeraamiseen, vaikka Uusitalo korostaakin tieteen merkitystä todellisuutta koskevan tiedon kartuttajana: yhteiskuntavastuu tutkimuksessa velvoittaa tutkimaan myös asioita ja ilmiöitä, joilla on ihmisten, yhteiskunnan ja luonnon kannalta merkitystä (emt, 54).

Käsillä oleva tutkielma perustuu empiiriseen aineistoon ja on siten lähes soveltava. Uusitalon (emt) mukaan voi olla vaikea erottaa kuvailevaa ja selittävää tutkimusta, mutta karkean jaon mukaan kuvaileva vastaa kysymyksiin ”mitä” ja ”miten”, selittävän vastaus tulee kysymykseen ”miksi”. Eronteon vaikeudesta johtuen jonkin ilmiön kuvaileminen saattaa sisältää selittämisen ituja, Uusitalo jatkaa. Tässä opinnäytteessä ei etsitä selitystä nuorisoväkivallalle, eikä tutkita kausaalisuhdetta kohtaamispedagogiikan ja väkivaltaisen käytöksen vähenemisen välillä, mutta työ tarjoaa suuntaa sille, mikä nuorten kanssa työskennellessä toimii ja mikä ei.

Kohtaamispedagogiikassa kiinnostavaa oli validaation ja konfrontaation käyttö tietoisina vuorovaikutuksen välineinä. Ohjaaja vaikutti saavan kosketuksen nuoriin tasolla, joka perusopetuksen viitekehyksessä ja normaalissa luokkatilanteessa ei vaikuta mahdolliselta. Nuorten ryhmä näytti toisinaan tarttuvan ”syötettyihin täkyihin”, toisinaan taas sivuuttavan ne kokonaan. Onko siis NFG:n ohjaajan toiminnassa eroteltavissa vuorovaikutusta, joka 1) johtaa refleksiiviseen, kriittiseen ja asialliseen keskusteluun ryhmässä (tai nuoren ja ohjaajan välillä) tai 2) johtaa rakentavan ja tavoiteltavan vuorovaikutustilanteen menetykseen ja epätoivottuun asian käsittelyyn? Tästä pohdinnasta tutkimuskysymyksiksi kiteytyivät:

- Millaisilla keinoilla kohtaamispedagogiikka, konfrontaatio ja validaatio vaikuttavat väkivaltaisiin nuoriin?
- Mitkä vuorovaikutuskeinot edistävät tavoitteiden saavuttamista kyseisessä tiimissä?
- Miten reaktiivisuuden käsite auttaa analysoimaan vuorovaikutusta asennekasvatuksessa?

### 4.3 Aineisto ja menetelmät

Tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi tapaustutkimus menetelmänäni oli mielekkäintä osallistua havainnoijana yhteen NFG:n Keep Cool -tiimiin kaikkien tapaamisten ajan. Tiedonkeruumenetelmänä käytin haastatteluja, osallistuvaa havainnointia ja dokumenttiaineistoa; kaikki hankittiin syyslukukauden 2009 aikana, jolloin toteutui yhdeksän tapaamista. Alaysiin valitsin teema-analyysin.

Tiimi oli uusi, pirkanmaalaisella yläkoululla yhdessä oppilashuollon kanssa koordinoitu ryhmä, joka sattui olemaan kokonainen kahdeksan oppilaan pienluokka. Yhdeksättä luokkaa käyvässä ryhmässä oli kaksi tyttöä ja kuusi poikaa. Koulutoimelta anotun tutkimusluvan lisäksi aiheen arkaluontoisuuden vuoksi nuorten holhoojilta pyydettiin kirjallinen lupa aineiston hankintaan (liite 1). Erityinen haaste oli kahden ulkomaalaistaustaisen nuoren lupien saaminen, sillä kotikieli oli vietnam ja vanhempien suomenkielen taito niin heikko, että katsoin tutkimuseettisesti korrektiksi hankkia luvat kielellä, jota he ymmärtävät. Käännös saatiin Tampereen Aikuiskoulutuskeskuksen asioimistulkkiopetuksen kautta. Tampereen Yliopiston sosiaalitutkimuksen laitos kompensoi käännöksestä koituneet kulut.

Havainnoimassani tiimissä syksyllä 2009 kahdeksan nuoren ryhmästä kaksi oli tyttöjä. Pojista kaksi oli ulkomaalaistaustaisia Suomen kansalaisia. Myös toisen tytön vanhemmista toinen oli ulkomaalaistaustainen. Ulkoisesti he kaikki näyttivät identifioituneen vertaisryhmäänsä, nuoriin joiden molemmat vanhemmat ovat suomalaisia, mutta ryhmän edetessä ilmeni viitteitä huomioida maahanmuuttajataustaisten nuorten mahdollinen erityisyys: ensinnäkin ryhmäprosessin edetessä toinen maahanmuuttajataustaisista pojista toi ilmi taustaansa liittyviä ongelmia yksityiselämässä, kuten etnisyyteen liittyviä tappeluita, ja toiseksi ryhmän aikana sen sisällä ilmeni rasistista nimittelyä ja väkivaltaa. Vaikka tämä oli osittain verhottu huumoriin ja jossain määrin maahanmuuttajataustaisten nuorten hyväksymää, uskon että ilmiö on huomioimisen arvoinen. Ryhmän heterogeenisyyden vaikutusta aineistoon on mahdoton arvioida, ja tapaustutkimuksen lähtökohdana onkin keskittyä juuri tämän asetelman tuottamiin tapahtumiin. Tyypilliseen Keep Cool -tiimiin verrattuna ryhmää voi pitää tavallista monimuotoisempana. Tämän huomioiden tiimin

ohjaaja kertookin haastattelumateriaalissa, että tiimin sisällöt ovat olleet tavallista konkrettisempia ja tavoitteet maanläheisempiä (oma haastattelumateriaali 2009). Tosiasia on, että nuorten joukossa on joka ikäryhmässä myös ulkomaalaistaustaisia ihmisiä, joten en nosta asiaa tässä tutkimuksessa pohdintaan laajasti. Aiheen yhteiskunnallisen relevanssi ja ajallisen kontekstin mielenkiintoisuuden vuoksi palaan kuitenkin asiaan lyhyesti tutkielman lopussa.

Primääriaineistoksi kertyi ensin tiimitilanteessa käsin kirjoitettuna ja siitä word-dokumentiksi puhtaaksi kirjoitettuna 22 sivua kuvausta tapaamisista (fontti 12, riviväli 1,5). Sekundääriaineistona ovat haastattelut koulun kuraattorilta, luokan opettajalta sekä seitsemältä nuorelta; kahdeksas oli toistuvasti estynyt. Lisäksi NFG:n ohjaaja luovutti oman tiimipäiväkirjansa aineistoksi. Näin pääsin laajentamaan aineiston pieneksi triangulaatioksi: monipuolinen aineisto voi syventää kuvaa, jolla vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni kohtaamispedagogiikan merkityksestä nuorisokasvatuksen kentässä. Eli sekundääriaineistoksi muotoutui 3 haastattelua ja yksi dokumentti:

- 15.12.2009 koululla toteutettu yhteinäiskoulun kuraattorin haastattelu (äänite josta litteraatio: 2,5 sivua fontti 11, riviväli 1).
- 12.2.2010 Luokan erityisopettajan haastattelu koululla (äänite josta litteraatio: 3,5 sivua fontti 11, riviväli 1).
- 12.2.2010 Tiimiläisten haastattelut koululla (äänite josta litteraatio: yhteensä 9 sivua fontti 11, riviväli 1)
- NFG:n erityisnuorisokasvattajan pohdintaa kyseisestä tiimistä (4 sivua, fontti 11, riviväli 1).

Helkama ym kirjoittavat sosiaalisen vaikuttamisen olevan kognitiivisen sosiaalipsykologian alalla pitkään tutkittu aihe. Tiedonkäsittely on tietoista toimintaa, ja siihen voidaan vaikuttaa erilaisin keinoin (Helkama ym 1998). Heidän mukaansa ryhmätoiminnassa tulee ottaa huomioon konteksti jossa toimitaan, sekä ryhmän lähtötilanne, jonka vaikutusta ryhmädynamiikkaan ja ryhmän toimintaan on vaikea ennustaa. Sosiaalista kognitiota tutkittaessa keskitytään siihen, miten yksilön kognitiiviset prosessit ohjaavat sosiaalista toimintaa, ja toisaalta miten sosiaalinen toiminta ohjaa kognitiota. (emt, 253–263).

Asenne on "johonkin sosiaalisesti merkitykselliseen kohteeseen liittyvä myönteinen tai kielteinen suhtautumistapa". (Helkama ym 2001, 381). NFG:n toiminta suuntautuu asenteen lisäksi arvoihin, tunteisiin ja toimintaan, mutta asennevaikuttamisen teorian kautta oma tutkielmani kiinnittyi perustavalla tavalla sosiaalipsykologian kenttään. Helkaman mukaan asenne sisältää tiedon lisäksi

jonkin verran emotionaalista suhtautumista, mutta näiden tarkka rajaaminen tutkielmassa ei ole ehdottoman tärkeää; painopiste on ryhmän sisäisessä ja ohjaajaan kohdistuvassa havaittavassa vuorovaikutuksessa.

Asennetutkimuksen kritiikistä voidaan nostaa esiin olennaisimmat. Ensinnäkin on kritisoitu sitä, voiko ihmisen ”pään sisään” päästä luotettavasti, vai ovatko arvostelmamme aina ajallisia ja paikallisia. Toinen osuva havainto on sosiaalipsykologialle aina ajankohtainen: ovatko asenteet subjektiivisia vai sosiaalisia? Kun analyysivaiheessa otan kantaa siihen, mikä kohtaamispedagogiikassa ohjaa vuorovaikutusta ohjaajan toivomaan suuntaan, on syytä suhteuttaa väite edellä mainittuun. Laadukaskaan ajatusten vaihto ryhmässä ei anna oikeutta suoraan olettaa, että muutosta on tapahtunut. Saamme oikeuden olettaa, että asenteesta ja arvostuksista yksilötasolla puhuminen nuorten kanssa on joillain retorisisillä keinoilla menestyksekkäämpää kuin toisilla, mutta lopullista totuutta asennevaikuttamisesta tuskin saadaan näkyviin. Voimme toivoa, että refleksiivisen ajattelun ja toiminnan lisääntyminen siirtyy myös vapaa-ajalle.

Bambergin ja Jokisen (2007) mukaan tapaustutkimus ei ole yksittäinen metodi, vaan menetelmä joka kattaa rajatun joukon tutkimusmenetelmiä. Se on siis enemmänkin tutkimustapa tai -strategia, jolla voidaan lähestyä aineistoja. Tapaustutkimuksen tulee olla tarkka ja selväpiirteinen kuvaus kohteestaan, rajatusta tapahtumakulusta tai ilmiöstä, ja tavoitteena on mahdollisimman monipuolinen aineisto. Tapaustutkimusta leimaakin Bambergin ja Jokisen mukaan viisi yhteistä, olennaista piirrettä: holistisuus, kiinnostus sosiaaliseen prosessiin, useiden aineistojen ja menetelmien käyttö, aikaisempien tutkimusten hyödyntäminen ja lopuksi tapauksen ja kontekstin rajan hämäryys (emt, 10).

Tutkijan tulee pystyä vastaamaan kysymykseen ”mistä tämä tapaus on tapaus?” Kuvaamisen lisäksi täytyy pystyä perustelemaan tapaus, (*joka ei ole tutkimuksen kohde*) ja sanoa tutkimuksellaan jotain sitä laajempaa. Bamberg ja Jokinen mainitsevat kaksi tapaa lähestyä tapaustutkimusta: joko tutkimuksen kohteen valinnalla, tai aineistona toimivan tapauksen löytymisen kautta. Käsillä olevan tutkielman prosessi lähti jälkimmäisen mallin mukaan; NFG:n tiimien näkeminen herätti kysymyksen, miten kohtaamispedagogiikka oikeastaan toimii, ja voidaanko sen toimivuutta jotenkin eritellä? Havainnoidun tiimin valinta aineistoksi on edellä mainituin kriteerein perusteltua, koska se antaa mahdollisuuden yhtä hyvin kuin mikä tahansa tiimi lähestyä väkivallalla oireileviin nuoriin sovellettavaa kohtaamispedagogiikkaa. Primääriaineiston erittelyssä päädyin käyttämään teemanalyysiä sen informatiivisuuden tehokkaaksi hyödyntämiseksi.

Teema-analyysissä tekstimassasta pyritään löytämään ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset teemat ja vertaillaan tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. Menetelmä sopii käytännöllisen tutkimusongelman ratkaisemiseen, ja sen avulla voidaan poimia olennaisin tieto ja aineiston osa. Riskinä menetelmässä on, että teemoittelu jää teemojen mukaan järjestetyn sitaattikokoelman esittelyksi. Riski voidaan välttää muistamalla analyysivaiheessa, että haastateltavien puheet eivät ole sellaisenaan tutkimuksen tuloksia. Onnistuakseen teemoittelu edellyttää teorian ja empirian vuorovaikutusta (Vehkaperä 2002), ja tähän on pyritty aineistonäytteet ja teemahaastattelut sosiaalipsykologiseen viitekehykseen liittämällä luvussa 6.

Teemoittelu on ollut paljon esillä eläytymismenetelmän yhteydessä (ks. esim. Eskola & Suoranta 2000, 110–117). Riippuvuustutkimuksessa sekä sosiaalityö että psykologia ovat käyttäneet eläytymismenetelmää paljon eikä se ole sosiaalipsykologiallekaan vieras. Teemoittelu auttaa järjestämään kirjallista aineistoa, jotta tutkimuskysymyksiin saadaan vastauksia. Näin tutkimustulokset vastaavat parhaiten käytännön intressejä. (Eskola & Suoranta 2000, 175–180.) Hirsjärvi & Hurme (2001, 173) tarkoittavat teemoittelulla analyysivaiheen toteuttamista niin, että tarkastellaan aineistosta piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle tilanteelle. Piirteet voivat pohjautua aineistosta nouseviin erilaisiin teemoihin: ainakin olennaisten teemojen (kuten omassa aineistossani validaatioon ja konfrontaation) oletetaan tulevan esiin. Analyysissä käsitellään teemoja, jotka pohjautuvat tutkielman tekijän subjektiivisiin tulkintoihin, mutta teemoittelu lisää mahdollisuutta kohdella aineistoa objektiivisesti (emt). Aineiston analyysivaiheessa teemoittelun jäniteksi muodostui käsitepari refleksiivisyys-reaktiivisuus, ja kvalitatiivisena, aineistolähtöisenä menetelmänä tapaustutkimus sallii tällaisen aineiston mukaisen uudelleen suuntautumisen.

Uusitalo (2001, 89) korostaa aineistonhankinnassa eroa jokaisen tekemän arkihavainnoinnin ja tieteelliseen toimintaan liittyvän aineistonhankinnan välillä. Uusitalon mukaan havainnointi on käytöksen tarkkailua, ei vain sen näkemistä. Tieteellinen havainnointi on systemaattisempaa ja suunnitelmallisempaa ja toteuttajan tulee olla tietoinen havaintoihin liittyvistä virrehavainnoista. Havainnointi on joustava aineistonhankintatapa, joten se sopii dynaamisiin ja nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Koska kohteen ja ympäristön tarkkailu on olennainen osa aineistoa, sopii havainnointi kohteeseen, jossa erityisesti halutaan säilyttää käsitys tapahtumien kokonaisuudesta.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on osa toimintaa, jolloin tarkkailtu toiminta ja käytös ovat autenttisia. Toisaalta systemaattisuus ja luotettavuus voivat kärsiä osallistuvassa havainnoinnissa, koska osa aineistosta saattaa olla mahdollista merkitä muistiin vasta jälkikäteen. Lisäksi eettisyyttä täytyy miettiä sen osalta, mitä havainnoitaville kerrotaan tutkimuksen ja havainnoinnin

tarkoituksesta. Systemaattisempaan aineistonkeruuseen sopii psykologiassa paljon käytetty ulkopuolinen havainnointi, jossa tutkitaan jotain etukäteen tiedettyä piirrettä tai ominaisuutta, ja se mahdollistaa myös kvantitatiiviset analyysit (emt).

Havainnoidessani 14–15 -vuotiaita väkivallalla oireilevia nuoria koin tärkeäksi kertoa tutkielmani tarkoituksen ja tavoitteen rehellisesti. Se, että he tiesivät jo ennestään NFG:n toiminnasta, auttoi kertomaan omasta osallistumisestani: nuoret olivat tietoisia, että tiimin perustamisen syy oli väkivaltainen käytös, ja heidän osallistumisensa siihen on vapaaehtoista. He ymmärsivät tarpeen tietää lisää kohtaamispedagogiikasta ja siitä, miten vuorovaikutus ryhmässä toimii, joten osallistumiseni havainnoijana ei tuottanut ongelmia.

Reaktiivisuus tässä tutkielmassa liittyy, kuten kappaleessa 3.2 kerron, kohtaamispedagogiikan tarkempaan analysointiin. Analyysin keskiössä on vuorovaikutuksen jäsentely sen mukaan, millaista vastakaikua ohjaaja saa nuorilta käyttämiinsä erityisnuorisokasvatuksen välineisiin. Käsite kuvaa sitä harkinnan määrää, joka liittyy tai ei liity yksilön kognitiiviseen käsittelytapaan tietyssä tilanteessa, ts. kuinka tietoiseksi hän tulee ja missä määrin pystyy käsittelemään annettuja ärsykeitä (Ks. esim. Fiske & Taylor 1984, 108–112).

Sosiologi Harold Garfinkel näkee normien sisäistämisen kognitiivisena toimintana. Suhde on hänen mukaansa ennemminkin harkitseva kuin reaktiivinen; esimerkiksi riitatilanteessa yksilö voi reflektoida normeja sen valossa, mitä hän uskoo seuraavan eri toimintamalleista. Tietoisuus vaihtoehtoista ja tulkinnat seurauksista mahdollistavat normien mukaisen käytöksen. Poikkeavuudessa on kyse refleksiivisen harkinnan puutteesta ja korvaautumisesta reaktiivisuudella (Heritage 1996). Näin myös tieteenalan klassikon näkökulmasta normien yhdistäminen reflektioon ja käytännön toimintaan on johdonmukainen valinta.

Seuraavassa kappaleessa jaan vuorovaikutushavaintoja janalle reaktiivisuus - refleksiivisuus. Oletuksena on Garfinkelin hengessä, että refleksiivisen havainnon löytäminen indikoisi nuorella (tai nuorissa) rakentavaa ajattelua ja suuntautumista rakentavien normien etsimiseen, tai ainakin niiden testaamiseen. Toiveena on löytää merkityksellisiä säännönmukaisuuksia, jotka voi huolellisella analyysillä liittää monitieteelliseen kenttään, jossa väkivaltailmiölle etsitään sekä muotoa että puuttumismenetelmiä.

## 5. ANALYYSI

### 5.1 Yhteenvedoa sekundääriaineistosta: kouluhenkilökunnan, nuorten ja erityisnuorisokasvattajan näkemyksiä

Triangulaatiolla voidaan saada menetelmästä koko sen hyöty irti käyttämällä eri tavoin kerättyä aineistoa täydentämään tutkimusta (Laine ym 2007, 24). Kohtaamispedagogiikan ja siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen tutkimisessa primääriaineisto vastaa tutkimuskysymyksiini parhaiten, mutta viranomaisyhteistyön ja menetelmän yhteiskunnallisen relevanssin perustelemiseksi myös haastatteluista on hyötyä. Lisäksi parissa kohdassa nuorilla oli hyvin ytimekkäitä vastauksia NFG:n toimintaan liittyen. Niinpä päädyin soveltamaan pienimuotoista aineistotriangulaatiota: oma havaintomateriaalini Keep Cool -tiimitapaamisista on tutkielman ”pihvi”, mutta aiheeseen johdatuksena toimii sekundääriaineisto jota käsittelen ensin sen taustoittavan luonteen vuoksi. Olennaisimpina esittelen tutkielmassa vain valitsemani olennaisimmat poiminnat henkilökunnan ja nuorten haastatteluista, sekä NFG:n ohjaajan tiimipäiväkirjan otteet.

Erityisopettajan ja kuraattorin haastatteluista nousi useita samansuuntaisia näkemyksiä: NFG:n toiminta nähtiin koulun kasvatustyötä täydentävänä, arvokkaana asiana, ja mahdollisuus elämänhallinnallisista asioista puhumiseen ja itsetunnon parantamiseen nähtiin tärkeänä siitä huolimatta, ettei sen mittaamiseksi tai muutoin todistamiseksi NFG:n osalta ole keinoja. Lisäksi molemmat ilmaisivat huolensa nuorten esimerkiksi mediassa kohtaamien ilmiöiden vaikutuksesta tasapainoiseen kasvuun.

Haastatteluista ei löytynyt keskinäisiä ristiriitaisuuksia tai toisaalta uusia näkökulmia; kuraattorin ja luokan erityisopettajan näkemykset nuorten vaikeuksista, koulun haasteista ja NFG:n toiminnasta olivat yllättävänkin samansuuntaisia. Vaikka toiminnan tehoa tai hyötyä ei voi muuntaa näkyväksi, henkilökunnan puheessa kuului vankka usko Keep Cool -tiimin etuihin. He näkivät, että opetussuunnitelman kustannuksellakin näille nuorille tarvitaan aikaa elämän- ja ihmissuhdetaitojen opetteluun ja laadulliseen keskusteluun, ja huoli nuorten pahoinvoinnista ja puuttumisen keinoista oli aito. Seuraavassa esittelen otteita haastatteluista mainittuja havaintoja todentamaan: mielenkiintoisimmat puheenvuorot koskivat nuorten elämän realitetteja, NFG:n ja perusopetuksen toisiaan täydentävää suhdetta ja NFG:n työn sisältöjä ja merkitystä.

#### **Nuorten kohtaamista asioista ja vaikeuksista:**

”Näen että sekä yhteiskunnalliset seikat kuten työ ja vanhempien resurssit ja panostus vanhemmuuteen vaikuttavat. Toisaalta mietin laajempia teemoja kuten viihdeteollisuuden malleja ja esikuvia, väkivallan

ihannointia ja mitä on normaali arki ja toisen ihmisen kohtaaminen. Vuorovaikutusmalleja, jotka eivät ole enää terveitä, tarjotaan nuorille ja lapset altistetaan eri iässä monille asioille. Kaikki on nähtävillä ja saatavilla jo varhain. Käydäänkö perheissä arvokeskusteluja siitä, mikä on hyvä tapa toimia ja ajatella? Jos ei, se aiheuttaa suuren altistuksen lapselle/ nuorelle.” Kuraattori

”No hyvin monessa kohdassa yli kaiken korostuu se hyväksynnän tarve. He on tosi monet olleet tosi suuria hylkiöitä vallan. Sellaisia oppilaita jotka ei ole kokenut koulussa olevansa millään tavalla niinku ookoo, pidettyjä, hyväksytyjä oppilaita. Et se ainakin tuntuu olevan tosi suuressa se et heillä niinku, et heistä joku voi niinku aidosti pitää ja ja, et he saa ihan perusoppilaan sellasen leiman et he on täällä ihan niinku muutki. Et se on ehkä niinku se mitä tässä voi. (...) keskustelua tarvitaan ja sitä niinku semmosta reflektointia justiin, et mitä se elämä on ja mitä näistä voi ajatella ja, kuitenkin monet asiat heillä menee, niinku kaikki mainonta ja muut, niin ne on ihan pieniä juttuja et miks joku mainos on tehty näin että että, mitä tässä sit yritetään nuorille ja, että nää ei niin sillai itsestään selviä asioita että.” Erityisopettaja

Vanhempien läsnäolon pohdiskelu on, kuten muukin henkilökunnan asenne, osoitus sitoutumisesta omaan työhön. Opettajaa ja kuraattoria huolettaa resurssien puute koulussa ja kotona, vaikka asia josta on pulaa, on näissä viitekehyksissä hyvin erilainen. Mallit ja hyväksynnän ja laadukkaan keskustelun puuttuminen nousevat esiin, mutta heillä ei ole ratkaisuehdotuksia näihin. Mainonta ja hyvien mallien puute tekevät nuorten tasapainoisesta kasvusta haastavaa, ja se aiheuttaa kasvattajillekin surua.

### **NFG:n toiminnasta koululla:**

”Koulun tehtävä on kasvatusta ja opetus, molempia tehdään oppitunneilla. NFG:n demokraattisempi tapa lähtee samoista asioista liikkeelle, kuten myös kuraattorin työ; lähtökohta on puheen ja mielipiteen vapaus. Kaikki kuitenkin tapahtuu koulussa jossa on rakenteet ja säännöt. NFG:n toiminta voi olla kahden tunnin ”saareke” tämän todellisuuden sisällä. NFG:n työ on erityinen lisä koulun työhön, tiimi antaa parhaimmillaan aikaa nuorelle lähteä omista lähtökohdistaan ja nuorten maailmasta käsin pohtia elämäänsä. Yhteiskunnassa puhutaan paljon trendistä jossa vuorovaikutus korostuu ja tietty ’normalisoituminen’ on trendi. Vuorovaikutustaidot on myös tärkeä teema nostaa nuorten arkeen.” Kuraattori

”...Koulu on kumminkin monta kertaa ihan liian tietopainotteista. Tottakai haetaan työskentelytaitoja ja elämisen taitoja, ja muita, mutta sitten taas, niin, tai totta kai ne vaikuttaa siellä, mutta sitten taas nää tosiaan että pääsis enemmän puhumaan niistä mitkä on elämän kannalta oleellisia asioita, ja ihmisten kanssa toimeen tulemisen kannalta, ja, ja ja, ihmissuhteissa ja joka puolella. Ne on sit kuitenkin sitä arkipäivästä elämää, oli sitten jatkossa niin sen nuoren työnkuva tai elämänpicture mikä vaan. Mut ihmissuhteet kumminki on olemassa ja niissä pitäis pystyä menestymään että sikälähän tää tukee juuri sitä.” Erityisopettaja

On mielenkiintoista, että kuraattori näkee oman työnsä näkökulman NFG:n lähestymistavan kanssa läheisenä. Koulujen suhtautuminen ulkopuolisiin toimijoihin on koulukohtaista, ja voikin olla, että henkilökohtaisen työnäyn ja arvojen samansuuntaisuus edistää henkilökunnan motivaatiota ”päästää” NFG toimimaan kyseisen koulun reviiirillä. NFG:llä voi olla enemmän aikaa ja vapauksia, myös erityisopettajan mielestä, mutta sisältöjen eroista huolimatta tiimin arvo ja merkitys nuorille nähdään kiistattomana.

### **Keep Cool -tiimin hyödyistä ja elämäntaitoista:**

”NFG:n runko on hyvä, vaikka osa tehtävistä on vaikeita kun nuorten abstraktin ajattelun kyky ei ole vielä kovin korkea. Silloinkin tehtäviä voitiin muuntaa ja vaativuutta säädellä. Hyvää olikin erilaiset tehtävät, koulu-maisiin nuoret osaavat tarttua mutta toisenlaisia tarvittiin väliin, toiminnallisempia. Ratkaisevaa on yhteispeli, ryhmän rakenne pitää huomioida ennen tiimin aloittamista. Tiimin onnistuminen on monen seikan yhteissumma. Monille nuorille esimerkiksi rutiinit kuten aikataulut tuovat turvallisuutta, luottamusta ja rohkeutta: fiilis-

kierros on tästä hyvä esimerkki.” ”...Surullinen olohan siitä tulee, kun joskus on pakko puuttua rankasti lasten tilanteeseen kun vielä voi, että olisi turvallinen kasvuympäristö. Mutta en ole toivoton, kun tällaisia korjaavia kokemuksia tulee niin väkivaltainen tai sytjätymisvaarassa ollut lapsi voi toipua.” Kuraattori

”No siinä keskustelupohjalta ja niinku aina tähän itsetuntemukseen ja siihen asioitten miettimiseen ja käsitteilyyn niinku että mun mielestä nimenomaan siihen, et voi sitä omaa toimintaansa ymmärtää ja ja, prosessoida ainakin tehokkaammin... Ja myös selittää sitä vanhaa toimintaa, mitä on tapahtunu. Ja kumminki nääkin on nämä nuoret kehittyne jo paljon tässä vuosien saatossa. Että niinku puhuttiin vaikka siit (pojan nimi), räjähdyksestä niin hän sit sano itteki sitä et jos hän ois ollu nuorempi niin hän ois käyny kiinni. Nyt hän ei enää tee sitä. Et just tämmösiä et sit myöhemmin voi selittää niit juttuja.” Erityisopettaja

Koulutetun ammattihenkilöstön vankkumaton kehitysoptimismi on merkki, paitsi työhön ja nuoriin sitoutumisesta, myös realismista. Vaikka edistysaskeleet ovat pieniä, nähdään kaikenlainen kasvuun ja tunnetaitoihin johtava toiminta kannatettavana. Mieleen tulee eräänlainen vaakamalli: jos toisessa kupissa on tuen puute ja huonot mallit, onko niin että toiseen vaakakuppiin otetaan kernaasti mitä tahansa, pienestikin hyviä arvoja edistävää materiaalia? Nuoren kontollean jää, mikä on vaakakuppien lopullinen tasapaino. Henkilökunnan vankkumaton usko tiimin arvoon kuvaa joka tapauksessa sekä pedagogista rakkautta ja hyväntahtoisuutta nuoria kohtaan, että työnäkyä, joka on avoin muillekin toimijoille ja menetelmille kuin perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitut.

Haastatteluaineiston yhteenvedossa ei siis löytynyt erimielisyyttä sen paremmin NFG:n toiminnan periaatteista kuin käytännön asioistakaan. Yhdistyksen toiminta koululla nähtiin henkilökunnallekin mielekkäänä, kaikille tarpeellisenä ja nuorille hyödyllisenä. NFG täydentää perusopetuksen ja oppilashuollon tavoitetta ennaltaehkäisevän lastensuojelun kannalta (kuraattorin näkökulma) ja antaa enemmän aikaa ja liikkumatilaa laadulliselle keskustelulle kuin opetussuunnitelma (erityisopettajan näkökulma). Molemmat mainitsivat sekä yhteiskunnan että vanhemmuuden puutteet erityisnuorten problematiikan taustalla, ja olivat huolissaan nuorten kyvystä käsitellä elämänpiirissään esiintyviä asioita.

Suoranta mainitsee kirjassaan *Kasvatus mediakulttuurissa* että entistä enemmän nuoria kasvattavat vapaa-aika ja media kodin, koulun ja muiden kasvatusinstituutioiden sijaan (Suoranta 2003, 181–195). Näreen ja Ronkaisen (2008) artikkelikokoelmaan kirjoittaneista väkivaltatutkijoista suuri osa jakaa näkemyksen, jopa paljon radikaaleimmin sanankääntein. Uuden median kritiikkömyys itseään kohtaan ja sen käyttäjän puutteellinen medianlukutaito aiheuttavat ongelmia jopa identiteetin tasolla: yksilöllistäminen ja elämystehtailu luovat itsekeskeisiä ihmisiä, joista tulee itsekeskeisiä vanhempia omille lapsilleen. Myös Suoranta kiinnittää vastauksen moraaliin ja yhteisöllisyyteen. Nuorten kriittinen toimijuus on saavutettavissa yhdessä tietoisesti yksilöksi kasvattamalla ja läsnäololla, pedagogisella rakkaudella (emt, 195). Haastattelujen perusteella

vaikuttaa siltä että koulun edustajienkin mielestä varsinkin erityisnuorille tarvitaan kasvatusta, jossa yhdistyy tiedollinen, emotionaalinen ja vuorovaikutteinen ymmärrys kasvuun liittyvistä teemoista.

Nuorten haastatteluissa kysyttiin mitä he muistavat tiimitapaamisista, oliko niistä hyötyä, miksi he olettavat luokan valikoituneen NFG:n tiimiksi, ja miksi he olettavat tällaisia tiimejä nuorille ylipäättään järjestettävän. Kuten kuraattori mainitsi, koetun reflektointi abstraktilla tasolla tuntui tuottavan nuorille vaikeuksia: leimallista haastatteluvastauksille on kommentti ”Emmää tiä”. Siksi nostan tässä tarkasteluun vain muutamia mielenkiintoiseksi arvioimiani kommentteja.

### **Mitä muistat tiimistä?**

Poika 1: Jaa tiimistä vai? No ei ollut yhtään hiljaista. No puhuttiin vähän tunteista.

Tyttö 1: Että oli hauskaa.

**KN:** Miksi?

Tyttö 1: Siellä tehtiin kaikkee kivaa.

**KN:** Kuten?

Tyttö 1: Emmää muista. Jotain.

**KN:** Oliko joku tehtävä erityisen mukava?

Tyttö 1: Ehkä se ku pelattiin niillä pokerimerkeillä. Tai niillä.

**KN:** Mikäs tehtävä se olikaan?

Tyttö 1: Se oli se missä voi ostaa niitä ystävyysjuttuja tai niitä.

Poika 2: Emmä muista oikein muuta ku et käytiin tossa kahvilla ja käytiin siel Raxissa. Niitä lappuja, juttuja. Missä katottiin niitä naamankuvia ja.

Poika 3: Ainaki sen lapun tossa seinällä, se ihme vuori.

Nuoret muistavat esimerkiksi metelin ja fiiliskierroksen. Tärkeää on se, että jäävuorimalli saatiin jäämään melkein kaikkien nuorten mieleen. Sen konkreettinen muoto ja toisaalta helposti avautuvat piilomerkitykset ovat koko kymmenen tapaamisen selkäranka, ja sen jääminen mieleen viestittää kasvatustavoitteen toteutumisesta.

### **Oliko NFG:n tiimistä jotain hyötyä? Mitä?**

Poika 2: No emmä tiä, kai siitä voi jotain vähän rauhallisempi tulla.

Poika 3: Et oppii hillitsemään itseensä.

Tyttö 1: Emmä tiedä, ei varmaan haukkuis niin paljon.

**KN:** Joo, se on ihan totta kun siitä haukkumisesta puhuttiin tosi paljon. Onkse sit vähentyny yhtään?

Tyttö 1: On.

Poika1: Aika paljon tunteista opin.

**KN:** Okei. Muiden tunteista vai omista?

Poika1: Muiden.

**KN:** Okei. Auttokse tutustumaan toisiin vai ymmärtämään toisia vai?

Poika1: Joo, ymmärtämään.

**KN:** Joo. No olisiko siitä sit hyötyä teidän luokalle?

Poika1: En usko.

Poika 5: Kuluu aika ja saa tietoo muista. Ja saa vähä ittestäänki selvää. Ja ei oo ainakaan niin paljon vittuilua enää keskenään.

**KN:** Onks se vähentyny?

Poika 5: On.

Toisen kysymyksen ytimessä on nuorten näkemys tiimin syistä ja tavoitteista. Nuorilla on käsitys siitä, että toiminta on tuottanut konkreettisia tuloksia luokkaryhmässä, kun kiusaaminen ja haukkuminen olivat joidenkin mielestä vähentyneet. Toisaalta kaikki eivät nähneet toiminnalla mitään merkitystä tai etuja. Joku kertoi oppineensa ymmärtämään itseään, ja sen toteutuminen on linjassa niiden tavoitteiden kanssa, joiden pohjalta tiimiä lähdettiin vetämään.

### **Miksi luulet että teidän luokkanne valikoitui NFG:n Keep Cool - tiimin ryhmäksi?**

Poika 2: No ku me ollaan erityisluokka.

**KN:** Joo, et se ois vaikuttanu siihen et NFG:n tiimi tuli teille?

Poika 2: Ni.

**KN:** No miks se ois sit erityisluokalle sit hyvä?

Poika 2: Tappelee enemmän ku muut.

Poika 3: Erityisluokka.

**KN:** Onks se sen takia valittu?

Poika 3: Emmä tiä, kai.

Kohdan 3 pohtiminen olisi oma jatkotutkimuksen paikkansa: miksi kaksi pojista nosti heille järjestetyn tiimin syyksi sen, että he ovat erityisluokka? Onko niin, kuten heidän opettajansa aiemmassa lainauksessa mainitsee, että heillä on erityisoppilaan leima niin vahvana identiteetissä että kaikki interventiot (myös hyväksi ja kivaksi koettu, vapaaehtoinen Keep Cool -tiimi) selittyvät erityisoppilaan positiosta käsin? Ainakin houkutus tämän suuntaiseen tulkintaan on olemassa.

### **Miksi luulet että tällaisia ryhmiä järjestetään nuorille?**

Poika 5: Vissiin sen takia niinku et nuoriso saa selvää ittestään, pääsee puhuu asioista.

Tyttö 1: No että ne vois puhuu jollekin varmaankin. Emmää tiä.

**KN:** Miksi sä luulet että nuorille ois tärkeää puhua arvoista, asenteista ja tunteista?

Poika 1: Et ne oppii jotain.

Poika 3: Kai sen takia et nuoret niinku tavallaan pystyis käsittää niitä arvoja ja muita, pystyis vähän niinku opettaa niitä tällais asioissa.

Viimeisen kysymyksen haparoivissa vastauksissa on jotain suorastaan hellyyttävää; ”vissiin”, ”varmaan”, ”niinku tavallaan”. Vastaukset ovat kuitenkin asian ytimessä- tiimin tarkoitus on kaikkia mainittuja: tarjota foorumi puheelle (kuulluksi ja nähdyksi tulemiselle), oppimiselle, ymmärtämiselle ja muiden kanssa toimimiselle.

Lisäksi nuorista 3 mainitsi joulukuussa toteutetussa haastattelussa väkivaltatilanteen, joka tapahtui Keep Cool -tiimin aikana lokakuussa. Tilanne muistettiin leimallisesti kyseisen tytön suuttumisena tai hermostumisena, ei väkivaltana. Tästä nousee mielenkiintoinen kysymys nuorten väkivaltakäsityksistä: voidaako jotain päätellä siitä, että selkeää päällekyymistä, potkimista ja hakkaamista ei (ainakaan haastattelutilanteessa) nimitetä suoraan väkivallaksi? Ilmiö tuntuu olevan yleinen väkivaltatutkimuksen kentässä; Ronkaisen ja Näreen kirjassa on lukuisia mainintoja samantyyppisestä sanallisesta välttelystä, asian kiertämisestä tai muusta vaikeudesta löytää/ valita asiaa suoraan kuvaavia puhetapoja sekä yksityisesti että yhteiskunnallisessa kontekstissa (ks. esim. emt, 24, 30, 136–146, 214, 312, 318).

Omassa pohdinnassaan NFG:n erityisnuorisokasvattaja ja Keep Cool -tiimin ohjaaja Anne-Maria Karjalainen pohtii NFG:n kasvatusideologian toteutumista suhteessa kyseiseen tiimiin. Pohdinta kiinnittyy kappaleessa 3 kerrottuihin kasvatusfilosofisiin kulmakiviin. Nostan esiin muutamia, ja tutkielman kuudennessa, pohdintaluvussa, kiinnitän nämä ohjaajan havainnot ja tuntemukset siihen kokonaiskuvaan, jota kohtaamispedagogiikasta rakennan.

### **Konfrontointitilanne:**

Kasvattajan omien tunteiden ja oman heittäytymisen ”huipentuma” oli seitsemäs tapaamiskerta, jonka ”hiljainen konfrontaatio” eli se, että kasvattaja kertoi omista turhautumisen ja pettymyksen tunteistaan toimi hyvin rauhoittavana tekijänä ryhmässä. Kun kasvattaja kertoi luottamuksesta nuorten keskustelukykyyn, mutta pettymyksestään siihen, etteivät nämä aina halunneet keskustelutaitojaan käyttää, se näytti herättävän ainakin jonkinlaisen ”ryhtiliikkeen” välillä hyvinkin levottomissa osallistujissa.

Ohjaaja on pohtinut ryhmätilanteen ulkopuolella turhautumistaan, pohtinut jopa tiimin keskeyttämistä rakentavan toiminnan vähyyden vuoksi, ja päätynyt kuitenkin siihen, että tämä kohderyhmä on työn ytimessä. Eteenpäin on päästävä jollain keinolla, ja avoin, oman emotionaalisen tason avaava konfrontaatio toimi halutulla tavalla. Työ vaatii reflektiota ja tilanneherkkyyttä, ja ohjaajan epäonnistuessa näissä voivat toimintaedellytykset tiimin jatkon kannalta vaarantua. Itse tiimin pitäminen on vain osa työn vaativaa valmistelua, suunnittelua, pohdintaa ja menetelmällisiä valintoja.

### **Konfrontointitilanne:**

Se, että nuori haastettiin perustelemaan mielipiteitään, pysäytti selvästikin nuorta miettimään olenko oikeasti sitä mieltä, mitä juuri sanoin, vai mikä onkaan mielipiteeni. Tällaisia tilanteita tulee mieleen ryhmästä useita: esim. poika 2, kun hän kehui itse varastavansa, mutta tuomitsi kuitenkin mustalaiset huonoiksi juuri siksi, että nämä varastavat. Tai tilanne, jossa poika 2 ja poika 3 uhosivat ampuvansa kaikki neekerit, mutta kuitenkin olivat pahoillaan siitä, että Suomessa saa niin lieviä tuomioita oikeudessa.

Ohjaaja osaa iloita nuorten onnistumisista, ja tunnistaa omat onnistumisensa, kun saa toivotunlaista vuorovaikutusta syntymään. Asenteellisesti värittyneestä aiheesta lähdetään puhumaan eikä tuomitsemaan nuoria ”vääristä” eli rasisista mielipiteistä. Asiaan kietoutuu monenlaisia aineksia kuten konkreettiset seuraukset, yhteiskunnallisen oikeuden jakamisen perusteet ja arvolatautuneiden teemojen monet tulkintamahdollisuudet, jotka eivät ilman apua tule nuorille itselleen mieleen.

### **Vapaa tahto ja vastuu omista valinnoista/ validaatio:**

Ryhmässä päädyttiin puhumaan erityisesti kolmannella tapaamiskerralla siitä, että ryhmässä olleet nuoret ovat jo sen ikäisiä, että he voivat tehdä omia, itsenäisiä valintojaan riippumatta esim. heidän vanhempiensa valinnoista. Keskustelu liittyi vielä herkullisesti siihen, kun pojat kertoivat saamastaan kotikasvatuksesta, johon ei juuri kuulunut muuta kuin selkäsaunoja ”kasvatuksellisenä elementteinä”. Useampaan otteeseen käytiin läpi sitä, että väkivallalle on olemassa vaihtoehtoisia toimintatapoja ja niistä voi oikeasti valita.

Tässä otteessa ohjaaja tarttuu taas nuorista nousseeseen, naureskellen ja pilkaten esitettyyn teemaan väkivallasta. Nuorten elämässä on paljon tekijöitä, jotka saavat väkivallan näyttäytymään normaalina osana arkea. Tavoitteena ei voi olla vain näiden nuorten väkivaltaisen toiminnan kitkeminen käyttäytymisen tasolla silloin, kun nuorille on kokonaan hämärän peitossa väkivallan lähtökohtainen pahuus, vääryys ja oikeudettomuus. NFG:n työn lähtökohdat kohdenuortensa kanssa ovat jossain muualla kuin juhlapuheiden ratkaisukeskeisissä pika-avuisissa, ja tämä ote yhdessä primääriaineiston kanssa paljastaa ohjaajan hyväksyneen työn realiteetit.

Muun muassa näiden otteiden tyyppisiä asioita ohjaaja kirjaa tiimistä ryhmäprosessin edetessä, ja tämäkin dokumentti luovutettiin tutkielmani aineistoksi. Ohjaajan luovuttama aineisto kuvaa lähinnä työn vaativuutta, ja kuitenkin tekstistä nousee ilo onnistumisista ja reflektiivisen puheen löytämisestä. Johtopäätöksenä voisi spekuloida kahdellakin asialla: ensinnäkin aineistosta nousee ohjaajan kyky tunnistaa ristiriitaiset, reaktiiviset tilanteet, tarttua niihin, ja reflektoida niitä itse työnsä välineenä jälkikäteen tiimipäiväkirjassa. Toiseksi väkivaltaisten nuorten ryhmää ohjaavan työntekijän tulee olla paitsi äärimmäisen ammattitaitoinen, myös uskoa aidosti työhönsä, nuoriin ja tiimin mahdollisuuksiin rakentavana voimana nuorten maailmassa. Ohjaajan reaktiivisille purkauksille ei tässä työssä vaikuttaisi jäävän juurikaan tilaa perinteisempiin työpaikkoihin verrattuna.

Sekundääriaineiston tarkoitus oli alun perin tarkoitus vain raamittaa kohtaamispedagogiikan käytäntöjä ja vuorovaikutusta, jota tiimissä käydään. Aineistoa purkaessa ja analysoidessa kävi kuitenkin ilmi, että sekundääriaineistokin tukee oletusta kohtaamispedagogiikan mahdollisuuksista nuorisoväkivallan interventiona. Koulun henkilökunnan usko työhön on vankkumaton, ja nuoret itse näkevät asioista puhumisen tärkeänä ja tiimin hyvänä asiana. Ohjaaja panostaa työhönsä ja säilyttää positiivisuutensa työn vaativuudesta huolimatta. Tätä optimistista hypoteesiä taustaa vasten siirryn analysoimaan primääriaineistoani. Seuraavassa kuvaan kohtaamispedagogiikan vuorovaikutusta reaktiivisuuden ja refleksiivisyyden kautta, niitä analyttisesti teemoittelemalla.

## 5.2 Reaktiivisuushavainnot

Vaikka tapaustutkimuksella voidaan lähestyä vain tiettyä, ainutkertaista tilannetta jolla on oma taustansa, erityispiirteensä ja vuorovaikutuksensa ympäröivän maailman, tietty tapaus voi *pyrkii* vahvistamaan teoreettisen väitteen pätevyyden (Peltola 2008, 112, kursivointi KN). Kohtaamispedagogiikan kohdalla pyrin yhden tapauksen avulla perustelemaan, että menetelmällä on mahdollisuuksia ja se toimii positiivisena interventiona nuorisoväkivaltaan. Yksipuolisen, idiografisen kuvailun syventämiseksi olen teemoitellut aineiston konfrontaatio- ja validaatiotilanteita sen mukaan, ovatko ne johtaneet reaktiiviseen tai refleksiiviseen vuorovaikutukseen tässä Keep Cool -tiimissä.

Aineistoa on lähestytty alkuperäisiin, osallistuvalla havainnoinnilla tehtyihin tulkintoihin luottamalla. Olen syksyllä 2009 tehnyt tiimissä käsin muistiinpanot, jotka kirjoitin puhtaaksi tietokoneella noin tuntia myöhemmin. Olen kopioinut sellaisenaan alkuperäiset havaintoni NFG:n erityisnuorisokasvattajan konfrontaatio- ja validaatiopuheenvuoroista pohjaten omiin käsityksiini siitä, mikä on validaatio tai konfrontaatio ja mikä ei. Yhdessä kohdassa kysyin NFG:n ohjaajan käsitystä ja hän vahvisti tulkinnan oikeaksi. Havaintojen tuntomerkkeinä oli muun muassa ohjaajan tavallista intensiivisempi puhetapa, tilanteen pysäyttävä tilan ottaminen ja painokas, usein tiettyyn nuoreen suunnattu huomio. Tässä arvioinnissa ja tulkinnassa auttaa omakohtainen lyhytaikainen työkokemukseni NFG:n ohjaajana, ja sitä kautta hankittu menetelmän tuntemus.

Löysin litteraatiosta 24 konfrontaatiota ja 15 validaatiota. Osa näistä johti aineistosta tunnistettaviin seurauksiin joko työilmapiirissä tai vuorovaikutuksessa (tai molemmissa), osan vaikutuksista ei ole merkintöjä, joten vaikutus on ollut mitätön tai merkityksetön. Seuraavaksi merkitsin molempien seurauksia indikoivat kohdat vuorovaikutuksessa, joita saattoi olla enemmän kuin yksi per konfrontaatio/ validaatio. Näitä merkintöjä tuli konfrontaatioiden kohdalle 30, validaatioiden

jatkoksi 17, yhteensä 47 kappaletta. Seurausten merkitseminen oli subjektiivisuudessaan vaikeaa, mutta olennaisen tärkeää: konfrontaatio tai validaatio ei ole konfrontaatio tai validaatio ellei sillä saada jotain havaittavaa vaikutusta nuorissa aikaan. Menetelmän ytimessä oli nuorten ravistaminen, herättäminen pohtimaan puheensa kautta tuotettuja arvoja, asenteita, tunteita ja toimintaa. Tähän käytetyn validaation tai konfrontaation tulee kyetä.

Teemoittelun taustalla oli NFG:n kasvatustieteiden tutkimuskeskuksen luettu pyrkimys lisätä nuorten halua ja kykyä refleksiiviseen ajatteluun reaktiivisen sijasta. Niinpä arvotin validaatioita ja konfrontaatioita seuranneet vuorovaikutushavainnot skaalalla 1–3. Skaalan nimeämisestä oli tulla pienoinen ongelma: onko vastine vain enemmän tai vähemmän reaktiivinen, vai onko olemassa toimivampi ja informatiivisempi tapa teemoitella? Pitkällisellä pohdinnalla ja aineistolähtöisesti sen parasta mahdollista antia tavoitellen päädyin siihen, että luku 1 merkitsi reaktiivista, ei-rakentavaa vastinetta konfrontaatioon tai validaatioon, ja luku 3 merkitsi selvää reflektiivistä vastinetta ja/ tai rakentavaa vuorovaikutusta. Arvo 2 merkitsi neutraalia vastinetta, ja päädyin lopulta karsimaan nämä analyysistä pois. Jos vastinetta ei voida tulkita kasvatustavoitteiden kannalta myönteiseksi tai kielteiseksi, sen analysointi kohtaamispedagogiikan arvioimiseksi ei ole mielekäästä.

Niinpä teemoitteluun syntyi kaksi ryhmää: reaktiiviset vastineet (arvo 1) sekä refleksiiviset vastineet (arvot 3). Ensin mainittuja oli tunnistettavissa 16 kappaletta, jälkimmäisiä 23. Ohessa vielä taulukointi aineiston kuvaamiseksi:

	Konfrontaatio	Validaatio	<b>Yhteensä</b>
arvot 1 (reaktiivinen)	10	6	<b>16</b>
arvot 3 (refleksiivinen)	14	9	<b>23</b>
<b>Yhteensä</b>	<b>24</b>	<b>15</b>	

Kuvio 2: vastinehavainnot konfrontaatioon ja validaatioon primääriaineistosta

### 5.3 Kohtaamispedagogiikka interventiona: analyysi primääriaineistosta

Jos ensin pohditaan konfrontaation ja validaation suhdetta keskenään, voidaan todeta, että konfrontaatiota tapahtui enemmän kuin validaatiota (24/15). Useammin selkeään vastineeseen johti konfrontaatio; 30 vastinetta 24 konfrontaatiosta. 15 validaatiota johti tässä aineistossa 17 vastineeseen. Näin ollen konfrontaatiot poikivat enemmän vastineita, mutta kun osa vastineista

karsiutui neutraaleina eli arvolla 2 pois analyysistä (konfrontaatio: 6 kpl, validaatio: 2 kpl), vastineita on lähes sama määrä validaatioon ja konfrontaatioon. Kuten myöhemmin huomataan, konfrontaatio- ja validaatiohavainnot nivoutuivat keskustelussa myös yhteen niin, ettei niiden vastineiden kirjaaminen vain toiseen ollut mahdollista. Ylipäätään aineisto oli yllättävän informatiivista ja rikasta, huomioiden että se oli käsin kirjoitettua.

Kun verrataan konfrontaation ja validaation toimivuutta refleksiivisyyden lisääjänä, eli vastineiden kokonaismäärää suhteessa refleksiiviseen vuorovaikutukseen, on vertailun tulos lähes sama: 14/24 konfrontaatiota poiki toivotunlaisen vastineen, validaatiossa 9/15. Pyöreästi joka kolmas konfrontaatio tai validaatio sai aikaan reaktiivisen vastineen, ja kaksi kolmasosaa refleksiivisen.

Vaikuttaisi sille, että konfrontaatio NFG:n ymmärtämässä mielessä on validaation kanssa yhtä toimiva tapa saada aikaan refleksiivistä vuorovaikutusta nuorissa. Jos kaksi kolmesta ohjaajan puuttumisesta saa aikaan toivotunlaista ajattelua, voi olla tyytyväinen: kohderyhmän ollessa sekä pienryhmänä että yksilöinä eloisaa, jopa ryhmän aikana väkivaltaisia, ja kärsivän todistetusti erilaisista oppimis-, tarkkaavaisuus- ja käyttäytymishäiriöistä, pidän itse lukuja hyvin positiivisena yllätyksenä. Seuraavaksi mietin tuloksia syvällisemmin ja analysoin niitä vuorovaikutustyyplejä, joista on aineistossa seurannut refleksiivistä vuorovaikutusta. Analyysi on varovaista mutta johdonmukaista, sillä aineistoa ei ole kerätty keskusteluanalyysin tarkkuudella eikä se ole kyllin laaja yleisten totuuksien lausumiseksi.

Kohtaamispedagogiikka on kokonaisvaltainen vuorovaikutuksen tapa, kuten kappaleessa 2.4 on kerrottu. Konfrontaation ja validaation tarkoituksena on suunnata vuorovaikutusta ryhmässä niin, että refleksiivinen pohdinta, rakentava toiminta ja hyviin arvoihin suuntautuminen mahdollistuisivat. Menetelmän kuvaamiseksi tarkemmin, ehkä jopa sen kehittämiseksi, asetin yhdeksi tutkimusongelmaksi sen, *mitkä vuorovaikutuskeinot edistävät kasvatustavoitteiden saavuttamista?*

Tähän vastatakseni tutkin aineistoa niiden konfrontaation ja validaation vastineiden kautta, jotka olivat saaneet arvon 3, eli niiden jotka edustivat refleksiivistä seurausta interventioon. Esittelen kolme esimerkkiä aineistosta ja kokoan lopuksi näkemykseni siitä, onko onnistuneilla tilanteilla joitakin yhteisiä piirteitä. Konfrontaatio on merkitty marginaaliin kirjaimella K, validaatio kirjaimella V. Konfrontaation ja validaation perässä on sulkeissa analysoinnissa käytetty vuorovaikutustilanteen saama arvo. Näiden avulla olen myöhemmin teemoitellut vuorovaikutusta janalla reaktiivinen (1) ja refleksiivinen (3). Arvo voi koskea kokonaistilannetta, puhetta tai

ilmapiiriä, ei vain selkeästi rajattavaa vastinetta yhdestä konfrontaatiosta/ validaatiosta. Lisäksi seuraus eli vastine edellisiin on merkitty kirjaimella S (numero S-kirjaimen perässä kuvaa vastineiden määrää, ei arvoa).

### Ote 1, kolmas tiimitapaaminen:

- NFG:n ohjaaja:** onko teistä tärkeää tietää kuka on sun äiti ja isä?  
**Poika1:** joo, mää aattelin että oisin pärjännyt ihan hyvin ilman isää vaik ilman sitä en ois kyl oppinu kiroilemaan ja ajamaan autoa ja varastamaan.
- K (3)** **NFG:n ohjaaja konfrontaatio:** onko isä vastuussa sun teoista?  
**S1** **Poika1:** en oo ite itteeni kasvattanut.
- S2** **NFG:n ohjaaja:** totta, mut nyt kun oot 15v niin voit tehdä omia valintoja!  
**Poika1:** mää oon polttanu monta vuotta, ei sitä niin vaan lopeteta vaikka päättäis.  
**Tyttö1:** näin on.  
**NFG:n ohjaaja:** vaikka mitä eväät kuka tahansa on saanut tässä elämässä niin voi tehdä valintoja.  
**Poika1:** kuka on saanu remmista?  
(moni myöntää!!)
- S3** **NFG:n ohjaaja:** onko se hyvä juttu, auttoiko teidän kasvatuksessa?  
**pojat:** ei.  
**Poika1:** kaverin kanssa oli riita, joku vanhempi rouva tuli sovittelemaan ja hän sanoi jotain että ei kuulu sulle. Isä tuli kulman takaa päissään ja kuuli omiaan ja sain neniin kotona. (naurua aiheesta housut alas ja remmi esille.)

Ensimmäiselle otteelle on tyypillistä valintojen painotus. Poika 1 viittaa deterministisesti huoltajien kasvatusvastuuseen, NFG:n ohjaaja palauttaa puheen valintoihin. Väkivaltapuheen vaikeus, jopa surullisuus, näkyy tässä kotona koetun väkivallan verhoamisena huumoriin.

Otteesta voi huomata, että kysymykset toimivat hyvin. Samoin toinen ote vahvistaa lyhyiden ja ytimekkäiden kysymysten etuja:

### Ote 2, viides tiimitapaaminen:

- poika3:** pöllittiin kesällä kaljaa, jäätiin kii (poika1:n) vyönsoljen takia.
- K (3)** **NFG:n ohjaaja konfrontoi:** (poika3) ostit viisauden (harjoitus, KN) täällä, oliko viisasta varastaa kaljaa?
- S1** **Poika1:** teoriassa joo, ei tarvi maksaa ku varastaa.  
**NFG:n ohjaaja:** miks käytännössä ei?
- S2** **Poika1:** no käytännössäkin tavallaan viisasta . Mut vähempi ku teoriassa.
- S3** **Poika3:** on se viisasta, rahaa säästyy  
**NFG:n ohjaaja:** entä ku laki kieltää?
- S4** **Poika3:** kaikki on sallittua ku ei jää kii.  
**NFG:n ohjaaja:** entä ku oot 80-v ja mietit mitä tuli tehtyä nuorena, ajatteletko vielä et pääasia ettei jääny kii? Oikeesti, sanoisitko lapsenlapsilles että varastit nuorempana?
- S5** **Poika1:** en!  
**NFG:n ohjaaja:** no mitä haluisit sanoa?  
**Poika1:** emmä tiiä, miks aina kysyt multa?  
**NFG:n ohjaaja:** sulla on aina hyviä vastauksia, muillakin on mut sä oot nopee. -Entä työ, perheen elättäminen, eikö se ole enemmän asia mistä olisit ylpeä ja kertoisit lapsenlapsille?
- S6** **Poika1:** no joo, onhan se siistiä et meidän ukko on ollu töissä mut mulla ei ehkä sit oo töitä.

Otteesta huomaa hyvin, kuinka luontevasti reaktiivinen, harkitsematon vastine kysymyksiin tulee. Ohjaaja jää tilanteeseen, jatkaa kyselyä kunnes pääsee refleksiiviseen vuorovaikutukseen. Toisaalta näkyy ryhmän paine reaktiiviseen puheeseen: tätä tapahtui toistuvasti arvon 1 saaneiden vastineiden kohdalla. Nuorilla oli suuri houkutus tukea toisiaan esimerkiksi laittomuutta tai väkivaltaa ihailevissa puheenvuoroissa, ja keskustelu karkasi pitkäksi aikaa kasvatustavoitteiden kannalta epäsuotuisaan suuntaan. Toisinaan NFG:n ohjaaja onnistui katkaisemaan nämä ja palauttamaan vuorovaikutuksen refleksiiviseksi, toisinaan ei.

Otteessa 3 vuorottelevat konfrontaatio ja validaatio, ja monisyinen tilanne on yksi mielenkiintoisimpia vuorovaikutustilanteita koko aineistossa. Luultavasti erilaisia tulkintoja on tarjolla useita; omaa pohdintaani kaikista kolmesta otteesta on syvällisemmin kappaleessa 6.

### Ote 3, toinen tiimitapaaminen:

**poika1** ei vittuile äidille, ”se hullu hakkaa jos sille vittuilee”. Mut muille menee vittuiluksi ja haukkumiseksi jos suututtaa. (taas toistensa lätkimistä ja tönimistä, päälle puhumista. NFG:n ohjaaja ei saa suunvuoroa.)

**poika3:** jos sun perhettä haukuttais ni vetäisiks pleguun?

**NFG:n ohjaaja:** en, en usko että se auttais. Itkisin.

**poika2:** haukkuminen loppuu pelolla.

**poika1:** väkivalta lopettaa vittuilun.

**poika1:** miks ihminen joutuu linnaan jos tappaa lajitoverin?

V(3)+ S1

Alkaa hieno väkivaltakeskustelu, NFG:n ohjaaja vauhdittaa (validoi) taitavasti. Puhutaan ryhmän sisällä väkivallasta, miten siitä saattaa seurata kavereus, tai sovintoa ei tehdä jos tappelu on ”henkilökohtainen”. Mutta luokkakavereiden kesken sovitaan, kun tappelu on ”normaalia”, ei periaatekysymys. Ryhmä rauhoittuu ja keskittyy kun NFG:n ohjaaja menee keskusteluun mukanaan, eikä keskity puhumaan oma asiaa ja pitämään kuria. Hieno tilanne!

S2

-Mietitään väkivaltaa, sen syitä ja seurauksia. Pitkä puhe itsepuolustuksesta ja paljonko väkivaltaa saa siinä käyttää. Racistista puhetta, joku kertoo (poika1?) tappelusta jonkun kanssa jolla oli ”mekko ja turbaani, se ählämi”.

-Kesken ryhmän poika3 kysyy saako hekin paidat tiimistä. Pojat kuulivat toisesta poikaryhmästä joka vitsinä halusi tyttöjen paidat, nämä haluavat samanlaiset. Juttu NFG:n tiimeistä kulkee Tampereella! NFG:n ohjaaja kertoo että jos meno rauhoittuu tapaamisissa niin kyllä. (poika3 ja poika2 touhuavat pitkään omiaan, NFG:n ohjaaja antaa hiljaisuuden puhua eikä keskeytä.) Tytöt ja poika1 vaativat jatkoa ja poikia hiljenemään. NFG:n ohjaaja kertoo taas pienimmän haitan periaatteesta itsepuolustuksessa, kukaan ei saa hakata toista ”tohjoks” vaikka se toinen aloittaisi. Tulisaa vastalauseita pojilta, kyseenalaistavat NFG:n ohjaajan tiedon ”mitä paskakirjoja säkin luet”, ja lakia. Poika2 häiritsee koko ajan.

Puhetta sossuista, kaivavat vaan ongelmia ja tekevät huonoja päätöksiä. Poika3 kertoo miten joku ampui sossuja postilaatikosta, iso naurunremakka seuraa.

K (3)

**NFG:n ohjaajan konfrontaatio:** oliko (poika3) fiksua? Mietipä tuliko poliisi paikalle, miten sossujen sitten tulisi toimia?

S1

**poika1 ja poika2:** vois kysyä mitä kuuluu eikä aina kaivaa negatiivisia ja kääntää kaikki ihmisiä vastaan.

**poika3:** antavat rahaa vaan neekereille vittu, ne saa enemmän ku ihmiset jotka käy töissä.

**poika1:** sais vetää ittensä naruun.

**NFG:n ohjaaja:** kukahan sitten hoitais vaikka jonkun 2v lapsen joka ei saa ruokaa ja jota ei hoideta? Miten se 2v soittaa poliisit? mihin poliisi vie kun ei ole sossua mihin viedä?

**KN kommentoi:** lain mukaan sitäpaitsi sosiaalityöntekijän täytyy tehdä päätös että lapsen voi ottaa huostaan. (kilpahuuto jatkuu, lähinnä poika2 haastaa NFG:n ohjaajaa koko ajan. KN kommentti mielipide-eroista: tähän olitte 2 vk sitten sitä mieltä, että voidaan sopia, ettei puhuta päälle, ja nyt taidatte olla eri mieltä?)

V(3)

**NFG:n ohjaaja** huomauttaa (validoi?) että kulttuurierot kyllä vaikuttaa mielipide-eroihin, se on totta.

- S1** **poika2:** voidaanko me muka mennä jonnekki Irakiin ja huutaa että tää on paska maa?  
**poika3:** pitäis ampua kaikki neekerit!
- K(3)** **NFG:n ohjaaja konfrontaatio:** vedetäänkö aina turpaan jos joku on eri mieltä? Mikä estää meitä nyt tappelimesta vaikka ollaan eri mieltä?
- S1** **poika4:** te kaks.  
**poika1:** täällä jutellaan.
- S2= V(3)** **NFG:n ohjaajan validaatio:** (poika1:llä) on hyviä perusteluja.  
**poika1:** väittäly uskovaisten kans, tykkää haastaa ja yleensä voittaa. Aikuisten kanssa ei olis tasavertainen tappelija, siksi aikuisten kanssa jutellaan. (muut samaa mieltä).  
 Palataan paperiin, jatka lauseita: miten vanhemmat neuvoo toimimaan jos tulee tappelu?
- S1** **poika1 ja poika4:** saa lyödä jos toinen lyö ensin.  
**poika5 ja tyttö1:** olisivat hiljaa
- S2** **poika1** kertoo tarinan isästään. Tämän isä oli sanonut että älä siinä itke, mene takaisin ja vedä turpaan.
- S3=K (3)** **NFG:n ohjaajan konfrontaatio:** oliko hyvä neuvo?
- S1** **pojat:** pitäiskö sit vaan muka ottaa turpaan??  
**NFG:n ohjaaja:** Miks ylipäättään pitää ottaa turpaan? Lähe tilanteesta pois.  
 Edelleen poikien mielestä jos toinen aloittaa niin saa ”tiputtaa” (viitanee tyrmäykseen).

Ensimmäisen validaation kohdalla voi huomata, että nuoret todella pystyvät puhumaan väkivallasta. Sosiaalitoimea arvioidaan miltei refleksiivisesti vaikkakin negatiivisesti ensimmäisen konfrontaation jälkeen, ja rasistinen puhe jatkona on hyvä esimerkki ryhmässä usein esiintyneelle reaktiiviselle puheelle. Toisen validaation jälkeen näkyy NFG:n ohjaajan erityisosaaminen: hän ei jää konfrontoimaan rasismista, vaan kääntää lyhyellä kysymyksellä puheen väkivaltaan yleensä.

Toista validaatiota ja konfrontaatiota seuraa paljon hyvää väkivaltapuhetta. On olennaisen tärkeää pitää mielessä nuorten heikko taito abstraktiin ajatteluun ja heikko motivaatio rakentavaan pohdiskeluun, ja suhteuttaa aineistonäytteiden vuorovaikutus tähän. Validaatio- ja konfrontaatiomerkitöjen arvo 3 tarkoittaa ennen kaikkea sitä, että nuoret ovat antautuneet merkitykselliseen demokraattiseen keskusteluun ja ovat luovuttamassa NFG:n ohjaajalle materiaalia, johon tarttua. Ilman tätä materiaalia vuorovaikutuksen ohjaaminen rakentavaksi ja refleksiiviseksi ei ole mahdollista. Tämän materiaalin mahdollistavan ilmapiirin luominen saattaa olla työntekijälle suurempi haaste kuin mikään sanavalmiuteen tai menetelmähallintaan liittyvä taito, jonka voi kirjasta opetella.

Analyysiin olisi houkuttelevaa avata eroja poikien ja tyttöjen sekä suomalais- ja maahanmuuttajataustaisten nuorten eroista. Aineistosta ei kuitenkaan löydy perusteluja johtopäätöksille, joita tiimin edetessä tuli mieleen, mutta kysymyksiä voi kirjoittaa auki siitä huolimatta. Sosiogrammi-tyyppinen analyysi olisi ollut mielenkiintoinen, jos tutkimuskohteena olisi ollut tämä luokka ja sen sisäiset suhteet, sillä vuorovaikutus ja roolit olivat hyvin kiinnostavia. Toinen tytöistä oli jatkuvan nimittelyn kohde ja toisen, itsevarmemman tytön suojeluksessa. Hän oli haastatteluissakin hiljaisempi, mutta osallistui kuitenkin kaikkeen toimintaan omalla, hiljaisella tavallaan. Uhrin positio olisi helppo kiinnittää hänen olemiseensa tiimissä, koska vastarintaa

poikien asiattomalle nimittelylle ei juurikaan ilmennyt. Toisaalta väkivalta oli hänen ystävänsä, itsevarmemman tytön ongelma. Tämä tyttö osallistui, tuotti rehellisiä ja pitkälle pohdittuja ja kypsiä vastauksia, mutta oli samalla se, joka turvautui väkivaltaan tiimin aikana kaksikin kertaa. Kenties korostuneena itsensä tai kunniansa puolustamisena voisi ajatella hänen käyttäneen instrumentaalista väkivaltaa ryhmän pojille tyypillisemmän ekspressiivisen sijasta.

Maahanmuuttajataustaisista pojista toinen oli huomattavan hiljaa, ja toisella oli tapana lähteä äänekkäiden poikien häirikkötoimintaan mukaan. Heillä ei samasta kansallisesta taustasta huolimatta näyttänyt olevan erityisen läheisiä suhteita, ja mietin monesti mistä se johtui. He olivat myös (luokan ainoina) yhdessä suomi toisena kielenä -opetuksessa. Haastattelussa hiljaisempi poika tuotti hyviä, syvällisiäkin vastauksia vaikka oli tiimissä pääosin hiljaa. Tiimissä aktiivisempi poika taas sanoi haastattelussa hädin tuskin mitään: voisiko ajatella hänen olevan enemmän ryhmäsuuntautunut, ja tästä syystä epäsosiaaliseenkin toimintaan helpommin yllytettävissä?

Suomalaisistakin pojista ja nuorista yleensä löytyy perusteita erontekoihin ja tyypittelyihin: houkutus dikotomioiden ja stereotyyppien luomiseen on olemassa kaikessa aineiston analyysissä. Tässä mielessä voi olla iloinen, että tutkielman ei tarvitse mennä syvemmälle persoona- tai roolikohtaiseen kuvaukseen. Tiimissä jokainen osallistui itselleen sopivalla tavalla ja intensiteetillä, syiden analysoimiseen ei ole syytä. Väkivallan ja sen käsittelemisen taustalla on niin paljon syitä ja selityksiä, että johtopäätösten vetäminen ulkoisista ominaisuuksista on turhan suora oikopolku. Tutkielman kirjoittaja voisi tulla kohdistaneeksi väkivaltaa lähestymänsä ilmiön kompleksisuuteen näin tehdessään.

#### **5.4 Aineisto suhteessa sosiaalipsykologisiin analyysitasoihin: yksilötasolta yhteiskuntaan**

Aineiston ollessa yllättävänkin rikasta ja informatiivista nousee haasteeksi se, miten ammentaa siitä mahdollisimman paljon tutkielman tavoitteiden saavuttamiseksi? Aiemmassa kappaleessa on aineistonäytteiden kautta otettu tarkasteluun konfrontaation ja validaation vaihtelu, nuorten reaktiot niihin sekä kohtaamispedagogiikan mahdollisuus lisätä refleksiivistä vuorovaikutusta (ja ajattelua). Tämä laadullinen tarkastelu antoi optimistisia viitteitä intervention mahdollisuuksista ja merkityksestä nuorisoväkivaltaan puututtaessa. Se voidaan nähdä myös horisontaalisena analyysinä, jonka keskiössä on ryhmä ja vuorovaikutus.

Pohdinnassa aineiston monipuoliseksi hyödyntämiseksi palasin sosiaalipsykologian perusteokseen Johdatus sosiaalipsykologiaan (Helkama 2001). Teoksen selkeä tapa sijoittaa sosiaalipsykologia elämismaailman ja tieteiden kenttään antoi idean syventää analysointia ikään kuin vertikaalilla jatkumolla: kohdentaa tarkastelukulmaa ensin yksilöön sisäisellä tasolla, esimerkiksi emootioiden kautta, sitten intersoonallisella tasolla, kolmanneksi sosiaalisten asemien tai ryhmien tasolla, ja lopuksi ideologisella tai yhteiskunnallisella tasolla. Näin aineisto kiinnittyy rikkaammin yhteiskunnalliseen keskusteluun, ja tutkielma voi ottaa monipuolisemmin kantaa tutkimaansa teemaan. Lisäksi tasojen suhdetta pohtimalla voi tehdä osuvia huomioita siitä kompleksisesta kentästä, jolla arjen elämä, myös väkivalta, tapahtuu.

Tässä kappaleessa pohdin yksilön tasoa haastatteluaineistojen pohjalta, jonka sain nuorilta (n=7) yksilöllisillä teemahaastatteluilla. Intersoonallinen tai pienryhmän taso löytyy primääriaineistosta, jossa keskiössä ovat sosiaalinen viestintä ja ryhmän sisäiset ilmiöt. Sosiaalisten asemien kohdalla pohdin pitkään, mikä on analyysin kohde, ja päädyin lukemaan tähän tasoon muun sekundääriaineistoni, eli näiden nuorten kanssa toimivien aikuisten ja ammattilaisten näkemykset erityisnuorista ja omasta työstään. Lopuksi pohdin arvoja, normeja ja kulttuuria neljännellä eli yhteiskunnan tasolla. Tarkastelun taustalla ovat ensimmäinen ja toinen tutkimusongelma: millaisilla keinoilla kohtaamispedagogiikka vaikuttaa väkivaltaisiin nuoriin, ja mitkä keinot edistävät tavoitteiden saavuttamista?

Yksilötason ilmiöiden, kuten emootioiden, analysointi ei ole itsessään mielekäästä sosiaalipsykologian opinnäytetyössä. Niinpä nostan yksilötason analyysiin nuorten tuottamat havainnot itsestään suhteessa NFG:iin, sen ohjaajaan ja tiimiin: haastatteluaineisto tuki käsitystä nuorten aktiivisesta pohdinnasta käsiteltyihin teemoihin. Esittelen aineistokohtia, jota indikoivat yksilötason reflektiota suhteessa tiimin tarjoamaan aineistoon.

Tiimin verbaalisen jäsenen oli poika 1, ja hänen haastattelussa kertomansa asiat tukivat oletusta tiimissä käsiteltyjen teemojen prosessoinnista myös tapaamisten ulkopuolella. Seuraavassa pyysin häntä muistelemaan mitä tiimissä oli käsitelty:

**KN:** Joo, alotetaan sillä et mitä sä muistat siitä tiimistä?

Poika 1: Periaatteessa kaiken.

**KN:** Okei.. Luettele?

Poika1 :No siis, kaikki niinku eka kerta ja sitte kaikki ku me tehti niitä juuri tunteista ja mielialasta ja väkivallasta ja ystävyysuhteista ja vastaavista ja sit ku piti kuvailla toisia ihmisiä niillä korteilla ja hymiönaamoilla ja kaikkea.

**KN:** Oliko joku erityisen hyvä tehtävä sun mielestä?

Poika 1: No se että missä piti kirjottaa paperille, et mitä ottais mukaan jos, joku kolme tärkeintä asiaa ottaa mukaan johki.

Merkille pantavaa on myös se, että poika suostuu avaamaan näkemyksiään melko tuntemattomalle haastattelijalle: hänellä on motivaatio keskustella aiheesta. Voidaan perustellusti olettaa että tiimikokemus on ollut hänelle mieleinen, ja syksyn aikana käsitellyt asiat ovat kirkkaana mielessä. Sama poika otti kantaa tiimien hyödyllisyyden puolesta ja kertoi että nuoret tarvitsevat paikan missä puhua ja pohtia asioitaan.

Toinen, poika 4, kertoo oppineensa tärkeitä asioita tunteista ja asenteista, saaneensa nimiä asioille joita ei ennen ymmärtänyt:

**KN:** Joo. No mitä hyötyä siitä tiimistä oli sulle?

Poika 4: No mä oon oppinu käsittää vähän niitä arvoja vähän paremmin, ja ymmärtään itteeni..

**KN:** Joo, mitä se auttaa kun sä ymmärrät niitä arvoja paremmin?

Poika 4: No mä ymmärrän paremmin mitä ne tarkoittaa ja muuta.

Tämä on suorassa linjassa kohtaamispedagogiikan tavoitteiden kanssa. Nuoren horisonttia on laajennettu. Lisäksi itseymmärrystä ja välineitä tunneasioiden käsittelyyn on onnistuttu antamaan. Ensikäden tiedon mukaan tämä poika on hyötynyt Keep Cool –tiimistä parhaalla mahdollisella tavalla yksilötasolla tarkasteltuna.

Negatiivisimmillaankin nuorten näkemykset olivat välinpitämättömiä, joidenkin kohdalla tiimi ei ole tehnyt mitään vaikutusta. Näin sanoi esimerkiksi poika 3, joka olikin paljon äänessä, mutta ei juurikaan tavoitteiden mukaisessa toiminnassa:

**KN:** Joo. No kerro yks hyvä asia tiimistä ja yks huono asia tiimistä?

Poika 3: Emmä tiä. Pääsi ainaki tunneilta pois. Se on hyvä asia.

**KN:** Okei.

Poika 3: Ja.. emmä tiä. Välillä lässytetään turhaan.

**KN:** Joo. Mikä oli turhaa?

Poika 3: No emmä edes muista paljoo mist siellä puhuttiin.

Yksilötason tavoitteista löytyy monenlaista näkökulmaa kohtaamispedagogiikkaan, sillä ohjaaja löytää onnistumisia sielläkin missä nuoret eivät huomaakaan:

”Jossain kohtaa keskusteltiin myös siitä, että nuorten mielestä vain kännissä voi puhua tunteistaan. Heidän mielestään kännissä voi ainoastaan myös olla oma itsensä. Selvinpäin hävettäisi puhua tunteistaan ja olisi noloa ”olla oma itsensä”. Eli jatkamme fiiliskierroksia siltä pohjalta, että nuoret tulevat ”vahingossa” puhuneeksi tunteista selvin päin. ☺” NFG:n ohjaaja

Yksilötasolla osalle nuorista jäi mieleen tärkeitä asioita, kuten jäävuorimalli, asennetehtävät ja fiiliskierros. Asiat eivät välttämättä linkity vielä laajempiin konteksteihin kuten itseymmärrykseen,

tunteiden ilmaisuun tai ihmissuhteisiin, mutta tavoite onkin *suunnata* kasvua rakentavaan suuntaan. Jatko on jokaisen yksilöllisen kehityksen varassa.

Ryhmä on toinen analyysini taso. Pienryhmän toimintaa tarkastelemalla voidaan tehdä päätelmiä esimerkiksi viestinnästä ja ryhmän sisäisistä ilmiöistä. Tämän analysointiin käytän primääriaineistoani eli litteraatiota Keep Cool –tiimistä syksyn ajalta. Myös nuorten haastattelut tukevat poimintoja interpersoonallisen tason havainnoista. Ensimmäisenä tarkastelussa on tiimissä tapahtunut väkivalta, josta poika 4 kertoi haastattelussa kaksi kuukautta myöhemmin näin:

**KN:** Joo. Sit viimeinen kysymys, haluatko sanoo tiimistä jotain muuta? Mitä sä ajattelet koko NFG:n jutusta?

Poika 4: No joo, aika hyvä asiahan se on mut, ei se aina mee niin hyvin varmaan. Voi olla niit huonojakin tilanteita.

**KN:** Mikä sellanen huono tilanne on?

Poika 4: No niinku vaikka se ku (tyttö 1) hermostu. Aina voi tapahtuu jotain tollasta.

Tapahtuma on jäänyt nuorille mieleen, ja tietty levottomuus ja epävakaus leimaakin tämän tiimin toimintaa. Kiusaamista esiintyi, ja näin siitäkin huolimatta, että seurauksena saattoi olla väkivaltainen hyökkäys. Toisaalta aineistosta nousi, kuten edellisessä kappaleessa lukee, myös paljon rakentavaa ja tavoitteiden mukaista vuorovaikutusta. Ryhmädynamiikka on kuitenkin tunne- ja vuorovaikutustaitoisen aikuisen näkökulmasta eloisaa, ellei suorastaan myrskyisää, ja se tuo jälleen vaatimuksia ohjaajalle. Seuraavana on primääriainestoni ote nuoren edellä mainitsemasta väkivaltatilanteesta, joka alkaa yllättäen fiiliskierroksella:

”..fiilis on hyvä. KN:n kuvassa on irvistäen hymyilevä naama, kiirettä on liikaa opiskelun ja työn kanssa mutta muuten hyvä tunnelma. NFG:n ohjaaja: fiilis on hyvä kun kuulen, korva on nyt kunnossa ja se helpotti! (taustalla hässäkkää, poika 5 ja poika 4 paiskivat fiiliskortteja joita tyttö 1 kerää siistiin pinoon. NFG:n ohjaaja odottaa). Poika 4 kutsuu tyttö 1:stä ryssäksi, tyttö 1 nousee uhkaavasti, menee poika 4:n luo ja kaulasta tarttumalla vetää tämän lattialle maate. Potkaisee nivusten suuntaan ja palaa paikalleen. (...) Poika 4: ”(Tyttö 1) on lepakko!” –Tyttö 1 hyökkää, tönäisee poika 4:ta ja alkaa kaataa tämän avonaista energiajuomatölkin sisältöä hänen, ja siinä sivussa muiden, päälle. Heittää tölkin ja muita tavaroita pöydältä perään pojan päälle ja poistuu paikalta. Myös tyttö 2 poistuu luokasta. Hetken hiljaisuuden ja pienen tirksumisen jälkeen kaikki yhdessä NFG:n ohjaajan esimerkin perässä siivoavat juomat pöydältä, seinältä ja lattialta poika 4 etunenässä. Ohjaaja ja KN puhuvat lyhyesti keittiössä kaksin aiheesta mitäs nyt, mietitään että tilanne pitää purkaa mutta tyttöjä ei haeta takaisin heti.”

Useiden loistavien vuorovaikutustilanteiden vastapainona tämä tilanne yllätti rajuudellaan ja odottamattomuudellaan. Poika 4 vie tilannetta, ”kaivaa verta nenästään” vielä uudelleen, ensimmäisen hyökkäyksen jälkeen. Tytöt poistuvat, ja onkin helppo allekirjoittaa lojaalisuuden havainto tyttöjen kesken: tyttö 2 ei olisi voinut jäädä yksin tilanteeseen vaikuttamatta petturille.

Leikin, nimittelyn ja väkivallan sekoittuminen tiimissä on hämmentävä kokonaisuus analysoitavaksi, ja ainoa varma johtopäätös koskeekin toiminnan rakenteita: tiimien suunnitteluun

ja kokoonpanoon sekä vetäjän valintaan on varmasti syytä panostaa aikaa ja harkintaa, jottei tilanne karkaa käsistä. Vastapainona voidaan sanoa, että näillä nuorilla jos kellä on sekä tarve että oikeus saada tarvitsemaansa huomiota ja tukea kasvuunsa. Ryhmän haasteellisuudesta riippumatta kohtaamispedagogiikka on suunniteltu ja suunnattu juuri tälle kohderyhmälle. Edellisen kappaleen aineisto-otteissa voimme lukea myös hyvää vuorovaikutusta ja rakentavaa ryhmädynamiikkaa. Niinpä ryhmätason analyysin anniksi jää ennen kaikkea havainto tiimin lyhytjänteisyydestä ja nopeasta aaltoilusta rakentavan ja tuhoisan ryhmätoiminnan välillä. Samaan päätyy NFG:n ohjaaja omassa pohdinnassaan tiimistä syksyn loppuksi:

”Ryhmästä jäi vahvana tunne, että pääsimme sen kanssa hyvään alkuun, pääsin ”esittelemään” heille mitä ovat asenteet, arvot, tunteet ja toimintatavat. Pääsimme hieman määrittelyä pidemmälle jo näissä teemoissa, esim. ”elämän tärkeät asiat” tehtävän kautta, joka onnistui hyvin. Kuitenkin paljon keskustelua jäi vielä käymättä eli syventämisen varaa olisi vielä paljonkin. Oli ristiriitaista, että toisaalta ryhmä tuntui motivoituneelta ja nuoret tulivat hyvällä mielellä tiimiin, mutta kuitenkin motivaatio katosi välillä yleiseen kaoottisuuteen ja kovaan häiriköintiin, välillä jopa tappeluun. Ilmeisesti siis nuorten tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet toivat oman aidon haasteensa ryhmään. Ryhmä oli myös melko iso. Pojat 1, 2 ja 3 muodostaisivat jo kolmestaan hyvän ja melkoisen aktiivisen porukan. Ehkä omien ryhmien toteuttaminen toisaalta näille kolmelle ja toisaalta pojille 4,5 ja 6 sekä tytöille 1 ja 2 olisikin kaikkein tarkoituksenmukaisinta”. NFG:n ohjaaja

Saman on huomannut kuraattori, jolla on kokemusta NFG:n ryhmistä aiemminkin:

”Ratkaisevaa on yhteispeli, ryhmän rakenne pitää huomioida ennen tiimin aloittamista. Tiimin onnistuminen on monen seikan yhteissumma. Monille nuorille esimerkiksi rutiinit kuten aikataulut tuovat turvallisuutta, luottamusta ja rohkeutta: fiiliskierros on tästä hyvä esimerkki. Ja loppuretki.”  
Kuraattori

Kolmas taso tuo tarkasteluun sosiaaliset asemat, tai ryhmien välisen asemoitumisen. Jos aineisto olisi laajempaa, olisi tämän tason konteksti ilman muuta tiimin suhde muihin vastaaviin ryhmiin. Koska tällaista aineistoa ei ole saatavilla, suhteutan yhden tiimin aineistoni tässä abstraktilla tasolla työhön erityisnuorten kanssa. Välineenäni on syrjäytymisvaarassa elävien nuorten parissa työskentelevien aikuisten haastattelut omasta sekundääriaineistostani. Pohdin NFG:n ohjaajan, luokan erityisopettajan ja kuraattorin haastattelujen kautta näiden ammattilaisten näkemysten ja kohtaamispedagogiikan kiinnittymistä erityisnuorten problematiikkaan laajemmin.

Aiemmassa aineistossa jo tulee esiin aikuisten huoli nuorten elämäntaidoista, selviytymisestä ja leimautumisesta ”hylkiöiksi”, kuten luokan erityisopettaja sanoo. Syrjäytymisen ja marginalisaation käsitteiden mahdollisesta leimaavuudesta huolimatta, tutkimani ilmiön kiinnittämiseksi johonkin, katson että niitä on käytettävä. Tämä ryhmä oli NFG:n ohjaajan mielestä poikkeuksellisen vaativa. Joissakin kohdissa aineistoa tulee mieleen, että tämän kohderyhmän kanssa työskennellessä väkivallan uhka on olemassa koko ajan. Näin voi päätellä esimerkiksi seuraavasta NFG:n ohjaajan päiväkirjamerkinnästä:

”Koko tapaaminen oli jälleen hyvin levoton ja ehkä ”pohjanoteeraus” kaikista tapaamiskerroista. Jälleen vältimme ihan hiuksen hienosti kaksi fyysistä tappelua. Itse elämän tärkeät asiat -harjoitus saatiin teknisesti tehtyä ja lopussa tuli taas viimeisenä 5 minuuttina mahtava kiteytys ja oivallus, mutta matka viimeiseen viiteen minuuttiin oli raskas.” NFG:n ohjaaja

Niinpä mietinkin, onko näiden nuorten kanssa työskentelevillä kylliksi koulutusta, tukea ja ohjausta jaksamiseensa? Laajempaan kontekstiin siirrettynä voi kysyä, onko meillä laadullisesti ja määrällisesti panostettu työhön erityisnuorten kanssa? Vai onko toimiva ja tuloksellinen työ niiden ihmisten varassa jotka valitsevat laittaa tarmonsä, uskonsä ja ammattitaitonsä likoon, tyypillisesti huomattavasti suomalaisten keskipalkkoja pienemmällä rahallisella korvauksella?

Myös kuraattori tuo esiin nuorten oikeuden erityiseen tukeen, ja vastuuttaa rohkeasti kouluakin kantamaan oman osansa tunnistamisen ja ohjaamisen tarpeesta:

”Heillä on myös koulutuksellisia, kognitiivisia tarpeita olla pienryhmässä. Näin myös perhe- ja verkostotyö saa enemmän tilaa tukea nuorta, koska koulu on tärkeä osa lapsen arkea ja opettajan merkitys korostuu. Myös luokan ja oppilashuollon tuki oppimisessa on tärkeä, samoin kuin perheen tukeminen kun se on mahdollista ja tarpeen. Se on osa koulun tehtävää, myös erityisnuorten kohdalla.”  
Kuraattori

Erityisopettaja tuo mukaan opettajan persoonallisen työnäyn ja mahdollisuudet poiketa opetussuunnitelmasta:

”...Niin, ja sit se riippuu kans tilanteista, ja kans tosta aika paljon niinku tosta kumminki opettajat täällä sitä perusopetusta toteuttaa, et se riippuu myös meidän opettajien toimintatavasta, mielenkiinnosta ja muusta, että että, millä tavalla siihen suhtaudutaan sitten siihen perusopetuksen toteuttamiseen ja miten paljon siinä joustaa, miten niinku omalla tavallaan niinku muokkaa sitä opetusta ja ja, tekee sitä niinku sillai toisella tavalla.” Erityisopettaja

Asemien tai ryhmien tasolla en gradun kirjoittajana pääse parhaaseen analyttiseen syvyyteen: loogisen vertailukohdan puuttuessa kiinnitän tarkastelun kouluun ja aikuisten työntekijöiden havaintoihin erityisnuorten sijainnista suhteessa laajempiin sosiaalisiin asemiin. Koulumaailmassa erityisluokka ja pienryhmä mielletään edelleen leimaa antavana, alemman statuksen opetusmuotona. Kolmannen tason analyysissä huomaan että kouluhenkilökunta on tässä aineistossa ”ottanut pallon”, ja reflektoi paljon omia mahdollisuuksiaan tukea. Instituutiona koulu on aina oman perustehtävänsä eli peruskoulun oppimäärän suorittamisen äärellä, mutta aineiston perusteella tämän koulun erityisnuorten kanssa työskentelevässä henkilökunnassa on tavallista laajempi ammatillinen sitoutuminen työhön. Se näkyy syvällisempänä näkemyksenä erityisnuorten oikeudesta kohdata (aikuisten) maailma aikanaan riittäväillä taidoilla ja valmiuksilla varustettuna. Erityisen mielenkiintoista olisi ollut kuulla lisää erityisopettajan näkemyksiä edellisen aineistonäytteen loppukommentista: mitä opettaja itse asiassa tekee, jos hän valitsee opettaa ”sillai

toisella tavalla”? Tarkoittaako se perusopetuksesta tinkimistä, sen muuntamista, vai epäkonventionaalista rakennetta oppimistavoitteiden saavuttamiseksi; mitä opettaja voi ja saa tehdä toisin? Edistääkö se nuorten kasvua, ja jos, niin mikä voisi estää opettamista toisella tavalla? Aiheen kiinnostavuudesta huolimatta rajaan didaktiikan tutkimisen opinnäytteeni ulkopuolelle ja lukijan valinnaisen jatkopohdinnan varaan.

Kolmannen tason asemien tarkasteluun nousee kaksikin tapaa: koulun perustehtävä suhteessa erityisnuorten tarpeisiin, ja nuorten kanssa työskentelevien henkilökohtaisen työnäyn merkitys suhteessa tarjottuun tukeen. Käsitteellisesti voisi olla kyse myös institutionaalisten resurssien joustavuudesta ja ammatillisesta asennoitumisesta. Ammatillisen asennoitumisen voisi nähdä erityisnuorten tarpeita täyttävänä tai sivuuttavana valintana: sitoutuminen työhön saattaa tuoda turhautumista, lisätyötä ja ahdistusta. Sivuttaminen taas vaatii kaventamaan omaa työnäkyä, toimimaan vaihdon ajatuksen pohjalta, jossa omaa aikaa vaihdetaan työntäjän suuntaamaan toimintaan rahallista korvausta vastaan. Jälkimmäisestä syystä on vaikea kuvitella monenkaan erityisnuorten kanssa toimivan tekevän työtään. Niinpä ammattilaiset ottavat itselleen aseman, jossa he ovat nuorten kasvun mahdollistajia, edesauttajia ja puolestapuhujia. Näkyvä suhde erityisnuoriin säilyy tästä tausta-asenteesta riippumatta aikuisen ammattilaisen roolina, jossa täytyy toteuttaa tietyt velvollisuudet; valinta on enemmän arvotasolla kuin toiminnassa.

Neljännellä eli yhteiskunnallisella tasolla pohdin aineistojani suhteessa kulttuuriin jossa elämme: erilaisiin ideologioihin sekä vallitseviin arvoihin ja normeihin. Kolmannen tason analyysin kanssa parhaiten resonoivat arvot ja normit, sillä näihin liittyviä valintoja erityisnuorten kanssa työskentelevät aikuiset tekevät koko ajan. Erityisopettajan pohdinta opetussuunnitelmasta poikkeamisesta on pohdintaa suhteessa normatiiviseen oppivelvollisuuteen. Samoin kuraattorin näkemys yhteistyöstä, oppilashuollosta ja sosiaalityön mahdollisuuksista kiinnittyy normeihin joiden mukaan työtä tehdään, esimerkiksi suhteessa lainsäädäntöön. Arvojen tasolla viitataan kolmannella tasolla avattuun yksilölliseen työnäkyyn: on pitkälti yksittäisen työntekijän valinta liittää työnsä arvoihin, joihin voi henkilökohtaisesti sitoutua. Uskoisin että ammatillinen arvojen valinta on suhteessa henkilökohtaiseen arvomaailmaan. Koska työtä erityisnuorten kanssa ei useinkaan palkita (rahallisesti tai statuksen saavuttamisena), täytyy nuoria arvostavan työhön sitoutumisen kummuta henkilökohtaisesta valinnasta uskoa nuoriin. Näin oma työ näyttäytyy linjassa erityisopetuksen, sosiaalityön ja pohjoismaisen hyvinvointimallin kanssa, jossa jokaisella oppilaalla on oikeus parhaaseen mahdolliseen kasvu-ympäristöön ja tukeen.

Ideologioiden kautta voidaan ymmärtää välttämättömiä erontekoja erityisnuorten ja muiden nuorten välillä. Kriittisen teorian mukaan ideologia liittyy valtasuhteisiin: ideologia on tietty tapa, jonka avulla kuvataan, uusinnetaan ja myös muutetaan yhteiskunnan valtasuhteita (Pietikäinen 2000, 202; katso myös Horkheimer & Adorno 1947). Kriittinen teoria yhdistää yksilön kehityksen ja kulttuurin, ja pessimistisestä maailmankuvastaan huolimatta se palvelee neljännen tason analyysiä mielekkäällä tavalla. Kriittisen teorian painotus filosofiaan resonoi myös suhteessa kohtaamispedagogiikkaan, sillä valtasuhteiden purkaminen lähtee konkretian sijaan aatteelliselta tasolta myös Purjon väitöksessä.

Horkheimer ja Adorno (1947) kritisoivat modernin ihmisen irrallisuutta ja yhteiskunnan mahtia muokata yksilöä hänen välineellisen arvonsa kautta. Nonkonformistisuus katoaa kun tuottavuus ja välinearvo korvaavat autenttisen, kriittisen yksilön. Sosialisaatio, media ja massakulttuuri ovat edelleen teemoja joista kasvatuksen eri foorumeilla kinastellaan, ja väkivaltaisten nuorten problematiikka liittyy näihin korostetusti. Erityisnuoret edustavat osaltaan koulun ja yhteiskunnan konventioihin alistumattomien ryhmää, ja tätä kautta heidän uhmansa voidaan nähdä voimavaranaakin. Mutta näin on vain siinä tapauksessa, että kapinan suunta on rakentava: tuhoisa käytös ilman käsitystä tavoitteesta johon sillä pyritään on tuhoisaa myös nuorelle itselleen. Niinpä erityisnuorisokasvatuksen tavoitteena voidaan nähdä näiden nuorten uhman suuntaaminen asioihin, joiden kohtaaminen edistää heidän omaa hyvinvointiaan. Näin marginaalissa eläminen voidaan nähdä positiona, joka antaa lähtökohdan työlle nuorten kanssa. Marginaalin ei tarvitse olla ”ulkona olemista” josta pyritään johonkin ”sisälle” (ks. Raitakari 2004), vaan marginaali voi parhaimmillaan olla näköalapaikka kasvulle autenttiseksi, kriittiseksi ihmiseksi.

Inklusion käsite ymmärretään täyden osallistumisen ja tasa-arvon edistämisenä (Saloviita 2011). Kasvatustieteessä se voi tarkoittaa vammaisten oppilaiden ja erityisoppilaiden liittämistä perusopetukseen, näin samalla syrjäytyneisyyden leimaa vastustaen. Ideologiana tasa-arvo on kannatettavaa, mutta tässä neljännessä analyysitasossani esitän sen kriittisen teorian antiteesinä: onko inklusio osallistamista vai tasapäistämistä? Jos ajatellaan NFG:n työn kohteena olevia nuoria ja esitettyjä aineistonäytteitä, voidaan olla vakuuttuneita nuorten opetuksen vaativuudesta sekä yksilöinä että ryhmänä. Inklusio ratkaisuna erityisnuorten problematiikkaan näyttäisi riittämättömälle, ellei käytännön opetusta varusteta laadullisesti ja määrällisesti sellaisilla resursseilla, että nuorten psykososiaalinen hyvinvointi on taattu. Käykö silloin niin, että nuorten väistämätön erityisyys vain siirretään pienluokasta perusopetuksen luokkaan?

Yhteenvedona neljännestä, yhteiskunnallisesta tasosta totean kolme asiaa. Ensimmäkin *ideologian (oletetusta) vallasta*: ideologia voi uusintaa valtasuhteita, mutta se voi myös muuttaa niitä. Hahmottelin edellä näkökulmaa, josta käsin marginalisaatio voidaan nähdä myös mahdollisuutena erityisnuorten kasvulle, jos kasvattajien osaaminen, määrä ja paneutuminen ovat riittävällä tasolla. Toiseksi *ideologian tulkinnallisuudesta*: autenttista kasvua estäviä ideologioita on 2000-luvulla erittäin helppo löytää: paine tehokkuuteen, tuottavuuteen ja vaihtotaloudessa realisoitavaan osaamiseen on nuorilla kovempaa kuin ehkä koskaan. Inklusion mainitsemalla toin esiin yhden monista ideologioista, joiden ajatus voi olla hyvä, mutta sen sisältämät asetelmat ja arvolataukset vaativat lisäpohdintaa. Pyrkimys konformistisuuteen ei voi olla ratkaisu kasvavaan erilaisten nuorten massaan. Kolmanneksi, *ideologisen muutoksen mahdollisuudesta*: ideologia on alakäsite kulttuurille. Ideologioita muokkaamalla, monipuolistamalla ja kyseenalaistamalla voidaan muuttaa myös kulttuuria. En tiedä onko paluuta täysin taloudesta ja tuottavuudesta vapaaseen yksilöön, mutta ainakin lapsille ja nuorille voimme pyrkiä raivaamaan tilaa olla ei-valmiita ja tuottamattomia luvan kanssa. Tällaista kriittistä ääntä ylläpitämällä voidaan mahdollistaa heterogeenisempien kasvupolkujen ja sitä kautta moniäänisempien aikuisten, yhteiskunnallisten vaikuttajien, osallisuus yhteiskunnassa.

Johtopäätöksiä nelitasoisesta analyysistä on vaikea esittää kiteytetysti. Kohtaamispedagogiikka on nuorten puheessa merkityksellinen ja mieleen jäävä menetelmä käsitellä elämäntaitoja edistäviä teemoja, joskin vaihtelua merkityksellisen ja yhdentekevän janalla on runsaasti. Esimerkiksi emootioista puhutaan, ja on ohjaajan ammattitaitoa tuoda ryhmään turvallinen ilmapiiri joka mahdollistaa avautumisen emotionaalaisella tasolla. Nuoret saavat omien sanojensa mukaan oivalluksia, ymmärrystä ja välineitä työstää asioita kuten arvojaan.

Interpersoonallisella tasolla olisi ollut mielenkiintoista tarkastella aineistoa ryhädynamiikan ja sen kehittymisen näkökulmasta, muutoksia jäljittäen, mutta aineisto ei antanut viitettä hedelmällisestä lähtökohdasta: tiimitapaamiset olivat aina erilaisia, omalakisista jopa, ja selkein osoitus prosessimaisesta etenemisestä löytyi NFG:n ohjaajan tuottamasta aineistosta. Niinpä tarkastelin ryhmän sisäisellä tasolla primääriaineistoa, joka osoitti todeksi aiemminkin mainitun havainnon tämän ryhmän ailahtelevuudesta ja väkivaltaisuudesta. Kiusaaminen ja provokaatio ovat jatkuvasti läsnä, ja ohjaajan puuttuminen jokaiseen estäisi ryhmän etenemisen. Huomiota tuleekin kiinnittää Keep Cool –tiimin koostumukseen ja kokoon, sekä muuhun nuorten saamaan tukeen ja apuun. Ryhmätoiminnassa on tärkeää pitää rakenteet ja rajat, alkaen konkreettisista asioista kuten aikatauluista. Motivaation kannalta on myös tärkeää huomioida onnistumiset ja rakentavan

vuorovaikutuksen hetket: tavoitteita ei tule asettaa korkeammalle kuin realistisesti voidaan kymmenellä viikkotapaamisella ajatella saavutettavan.

Kolmannella tasolla nostin tarkasteluun erityisnuorten kanssa työskentelevien aikuisten näkemykset. Erityisnuoren käsite itsessään ansaitsisi kriittistä pohdintaa, sillä nuoruus ei ole staattinen, helposti määriteltävä elämänvaihe, josta poikkeamisen normaalius tai epänormaalius olisi aukottomasti tunnistettavissa. Kyseisen luokan nuorilla on kuitenkin takanaan useamman vuoden jakso erilaisten tukitoimien ja erityispalveluiden piirissä, joten päätin pohtia ryhmän positiota ammattilaisten puheessa. Työntekijöiden pohdinnoissa sekä kodilla että koululla on vastuunsa kasvatuksessa, ja väkivaltaisilla nuorilla on ehkä tavallista korostetummin oikeus saada apua kasvuunsa. Näillä ammattilaisilla on korkea sitoutumisen aste työhönsä, ja henkilökohtainen työnäky sisältää arvoja, joiden varassa nuoria saatetaan tasapainoisen kasvun suuntaan yli organisaatio- ja hallintorajojen. Työhön kuuluu sen raskaus ja huoli nuorista. Hankaluuksien tai takapakkien sattuessa he refleктоivat työtä henkilökohtaisella ja institutionaalisella tasolla.

Yhteiskunnallista tasoa lähestyttiin lopuksi kriittisen teorian ja ideologian käsitteen kautta. Pohdin autenttisuutta ja kasvatusta hakemalla kriittisen teorian vastinpariksi inklusion: ideologian jonka tavoite on kauniilta kuulostava osallisuus. Mietin erityisnuorten vastarinnan luonnetta ja sitä, kenen tavoite osallisuus oikeastaan on? Kriittiseen teoriaan nojaten ideologia voidaan nähdä tulkinnallisena ja muuntuvana. Niin erityisnuoret, heidän kasvattajansa kuin aiheeseen paneutuneet intellektuellitkin voivat muuttaa vallitsevaa paradigmaa tuottavasta yksilöstä. Lapsille (jota nuoretkin ovat) voidaan ideologisen vastarinnan kautta vaatia ja saada lupa olla tuottamattomia. Kehittymässä olevan nuoren, olipa hän tavanomainen tai erityisnuori, on saatava panostaa kasvuun ihmiseksi ennen kuin vaadimme häntä tuotteistamaan osan siitä kauppatavaraksi. Uhkakuva on, että nuorille ei nykytilanteessa ehdi kehittyä koherenttia käsitystä minuudesta ja olemisensa eri puolista ennen työikää. Keskenpäisenä suoritusmaailmaan repäisty yksilö on heitteille jätetty vielä aikuisenakin, elleimme saa aikaan muutosta. Muutoksen kautta saamme nykyisten arvojen vastavoimaksi autenttista yksilöä ja erilaisuutta kunnioittavat arvot, ja tämän pohjalta kohoava ideologia voi olla aidosti moniäänistä ja rikkaudessaan meitä kaikkia elähdyttävää.

## 6. JOHTOPÄÄTÖKSET

### 6.1 Johdanto johtopäätöksiin

Laine ym (2007, 11) korostavat, että tapaustutkimuksessa kontekstin ja tapauksen raja on häilyvä: tutkimuskysymyksen muotoileminen ei ole itsestäänselvää. Lisäksi taustapopulaatioon suhteuttaminen ei onnistu, ja keskimääräisen tapauksen sijaan tuleekin keskittyä tyypillisen tapauksen etsintään. Tässä tutkielmassa jäin itse miettimään, tutkinko ennen kaikkea nuorisoväkivaltaa, kohtaamispedagogiikkaa vai vuorovaikutuksen säännönmukaisuuksia. Lainetta mukailen päädyin ajattelemaan, että väkivalta ja kohtaamispedagogiikka sen lähestymistapana ovat kontekstia, ja ”tapaukseni” on yhden tiimin interventioihin kiinnittyvä vuorovaikutus. Se, oliko tämä tiimi NFG:n keskimääräistä tiimiä edustava, ei ole olennaista. NFG:n ohjaajan mukaan se on tyypillinen, haastava ja heterogeeninen väkivallalla oireileva nuorisoryhmä.

Reaktiivisuuden ja reflektiivisyyden käsitteillä lähdettiin kappaleessa 5.2 etsimään ”hyvää vuorovaikutusta”, sellaista interaktion tapaa, joka antaa nuorille välineitä kasvuun ja ohjaa itseymmärrykseen. Amerikkalaisessa motivoivan haastattelun ohjekirjassa sanotaan vastustelun (vrt. reaktiivisuus tässä tutkielmassa) liittyvän tilanteisiin, joissa haastattelussa tulee ilmi paradoksaalista, reaktiivista puhetta, joka nostetaan käsittelyyn. Silloin haastatteliija voi edistää tilannetta joko ohjaamalla sitä refleksiivisyyteen kysymyksin, tai siirtämällä sen eri viitekehykseen (engl. reframing). Vastusteluun puuttumisessakin on kyse itseymmärrykseen auttamisesta refleksiivisyyden kautta. Toinen motivoivan haastattelun refleksiivisyyteen kannustava vuorovaikutuskeino oli lyhyen aikavälin tulevaisuudensuunnitteluun kiinnittäminen (Motivational Enhancement Therapy Manual 1992, 34). Lisäksi validaatio mainitaan muutoksen pysyvyyttä ja sitoutuneisuutta edistävänä asiana päihderiippuvuuden hoidon viitekehyksessä (emt, 43).

Olisi mielenkiintoista selvittää, onko tämä sovellettavissa kohtaamispedagogiikkaankin. NFG korostaa hermeneuttista vuorovaikutusta ja muutostarpeen herättelyä, ts. motivointia, ja motivoivan haastattelun metodologiassa on selvästi jo pidempään koeteltuja ja hyväksi todettuja samansuuntaisia elementtejä. Voidaan ajatella, että tutkielman asetelma reaktiivisuuden ja reflektiivisuuden arvioimiseksi on perusteltu tapa lähestyä kasvua ja vuorovaikutusta edistävää psykososiaalista työtä.

## 6.2 Tulosten yhteenvetoa

Väkivalta nuorten puheessa on monisyistä, tilanteista ja muuttuvaa. Yksi tutkielman tavoite voisikin olla väkivaltaan liittyvien dikotomioiden purku ja käsitteen relativistisuuden manifestointi kohtaamispedagogiikan näkökulmasta; samaa asiaa ovat väkivaltaa työkseen tutkineet tiedemiehet kirjoittaneet jo pitkään. Esimerkiksi Nyqvist (2008, 130) kertoo tutkimustulokset fyysisen väkivallan yleisyydestä psyykkiseen verrattuna, ja tuo esimerkkinä määrittelyn ”harmaasta alueesta” seksuaalisen väkivallan, jonka dikotomiat helposti unohtavat. Samaisen harmaan alueen laajuuden vuoksi NFG ei työstä tiimeissä vain väkivallan tekoja, vaan vastuulliseksi ihmiseksi kasvamisen teemoja laajemmin.

Hieman yllättäen rikkaasta aineistosta voidaan päätellä, että nämä nuoret puhuvat asioistaan, myös väkivallasta, paljon. Asiat kuten ystävyys, päihteet, perhe ja erilaiset arvostukset saivat monessa tiimitapaamisessa generoitua niin paljon puhetta, että kaiken tavoittaminen kirjalliseksi oli mahdotonta. Nuorten ryhmätyötaidot ja ihmissuhteiden vaikeus nousevat työn kohteeksi myös kouluhenkilökunnan haastatteluissa. Nykynuorten tulisi olla sosiaalisesti taitavia, ja väkivallalla oireilevat nuoret edustavat helposti epäsosiaalisena pidettyä toista ääripäätä. Primääriaineiston näytteistä voi huomata, että vuorovaikutus voi vaihdella suoranaisesta kiusaamisesta syvälliseen refleksiiviseen pohdintaan. Kiusaamiseen ja asiattomaan puheeseen puuttuminen näytti olevan yksi vaikeimmista asioista ryhmän ohjauksessa esimerkiksi kolmannen otteen pohjalta, ja emotionaalisen huomioimisen ja riskiarvioinnin opettaminen voisi olla yksi mahdollinen suunta tiimien kehittämiseksi. (Aiheesta tarkemmin esimerkiksi Ronkainen & Näre 2008 ja Näre 2005b.)

Suhteessa tutkimuskysymyksiin koen aineiston antaneen vastauksia. Sosiaalipsykologisesti painottunut kokonaiskuva kohtaamispedagogiikasta on luotu ja niitä keinoja, jolla se pyrkii vaikuttamaan väkivallalla oireileviin nuoriin, on elävästi kuvattu. Keep Cool -tiimistä on nostettu esiin vuorovaikutuksen filosofiset lähtökohdat kunnioitus, arvostus ja rakkaus, sekä käytännön vaikuttamiskeinoina esitelty konfrontaatio ja validaatio. Näiden käytäntöä on raotettu aineistonäytteissä, joissa näkyy miten erityisnuorisokasvattaja ohjaa potentiaaliaan hukkaavan nuoren kasvua, ajattelua ja vuorovaikutusta autenttiseen, eettisesti arvokkaaseen suuntaan.

Refleksiivisyyteen tehokkaasti tai tehottomasti ohjaavia vuorovaikutuksen käytäntöjä on vaikea hahmotella yksiselitteisesti. Yleisellä tasolla näyttää sille, että refleksiiviseksi merkittyihin vastineisiin johtaneessa konfrontaatiossa tai validaatiossa olisi käytetty pääsääntöisesti kysymysmuotoa ja hyvinkin lyhyitä puheenvuoroja. Heikolla arvolla 1 merkittyjä vastineita edelsi

muutamassa kohdassa pidempi puheenvuoro, joka ei sisältänyt kysymyksiä tai liittymäkohtaa konkreettiseen, nuorille akuuttiin asiaan. Tästä abstraktin ajattelun vaikeudesta mainitsi myös kuraattori sekundääriaineistossa. Tällaisen vuorovaikutustyylin uskon edistävän heikosti refleksiivistä ajattelua.

Kasvatustavoitteiden kannalta oleellisiin, refleksiivisiin vuorovaikutustilanteisiin päädyttiin lyhyiden kysymysten lisäksi ainakin kahdessa tilanteessa silloin, kun NFG:n ohjaaja heittäytyi mukaan nuorten reaktiiviselle ja epärakentavalle vaikuttavaan puheeseen. Näin kävi esimerkiksi kuudennessa tapaamisessa, jossa puhuttiin taas ryhmän sisäisestä kiusaamisesta ja nimittelystä. Tässä tilanteessa ohjaaja ”hyppäsi” puheen virtaan, pysäytti häirinnän yksi kerrallaan kysymällä jotain asiaan liittyvää mutta kasuaalia (ilman konfrontaatiota), ja ohjasi puheen takaisin arvoihin. Kyseisessä tilanteessa joku nuorista huutaa arvoiksi ”tissit ja perseet” (joka sai vastinearvon 1), mutta ohjaaja tarttuu tähän sanomalla ”tissit ja perseetkin on parempi arvo kuin väkivalta” ja vie tilannetta siitä refleksiiviseen suuntaan. Vaarana tällaisessa heittäytymisessä on, ettei vuorovaikutustilannetta saakaan enää palautettua refleksiiviseen. Nuorten reaktiiviseen puheeseen jumiutuminen taas tarkoittaisi ohjaajan ja nuorten suhteen dynamiikan peruuttamatonta muutosta tai hajoamista. Tämäkin esimerkki alleviivaa ohjaajan taitavuutta vuorovaikutuksen ja ryhmädynamiikan ammattilaisena.

Penningtonin teosta *Pienryhmän sosiaalipsykologia* hyödyntäen NFG:n ohjaajan valtaroolin voisi rinnastaa malli- ja informaatiovaltaan, jota johtajalla esimerkiksi työtiimissä on (muiden tyyppien ollessa palkinto-, laillinen, asiantuntija- ja pakkovalta). Pennington viittaa Tjosvoldin tutkimukseen vuodelta 1984, jossa toimivimmaksi johtajuudeksi todettiin tehtävä- ja ihmissuhdeorientoituneen johtamistyylin yhdistelmä (Pennington 2005, 130). Yhteisen tavoitteen muuttuessa vaativammaksi, on huomattu sosiaalisen johtamistaidon korostuvan asiajohtamista tärkeämmäksi. Vaikka tutkimustulokset vaihtelevat tilanteesta ja tutkimuksen tekijästä riippuen, yhteistä niille on havainto kontekstin merkityksestä johtajuustyylin toimivuuteen (emt, 130–140). Aineiston perusteella näyttäisi sosiaalisilla taidoilla ja herkkyydellä olevan korostunut merkitys myös väkivaltaisten nuorten ohjaamistyössä.

Viimeinen tutkimuskysymys liittyi siihen, mitkä ovat reaktiivisuuden mahdollisuudet käsitellä aineistoa informatiivisesti, eli auttaako vuorovaikutuksen teemoittelu reaktiivisuuden voimakkuuden mukaan analysoimaan NFG:n asennekasvatuksen vuorovaikutusta. Implisiittinen kysymys sen takana on se, onko pro gradu -työn tekijä valinnut oikeat työkalut aiempiin kysymyksiin vastatakseen.

Olen erityisesti tämän luvun alussa hahmotellut niitä metakommunikatiivisia sääntöjä, joiden varassa NFG:n ohjaaja toimii. Arvioinnin keskiössä on sosiaalipsykologin näkökulmasta osallistujien suhde ja se, mistä voidaan puhua; vastuu näistä on Keep Cool -tiimissä vain ohjaajalla. Olennaisina asioina nostin käytännön työstä sosiaalisen johtamisen, herkkyyden ja ammattitaidon vuorovaikutuksen pitämiseksi (tai palauttamiseksi) refleksiivisenä. Näre (2008, 149) kuvaa hyvin myös luottamuksen merkityksestä emotionaalisessa vaihdossa: kahdenkeskisen suhteen lisäksi sen työstäminen on osa ohjaajan työtä NFG:n pienryhmässä.

Koen reaktiivinen/ refleksiivinen -teemoittelun toimineen hyvin keinona vastata tutkimuskysymykseen. Nuorten vuorovaikutuksen pilkkominen omien havaintojen pohjalta on tieteen opettelua kaltevalla pinnalla, mutta uskon, että teemoittelun loogisuus, läpinäkyvyys ja ainutkertaisuus oikeuttavat tässä tehtyjä johtopäätöksiä. Uusitalo (2001, 32-33) korostaa myös itsekriittisyyden ja raportoinnin etiikan merkitystä tulosten analysoinnissa: tutkijan tulee olla itse oman tuotoksensa ensimmäinen kriitikko. Katson seuraavaksi tutkielman puutteita tutkimusongelmien valossa.

### **6.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Uusitalon mukaan tutkielman tarkoitus on opettaa opiskelija jäsentämään omat ja toisten ajatukset tutkimusongelman kannalta mielekkääseen järjestykseen ja organisoimaan tutkielmassa esitetyt tosiasiat. Olennaista on suunnitelmallisuus, kriittisyys ja menetelmän hallinta, joiden kautta tekijän kykyä tieteelliseen ajatteluun voidaan punnita. Täsmällisyys, uutuusarvo, hyöty (teoreettinen/käytännöllinen) ja tekijän kyky perustella valintojaan ja tutkimusprosessin etenemistä ovat keskiössä tutkielman tieteellisyyttä määriteltäessä (emt, 113–115).

Näillä eväillä pohdin tutkielman luotettavuutta. Relativistisena tapaustutkimuksena hyötynäkökulma ei ole perinteisessä mielessä heti toteen näytettävissä, mutta uutuusarvoa ja tutkimusprosessin etenemistä on hyvinkin mielekästä arvioida. Henkilökohtaisesti koen edelleen nuorten äänen kuuluviin saamisen tärkeänä; tutkielman edetessä on näytetty toteen, että nuorten ja aikuisten väkivalta on erilaista ja siksi niitä tulee lähestyä eri tavalla. Ekspressiivinen väkivalta korostuu havaintojeni pohjalta ainakin tämän tiimin nuorilla, ja instrumentaalinen liittyy kirjallisuudessa vanhvemmin (aikuisten) parisuhde- ja alkoholikontekstiin. Ekspressiivinen väkivalta voidaan mielestäni käsitteellisesti liittää reaktiiviseen ajattelutapaan, sillä molempia leimaa harkinnan ja impulssikontrollin puute. Johtopäätökseni on, että refleksiiviseen ajatteluun

ohjaamalla kohtaamispedagogiikka pystyy vaikuttamaan etenkin nuorten ekspressiiviseen väkivaltaisuuteen.

Perustelen johtopäätöstä kahdella huomiolla: 1) aineistossani reflektiiviset vastineet esiintyivät useammin kuin reaktiiviset. Nuorilla on siis halutessaan kyky ylipäättään puhua, ja puhua rakentavasti väkivallasta elämässään. NFG:n ohjaaja voi ”kaivaa” ja suosia näiden vastineiden esiintymistä konfrontaatiota ja validaatiota oikein käyttämällä. Oikea käytötapa vaikuttaisi liittyvän lyhyisiin kysymysmuotoisiin interventoihin ja harkitusti reaktiiviseen vuorovaikutustilanteeseen antautumalla: aiemmin olen viitannut tähän metaforalla ”vuorovaikutuksen virtaan hyppäämisenä”. Näin ohjaaja voi suunnata reaktiivista vuorovaikutusta refleksiiviseen. 2) Refleksiivistä ajattelua lisäämällä (sekä määrällisesti että vuorovaikutuskeinoja siihen opettamalla) nuorten ajatus- ja toimintamalleihin voidaan saada aikaan muutos, joka oletettavasti aiheuttaa refleksiivisyyttä myös seuraavassa potentiaalisessa väkivaltatilanteessa.

Ikävä kyllä tämä johtopäätös tarkoittaa ainakin oman tutkielmani pohjalta, ettei instrumentaaliseen eli välineelliseen väkivaltaan ole mielekästä ottaa kantaa kohtaamispedagogiikan osalta. Harkittu, valtasuhteisiin liittyvä ja opittuna tai/ ja perittynä, yleisenä ratkaisumallina käytetty väkivalta näyttäisi olevan ”toinen maailma”, johon kirjallisuuden ja tutkimuksen valossa linkittyvät ilmiöt kuten toistuva väkivaltarikollisuus, parisuhdeväkivalta kontrollina ja syrjäytyminen muiden ongelmien kanssa kasautuneena (Forsberg 2005, 52). Kiistatonta näyttöä asiasta ei ole, ja joudunkin yhtymään Ronkaisen ja Näreen (2008, 15–26) näkemykseen lisätutkimuksen tarpeesta liittyen väkivallan sukupuolistumiseen, dynamiikkaan ja yhteiskunnallisiin rakenteisiin.

Uusitalon tutkielmalle hahmottelemista kriteereistä hyöty ja uutuusarvo ovat vahvuuksia tässä työssä: tuloksia voivat hyödyntää sekä kohtaamispedagogiikkaa työkalunaan käyttävät NFG:n ohjaajat että nuorisoväkivallasta kiinnostuneet opiskelijat. Teema-analyysi primääriaineistosta yhdistettynä pienimuotoiseen aineistotriangulaatioon haastattelujen ja ohjaajan kirjallisen aineiston kanssa antavat pro gradu -työn kontekstiin suhteutettuna melko laajan kuvan siitä, miten konfrontaatio ja validaatio lisäävät refleksiivistä vuorovaikutusta väkivallalla oireilevien nuorten ryhmässä. Juuri aineistotriangulaatioon vedoten pidän tutkielman luotettavuutta hyvänä.

Kriittisyyttä voi kohdistaa kahteen asiaan. Ensiksi tutkielman täsmällisyys ei ole niin ytimekäs kuin ne voisivat olla. Lukija löytää tekstistä etsimänsä (tutkimusongelma, teoria, menetelmä, aineisto, analyysi ja johtopäätökset) mutta niiden perustelut voivat olla, henkilöstä riippuen, tulkinnan takana. Luettavissa onkin sekä tutkielman teon tiivis aikataulu, että kirjoittajan innostus asiasta:

prosessin kuljettaminen eteenpäin on imaissut mukaansa. Voisi ehkä sanoa, että substanssiin on panostettu muutoseikkojen kustannuksella.

Aina kun jotain valitaan, jotain tulee rajatuksi pois. Jälkikäteen mietin, olisinko sittenkin voinut laajentaa aineistonhankinnan useampaan Keep Cool -tiimiin? Olisiko laajempi aineisto antanut sittenkin arvokkaampia vastauksia tutkimuskysymyksiin kuin tapaustutkimus? Pohdin tätä etenkin kun luin NFG:n ohjaajan tiimipäiväkirjasta toistuvasti kokemuksia kyseisen tiimin poikkeuksellisesta levottomuudesta, väkivaltaisuudesta ja vaatimuksesta annettujen tehtävien konkreettisuudesta. Onko minulla sanottavaa konfrontaation ja validaation mahdollisuuksista kohtaamispedagogiikassa yleisellä tasolla, vai vain tässä ainutkertaisessa kontekstissä? Jatkossa voisi olla hyvä selvittää näitä teemoja laajemman aineiston valossa.

Tapaustutkimuksen viitekehyksessä näen kyseisen tiimin haasteellisuuden tutkielmani vahvuutena: jos refleksiivisyyden esiintuominen onnistui tässä porukassa, olisi helppo olettaa sen toimivan vielä paremmin tiimissä, joka on työorientoituneempi, vähemmän levoton ja abstraktiin ajatteluun kykenevämpi. Tapaustutkimukseni antoi tietoa konfrontaatiosta ja validaatiosta vain tässä tiimissä, mutta vuorovaikutuksen mekanismien logiikan kuvauksena se voi antaa suuntaa ja taustatietoa muidenkin tiimien toiminnalle. Lisäksi NFG:n käsitys termien sisällöstä (vrt. alaluku 2.4 ”perinteinen” käsitys konfrontaatiosta) sekä kohtaamispedagogiikan demokraattinen vuorovaikutus voivat antaa muillekin käytännön väkivaltatyöstä kiinnostuneille tahoille eväitä siihen, miten ilmiötä ja nuoria voi lähestyä.

Tulevaisuuteen suuntautuminen on yksi tärkeä arvo NFG:n toiminnan takana. Jos ajattelemme vaikkapa johdannossa mainitun orbitofrontaalisen aivolohkon vaurion leimaavan elämämme suunnan peruuttamattomasti, on millekään autenttisille pyrkimyksille niukasti tilaa. Tieteenalasta riippumatta usko muutoksen mahdollisuuteen näyttääkin leimaavan tutkijoita viime vuosikymmeninä (ks. esim Weckroth 1988 ja Sipilä 1982). Giddens (1990) täydentää näkemystä kirjoittamalla, että rikosten tekemisessäkin on kyse aktiivisesta valinnasta; kukaan ei ”työnnä” nuoria rikoksiin vaan se on rationaalinen valinta (rational-choice interpretation). Niinpä on oikeutettua uskoa, että reaktiivisesta ajattelusta ja toiminnasta voi päästä eteenpäin, kohti refleksiivisempää ja tiedostavampaa tapaa. Yhteiskunnan tulee vain tarjota nuorelle näköala valintoihin, ja tukea pohdintaa kohti kestäviä arvoja niiden vaihtoehtojen välillä.

Uskon, että menetelmätriangulaatiolla ja suuremmalla aineistolla voisi päästä vielä syvemmälle konfrontaation ja validaation mahdollisuuksiin. Tiimit ovat aina omanlaisiaan, ja ohjaajan

persoonallinen ote vaikuttaa varmasti aineiston laatuun ja vastineiden määrään. Käsitykseni on, että ohjaajan persoona on suurin menetelmän toimivuutta edistävä (tai estävä) tekijä, sillä työn kohde on hyvin spesifi ja osallistujat haastavimmasta päästä. Uskon että arvioinnin, tutkimuksen ja kehittämisen tarpeita eri näkökulmista riittää kohtaamispedagogiikassa runsaasti oman tutkielmani valmistumisen jälkeenkin. Enemmän jatkoajatuksia esitän seuraavassa kappaleessa.

#### **6.4 Johtopäätökset ja jatkotutkimushaasteet**

Tutkielman edetessä huomasin joutuneeni ongelmalliseen tilanteeseen: väkivaltailmiöitä yksinkertaistavista dikotomioista tulisi pyrkiä pois niin yksilö- kuin yhteiskunnallisellakin tasolla. Samalla etsin kuumeisesti havaintoja reaktiivisesta ja reflektiivisestä, ja otan esiin sen, vaikuttaako radikaalimman konfrontaation vai kannustavamman validaation käyttö paremmin vuorovaikutukseen. Eikö kahtia jakautumiselta voi välttyä? Onko ilmiö todella niin heterogeeninen, monisyinen ja ajassa dynaamisesti muuntuva, ettei siitä saa otetta hienojakoisemmilla välineillä? Lukemani perusteella sanoisin että saa, mutta uuden, luotettavan tiedon tuottaminen nuorisoväkivallasta ei varmastikaan ole aloittelevan tieteentekijän helpoin kohde.

Uusitalon (2001, 97–98) mukaan tutkielman rakenteessa olennaista on perehtyä tutkimustoimintaan ja pohtia kriittisesti omien valintojen ja rajausten mielekkyyttä. Periaatteena tapaustutkimuksessa on, että tutkimuksen tulisi vastata tutkimusongelmaan, joka ratkaisee aineistönhakinnan. Näissä rajauksissa ja valinnoissa koen onnistuneeni. Häikiö ja Niemenmaa lisäävät paradoksaalisesti, ettei tutkittua ilmiötä tule analysoida liian pitkälle: taitava tapaustutkija jättää tapauksen avoimeksi ja mahdollisimman hyvin todellisuutta kuvaavaksi. Näin ollen tapaustutkimus on ennen kaikkea *prosessin dynamiikan* tutkimista. (Häikiö & Niemenmaa 2001, 56. Kursiivi kirjoittajien.)

Leinon (2001, 214) mukaan tapaustutkijalla kuitenkin voi olla ”työhypoteesi” eli ääneen lausuttu ajatus siitä, että tutkimustulos voi olla siirrettävissä muihin tapauksiin, vaikka yleistämisen päämäärästä sinänsä olisi luovuttu. Näin ajattelen olevan omassa tutkielmassani; vailla vedenpitävää näyttöä kohtaamispedagogiikan toimivuudesta nuorisoväkivallan interventiona meidän täytyy voida uskoa tässä löydettyjen ydinkohtien sovellettavuudesta muihinkin tiimeihin. Yhtä hyvin perusteena voisi käyttää Laineen ym (2001, 29) termiä *analyttinen yleistäminen* kuvaamaan tapaustutkimuksen käyttöä teoreettisen näkemyksen hylkäämisessä tai hyväksymisessä; teorian paikkansapitävyys lisääntyy, kun samaa ilmiötä lähestyvä tutkimus lisääntyy. Näin on jo

käymässä kohtaamispedagogiikan kohdalla sekä Purjon oman tutkimustoiminnan että jatkuvan pro gradu -työn tekijöiden rekrytoinnin kautta.

Kaikki käyttämäni aineistot puhuvat siitä, että nuoret kantavat syrjäytymisen, epäsosiaalisuuden ja huonommuuden leimaa otsassaan. Yhteiskunta olisi surkeasti epäonnistunut hyvinvointipolitiikassaan, ellei mitään keinoa (ellei asian korjaamiseksi niin ainakin) puuttumiseksi olisi tarjolla. Myös Lappalainen (2001, 198–202) näkee tutkimustoiminnan poliittisena. Tutkimusongelman takana on yleensä yhteiskunnallisesti relevantti ongelma, joka tutkimuksella tuodaan julkiseen keskusteluun. Näin jo asetelma voi olla latautunut, esimerkiksi syrjäytymisen tutkiminen voi valintana edustaa eettistä kokemusta tasa-arvon ja solidaarisuuden puolesta. Tämän valinnan ja arvolatauksen allekirjoitan ylpeänä oman tutkielmani osalta.

Joudun jälleen kohtaamaan sen, että johonkin keskittymällä toinen näkökulma jää käyttämättä. Niinpä yksi jatkotutkimuksen kohde voisi olla sen pohtiminen, miten NFG kompleksisessa situaatiossaan kamppailee giddensiläisen, institutionaalisen mallitarinan kääntämiseksi tiedostavan toimijuuden mallitarinaksi. Holistinen kasvatus ajattelevaksi ihmiseksi ja hyväntahtoiseksi kansalaiseksi on kunnianhimoinen tavoite, ja paitsi tiimeihin osallistuvien nuorten vastarinta, saattaa NFG:llä olla vastassaan yhteiskunnan määritelmiä suosivan vastarinnan murtaminen. Tässä mittakaavassa en itse kykene hahmottelemaan NFG:n ja kohtaamispedagogiikan mahdollisuuksia ja kasvutarinaa suhteessa (kolmatta sektoria palveluntarjoana kokoajan enemmän painottavaan) yhteiskuntaan.

”Tietä käyden tien on vanki, vapaa on vain umpihanki”, runoili Aaro Hellaakoski. Uskon että menestymisen ja kovien arvojen mallitarinoille on luotava ensin vaihtoehtoja ennen kuin odotamme ihmisten, etenkin nuorten ihmisten, tarttuvan toisenlaiseen tapaan ajatella. Toivon että graduni omalta osaltaan lisää ymmärrystä kunnioittavan tuen tarpeesta väkivaltaisen nuoren kasvun edellytyksenä. Valtavirran tarjoama tapa kasvaa ja kehittyä ei ole paras mahdollinen kaikille, mutta kroonisen resurssipulan keskellä on jokaisen kansalaisen oikeus ja velvollisuus tuoda esiin menetelmiä, jolla erilaisten teiden kautta kasvaminen on mahdollista. Kohtaamispedagogiikka on yksi tällainen menetelmä.

# LÄHTEET

## Painetut lähteet

- Brehms, Jack (1966): Theory of Psychological Reactance. New York: Academic Press
- Erikson, Eric H (1982): Lapsuus ja yhteiskunta. 2. tarkistettu painos. Jyväskylä: Gummerus
- Eriksson, Maria & Hester, Marianne & Keskinen, Suvi & Pringle, Keith (toim) (2005): Tackling men's violence in Families. Nordic issues and dilemmas. Bristol: The Policy Press
- Eskola, Jari & Koski-Jännes, Anja & Lamminluoto, Eija & Saaranen, Anita & Saastamoinen, Mikko & Valtanen, Katja (toim.) (2003): Tutkimusmenetelmällisiä reflektioita. Kuopio: Kuopio University Press, 43-72
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2000): Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Fiske, Susan & Taylor, Shelley (2004): Social cognition: From brains to culture. Boston MA: McGraw-Hill
- Forsberg, Hannele (2005): "Talking feels like you wouldn't love dad anymore": Children's emotions, close relations and domestic violence. Teoksessa Maria Eriksson & Marianne Hester & Suvi Keskinen & Keith Pringle (toim): Tackling men's violence in Families. Nordic issues and dilemmas. Bristol: The Policy Press
- Frankl, Viktor (2005) Logoterapia - avain mielekkääseen elämään. Juva: Bookwell Oy
- Giddens, Anthony (1990): The Consequences of Modernity. Cambridge: Polity
- Haavio, Martti (1948): Opettajapersoonallisuus. Jyväskylä: Gummerus
- Hallamaa, Jaana & Aaltonen, Katriina (toim.) (2006): Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura
- Hautanen, Teija (2005): Bypassing the relationship between fatherhood and violence in Finnish policy and research. Teoksessa Maria Eriksson & Marianne Hester & Suvi Keskinen & Keith Pringle (toim.): Tackling men's violence in Families. Nordic issues and dilemmas. Bristol: The Policy Press
- Helenius, Eeva & Rautava, Marie & Tuovinen, Riitta (1998): Eväitä elämään. Keinoja nuorten elämäntaitojen vahvistamiseksi. Helsinki: WSOY
- Helkama, Klaus & Myllyniemi, Rauni & Liebkind, Karmela (1998): Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita
- Helne, Tuula. (2002): Sisällä, reunalla, ulkona? Kohti relationaalista syrjäytymisen tarkastelua. Teoksessa Juhila K., Forsberg H. & Roivainen I. (toim.) Marginaalit ja sosiaalityö. SoPhi Jyväskylän Yliopisto: Jyväskylä, s.22
- Heritage, John (1996): Harold Garfinkel ja etnometodologia. Jyväskylä: Gaudeamus

- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2000): Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino
- Hirvonen, Ari (2006): Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa Jaana Hallamaa ym (toim.): Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 31–49
- Honkatukia, Päivi & Nyqvist, Leo & Pösö, Tarja (2006): Vaikeat aiheet haavoittuvissa olosuhteissa. Teoksessa Jaana Hallamaa & Katriina Aaltonen (toim.): Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 296—317
- Honkatukia, Päivi & Nyqvist, Leo & Pösö, Tarja (2004): Väkiältä koulukodista käsin. Teoksessa Markku Jahnukainen & Taru Kekoni & Tarja Pösö (toim.): Nuoruus ja koulukoti. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 151 - 188
- Horkheimer, Max & Adorno, Theodor (1947): Valistuksen dialektiikka: Filosofisia sirpaleita. (Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente 1947) Suomentanut Veikko Pietilä. Tampere: Vastapaino
- Häikiö, Liisa & Niemenmaa, Vivi (2001): Valinnan paikat. Teoksessa Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.): Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino. 41-56
- Jahnukainen, Markku & Kekoni, Taru & Pösö, Tarja (toim.) (2004): Nuoruus ja koulukoti. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto
- Jokila, Helena (2008): Uskottava raiskauksen uhri todistusharkinnassa. Teoksessa Sari Näre & Suvi Ronkainen (toim.) (2008): Paljastettu intiimi. Sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 2008
- Jokinen, Arja & Huttunen, Laura & Kulmala, Anna (toim) (2004): Puhua vastaan ja vaieta - neuvottelu kulttuurisista marginaaleista Helsinki: Gaudeamus
- Juhila, Kirsi (2004): Vastapuhe ja leimattu identiteetti. Teoksessa Arja Jokinen & Laura Huttunen & Anna Kulmala: Puhua vastaan ja vaieta - neuvottelu kulttuurisista marginaaleista. Helsinki: Gaudeamus, 20-32
- Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 132 (2004): Kielitoimiston sanakirja. Helsinki: Kotimaisten kielten tutkimuskeskus ja Kielikone Oy
- Kiianmaa, Kari & Trygg-Jouttijärvi, Anne-Maria (2001): Alis, kyvyt käyttöön! Helsinki: Lasten keskus oy
- Lattu, Emmi: Naisten tekemä väkiältä. Teoksessa: Sari Näre & Suvi Ronkainen (toim.): Paljastettu intiimi. Sukupuolittuneen väkivallan dynamiikkaa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 2008
- Lagerspetz, Kirsti (1977): Aggressio ja sen tutkimus. Helsinki: Tammi
- Launonen, Leevi (2002): Hyvä elämänhallinta entistä vaikeampaa. 2000-luvun nuoret kasvavat arvotyhjiössä. Lapsen Maailma 4/2002, 47

- Laine, Markus & Bamberg, Jarkko & Jokinen, Pekka (2007) (toim.): Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (2004): Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Juva: WS Bookwell Oy
- Lappalainen, Pertti (2001): Poliittinen toiminta tapauksena. Teoksessa Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.): Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino. 191–213
- Lehtovaara, Maija (1994): Subjektiiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena. Kasvatuksen filosofian pohdintaa ja kasvatustieteen filosofian kehittelyä Lauri Rauhalan eksistentiaalisen fenomenologian pohjalta erityisesti silmällä pitäen minäkäsitystutkimuksia. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Tutkimusraportti A 53
- Leino, Helena (2001): Yleinen ongelma, yksi tapaus. Teoksessa Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.): Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino. 214–227
- Lämsä, Anna-Liisa (2009) (toim.): Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen pahoinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus
- Marsh, Peter & Rosser, Elisabeth & Harré, Rom (1978): The Rules of Disorder. Lontoo: Routledge and Kegan Paul
- Mäki-Kulmala Airi (1996): Nuorisotutkimus ja kasvatustiede. Teoksessa Saila Anttonen & Vesa Huotari (toim.) Työn alla kasvatustiede. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja B: N:o 14, 157-158
- Määttä, Kaarina (2007) (toim.): Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Gummerus
- Määttä, Kaarina (2007): Syrjäytymisuhasta hyvinvointiin. Teoksessa Kaarina Määttä (toim.): Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Gummerus, 7–11
- National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism (1992): Motivational Enhancement Therapy Manual. Washington DC: DHHS Publication No. 92–1894
- Nieminen, Juha (toim.) (1991): Näkökulmia nuorisotyöhön. Tutkimusraportti nro 50. Tampere: Tampereen Yliopisto, kasvatustieteiden laitos
- Nieminen, Juha & Värri, Veli-Matti (toim.) (1992): Nuorisotyön päämääriä etsimässä. Tampere: Tampereen Yliopisto
- Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) (2007): Nuorisokasvatuksen teoria - Perusteita ja puheenvuoroja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy
- Nyqvist, Leo (2007) Nuoret väkivallan silmässä. Teoksessa Kaarina Määttä (toim.) Helposti särkyvää. Nuoren kasvun tukeminen. Helsinki: Gummerus, 11–22
- Näre, Sari & Ronkainen, Suvi (toim.) (2008): Paljastettu intiimi. Sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 2008

- Näre, Sari (2008): Julkisen intimisoituminen ja performatiivinen väkivalta. Teoksessa Sari Näre & Suvi Ronkainen (toim.) (2008): Paljastettu intiimi. Sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 2008
- Näre, Sari (2002): Intimisoituvan kulttuurin muistijalkia tytoissa. Teoksessa Sanna Aaltonen & Paivi Honkatukia (toim.): Tulkintoja tytoista. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura
- Näre, Sari (2005b): Julkisuudesta ja intimitetistä. Helsinki: Kirjapaja
- Ojanen, Markku (2007): Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita
- Oksanen, Atte (2008): Lapsuus ja satuttaminen kulutusyhteiskunnassa. Teoksessa Sari Näre & Suvi Ronkainen (toim.) (2008): Paljastettu intiimi. Sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa. Tampere: Juvenes Print
- Peavy, R. Vance (2001): Elämäni työkirja. Konstruktivististen ohjausperiaatteiden soveltaminen: tehtäviä ja harjoituksia. Helsinki: Psykologien kustannus
- Peltola, Taru (2007): Empirian ja teorian vuoropuhelu. Teoksessa Markus Laine & Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.): Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino
- Pennington, Donald (2005): Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suomennos Marja Ahokas. Helsinki: Gaudeamus
- Pietikäinen, Rauni (2005): Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä - työpajanuorten orientaatiot. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran Julkaisuja 56. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 219-253.
- Pietikäinen, Sari (2000): Kriittinen diskurssintutkimus. Teoksessa Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.): Kieli, diskurssi ja yhteisö. Jyväskylä: jyvaskylän Yliopisto 191-218
- Piispa, Minna & Honkatukia, Päivi (2008): Nuoret naiset ja polarisoiva seksuaalinen väkivalta. Teoksessa Minna Autio & Kirsi Eräranta & Sami Myllyniemi (toim.) (2008): Nuorten elinolot, vuosikirja 2008. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto
- Pulkkinen, Lea (1984): Nuoret ja kotikasvatus. Helsinki: Otava
- Puolimatka, Tapio (1999): Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Helsinki: Kirjayhtymä oy
- Puolimatka, Tapio (2004): Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi
- Purjo, Timo (2011): Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen ihmisyyteen. Eksistentiaalisen fenomenologinen ihmiskäsitys elämäntaidollis-eettisen nuorisokasvatuksen perustana. Väitös. Tampere: Tampereen Yliopistopaino
- Purjo, Timo (2008a): Kasvatuksen tarkoitus nuorten väkivaltaisuuden ehkäisyssä. Teoksessa Timo Purjo (toim.): Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen aikuisuuteen. Tampereen Yliopistopaino: Juvenes Print, 18-33

- Purjo, Timo (2008b): Teorian, käytännön ja arvioinnin kehä nuorisokasvatuksessa. Nuorisotutkimus 3/2008, 27-40
- Purjo, Timo (2008c): Non Fighting Generationin Elämäntaidolliset keskusteluryhmät. Teoksessa Elina Ekholm & Maj Salmenkangas (toim.) Puhumalla paras –Ratkaisuja arjen etnisiin konflikteihin. Helsinki: Sisäasiainministeriö
- Purjo, Timo (2006): Pää kylmänä ja sydän lämpimänä – kohtaamispedagogiikkaa väkivaltaisille nuorille. Nuorisotutkimus –lehti 2/2006, s. 18–31
- Purjo, Timo (2001): Nuorten katu- ja kouluväkivallan hallinta. Helsinki: Keep Cool Tiimi oy
- Pykäläinen, L (2004): Ihmiskäsitys, arvot ja kasvatustieteet Franklin ja Böschemeyerin logoterapioissa / Lauri Pykäläinen. Väitös. Oulu: Oulun Yliopisto
- Pösö, Tarja (1993): Kolme koulukotia. Tampere: Tampereen Yliopisto
- Raatikainen, Heleena (1988): Itsetuntemus vuorovaikutustaidoiksi. Helsinki: Kirjayhtymä
- Raitakari, Suvi (2004): Nuoren elämänhallinta - toivottua arkea ohjeistamalla? Teoksessa Arja Jokinen & Laura Huttunen & Anna Kulmala (toim.) Puhua vastaan ja vaieta - neuvottelu kulttuurisista marginaaleista. Helsinki: Gaudeamus. 56–73
- Rogers, Carl (1961): On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin
- Sajavaara, Kari & Piirainen-March, Arja (2000): Kieli, diskurssi ja yhteisö. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto
- Salmi, Venla & Kivivuori, Janne (2004): Varhaisnuorten normirikkomukset - Ongelma vai osa nuoruutta? Helsinkiläisten 12–13 -vuotiaiden kielletyn ja rikollisen toiminnan laajuus, piirteitä ja merkityksiä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto
- Salmi, Venla (toim.) (2009): Nuorten rikoskäyttäytyminen ja uhrikokemukset. OPTL:n tutkimuksia 246
- Salmivalli, Christina (1998): Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Helsinki: Gaudeamus
- Sinkkonen, Jari (2008): Väkivaltainen nuori. Teoksessa Timo Purjo (toim.): Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen aikuisuuteen. Tampereen Yliopistopaino: Juvenes Print, 126–135
- Sipilä, Jorma (1982): Nuorten poikkeava käyttäytyminen ja yhteisön rakenne. Lasten sosiaaliset ongelmat alueellisessa rakenteessa II. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen tutkimuksia A 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Skinnari, Simo (2004): Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-kustannus
- Suoranta, Juha (2003): Kasvatustieteiden tutkimus. Mitä kasvattajan tulee tietää? Tampere: Vastapaino

Suoranta, Juha (1999): Nuorisotyöstä seikkailukasvatukseen: professori Matti Telemäen juhlakirja. Tampere: Taju

Tapio, Juha (2011): Ryhmäohjaus nuoren suoritusstrategioiden muutoksen mahdollistajana. Motivaatioattribuutioteorian näkökulma koulun luokkaohjaukseen. Väitös. Tampere: Tampereen Yliopisto

Uurtimo, Yrjö (1998): Hyvän elämän perusta. Tampere: Tampere University Press

Uusitalo, Hannu (2001): Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY

Vikeväinen-Tervonen, Leena (1998): Akateemisten työttömien työnhakijoiden psyykkinen valmennus: ratkaisukeskeisyys ja muut apuna käytetyt lyhytterapiat (NLP, hypnoosi, PD & SD) psyykkisessä valmennuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto

Värri, Veli-Matti (2002): Hyvä kasvatusta - kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampereen Yliopisto

Weckroth, Klaus (1988): Toiminnan psykologia. Helsinki: Hanki ja jää

Weidner, Jens & Kilb, Rainer (2004): Konfrontative Pädagogik: Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung. Wiesbaden: VS Verlag

Whitmore, Joanne Rand (1980): Giftedness, Conflict, and Underachievement. Boston, MA: Allyn & Bacon

Wernberg, Eric M. & Twemlow, Stuart (2000): Profiling potentially violent youth: comments and observations. Teoksessa Lawrence Erlbaum (toim.) Children's Services Social policy, Research, and Practice. 3. painos. Yhdysvallat: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 171–173

### **Painamattomat lähteet:**

Purjo, Timo (2011): Luentomuistiinpanot. Tampereen Yliopiston opettajankoulutuslaitoksen aineopintojen seminaari 7.2.2011: Kristina Nykänen

Karjalainen, Anne-Maria (2009): Haastattelu erityisnuorisokasvattajan työstä aineistonhankinnan ohessa. Tampere 10.10.2009: Kristina Nykänen

### **Sähköiset lähteet:**

Heinonen, Heidi & Honkinen, Anna & Lyytinen, Niina & Viitamäki, Ville (2008): Reaktanssin vaikutus huumeidenkäyttäjää koskeviin implisiittisiin ja eksplisiittisiin asenteisiin. Helsingin yliopisto  
<http://www.psyko.helsinki.fi/PSYKO/Opetus/HYPsykol.nsf/9b7b4c78746a6558c2256aa7001f01f0/77553fb85d0843e1c2257431005082bd?OpenDocument> (Viitattu 20.1.2011)

Järvelä, Sampo (2003): Saatteenksi. Teoksessa Kylmäkoski, Merja: Koho kannattaa. Tampereen Koho-projektin arviointi  
[http://www.siltavalmennus.fi/images/raportit\\_julkaisut/kohokannattaa.pdf](http://www.siltavalmennus.fi/images/raportit_julkaisut/kohokannattaa.pdf) (Viitattu 2.2.2011)

Kiilakoski, Sami (2009): Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura  
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/viiltoja.pdf> (Viitattu 28.1.2011)

Koski, Pasi (2008): Nuoret tarvitsevat yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) Jokela-ilmio. Sikermä nuorisotutkijoiden näkökulmia. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 17, s.20-21.  
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/jokela.pdf> (Viitattu 28.11.2010)

Kylmäkoski, Merja (2003): Koho kannattaa. Tampereen Koho-projektin arviointi. Tutkimus.  
[http://www.siltavalmennus.fi/images/raportit\\_julkaisut/kohokannattaa.pdf](http://www.siltavalmennus.fi/images/raportit_julkaisut/kohokannattaa.pdf) (Viitattu 20.2.2011)

Miller, W. R. & White, M. A. (2007): Confrontation in Addiction Treatment. Counselor: The Magazine for Addiction Professionals  
<http://www.counselormagazine.com/content/view/608/63/>. (Viitattu 9.2.2011)

Myllyniemi, Sami (2008): Mitä kuuluu? Nuorisobarometri 2008. Helsinki: Nuorisosaian neuvottelukeskus  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisosaian\\_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisosaian_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf) (Viitattu 21.1.2011)

Non Fighting Generation ry:n kotisivut: [www.nfg.fi](http://www.nfg.fi). (Viitattu 15.12.2010)

Nuorten hyvin- ja pahoinvointi. Konsensuskokous 2010. Vammala: Vammalan kirjapaino oy  
<http://www.duodecim.fi/kotisivut/docs/f1595320904/konsensus2010artikkelikirja.pdf>  
(Viitattu 12.2.2011)

Piispa, Minna & Heiskanen, Markku (2009): Naisiin kohdistunut väkivalta 2005. OPTL:n julkaisuja 225  
<http://www.optula.om.fi/Etusivu/Julkaisut/Kriminologisentutkimusyksikonjulkaisut/1215523701888>  
(Viitattu 10.3.2011)

Tähdeksi arkeen (2010). Helsinki: Opiskelijoiden tukikeskus Nyyti ry  
<http://vastaamonet.sempre.fi/nyyti/palvelut/elamantaitokurssi/blogi/tahdeksi-arkeen>  
(Viitattu 8.2.2011)

Pihlanto, Pasi (2008): Nuoren syrjäytyminen situationaalisena ja tajunnallisena ongelmana.  
<http://www.askokorpela.fi/keskustelu/Pihlanto/20080514-NuorenSyrjaytyminenSituationaalisenaJaTajunnallisenaOngelmana-PekkaPihlanto.htm>  
(Viitattu 13.1.2011)

Pulkkinen, Lea (2005): Aroistakin asioista on puhuttava suoraan. Terveystiedonlehti Promo 5/2005, 16-17  
<http://www.tekry.fi/timage.php?i=100365&f=1&name=Promo401.pdf>  
(Viitattu 5.1.2011)

Retuperällä olevasta oppilashuollosta selvitys. Yle Uutiset 9.2.2011  
[http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2011/02/retuperalla\\_olevasta\\_oppilashuollosta\\_selvitys\\_2350680.html?origin=rss](http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2011/02/retuperalla_olevasta_oppilashuollosta_selvitys_2350680.html?origin=rss) (Viitattu 10.2.2011)

Saloviita, Timo (2011): Inklusio eli ”osallistava kasvatus”. Lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan

<http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Inklusio.pdf> (viitattu 23.3.2011)

Vehkaperä, Meri (2002): Laadullinen tutkimus. Verkkosivuilla

[http://www.jyu.fi/economics/ecampus/documents/vehkapera\\_luento\\_200902.ppt](http://www.jyu.fi/economics/ecampus/documents/vehkapera_luento_200902.ppt)

(Viitattu 17.1.2010)

Webber, Ruth & Bessant, Judith & Watts, Rob (2003) Violent acts; why do they do it? Verkkojulkaisussa Australian Social Work 2003.

<http://www3.interscience.wiley.com/journal/118654853/home>, 247-257

(viitattu 27.1.2011)

# LIITTEET

## Liite 1a: Tutkimuslupahakemus huoltajille suomeksi Tutkimuslupa

Hyvät vanhemmat,  
olen Kristina Nykänen ja opiskelen sosiaalipsykologiaa Tampereen yliopistossa. Koulutuksen loppupuolella opiskelija tekee pro gradu -työn, eli laajan kirjallisen tehtävän jostain oman alan tutkimuskohteesta. Minun tutkimukseni liittyy nuorten vuorovaikutukseen Non Fighting Generation ry:n ohjaajan kanssa: haluan tutkia, voiko ohjaaja vaikuttaa nuoriin myönteisesti, auttaa heitä löytämään tapoja ilmaista itseään ja miettiä elämäänsä ja mitä siltä haluavat. Keskiössä on myös konfliktien työstäminen ja vaikuttaminen ristiriitojen vähenemiseen nuorten elämässä. Non Fighting Generation ry käyttää kohtaamispedagogiikkaa työssään, ja olen kiinnostunut siitä, miten kohtaamispedagogiikkaa toteutetaan tässä nuorisoryhmässä. Tutkimuksessa ei kysytä perheen taustatietoja, vaan tarkkaillaan laadullisesti ryhmän etenemistä ja toimintaa. Nuoret eivät esiinny tutkimuksessa omalla nimellään, eikä tutkimukseen tule tekstiä josta lapsenne voisi tunnistaa. Kerättyä tietoa käytetään vain tutkimukseen, eikä se ole muiden kuin minun ja Non Fighting Generation ry:n käytössä. Tutkimus tarkoittaa että olen Non Fighting Generation ry:n ohjaajan kanssa luokassa kun ryhmä kokoontuu, ja teen muistiinpanoja siitä, mitä he tekevät, miten ja mitä se ryhmässä ja nuorissa aiheuttaa. Keskustelen nuorten kanssa jos asian ymmärtäminen vaatii sitä. Tutkimalla ryhmän toimintaa saamme arvokasta tietoa siitä, voidaanko nuorten hyvinvointia lisätä tällä ryhmätoiminnalla, ja millainen väline kohtaamispedagogiikka on nuorten kanssa toimimiseen. Aineisto kerätään vuoden 2009 aikana, ja nuorille ja koululle voidaan toimittaa tieto tuloksista tutkimuksen valmistuttua.

Allekirjoittamalla annatte luvan tutkia ryhmää johon lapsenne osallistuu. Voitte soittaa tai lähettää sähköpostia minulle milloin tahansa, kerron mielelläni lisää. Kiitos yhteistyöstä!

Kristina Nykänen  
yhteystiedot:  
puhelin 040-548 2158  
sähköposti [kristina.nykanen@uta.fi](mailto:kristina.nykanen@uta.fi)

Tampereen yliopisto, työn ohjaaja:  
Sosiaalipsykologian yliassistentti  
Eero Suoninen, [eero.suoninen@uta.fi](mailto:eero.suoninen@uta.fi), puhelin 03-3551 6975

\*\*\*\*\*

Lapsemme \_\_\_\_\_ saa osallistua Kristina Nykäsen tutkimuksen aineistonkeruuseen Etelä-Hervannan koululla syksyllä 2009.

Tampereella 29. 09. 2009 \_\_\_\_\_  
huoltajan allekirjoitus

## Liite 1b: Tutkimuslupahakemus huoltajille vietnamiksi

Giấy phép tham gia nghiên cứu.

Kính gửi phụ huynh học sinh,

Tôi là Kristina Nykänen đang học tâm lý xã hội tại trường đại học Tampere. Giai đoạn cuối trước khi ra trường sinh viên phải làm đề tài tốt nghiệp. Đó là luận án nghiên cứu về một đề tài gì đó trong ngành. Nghiên cứu của tôi liên quan tới sự giao tiếp của giới trẻ cùng người hướng dẫn của hội Non Fighting Generation. Tôi muốn nghiên cứu về việc: hướng dẫn viên có thể ảnh hưởng tích cực tới giới trẻ không? Có thể làm gì để giúp họ tìm các cách biểu lộ bản thân cũng như suy nghĩ của mình về cuộc sống. Phần giữa của bản nghiên cứu là việc làm sao có thể tránh được xung đột và giảm mâu thuẫn trong đời sống của giới trẻ. Hội Non Fighting Generation sử dụng phương pháp sư phạm trong công việc và điều làm tôi quan tâm là phương pháp sư phạm dạy về giao tiếp đã thực hành như thế nào trong nhóm trẻ này.

Trong nghiên cứu sẽ không hỏi tới hoàn cảnh gia đình, chỉ khảo sát tính hoạt động, tiến triển của nhóm. Trong khi nghiên cứu bọn trẻ không cần mang tên thật của mình và cũng sẽ không có chữ đồng ý nhận ra đó là con của ông/bà. Thông tin đã thu nhập được chỉ dùng cho việc nghiên cứu. Ngoài tôi và hội Non Fighting Generation sẽ không ai được sử dụng những thông tin đó.

Việc nghiên cứu sẽ được thực hiện với hướng dẫn viên của hội Non Fighting Generation trong lớp học mỗi khi nhóm tập hợp. Tôi sẽ ghi lại họ làm những gì và làm như thế nào? Và việc đó sẽ ảnh hưởng gì tới nhóm?. Nếu các bạn trẻ muốn hiểu điều này thì tôi sẽ nói chuyện với họ. Nghiên cứu hoạt động của nhóm, chúng ta sẽ có được những thông tin quý giá về việc chúng ta có thể tăng cường hạnh phúc của giới trẻ bằng những hoạt động nhóm như thế này không? Và khi cùng bọn trẻ thì nên sử dụng những phương pháp sư phạm nào?. Tất cả tài liệu sẽ được thu nhập trong năm 2009 và thông tin về cuộc nghiên cứu này sẽ thông báo cho bọn trẻ và nhà trường năm 2010 sau khi nghiên cứu hoàn thành.

Bằng cách ký tên, ông/bà cho phép tôi nghiên cứu nhóm mà con ông/bà tham gia. Ông/bà có thể gọi điện hãy gửi thư điện tử cho tôi bất cứ lúc nào, tôi sẽ rất vui lòng kể thêm chi tiết. Cảm ơn sự hợp tác của ông/bà!

Kristina Nykänen  
Thông tin liên lạc:  
Số điện thoại 040-548 2158  
Địa chỉ hòm thư điện tử [kristina.nykanen@uta.fi](mailto:kristina.nykanen@uta.fi)

Trường đại học Tampere, người hướng dẫn làm đề tài luận án:  
Giảng viên giám hộ khoa tâm lý xã hội  
Eero Suoninen, [eero.suoninen@uta.fi](mailto:eero.suoninen@uta.fi), điện thoại 03-3551 6975

Con của chúng tôi \_\_\_\_\_ được phép tham gia thu nhập thông tin cho cuộc nghiên cứu của cô Kristina Nykänen ở trường Etelä-Hervanna thu năm 2009.

Tampere 29.09.2009

---

Chữ ký của phụ huynh học sinh