

SUHTEISIA ELÄMÄNPOLKUJA – YKSILÖIDEN ELÄMÄNHALLINTAA?

Sanna Toiviainen

Koulutuksen ja työn marginaalissa
olevien nuorten toimijuus ja ohjaus

SUHTEISIA ELÄMÄNPOLKUJA
– YKSILÖIDEN ELÄMÄNHALLINTAA?

SUHTEISIA ELÄMÄNPOLKUJA – YKSILÖIDEN ELÄMÄNHALLINTAA?

Koulutuksen ja työn marginaalissa
olevien nuorten toimijuus ja ohjaus

SANNA TOIVIAINEN

NUORISOTUTKIMUSSEURA RY.
NUORISOTUTKIMUSVERKOSTO



Nuorisotutkimusverkoston julkaisut

Tiede

Teosten sisältö ja tyyli ovat akateemisten kriteerien mukaisia.

Kenttä

Erilaiset raportit ja selvitykset.

Liike

Ajankohtaiset yhteiskunnalliset puheenvuorot.

Kansikuva: Reima Hirvonen

Taitto: Tanja Konttinen

Nuorisotutkimusseura on saanut tukea tähän julkaisuun opetus- ja kulttuuriministeriöltä.

© Nuorisotutkimusseura ja tekijä

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura,
verkkojulkaisuja 160, *Tiede*

ISBN 978-952-372-019-0

ISSN 1799-9227

2021. Painettu kirja on julkaistu vuonna 2019.

Julkaisujen tilaukset:

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/catalog/>

SISÄLLYS

On kiitosten aika!	7
Yhteenvetoartikkeli	9
1 JOHDANTO	11
2 NUORTEN OHJAUS TUTKIMUKSEN KONTEKSTINA	16
2.1 Ohjausta taustoittavat poliittiset tavoitteet ja linjaukset	16
2.2 Ohjaus nuoren toimijuuden ja institutionaalisten reunaehto- kohtaamispaikkana	18
2.3 Nuorten kanssa tehtävä ammatillinen ohjaustyö ja toimijuus	20
2.4 Ohjaamo ikkunana nuorten ohjauskokemuksiin	22
2.5 Ohjaamon kaltaiset nuorten ohjausympäristöt aiemmin tutkitun valossa	24
2.6 Väitöstutkimuksen tutkimusasetelma	25
3 NUORTEN RELATIONAALINEN JA KERRONNALLINEN TOIMIJUUS TUTKIMUKSEN TEOREETTISENA PERUSTANA	28
3.1 Sosiaalinen konstruktionismi tietoteoreettisena perustana	28
3.2 Sosiaalinen konstruktionismi sekä narratiiviset ja etnografiset lähestymistavat	31
3.3 Narratiivinen lähestymistapa nuorten toimijuuteen	33
3.4 Toimijuus ja kerronnalliset positioitumiset	36
3.5 Sosiaalisesti paikantunut ja valtarakenteiden säätelemä toimijuus	38
3.6 Relationaalinen toimijuus	42
3.7 Nuorten resurssit ja toimijuus	44
3.8 Toimijuus nuoruudessa	48
3.9 Kontrolloitu nuoruus toimijuuden kehystäjänä	50
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	53
4.1 Tutkimuksen kenttä: Pohjois-Karjalan Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto	53
4.2 Tutkimuskentälle pääsy	54
4.3 Havainnoivasta otteesta asteittain kohti narratiivisia tutkimusmenetelmiä	56
4.4 Aineistonkeruu	57
4.4.1 Havaintojakso	57
4.4.2 Nuorten haastattelut	58
4.4.3 Nuorten seuranta haastattelut	60
4.4.4 Muu tutkimusta täydentävä aineisto	62
4.5 Aineiston narratiiviset analyysitavat	62
4.6 Tutkimuseettiset kysymykset	65
4.7 Tutkimuksen pätevyys ja luotettavuuden reflektiota	67

5	TULOKSET	70
5.1	Nuorten polut Ohjaamoon ja pääsy erilaisiin resursseihin	70
5.2	Ohjauksen kahdet kasvot: ohjaus toimijuuden asemoijana nuorten kertomuksissa	73
5.3	Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto nuorten toimijuuden rakentumisen kontekstina	75
5.4	Institutionaaliset polut ja pärjäämisen resurssit Ohjaamon jälkeen	79
6	POHDINTA	82
6.1	Tutkimuksen anti ohjaus- ja nuorisotutkimukselle	86
6.2	Tutkimuksen anti oppilaitosten ja ohjauksen käytännöille	88
6.3	Narratiivisten lähestymistapojen käyttö ohjaustyössä	93
6.4	Nuorten relationaalisen toimijuuden tukeminen ja yhteistoimijuus	94
6.5	Väitöskirjan virittämät jatkotutkimusaiheet	98
	Lähteet	100
	Liite 1. Tutkimussuostumus	117
	Liite 2. Nuorten haastattelurunko	118
	Liite 3. Seurantahaastattelurunko	122
	Liite 4. Ammattilaisten ryhmähaastattelurunko	125
	Liite 5. Ryhmähaastatteluihin osallistuneet ammattilaiset	126
	Väitöskirjan osajulkaisut	127
	Tiivistelmä	204
	Sammandrag	207
	Abstract	210

On kiitosten aika!

Vaikka väitöskirja on suureksi osaksi itsenäistä työskentelyä, ei tälläkään tutkimus olisi syntynyt ilman monia merkittäviä ihmisiä ja yhteisöjä. Tämä väitöskirja on osoitus relationaalisesta toimijuudesta, joka on syntynyt useista jaetuista hetkistä sekä kohtaamisista niin tekstien kuin ihmistenkin kanssa. Nyt on ilo katsoa taaksepäin ja tehdä näkyväksi näitä merkittäviä kohtaamisia.

Ensinnäkin haluan kiittää ohjaajaani Marjatta Vanhalakka-Ruohoa, jonka kanssa olemme kulkeneet yhdessä pitkän tien – alkaen siitä aamusta, kun astelimme yhtä matkaa metsäpolkua Joensuussa ohjauksen koulutuksen pääsykokeisiin vuonna 2003 – minä tuolloin koulutukseen hakijana ja Marjatta laitoksen professorina. Kumpikaan meistä ei tainnut silloin aavistaa, kuinka pitkä tuosta yhteisestä taipaleesta tulisi. Marjatta on toiminut ohjaajanani jo vuodesta 2009 alkaen, jolloin tämän väitöskirjan peruskivi valettiin. Marjatta, arvostan suuresti tapaasi olla ohjaaja: olet toiminut väitöskirjatyöskentelyn edellytyksiä turvaavana taustavoimana, mahdollisuuksien viitoittajana, kokeneempana mentorina sekä paneutuvana ja kriittisenä mutta myös välittävänä toverina.

Väitöstutkimuksen alkutaipaleella ohjaajanani toimi myös Leena Koski. Leenalle haluan lausua kiitoksen sanan sosiologisen näkökulman terävöittämisestä sekä osuvan kritiikin tarjoamisesta tutkimuksen alkutaipaleella. Löydettyäni metodologisen suunnan tutkimukselleni narratiivisesta tutkimuksesta toiseksi ohjaajakseni ryhtyi Vilma Hänninen. Arvostan suuresti Vilman paneutumista alkuaikojen teksteihini jo Elämäkulku kontekstissa -tohtorihjelman kirjoitustyöpajoissa. Sitten ohjaajanani Vilman innostuneisuus on tarttunut itsekin ja sytyttänyt aina uudelleen palon tämän tutkimuksen tekemiseen. Arvostan suuresti Vilman selkeää ja jäsennehtyä tapaa antaa palautetta niin isoista teoreettisista kysymyksistä kuin pienistä muotoiluseikoista.

Haluan kiittää Itä-Suomen yliopiston ohjauksen koulutuksen sekä sosiologian jatko-opintoseminaarilaisia vertaistuesta sekä hyvistä kommentteista esityksiini sekä keskeneräisiin artikkeleihin. Erityiskiitos kuuluu Terhi Haloselle, jonka kanssa olemme käyneet tuntikaupalla keskustelua ja vaihtaneet ajatuksia tutkimuksenteon riemuista ja tuskista ja elämästä muutenkin. Terhin kanssa myös yhteiskirjoittaminen on ollut helppoa ja sujuvaa. Siis, lämmin kiitos, Terhi, rinnalla kulkemisesta ja kanssatutkijuudesta – ja se jatkuu!

Ohjauksen tutkijaseminaarista kiitän ohjaaja Jussi Silvosta kommentteista ja kannustuksesta – ja samoin Sanna Vehviläistä, jolta sain erityisesti hyviä ja osuvia kommentteja ja näkökulmia väitöskirjan yhteenvedoartikkelin kirjoittamisvaiheessa. Väitöskirjan osajulkaisuja ovat kommentoineet monet henkilöt, joista erityiskiitokset Mirja Määtälle sekä Anne-Mari Soudolle sisällöllistä kommentteista ja keskusteluista eri seminaareissa, tapaamisissa ja konferensseissa. Mirjalle kiitokset myös Ohjaamoita koskevan tutkimustiedon välittämisestä ja ajan tasalla pitämisestä valtakunnallisesti kehittyvän Ohjaamoverkoston tilasta. Kiitos myös *Nuoret ja palvelut* -kirjan toimittajille, Sanna Aaltoselle ja Antti Kivijärvelle, kommentteista ja palautteesta artikkeliimme (Mäkinen & Halonen 2017).

Saan kiittää ohjaajaani Marjattaa myös siitä, että vuosina 2015–2016 hain kansainväliseen ohjauksen tohtorikouluun, European Doctoral School for Guidance and

Counselling (ECADOC), jossa väitöskirjaprosessin tueksi on tullut myös kansainvälinen tohtorikoulu yhteisö. So a warm thanks to all ECADOC participants, co-ordinator Johannes Katsarov and professors Rie Thomsen, Hazel Reid, Valerie Cohen-Scali, Rachel Mulvey, Jerome Rossier, Laura Nota and Peter Weber.

Tämä tutkimus ei olisi nähnyt päivänvaloa ilman Pohjois-Karjalan Nuorten tuki-hanketta ja Pohjois-Karjalan Ohjaamoiden sekä Avoimen ammattiopiston väkeä, jotka otitte minut lämpimästi vastaan ja päästitte minut mukaan toimintaan avoimuudella ja sydämellisyydellä. Erityisesti haluan kiittää niitä nuoria, jotka ovat osallistuneet tähän tutkimukseen ja synnyttäneet sen kirkkaimman ytimen kokemuksillaan ja elämäntarinoillaan. Toivottavasti olen onnistunut edes osittain saamaan kuuluviin teidän ”äänenne”, jota niin kipeästi kaivataan nykyiseen julkiseen ja poliittiseen keskusteluun, käytäntöjen kehittämiseen sekä ohjausta koskevaan tutkimukseen!

Kiitos kuuluu myös Itä-Suomen yliopiston ohjauksen laitokselle ja sen tarjoamalle tuelle. Kiitän litterointityöhön avukseni palkattuja Katinka Käyhköä ja Marina Cafaroa. Lämmin muisto on jäänyt myös Hyvärilän kurssikeskuksen kirjoitusretriiteistä, joihin olen saanut osallistua ohjauksen laitoksen henkilökunnan jäsenenä. Kiitos myös Itä-Suomen yliopiston filosofiselle tiedekunnalle, jonka taloudellisen tuen ansiosta sain väitöskirjan hyvään vauhtiin nuorempana tutkijana vuosina 2014–2015.

Nuorisotutkimusseuraa haluan kiittää avusta niin väitöskirjaan liittyvien osajulkaisujen kuin koko väitöskirjan julkaisukuntoon saattamisessa. Lämmin kiitos Vappu Helmisaarelle ja Merja Hintsalle väitöskirjan kustannustoimituksesta sekä Tanja Konttiselle huolella tehdystä taittotyöstä. Tanjalle myös lämmin kiitos yhteistyöstä Nuorisotutkimus-lehdessä julkaistujen artikkelien tiimoilta. Iso kiitos kirjan kansikuvan suunnittelusta taiteilija Reima Hirvoselle.

Haluan kiittää myös esitarkastajiani Jaakko Helanderia ja Tarja Tolosta hyvistä kommentteista ja osuvista huomioista, jotka toivat tuoretta näkökulmaa väitöskirjan yhteenvedoartikkelin viimeistelyyn. Molemmille kiitos myös suostumuksestanne tulla vastaväittäjikseni.

Omasta perhepiiristä haluan esittää erityiskiitokset äidilleni, ”hovioikolukijalleni” joka on jaksanut lukea ja korjata tekstejäni alusta asti. Kiitos äidille myös tuesta ja myötälämisestä matkan varrella. Lämmin kiitos myös siskolleni Susalle englannin kielenhuoltotyöstä. Also a warm thanks to Peter and Pamela Ricketson for all the hours you have put into proofreading my texts. Kiitos rakkaalle Selja-tyttarellemme, jonka laskettu aika toukokuussa 2018 toimi mitä parhaimpana kannustimena saada tämä väitöskirja esitarkastukseen viime keväänä. Ja miehelleni Paavolle kiitos tuesta, kannustuksesta ja innostuksesta liittyen tähän(kin) projektiin – ja nyt se on valmis!

Yhteenvetoartikkeli

1 Johdanto

Leena: Tavallaan oli helpottavaa nähä, kun itelle oli jotenki tullu kauheen huono omatunto siitä, että tavallaan mie pärjään koulussa, mutta silti en pysty opiskelee ja silti pitäis nopeesti valmistuu ja tälleen näin...

Sanna: Mm.

Leena: Ni oli kauheen niinku semmonen huono omatunto tavallaan siitä...

Sanna: Mm.

Leena: ...että niinkun...

Sanna: Et ei pysty siinä [tahdissa]?

Leena: Niin, ku ei tee, ei pysty tekeen niinku suurin osa muista... et sitten kun tapas muita nuorii, joilla oli tämmönen samanlainen tilanne, et ei tienny mitä halluu tai joku tämmöne... ongelma näissä opinnoissa oli tullu, tai semmonen, et vaihtaa alaa tai jottain, niinku että... Et ”Hei kato, mie en oo yksin!”, että ”Hei, tääl on muitakkii!”

Ylläolevassa haastatteluotteessa puhuu Pohjois-Karjalan Ohjaamossa tapaamani Leena. Pohjois-Karjalan Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto ovat vuosina 2010–2014 toimineen ESR-rahoitetun Nuorten tuki -hankkeen kehittämiä nuorten koulutusta ja työllistymistä tukevia toimintamalleja, jotka on kohdistettu toisen asteen koulutusta vailla oleville, koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleville 17–24-vuotiaille nuorille. Haastatteluote kiteyttää hyvin tämän tutkimuksen ydinkysymyksen yhteiskunnassamme koulutuksen ja työn marginaalissa olevien nuorten toimijuudelle avautuvasta tilasta ja mahdollisuuksista jäsentää elämänpolkuun.

Huoli nuorten yhteiskunnallisesta syrjään jäämisestä ja siinä yhteydessä myös nuorten koulutuspolun katkoksisista on voimistunut viimeisten vuosikymmenien aikana. Katkokset, poikkeamat ja viivyttelyt institutionaalisella koulutuspolulla sekä nuorten jääminen kokonaan koulutuksesta ja työelämästä syrjään ovat jatkuvasti esillä sosiaalisessa ja perinteisessä mediassa sekä hallituksen ja eduskunnan esityksissä ja toimenpidelistauksissa (ks. esim. HS 2017a, b & c; Hallituksen puoliväliriihi 2017). Nuorten asettumisia institutionaalisesti määrätyille poluille seurataan tiiviisti. Huoli on osittain aiheellinen, sillä koulutuksen merkitys on yhteiskunnissa kasvanut, ja toisen asteen koulutuksen puuttuminen kapeuttaa työllistymismahdollisuuksia ja siten vaikuttaa myöhempään elämänlaatuun (OECD 2007, 88; Komonen 2012, 32; Myrskylä 2012; Rumberger & Lamb 2003). Mediakuvastoissa marginaaliin jäävät nuoret kuvataan joko hyvinvointivaltion rappiosta kärsivinä uhreina tai moraalisesti rappioituneina yksilöinä, jotka aiheuttavat yhteiskunnalle turvallisuusriskejä tai taloudellista taakkaa – usein jälkimmäisen saadessa enemmän palstatilaa (Juppi 2011, 206–207, 218; Komonen 2012).

Selvitykset, tilastot ja raportit rakentavat omaa kertomusta tekijöistä, joiden katsotaan ennustavan yhteiskunnallisesti väärään suuntaan ajautumista. Näissä nuorisoa läpivalaistaan massana ja tullaan nimenneeksi, kuka sijoittuu normaaleina ja tavoiteltavina pidetyille yhteiskunnallisille toimintakentille ja kuka on ajautumassa syrjäytymis- ja riskipoluille (ks. Tolonen 2017; Komonen 2013). Syrjään jäämistä selitetään usein nuoreen yksilönä liittyvin selitysmallein. Tällaisia ovat esimerkiksi alhainen koulutus,

koulutuksen keskeyttäminen, lastensuojelutausta, kokemus vanhempien alkoholismista tai perheväkivallasta, maahanmuuttajataustaisuus, teiniäitiys, huonot elintottumukset, päihteidenkäyttö sekä alentunut psyykkinen toimintakyky. Yksilöllisten riskien lisäksi nuorten syrjäytymisriskeiksi katsotaan vanhempiin yksilöityvät tekijät, kuten alhainen koulutus, työttömyys, pienituloisuus, avioeroprosessit ja yksinhuoltajuus. (Hiilamo ym. 2017, 37; Juppil 2011, 217; Järvinen & Jahnukainen 2008.)

Tässä asetelmassa syrjään jäämisen yhteisölliset, institutionaaliset ja rakenteelliset kysymykset tullaan vaivihkaa sivuuttaneeksi ikäänkuin toissijaisina ongelmina. Alussa olevasta haastatteluotteesta kuvastuu, kuinka nuorille itselleenkin on näin helpoimmin ”käden ulottuvilla” yksilöllisiin kyvykkyyksiin tai puutteisiin keskittyvät kerrontatavat, joiden varassa oman elämän käännteitä ja kaarteita tulkitaan ja kuvataan. Näille yksilökeskeisille puhetoivoille on olemassa kuitenkin niitä haastavia, vastustavia ja niille vaihtoehtoisia tarinoita ja puhetoivoja. Näiden vaihtoehtoisten kertomusten tuottamisessa ovat tässä tutkimuksessa esitellyn Pohjois-Karjalan Ohjaamon ja Avoimen ammattioipiston kaltaiset yhteisölliset paikat tärkeitä.

Odotus nuorten suoraviivaisesta etenemisestä elämänpolullaan on myös meihin kulttuurisesti sisäänrakennettua. Nuorten poikkeavat elämänpolut haastavat kulttuurista, institutionalisoitunutta kuvaamme nuoruuden elämänculusta, joka on juurtunut meihin historiallisesti yhteiskuntien teollistumisen myötä. Teollisissa yhteiskunnissa malli lineaarisesta siirtymisestä nuoruudesta aikuisuuteen rakentui sosiaalisten merkkipaalojen ympärille. Näihin kuuluivat siirtymät lapsuuden kasvuympäristöstä itsenäisyyteen ja koulun ja opiskeluiden kautta työelämään. Lapsuuden riippuvuuksista kasvettiin omillaan toimeentuleviksi kansalaisiksi, veronmaksaja-tuottajiksi ja laajemman perhetalouden huolenpitäjiksi (Buchmann 1989; Blatterer 2007; Furlong & Cartmel 2007). Kulttuurinen malli nuorten lineaarisesta etenemisestä kohti aikuisuuden täysivaltaista kansalaisuutta on saanut myöhäisen modernin aikakautena rinnalleen myös sisäistä autonomisuutta, aktiivisuutta ja itsevastuullisuutta korostavan yksilön ideaalimallin. (Kellokumpu 2017, 50; Kelly 2006; Wyn 2009, 100; Aapola & Ketokivi 2005, 27.) Nuoren yhteiskunnallisen syrjään jäämisen diskurssi rakentuu tämän osallistuvan, toimeliaan ja vastuullisen nuoruuden kuvan vastakohtaksi. Koska elämästä on tullut jokaisen omien valintojen ja riskinottojen projekti, näyttäytyvät katkokset ja poikkeamat institutionaalisesta nuoruudesta nuoren yksilöllisinä vajavuuksina ja puutteina (Furlong & Cartmel 2007; Niemi & Kurki 2013; Komonen 2012, 34).

Aktiivisuuden, vastuullisuuden ja tavoitteellisuuden ideaalit läpäisevät myös nuoruuden institutionaalisen polun. Peruskoulun liberalisoitunut kouluvalintapolitiikka ohjaa vastuuta kouluvalinnoista yhä enemmän oma-aloitteisten perheiden ja nuorten itsensä suuntaan (Seppänen ym. 2015). Nuorten odotetaan tekevän tarkoin punnittuja, omiin kykyihin pohjautuvia ja yhteiskunnassa realistisesti toteutettavissa olevia valintoja. Toisen asteen koulutusvalintoja tutkineet Herranen ja Harinen (2007, 97) jakavat nuoria kuvaannollisesti refleksiivoittajiin, eli niihin, jotka ovat normitietoisia, tulevaisuuttaan tavoitteellisesti pohtivia, riskivalintoja tunnistavia ja niitä kaihtavia yksilöitä. Refleksiöhäviäjät puolestaan elävät ’tässä ja nyt’, pidemmän aikavälin suunnitelmia välttäen ja riskejä kaihtamatta (mt.). Toisen asteen opinnoissa nuorilta odotetaan omista

opinnoista ja arjenhallinnasta vastuunottoa, yritteliäisyyttä, sosiaalisuutta, reippautta ja kiinnostusta elinikäiseen oppimiseen sekä itsensä jatkuvaan kehittämiseen (Klemelä & Vantaja 2012, 201; Souto 2014; Herranen 2014; Koski 2009).

Vastoinikäymisten hetkellä apua ja tukea tulee hakea oma-aloitteisesti ja aktiivisesti, usein monelta eri taholta byrokraattisesta palveluverkostosta (Määttä & Keskitalo 2014; Palola, Hannikainen-Ingman & Karjalainen 2012; Souto 2014). Nuorilta edellytetään valmiuksia tehdä yhteistyötä usein monen eri toimijan kanssa ja osaamista toimia ”oikein” palveluiden eri käytännöissä (Aaltonen 2012b; Kouvonen 2011; Juvonen 2015). Kyvyttömyys tai haluttomuus asettua näihin sisäänkirjoitettuihin toimijuuden odotuksiin voi puolestaan johtaa jäämiseen palvelu- ja ohjausjärjestelmän ulkopuolelle, mihin osa nuorista jättäytyy myös omasta tahdostaan (Määttä & Keskitalo 2014; Määttä 2012; Palola ym. 2012). Koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevia nuoria koskettava työvoimapolitiikka puolestaan velvoittaa nuoret osallistumaan aktiivointitoimenpiteisiin, joissa pääpaino on itsensä kehittämisessä, omien valmiuksien vahvistamisessa ja yritteliäisyydessä – johtaen Lähteenmaan sanoin (2011), toimijuuden ”ylivirtittämiseen”, nuorten sisäistämään pyrkimykseen säilyä aktiivisina (ks. myös Kelly 2006).

Syrjäytymiskeskusteluissa nuorten omat kertomukset ja kokemukset ulkopuolelle jäämisestä jäävät tilastollisten kertomusten varjoon (Te Riele & Gorur 2015, xii). Esimerkiksi nuorten oma käsitys syrjäytymisestä on keskeinen: ystävien (ikätoverien lisäksi myös aikuisten) puute on pitkään koettu tärkeimmäksi syrjäytymisen syyksi Nuorisobarometreissa (Gretschel & Myllyniemi 2017, 34; Myllyniemi 2009, 126–127). Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden nuorten kokemuksissa toistuu myös pitkään jatkunut tuen ja kohdatuksi tuleminen puute. Yleisesti nuoret kokevat, että oppimisen kannalta on keskeistä aikuisten aito läsnäolo ja halu kohdata opiskelijoita yksilöinä (Myllyniemi 2017; Souto 2014, 28; Herranen 2014, 15). Riippumatta siitä, oliko nuori koulutuksessa tai työelämässä, yhteiskunnallisissa instituutioissa kiinni vai niiden ulkopuolella, ’riskiryhmään’ kuuluva tai kuulumaton, kokemus syrjäinjäämisestä kiinnittyy nimenomaan kohtaamisiin, suhteisiin, yhteisöihin ja kulttuurisiin jäsenyyksiin – tai niitä vaille jäämiseen (Myllyniemi & Gissler 2012, 70). Tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten kertomuksissa tulee ilmi oman lähiverkoston ja perheen merkitys omassa elämässä, huolimatta siitä, että se oli saattanut tuoda myös vastoinkäymisiä ja haasteita (Mäkinen 2016). Syrjäytymisen kokemus rakentuukin nuorelle relationaalisesti – suhteisesti – suhteessa ja suhteissa muihin.

Kiinnostus lähteä tarkastelemaan lähempää, miten nuoriin kohdistuvat standardinuuruuden ja toimijuuden institutionaaliset odotukset ja vaatimukset törmäävät nuorten omiin elämäntodellisuuksiin ohjaustyön rajapinnoilla, ohjasi minut keväällä 2014 hakemaan vastauksia Pohjois-Karjalan Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiopistosta. Tutkimukseni työnimenä kulki jo tuolloin sanaleikki ”*Nuoren elämänsuunnitelmia – elämänsuunnitelmia nuorelle*”, joka kuvasi minulle ohjaustyössä läsnäolevien institutionaalisten intressien ja nuorten omia teitään kuljeskelevien elämänpolkujen välisiä jännitteitä. Tutkimukseni kenttäjakson aikana yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti rakennettu kertomus nuoruudesta asettuikin kuullun ja havaitun kanssa riitasointuun. Aloin käsittää, kuinka tiiviisti nuorten polku yhteiskunnassa rakentuu ja konkretisoituu suhteisiin, *toisiin*, ja miten syrjäytymi-

sen kääntöpuolella – sillä vähemmän tutkitulla – ovat jonkun *toisen* kuin nuoren itsensä tuottamat puhuvat, käytännöt ja teot, jotka *syryyttävät*. Nuoren elämänselän historiaan on voinut jo pienestä asti liittyä monenlaista osattomuutta, alueellista epätasa-arvoisuutta (esimerkiksi syrjäseutunuorten palvelut tai koulumatkat) tai arvottomuuden kokemuksia. Iso osa tutkimukseen osallistuneista nuorista oli kokenut koulukiusaamista. He ovat voineet kohdata omiin resursseihinsa nähden liikaa *syryyttämistä edesauttavia* ihmisiä, toimintakulttuureita, käytänteitä ja järjestelmiä.

Tämä tutkimus valottaa yhteiskunnallisesti marginaaliin asemoitujen, koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten elämäntarinoiden ja suunnanottojen rakentumista ohjauksen, erityisesti Pohjois-Karjalan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston, kontekstissa. Osatutkimuksia (Mäkinen 2016; Mäkinen & Halonen 2017; Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017; Toiviainen 2018) yhteen vetävänä teoreettisena käsitteenä tutkimuksessa kulkee *toimijuus*, jota lähestytään *relatiivisesti*, suhteissa kehkeytyvästi sekä *narratiivisesti*, kerronnallisesti rakentuvasti. Nuorten toimijuus ymmärretään kerronnassa kehkeytyvinä suhteidenottoina niissä sosiaalisissa, kulttuurisissa ja yhteiskunnallisissa rakenteissa, joissa nuoret elävät ja joita he myös voivat muuttaa (Giddens 1991, 175).

Ensimmäinen tutkimustehtävä koskee sitä, *miten nuoren toimijuuden relatiivisuus ja resurssit tulevat esiin nuorten elämänselän kerronnassa*: suhteissa toisiin, kietoutuneena sosiaaliin konteksteihin ja jaettuihin kulttuurisiin merkityksiin (Bamberg 1997; Phoenix 2008; Somers 1994). Toisessa tutkimustehtävässä kysytään, *miten nuorten elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyön kontekstit*, kuten nuorten elämässä läsnä olevat tai siinä vierailleet ohjaustoimijat ja Ohjaamon sosiaalinen konteksti *asemoivat toimijuutta*. Miten ohjaustyön kontekstit ja ohjausta tarjoavat eri ammattilaiset ovat mukana nuorten kerrotun toimijuuden muotoutumisessa?

Tutkimuksen pääaineisto muodostuu 17 nuoren puolistrukturoiduista elämänselän kerrallisista haastatteluista ja seuranta-haastatteluista, jotka on kerätty vuosina 2014–2016 Pohjois-Karjalan Ohjaamon sekä valmentavaa koulutusta tarjoavan Avoimen ammattiopiston toiminnan piirissä. Aineistoa täydentävät Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa vietetty kolmen kuukauden pituinen havainnointijakso maaliskuusta–toukokuusta 2014 ja Nuorten tuki -hankkeen yhteistyöverkostoon kuuluvien ammattilaisten ryhmähaastattelut. Aineistonkeruussa ja analyysissä on sovellettu etnografinen ja narratiivisen tutkimuksen lähestymistapoja. Kenttäjakso ja ammattilaishaastattelut ovat toimineet tässä tutkimuksessa elämänselän kerrallisia haastatteluista pohjustavina, niitä täydentävinä ja kontekstualisoivina aineistoina.

Tutkimukseni asettuu nuorisotutkimuksen, ohjauksen tutkimuksen sekä kasvatustieteellisen tutkimuksen kentille. Yhteiskunnallisesti ja nuorisopoliittisesti on nähty tärkeänä tuoda esiin nuorten omia näkemyksiä ja kokemuksia heille suunnatuista tukipalveluista (Peltola & Moisio 2017). Näitä onkin nuorisotutkimuksessa nostettu viime aikoina esiin (ks. esim. Peltola & Moisio 2017; Palola ym. 2012; Aaltonen, Berg & Ikäheimo 2015). Teoreettisesti tutkimukseni osallistuu keskusteluun nuorten toimijuudesta. Nuorten toimijuutta on aiemmissa tutkimuksissa sivuttu elämänselän kullisesta näkökulmasta (Kuronen 2010), sosiaalityössä nuorten osallistumisen ja kuulemisen valossa (Närhi, Kokkonen & Matthies 2013; Palola ym. 2012; Kouvonen 2011), nuorten palvelujärjestelmäkoksia

tutkimalla (Aaltonen ym. 2015), työvoimahallinnon kontekstissa (Haikkola, Näre & Lähteenmaa 2017), työpajatoiminnan ja työllistämistoimien kontekstissa (Kojo 2010) sekä työttömien nuorten kertomuksissa (Lähteenmaa 2010).

Relationaalinen toimijuus on teoreettisena käsitteenä mukana Juvosen väitöskirjassa (2015), joka käsittelee nuoren oman autonomian jännitteistä rakentumista yhteiskunnallisissa reunaehdoissa etsivän nuorisotyön kontekstissa. Myös Aaltonen (2012a&b) on tutkinut nuorten toimijuuden kysymyksiä tutkimuksessaan, jossa keskiössä ovat olleet haastavissa elämäntilanteissa olevien 15–17-vuotiaiden poikkeamiset institutionaaliselta koulutuspolulta. Tämä tutkimus asettuu osaksi näiden tutkimusten jatkumoa, johon etnografinen ja pitkittäistutkimusasetelma sekä Ohjaamon konteksti tuovat uusia näkökulmia.

Johdannon jälkeen väitöskirjan yhteenvetoluku etenee siten, että *toisessa* luvussa kuvaan tarkemmin tutkimuksen institutionaalista kontekstia eli ohjaustyötä alle 30-vuotiaiden nuorten kanssa sekä Ohjaamoja ohjauksen erityisenä kontekstina. *Kolmannessa* luvussa esittelen tutkimuksen keskeisiä teoreettisia lähtökohtia: sosiaalista konstruktionismia, toimijuutta relationaalisena, kontekstuaalisena ja narratiivisena käsitteenä sekä nuoruuden ikävaihetta. Luvun lopussa on jäsenitys tutkimuksen kokonaisasetelmasta. Yhteenvedon *neljännessä* luvussa luon tarkemman katsauksen tutkimuksen toteutukseen ja käytettyihin tutkimusmenetelmiin. Kuvaan tarkemmin pääsyä tutkimuskentälle, esittelen tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheet ja aineistonkeruumenetelmät sekä varsinaisen tutkimusaineiston. Neljännessä luvussa esittelen lisäksi tarkemmin artikkelien narratiivisia analyysitapoja. Yhteenvedo-osion neljännen luvun lopussa pohdin tutkimuseettisiä kysymyksiä sekä tutkimuksen vakuuttavuutta.

Viidennessä luvussa vastaan tutkimustehtävien kysymyksiin esittelemällä osajulkaisujen keskeisiä tuloksia ja havaintoja. *Kuudennessa*, viimeisessä luvussa, pohdin kokoavasti havaintojen ja tulosten käytännöllistä ja yhteiskunnallista merkitystä. Lopuksi esitän väitöskirjan virittämät jatkotutkimusaiheet ja kehittämisajatukset siitä, miten toimijuuden *relationalisuuden* ymmärrys avaa uusia näkökulmia yhteiskunnallisesti marginaalisissa asemassa olevien nuorten kohtaamisiin, ohjaukseen sekä institutionaalisiin käytäntöihin.

2 Nuorten ohjaus tutkimuksen kontekstina

Tässä luvussa kuvataan ensin nuorten ohjaukseen kohdentuvia poliittisia tavoitteita ja ohjaustyössä läsnäolevia institutionaalisia jännitteitä. Lisäksi avataan tarkemmin nuorten parissa tehtävän ohjaustyön ammatillisia lähtökohtia erityisesti toimijuuden kysymysten näkökulmasta. Lopussa paikannutaan tämän tutkimuksen kontekstiin, Ohjaamoon ja Avoimeen ammattiopistoon, ja jäsennetään sen paikkaa samankaltaisia ohjauskonteksteja koskevien tutkimusten ja selvitysten valossa. Viimeiseksi esitellään tutkimuksen tutkimusasetelma, jossa ohjausta lähestytään jännitteisenä tilana: siinä ovat toisaalta läsnä nuoriin kohdistuvat institutionaaliset tavoitteet ja toimijuutta määrittävät reunaehdot ja toisaalta nuorten elämänhistoria, lähtökohdat ja resurssit toimijuuden rakentumiselle.

2.1 OHJAUSTA TAUSTOITTAVAT POLIITTISET TAVOITTEET JA LINJAUKSET

Nuorten ohjaukseen kohdistuva poliittinen diskurssi määrittää yhteiskunnallisia ja koulutus-, työvoima- ja hyvinvointipoliittisia odotuksia ja intressejä nuorten ura- ja elämänsuunnittelulle. OECD arvioi vuonna 2004 jäsenmaidensa ohjauksen (sisältäen neuvonnan ja tiedotuksen) kansallista toimintapolitiikkaa. Ohjauksella nähtiin olevan kolme merkittävää yhteiskunnallista tavoitetta: tukea koulutusjärjestelmien toimintaa ja tuloksellisuutta, auttaa yksilöitä sopeutumaan työmarkkinoiden muutoksiin ja jäsentämään työpaikkojen ja työvoiman välistä suhdetta sekä lisätä yhteiskunnallista osallisuutta ja tasa-arvoa (OECD 2004).

Kansallisessa koulutus-, työvoima-, sosiaali- ja terveyspolitiikassa rakennetaan institutionaaliset kehykset nuorten parissa tehtävälle ohjaustyölle. Suomessa nuorille suunnattujen ohjauspalveluiden tavoitteet määritellään koulutus- ja työvoimapolitiittisissa strategioissa sekä Opetushallituksen laatimissa perusopetuksen, lukion sekä ammatillisen toisen asteen opetussuunnitelman perusteissa. Näissä on sitouduttu Euroopan unionin määritelmään elinikäistä oppimista tukevasta ohjauksesta. Elinikäisen ohjauksen tavoitteena on ”auttaa kansalaisia eri elämänvaiheissa tunnistamaan kykynsä, osaamisensa ja kiinnostuksensa, tekemään tarkoituksenmukaisia koulutuksellisia ja työuraan liittyviä päätöksiä ja hallitsemaan yksilöllisiä polkujaan opiskelussa, työssä ja muussa toiminnassa” (CEDEFOP 2005, 11; OKM 2011, 10). Elinikäisen ohjauksen tavoitteissa korostetaan yksilöiden vastuuta oman koulutus- ja työuran suunnittelusta ja hallinnasta. Tämä heijastuu myös peruskoulun päättövaiheen ohjaukseen, jonka tavoitteena on, että nuoret tekevät ”omiin valmiuksiinsa, arvoihinsa ja lähtökohtiinsa sekä kiinnostukseensa perustuvia arkielämää, opiskelua, jatko-opintoja sekä tulevaisuutta koskevia päätöksiä ja valintoja” (ks. myös POPS 2014, 150; Mietola 2010; Herranen & Harinen 2007).

Elinikäisellä ohjauksella tavoitellaan yksilöllisten uranhallintataitojen vahvistumista, joissa on Sultanen (2012) mukaan kyse yksilöiden taidoista kerätä, analysoida, yhdistellä

sekä järjestää itsen, koulutukseen ja ammatteihin liittyvää tietoa sekä kyvystä soveltaa tätä tietoa ja tehdä päätöksiä elämänuran siirtymä- ja nivelkohdissa. Urasuunnittelutaidot sisältyvät myös lukion opinto-ohjaukseen, jonka tavoitteena on ”tukea opiskelijaa opinnoissa lukioaikana ja huolehtia siitä, että opiskelijalle karttuu riittävästi sellaisia tietoja ja taitoja, joita hän tarvitsee elämään liittyvissä siirtymä- ja muutostilanteissa, kuten siirtyessään jatko-opintoihin ja työelämään sekä kohti täysivaltaista ja aktiivista yhteiskunnan jäsenyyttä” (LOPS 2015, 216). Opinto-ohjauksen puitteissa lukio-opiskelijoiden tulee laatia jatko-opintoihin orientoiva, henkilökohtainen jatko-opintosuunnitelma, joka sisällytetään omaan henkilökohtaiseen opinto-ohjelmaan (mt., 216). Urasuunnittelutaitojen lisäksi opetuksessa ja ohjauksessa tulisi kiinnittää huomiota työelämätaitoihin, jotka vahvistavat yksilöiden työllistymismahdollisuuksia ja oman työuran edistämistä. Näitä ovat oppimaan oppimisen taidot, vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot, aloitteellisuus ja yrittäjyys sekä kulttuurinen kompetenssi ja ilmaisukyky. Edellä mainittuja taitoja ja työelämätietoutta tulisi integroida opetukseen ja ohjaukseen jo peruskoulusta lähtien (OKM 2011, 32).

Nuorten ohjaustyöhön kohdistuvissa poliittisissa odotuksissa korostuvat erityisesti yksilön autonomisuutta, itsevastuullisuutta ja aktiivisuutta korostavat uusliberalistiset äänensävyt (Fejes 2008; Sultana 2012). Brunila tutkimusryhmineen (2011) on analysoinut, kuinka yksilöiden vastuuta painottava koulutuspolitiikka ja valintojen tekemisen keskeisyys tulee näkyviin koulutuksen käytännöissä ja ohjausammattilaisten puheissa. Valinta esitetään nuorille avoimista koulutusvaihtoehdoista valitsemisena, ikään kuin kyse olisi vain nuoren omista taidoista, tahdosta ja toiveista. Valintojen taustalla vaikuttavista rakenteellisista tekijöistä vaietaan. Empiirisiin havainto- ja haastatteluaineistoihin pohjaten Brunila ryhmineen toteaa, että oppilaita näytetään kannustavan hakeutumaan edustamaansa sosioekonomista asemaa, sukupuolta, seksuaalista suuntautumista ja/tai etnistä taustaa vastaaville koulutusreiteille. Oppimisvaikeuksista kärsiviä ohjataan reiteille, joilla on tarjolla erityistä tukea. Maahanmuuttajataustaisia nuoria ohjataan enemmän käytännöllisille koulutusaloille, joissa arvioidaan heidän kyvyilleen olevan käyttöä. Tekee nuori sitten ”perinteisen” valinnan tai toimii vastoin neuvoja, moraalinen vastuu valinnasta jää nuorelle. Toisaalta tutkimuksissa havaittiin nuorten tekevän myös valintoja, jotka eivät näyttäyty ”oikeanlaisina”. (Brunila ym. 2011.)

2000-luvun alku on ollut nuorten syrjäytymisen ehkäisemisen osalta ”aktiivoinnin ja takuiden aikaa” (Hämäläinen, Hämäläinen & Tuomala 2014, 28). Koulutuspolkujen ongelma- ja katkostilanteissa nuoriin kohdennetuissa aktivointitoimenpiteissä nuorten odotetaan osallistuvan aktiivisesti oman suuntansa selvittämiseen. Suomessa nuorten koulutuspolkujen katkoksiin on tartuttu monin keinoin, joista Kataisen hallituksen vuoteen 2013 mennessä toteutettu Nuorisotakuu on ollut viime vuosien mittavin taloudellinen panostus, johon kohdennettiin 60 miljoonan euron lisämääräraha. Takuun tavoitteena oli tarjota ”jokaiselle alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi joutumisesta”, ja määräraha kohdennettiin koulutukseen, nuorisotyöhön sekä työllistymiseen. Nuorisotakuun tulokset jäivät lopulta alle tavoitteiden esimerkiksi nuorten työllistymisen osalta johtuen pitkälti valtion heikosta taloudellisesta tilanteesta, minkä vuoksi työllisyystilanne oli heikko ja kunnissa jouduttiin samanaikaisesti

tekemään leikkauksia muun muassa ammatillisen koulutuksen rahoituksesta (Savolainen, Virnes, Hilpinen & Palola 2015; Notkola ym. 2013).

Nuorisotakuu poiki kuitenkin muutoksia nuorten paikallisiin ohjaus- ja palvelujärjestelmiin (Savolainen ym. 2015). Ohjaustyön kannalta keskeisin uudistus oli Ohjaamojen, alle 30-vuotiaille nuorille suunnattujen monialaisten palvelupisteiden yleistyminen koko maassa. Niiden kehittämistä on jatkettu kuluvan ESR-hankekauden aikana vuosina 2014–2020 (Määttä 2017b). Nykyinen, Sipilän hallitus, käsitteli myös puoliväliriihessään 25.4.2017 nuorten syrjäytymisen ehkäisemistä. Konkreettisina toimenpiteinä mainittiin Ohjaamo-toiminnan rahoituksen vakiinnuttaminen, nuorille tarkoitettujen ohjaus-, sosiaali-, terveys-, työvoima- ja nuorisopalveluiden yhteenkokoaminen ja tehostaminen sekä palveluprosessin nopeuttaminen. (Hallituksen puoliväliriihi 2017.)

2.2 OHJAUS NUOREN TOIMIJUUDEN JA INSTITUTIONAALISTEN REUNAehtoJEN KOHTAAMISPAIKKANA

Nuorten parissa tehtävä ohjaustyö tapahtuu lähes aina jonkin taustainstituution tai organisaation puitteissa (esim. koulu, oppilaitos, TE-toimisto, Ohjaamo) ja sitä määrittävien säädösten, normien ja toimintaohjeiden mukaan. Ohjauksessa työstettävät yksilölliset oppimis- ja ohjausprosessitkin sulkeutuvat siten jonkin instituution intressien piiriin ja toimintakenttään. (Vehviläinen 2014; Thomsen 2007; Thomsen 2017, 4.) Eri sektoreilla ohjaustyötä tekevät ammattilaiset ovat sidottuja tunnistamaan ja käsitteellistämään nuoren elämäntilannetta, tulevaisuutta ja menneisyyttä instituutioidensa tavoitteiden, odotusten ja kulttuuristen puhetapojen läpi (Närhi, Kokkonen & Matties 2013; Juvonen 2013; Rekola 2007). Esimerkiksi toisen asteen koulutusvalintoihin liittyvälle oppilaanohjaukselle asetetaan tavoitteeksi paitsi tukea nuoren hakeutumista omien toiveidensa mukaiselle opintoalalle myös varmistaa, että valinta ei jäisi kokonaan tekemättä (Vehviläinen 2014, 14–20).

Erityisopetuksen yhteydessä toteutettua opinto-ohjausta tutkinut Niemi (2015, 64) on todennut ohjauksen olevan jännitteistä, sillä vaikka etualalla ovat nuoren toiveet ja suunnitelmat, määrittävät valintoja myös koulujärjestelmän asettamat ”realiteetit”: kuinka paljon opiskelupaikkoja alalla on, millaiset ovat sisäänpääsyvaatimukset ja minkälaista tukea on tarjolla. Niemen (mt.) analyysi osoitti, että erityisopiskelijoiden ohjauksessa realiteettien laskelmointi asettuu etualalle, jolloin ohjauksessa korostuvat varmoina ja turvallisina pidetyt vaihtoehdot sekä matalan sisäänpääsyn alat. Hyvinvointipalvelujen uusliberalistishenkiset, toimijoiden vastuullistamiseen tähtäävät muutokset ja toisaalta nuorten syrjäytymistä koskeva puhe koskettavat myös ohjausasiantuntijuutta. Ammattilaisiin kohdistetaan odotuksia laskelmoivasta ja tulosvastuullisesta toimijasta, joka miettii toiminnasta koituvia kustannuksia ja säästöjä, etuja ja riskejä (Onnismaa 2011, 111, 157.)

Nuorten kohtaamista työvoimahallinnon käytännöissä tutkinut Haikkola kumppaneineen (2017, 61) toteaa, että instituutioissa käytettävät kategoriat, käytänteet ja sanastot rajaavat sitä, miten nuoria voidaan tilanteissaan tukea. Tutkijat (mt., 66–67) toteavat, että vaikka nuoren intressinä saattoi olla halu löytää tai tehdä ”omaa juttuaan”, eivät

työntekijöitä sitovat koulutus-, työvoima- ja nuorisopoliittiset linjaukset ja lainsäädäntö välttämättä salli tätä liikkumatilaa. Nuoriin kohdistuva aktivoiva työvoimapolitiikka sekä työttömyys ja sosiaalietuuksia säätelevä lainsäädäntö velvoittavat nuoria ajallisesti ja sisällöllisesti. Aktivointipolitiikka sitoo työttömyysetuudet palveluun tai toimenpiteeseen osallistumiseen ja määrittää tarkat aikaraamit niihin osallistumiselle, ”kolmen kuukauden kuluttua työttömäksi joutumisesta” (TEM 2012, 65).

Vehviläinen (2014, 25) muistuttaa, että ohjauksessa käytetyt toimintametodit sisältävät myös kulttuurista määrittelyvaltaa siitä, miten, missä ja milloin ohjauksen kohteena olevia kysymyksiä käsitellään. Ohjauksen menetelmät ja käytännöt sisältävät kulttuurisesti määräytyneitä perusoletuksia osallistujien välisistä vuorovaikutuksista sekä normatiivisia odotuksia oikeanlaisesta toiminnasta ohjaustilanteessa (Vehviläinen 2014, 25). Ohjaavaa koulutusta ja monikulttuurista ohjausta käsittelevissä tutkimuksissa on nostettu esiin, kuinka ohjauskäytännöt voivat toimia jopa ulossulkevana ja osallistumista rajoittavana (Silvennoinen 2007; Metsänen 2000). Ohjaustilanteet ovat usein muusta toiminnasta irrallisia tilanteita, joissa painotetaan ohjattavan itsereflektio- ja verbalisointitaitoja. Ryhmäohjauksen vaatimuksena voi olla aktiivinen osallistuminen keskusteluihin ja dialogeihin. Moni saattaa kokea ohjauksen ”perustyövälineisiin” sisältyvät vaatimukset oman elämän reflektoinnista ja sanallistamisesta, itseohjautuvuudesta ja vuorovaikutuksellisuudesta julkisissa tilanteissa itselle vieraksi ja vaikeiksi (Silvennoinen 2010, 342). Ohjauksen käytäntöjä onkin luonnehdittu uutta keskiluokkaa tuottaviksi asiantuntijakäytäntöiksi tarkoittaen sitä, että niissä edistetään osallistujien kykyjä ja halua ottaa haltuun tiettyjä keskiluokkaan liitettäviä kulttuurisia ja diskursiivisia resursseja (esim. Skeggs 2014a, 59–60, 265). Myös oman terveytensä, taloudellisen ja/tai asumistilanteensa kanssa painiskelevalle nuorelle tulevaisuuden suunnanotto ja koulutus- ja työuraan suuntaavat pohdinnat voivat tuntua etäisiltä.

Ahola ja Galli (2010, 141) muistuttavat, että myös liiallinen omatoimisuuden ja aktiivisuuden painottaminen ohjauksessa voi osoittautua toimimattomaksi pettymyksiä ja vastoinkäymisiä kohdanneelle nuorelle. Aholan ja Gallin (mt.) tutkimuksen mukaan ohjaajat vierastavat usein vahvaa puuttumista nuoren tilanteeseen neuvoilla ja konkreettisilla teoilla, koska ne saattavat tuntua liialliselta holhoamiselta ja nuoren passiivisuuden vahvistamiselta. Vaikka ohjauksen edellytyksenä tulisi olla ohjattavan tavoitteellisuus, motivoituneisuus ja osallistuminen, voi lukuisia pettymyksiä kokeneelle nuorelle sisäisen motivaation ja tavoitteiden löytyminen ja aktiivinen osallistuminen olla haaste, johon nuori nimenomaan tarvitsee tukea. Näiden ominaisuuksien edellyttäminen voi jopa tuottaa uuden pettymyksen ja vahvistaa epäonnistumisen tunnetta. (Ahola & Galli 2010, 141.) Nuoren omaan tilanteeseen epäsojivat toimenpiteet aiheuttavat stressiä ja saattavat siten heikentää entisestään nuoren valmiuksia lähteä työmarkkinoille ja sysätä nuorta syvemmälle marginaaliin (Malmberg-Heimonen & Vuori 2005).

On aiheellista kysyä, onko ohjaajilla ohjaustyössä riittävästi työvälineitä käsitellä yksilöiden elämää kehystäviä, yhteiskunnassa vallitsevia rakenteellisia ja sosiaalisia epäkohtia, jotka ylläpitävät eriarvoisuutta ja sosiaalista epätasa-arvoa (Brunila 2013; Arthur, Collins, Marshall & McMahon 2013, 139; Vehviläinen & Paju 2001, 207). Ja miten vahvasti nuorten ohjaustyötä taustoittavat poliittiset tavoitteet ja diskurssit, insti-

tutionaaliset normit ja toimintakäytänteet tulevat osaksi ohjausprosessia, ohjaustyötä ja nuoren toimijuutta? Seuraavassa kappaleessa taustoitetaan ohjaustyötä ammatillisesti ja teoreettisesti toimijuuden näkökulmasta.

2.3 NUORTEN KANSSA TEHTÄVÄ AMMATILLINEN OHJAUSTYÖ JA TOIMIJUUS

Tässä tutkimuksessa ohjauksen käsitteellä viitataan nuorten ura- ja elämänsuunnittelua tukeviin käytäntöihin ja menetelmiin, jotka samalla osallistuvat nuoren toimijuuden rakentumiseen. Ohjaus on opinto- ja ammatinvalinnanohjauksen juuristaan laajentunut yleiseksi elämänsuunnittelun menetelmäksi. Toisin sanoen työ ja opinnot ovat vain osa yksilön tai yksilöiden elämäntilannetta ja laajempaa elämäntilannetta (Onnismaa 2011, 16). Ohjaus voi olla ajankohtaista elämäntilannetta siirtymävaiheissa, jolloin ihmisellä on tarve elämänmuutosten reflektoinnille. Yksilön tilanne voi muuttua institutionaalisesti tai sosiaalisesti (esim. koulutus- ja työpaikan muutostilanteissa) tai hän voi siirtyä tavalla tai toisella uuteen elämäntilanteeseen (Onnismaa, Pasanen & Spangar 2004, 5).

Ohjaustyötä ei ole helppo määritellä yksiselitteisesti, sillä sitä ei voi rajata yksinomaan tiettyihin toimenkuviin, joskin opinto-ohjaajat tai ammatinvalintapsykologit toimivat oman rajatun toimenkuvansa puitteissa. Onnismaan (2003, 7) mukaan mielekkästä on lähestyä ohjausta moniammatillisena käytäntönä: ohjaustyötä tehdään nuorten ohjaus- ja palveluverkostoissa moniammatillisesti monien toimijoiden ja ammattilaisten toimesta. Ohjaus ei ole terapiaa, opetusta, neuvojen antamista, eikä sitä voi rajata tietyn instituution tai sektorin toiminnan sisälle. Ohjaustyö on nimenomaan luonteeltaan rajoja tutkivaa ja kyseenalaistavaa ”raja-asiantuntijuutta” (mt.). Ohjauksen ytimessä voidaan nähdä ohjattavan toimijuuden vahvistuminen siten, että ohjattavan oma hyvinvointi suhteessa sosiaaliseen ympäristöönsä paranee (Vehviläinen 2014, 24).

Käsite ohjaus voi laajassa merkityksessä tarkoittaa eri ammattilaisten soveltamaa dialogista työskentelymenetelmää, joka sisältää neuvontaa ja tiedottamista, mutta joka eroaa opettamisesta ja terapiasta. Monissa organisaatioissa ja instituutioissa tehdään ohjaus- ja neuvontatyötä riippumatta siitä, esiintyvätkö ohjaus ja neuvonta työntekijöiden ammattinimikkeissä. Ohjaustyötä tehdään monissa instituutioissa ja organisaatioissa, kuten kouluissa, oppilaitoksissa, työvoimatoimistoissa, sosiaalitoimessa sekä terveydenhuollossa ja nuorisotyössä. Ohjaustyön kentälle on tullut myös yksityisiä toimijoita, jotka tarjoavat uraohjauspalveluita vaihtelevin ammatillisin taustoin ja pätevyyksin. Ne saattavat vastata esimerkiksi työvoimahallinnon rahoittamasta ohjaavasta koulutuksesta.

Ohjauksen asiantuntijuuden historialliset juuret ovat modernin aikakauden piirre- ja tyyppiteorioissa. Ohjauksella tarkoitettiin ammatinvalinnanohjausta, joka onnistuessaan oli lähinnä yksilön persoonallisuustyyppin ja ammatin vaatimusten yhteensopivuutta eli ”matsaamista”. Tässä prosessissa ohjaaja oli ”paremmin tietävän” asiantuntijan roolissa: hänen tehtävänä oli antaa neuvoja ja lausuntoja vähemmän tietäville asiakkaille heidän persoonallisuuspiirteistään ja niitä vastaavista ammateista (Arnkil 2000, 399; Vanhalakka-Ruoho 2015, 41; Parsons 1909; Holland 1959). Piirre- ja tyyppiteorioiden

jälkeen ohjauksen teoreettinen perusta täydentyi yksilön elämänkaarta huomioivilla kehityksellisillä näkökulmilla, joiden ytimessä nähtiin elämänsä aikana muuttuva ja kehittyvä ja elämälleen merkityksiä antava ihminen (Vanhalakka-Ruoho 2015, 42). Kehityksellisten lähestymistapojen jälkeen ohjauksen teoreettinen pohja on täydentynyt sosio-kognitiivisilla urateorioilla, jonka ytimessä on Banduran sosio-kognitiivinen teoria (1989, 2006). Sosio-kognitiivisissa urateorioissa korostuu yksilö reflektiivisenä, itsestään ja maailmasta tietoa käsittelevänä ja itsesäatelevänä toimijana, joskin Bandura on teoriasaan ottanut huomioon myös yksilöiden sosiaalisen ja kulttuurisen kytkeytyneisyyden (ks. tarkemmin Vanhalakka-Ruoho 2015, 47).

Kognitiivisten urateorioiden kanssa yhtä aikaa ohjauksen asiantuntijuus on käynyt läpi konstruktionistisen käänteen. Tässä suuntauksessa on pyritty etääntymään ohjaustyön aiemmasta yksilökeskeisyydestä ja jäsentämään yksilöä irrrottamattomana osana suhteitaan sekä sosiaalista ympäristöään. Ohjauksessa käsiteltävä tieto ja tietäminen – oli sitten kyse ihmisten elämäntarinoista tai ohjaajan merkityksenannoista – ymmärretään eri osapuolten yhteisinä merkitysneuvotteluina ja tiedon konstruointiprosessina (Schultheiss 2003, 2007; Arnkil 2000; ks. myös Onnismaa ym. 2004, 114). Konstruktionistisessa näkökulmassa korostuu se, kuinka ohjauksessa yksilön toimijuus rakentuu nimenomaan osapuolten yhteisenä tiedon ja merkitysten tuottamisen prosessina.

Ohjaustyö on myöhäismodernina aikakautena nähty Giddensin (1991, 33–34, 180) tavoin sellaisena asiantuntijuuden muotona, jonka tarkoitus on tukea yksilöitä ainutlaatuisen elämänprojektiensa muovaamisessa. Vaikka ohjaus tässä viitekehyksessä näyttäytyy helposti individualisoivana tai peräti itsehallinnon (*governmentality*) käytäntönä (Fejes 2008), on ohjauksen kohde ymmärrettävä tätä laajemmaksi: ohjauksessa voidaan auttaa yksilöitä tunnistamaan ja tekemään näkyväksi niin sosiaalisia verkostoja ja suhteita kuin myös laajempia rakenteita, jotka ovat läsnä oman elämänsuunnan rakentumisessa ja rakentamisessa.

Suomalaisessa ohjausta koskevassa ammatillisessa kirjallisuudessa ohjaus ymmärretäänkin pyrkimyksenä tukea ihmisiä heidän elämänkulkunsa taitekohdissa ja huomioida heidän hyvinvointinsa suhteessa sosiaalisiin ympäristöihin ja niissä oleviin toimijuuden paikkoihin ja mahdollisuuksiin. (Onnismaa 2003, 7–9, 111; Onnismaa 2011, 19–21; Vehviläinen 2014; Vanhalakka-Ruoho 2014.) Vanhalakka-Ruohon (2014, 192) mukaan ohjaustyössä on tärkeä huomioida ihminen elämänkulkunsa kontekstissa, jotta ohjaus ei rajoitu tarkastelemaan ja ymmärtämään ihmistä vain nykyhetkessä ja irrallaan sosiaalisesta ympäristöstään ja suhteistaan. Vehviläinen (2014, 12) on kuvannut ohjaustyötä ajallisenä jatkumona järjestyväksi yhteistoiminnaksi, jossa tuetaan ja vahvistetaan ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ- tai ongelmanratkaisuprosesseja. Ohjauksen toimijana sekä kohteena voi olla yksilö tai ryhmä. Ryhmä voi myös ohjata ohjausprosessia: sen jäsenet voivat käsitellä toistensa asioita, antaa palautetta ja oppia toistensa kokemuksista. Vehviläisen sanoin (mt., 80) ohjaus on parhaimmillaan reflektiivistä, tiedostavaa oppimista, dialoginen toimintatapa sekä yhteisöllisyyden rakentamista. Ohjaustyön lähtökohdaksi ja tavoitteeksi voidaan näin ollen ottaa relationaalisen toimijuuden tunnistaminen ja tukeminen nuorten elämän siirtymissä ja suunnanotoissa. Palaan tähän kysymykseen vielä tämän yhteenvetoartikkelin pohdintaluvussa.

Ohjaustyö sisältää myös mahdollisuuden osallistua yksilöiden ja yhteisöjen toimijuuden vahvistamiseen poliittisella ja järjestelmätasolla. Usein yhteiskunnallisesti marginaalissa olevien nuorten ohjaustyössä tulee näkyväksi myös instituutioiden ja palvelujärjestelmien epäkohdat, jotka tuottavat esimerkiksi syrjään jäämistä ja epätasa-arvoista kohtelua. Erityisesti palautteenanto (*feedback*) sekä asianajo (*advocacy*) ovat Plantin (2005, 102–103) mukaan ohjaustyössä keskeisiä Wattsin ja Van Esbroeckin (1998) määrittelemistä ohjauksen erilaisista toimista¹, joilla ohjauksella voidaan osallistua järjestelmätason epäkohtien esiintuomiseen sekä poliittiseen keskusteluun. Plant (mt., 103) muistuttaa, että politiikkatason dokumenteissa ohjaustyötä tekevien ammattilaisten eettisiin velvoitteisiin katsotaan kuuluvan asiakkaidensa edun ajaminen. Tämä voi tarkoittaa oman instituution sisällä palautteen antamista sellaisista käytännöistä ja toimista, jotka eivät edistä nuorten osallisuutta, kuulluksi tulemistä ja toimijuutta. Nuoret voivat esimerkiksi raportoida oppilaitoksissa tai palvelujärjestelmissä kohtaamiaan epäkohtia, joihin ohjaustyötä tekevillä ammattilaisilla on paitsi mahdollisuus, myös eettinen velvollisuus puuttua.

2.4 OHJAAMO IKKUNANA NUORTEN OHJAUSKOKEMUKSIIN

Tämän tutkimuksen paikallisena kontekstina on toiminut Pohjois-Karjalassa vuonna 2010 toimineen *Nuorten tuki* -hankkeen puitteissa kehitetty *Ohjaamo*. Tutkimukseni ensimmäisen aineistonkeruun aikaan Nuorten tuki -hankkeessa toteutettiin myös ryhmämuotoista valmentavaa koulutusta *Avoimen ammattiopiston* nimikkeellä. Pohjois-Karjalan Ohjaamon kaltaisia, nuorten palveluita yhteen kokoavia toimintamalleja on kehitetty Suomessa jo pitkään. Vuodesta 2010 lähtien niitä on kehitetty valtakunnallisesti Ohjaamo-nimikkeen alla.

Kautto on kumppaneineen (Kautto, Korpilauri, Pudas & Savonmäki 2017, 14) kuvannut Suomen Ohjaamo-mallin syntyminen alkuvaiheita. Ohjaamojen kehittäminen on lähtenyt liikkeelle vuonna 2012 opetus- ja kulttuuri- sekä työ- ja elinkeinoministeriöiden ja työmarkkinajärjestöjen yhteistyönä. Aloite tähän tuli työmarkkinajärjestöjen 18.10.2012 julkaisemasta kannanotosta. Siinä esitettiin Pohjois-Karjalan Ohjaamoa ja Avointa ammattiopistoa valtakunnalliseksi toimintamalliksi, jolla voitaisiin paikallisesti parantaa nuorten koulutukseen ja työelämään kiinnittymisen mahdollisuuksia. Ministeriöt kuitenkin päätyivät kehittämään Pohjois-Karjalan mallista lähinnä Ohjaamoa, matalan kynnyksen ja yhden ”luukun” ohjauspaikkaa, jonka koettiin puuttuvan nykyisestä palvelujärjestelmästä. (Mt.)

Nykyisellään Ohjaamo voidaan määritellä 30-vuotiaille suunnatuksi matalan kynnyksen palvelupisteeksi, josta nuori saa ’yhden luukun’ -periaatteella ohjausta ja palveluita, joilla ”edistetään nuoren työllistymistä, opintoihin ohjautumista ja elämänhallinnallisten kysymysten ratkaisemista” (Määttä 2017a, 7). Ohjaamossa nuorelle tarjotaan yksilöllisten

1 Watts ja Van Esbroeck (1998) ovat määrittelleet ohjauksen koostuvan seuraavista toimista: tiedotus (*information*), arviointi (*assessment*), neuvonta (*advice*), ohjaus (*counselling*), työhönsijoitus (*placement*), asianajo/puolustus (*advocacy*), palautteen anto (*feedback*), seuranta (*follow-up*).

tarpeiden mukaisesti henkilökohtaista neuvontaa ja ohjausta, tukea elämönhallintaan, urasuunnitteluun, sosiaalisten taitojen ja valmiuksien kehittämiseen sekä koulututtamiseen ja työllistymiseen (Mikä on Ohjaamo 2017). Systemaattisemmin Ohjaamoja on perustettu maakuntiin vuodesta 2014 lähtien määräaikaisten hanke- ja lisärahoitusten avulla (esim. Nuorisotakuu, Työllisyyden kuntakokeiluhanke 2012–2015 sekä Euroopan sosiaalirahaston rakennerahastohankkeet 2010–2014 ja 2014–2020) mutta myös kuntien omarahoituksella. Ohjaamoja on pyritty kehittämään paikallisesti ja nuorilähtöisesti, ilman tiukkaa määritelmää siitä, ”mitä ne ovat tai eivät ole” (Korpilauri 2018). Nuorilta saadun palautteen mukaan Ohjaamot ovatkin osoittaneet tarpeellisuutensa matalan kynnyksen monialaisina palvelupisteinä (ks. Määttä 2017a).

Vuoden 2014 aikana käynnistyneellä ESR-hankekaudella kuntiin ja kuntayhtymiin on syntynyt joukko uusia Ohjaamo-palveluja entisten lisäksi. Tällä hetkellä Suomessa on noin 50 Ohjaamo. Ohjaamojen toteutus vaihtelee kunnittain, mutta yhteisiä periaatteita kaikille Ohjaamoille ovat sen kohderyhmä, alle 30-vuotiaat nuoret, sekä se, että ohjausta on saatavilla matalalla kynnyksellä ja ilman ajanvarausta. Sisällöltään ohjauksessa voidaan käsitellä mitä tahansa nuoren elämän ajankohtaista kysymystä liittyen esimerkiksi koulutukseen, työhön, arkeen, asumiseen, terveyteen, talouteen tai kuntoutumiseen. Ohjausta annetaan henkilökohtaisena sekä ryhmämuotoisena. Nuoren osallistuminen perustuu vapaaehtoisuudelle eikä sitä ole sidottu etuuksiin. Ohjaamojen tavoitteena on tuoda alueen ohjaus- ja palveluverkoston eri toimijat samaan palvelupisteeseen (vähintään kahtena päivänä viikossa), ja palveluista tulisi olla saatavilla ainakin TE-toimiston palvelut, nuorten tieto- ja neuvontapalvelut sekä sosiaalityön, toisen asteen koulutuksen sekä nuorisotyön toimijat. Ohjaamot tekevät lisäksi verkostoyhteistyötä alueen etsivän nuorisotyön, Kelan, nuorten työpajojen sekä mielenterveys- ja päihdepalveluiden ja terveyspalveluiden kanssa (Mikä on Ohjaamo 2017).

Ohjaamot ovat tavoittaneet koko ajan kasvavan joukon nuoria monenlaisissa elämänsymyksissä. Vuonna 2017 nuoret asioivat kasvokkain Ohjaamoissa yhteensä 120 000 kertaa. Yksilöllistä ohjausta sai 56 000 ja ryhmätapaamisiin osallistui 64 000 nuorta. Lisäksi nuoria on ohjattu ja neuvottu netin, puhelimen ja sähköpostin välityksellä sekä yhdessä nuoren vanhemman tai muun aikuisen kanssa. (Ohjaamot tilastojen valossa vuonna 2017.) Ohjaamot erottuvat nykyisessä sektoreittain pilkotussa nuorten palvelukentässä ei-byrokraattisena ja nuorilähtöisenä palveluna, johon kuka tahansa alle 30-vuotias voi tulla ilman tiettyä ”statusta” palvelujärjestelmässä. Lainsäädännön ja julkisten etuusmenettelyiden kautta tuotetut nuorten statusten kategorisoinnit on nähty nuoren kokonaisvaltaisen tilanteen tukemisen ja edistämisen kannalta ongelmallisena, ja niihin onkin Ohjaamoissa pyritty ottamaan tietoista etäisyyttä. (Määttä 2018.) Vuonna 2014 alkaneen ESR-hankekauden aikana kehitetyistä Ohjaamoista on koottu tietoa nuorten omista kokemuksista, joita käsitellään seuraavassa kappaleessa.

On tärkeä korostaa, että tässä tutkimuksessa tarkastelen Pohjois-Karjalan Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa yhtenä kokonaisuutena. Tutkimuksen haastatteluihin osallistuneet nuoret olivat osallistuneet molempiin toimintamuotoihin, ja aineistonkeruussa (haastattelussa ja havainnoissa) on myös käsitelty näitä molempia. Nykyisissä Ohjaamo-toimipisteissä ei yleensä ole tarjolla Pohjois-Karjalan Nuorten tuki -hankkeen Avoimen ammattiopiston

kaltaista ryhmämuotoista toimintaa. Pohjois-Karjalan Avoimen ammattiopiston jälkeen vastaava ryhmämuotoinen ammatillisiin opintoihin valmentava koulutus on 1.8. 2015 lähtien siirtynyt ammatillisen koulutuksen sisään VALMA-koulutukseksi, joka on ammatillisiin opintoihin valmentavaa koulutusta (ks. määräyskirje Opetushallitus 2015). Pohjois-Karjalan Nuorten tuki -hankkeessa kaksi toimintamuotoa, Ohjaamo ja Avoim ammattiopisto, olivat kuitenkin vuonna 2014 yhteenlimittyneinä, ja näiden merkitystä käsitellään yhdessä tämän tutkimuksen kolmannessa osajulkaisussa (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017).

2.5 OHJAAMON KALTAISET NUORTEN OHJAUSYMPÄRISTÖT AIEMMIN TUTKITUN VALOSSA

Ohjaamoja koskevista selvityksistä käy ilmi, että nuoret arvostavat Ohjaamojen ei- virastomaisuutta ja ei-byrokrattisuutta verrattuna esimerkiksi työvoimatoimistoihin. Nuoret ovat kokeneet myös tärkeäksi sen, että apua saa omaan tahtiin eikä nuorta pakoteta valmiiseen palvelu- tai toimintoformaattiin. Nuoret arvostivat myös sitä, että ammatillaiset kunnioittivat ja huomioivat heidän voimavarojaan ja rajoituksiaan. Kaiken kaikkiaan nuorille on ollut Ohjaamossa tärkeää tuntea olonsa tervetulleiksi ja kohdatuiksi yksilöllisesti omassa elämäntilanteessaan – ja voida tuntea, etteivät he ole ongelmiansa kanssa yksin. (Määttä 2017a; Westerback 2017; Nieminen 2017.)

Aiemmista tutkimuksista löytyy myös näyttöä siitä, kuinka nuorten pariin jalkautuva yhteisöllinen ja ohjauksellinen työ sekä esimerkiksi Ohjaamojen toiminta on edesauttanut nuorten tilanteiden liikahtamista parempaan suuntaan (Alanen ym. 2014; Määttä, Asikainen & Saastamoinen 2016; Unelmoi, uskalla, onnistu! 2014; Hayes 2012; Miller, McAuliffe, Riaz & Deuchar 2015; Hutchinson, Korzeniewski & Moore 2011). Näissä tutkimuksissa on havaittu, kuinka koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleville nuorille kohdennetuissa toiminnoissa nuoret ovat voineet tulla kohdatuksi ja huomioiduksi sekä rakentaa luottamukseen perustuvia aikuiskontakteja. He ovat saaneet uusia oppimiskokemuksia ja tunnetta omasta onnistumisesta ja voineet kokea itsensä tarpeellisiksi ja hyödyllisiksi yhteisön jäseniksi. Työllistymistä ja kouluttautumista edistävissä paikallisissa projekteissa nuoret ovat saaneet positiivisia oppimiskokemuksia, tutustuneet toisiin nuoriin ja tulleet tietoisiksi entuudestaan tuntemattomista mahdollisuuksista (Walther ym. 2005; Barnes & Brown 2016; Raffo & Reeves 2000). Koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten ohjausta koskevissa puheenvuoroissa ja tutkimuksissa painotetaan ohjauksen kannattelevuutta, jossa tuki on ollut nuorta kohti menevää ja arjessa rinnalla kulkevaa (ks. esim. Alanen ym. 2014, 7; Juvonen 2015).

Myös Pohjois-Karjalan Ohjaamo-kontekstissa on tehty aiempaa tutkimusta, ja siitä on julkaistu Nuorten tuki -hankkeen loppuraportti (Souto 2013; Määttä ym. 2016; Rusila 2016; Unelmoi, uskalla, onnistu!). Tutkimuksista saa käsityksen palveluihin haakeutuneiden nuorten elämäntilanteista, aiemman koulutus- ja elämänpolun haasteista sekä heidän elämäkokemuksistaan, Ohjaamossa tarjotusta tuesta ja ohjauksesta sekä Avoimesta ammattiopistosta opiskeluympäristönä. Ohjaamoon ja Avoimeen ammattiopistoon tulleista nuorista monella oli takanaan yksi tai useampi keskeytynyt toisen

asteen koulutuspolku ja usealla oli monikerroksista osattomuutta. Nuoret olivat ennen Ohjaamoon tuloa saattaneet joutua kokemaan yksinäisyyttä, koulukiusaamista, ja aiempaa koulutuspolkua leimasivat negatiiviset kokemukset ja haasteet, kuten oppimisvaikeudet ja tunne oppilaitosten aikuisten välinpitämättömyydestä. Vastoinkäymiset olivat aiheuttaneet usein kolhuja itsetuntoon, masennusta ja näköalattomuutta (Souto 2013).

Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa kuitenkin onnistuttiin tukemaan nuoria konkreettisella tavalla: nuoret saivat henkilökohtaista, rinnalla kulkevaa tukea, ja heitä rohkaistiin osallistumaan hankkeen toimintoihin omien voimiensa ja valmiuksiensa mukaan (Souto 2013; Unelmoi, uskalla, onnistu!). Nuorten tuki -hankkeen rinnalla kulkevaa ohjausta opinnäytetyössään tutkinut Rusila (2016, 67) kuvaa, kuinka Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston runsaat ohjausresurssit mahdollistivat pitkäkestoisia asiakkuuksia, joissa nuorille voitiin pidemmällä aikavälillä tarjota yksilöllistä tukea, apua elämäntilanteen selvittelyyn, ja heitä voitiin ohjata tarvittaessa muihin nuoren tarvitsemiin palveluihin. Soudon (2013) mukaan nuoret itse arvostivat Avoimen ammattiopiston opiskelun tuomaa selvää hyötyä jatko-opintoihin ammatillisia opintoja täydentävien teoriaopintojen, ”atto”-aineiden, kertymisen sekä peruskoulun numeroiden korotusten muodossa. Nuoret arvostivat Avointa ammattiopistoa myös yhteisönä, jossa kohtelu oli tasa-arvoista ja jossa nuoret voivat kohdata päivittäin toisia nuoria. Opiskeluryhmässä toimimisen nähtiin myös lisäävän sosiaalista luottamusta ja korjaavan aiempien kouluyhteisöjen haavoittavia kokemuksia. (Souto 2013; Määttä ym. 2016.)

2.6 VÄITÖSTUTKIMUKSEN TUTKIMUSASETELMA

Yllä kuvatut, aiemmat ohjaustyöhön ja Ohjaamoon liittyvät tutkimukset ja puheenvuorot havaintoineen ja tuloksineen osoittavat, että nuorten omien kokemusten esiintuomiselle on edelleen tilaa nuorten ohjaustyöhön liittyvässä tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen kohderyhmän kautta kiinnostus rajautuu koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten erityiskysymyksiin liittyen heidän oman elämänsuuntansa rakentumiseen ja ohjaukseen. Keskeistä on tuoda esiin, miten marginaaliin asemoidut nuoret itse kertovat omasta elämästään ja itse kokevat heille suunnatut ja tueksi tarkoitetut ohjauspalvelut.

Aiempien tutkimusten perusteella voidaan todeta, että aiemmalla elämänhistorialla on vaikutusta siihen, miten nuorella on halua tai kykyä osallistua ohjausprosessiin (Ahola & Galli 2010). Nuorten ohjaustyö ei myöskään ole irrallaan sitä taustoittavista poliittisista tavoitteista, joissa korostetaan nuoren vastuuta, autonomisuutta, elämänhallintaa ja rationaalisesti tehtyjä oikeita ura- ja elämänvalintoja (Fejes 2008; Sultana 2012; Niemi 2015; Brunila ym. 2011). Ohjauksen konteksteina toimivat instituutiot asettavat omat ehtonsa ja rajansa ohjausammattilaisten toiminnalle, nuorten kohtaamiselle ja nuoren voimavarojen tunnistamiselle (Haikkola ym. 2017; Brunila ym. 2011; Niemi 2015; Rekola 2007). Ohjauksen menetelmät ja käytännöt voivat toimia jopa kulttuurisesti ulossulkevana ja haitata yksilöiden omaehtoista ja -tahtista osallistumista ohjausprosessiin (Vehviläinen 2014, 25; Silvennoinen 2010; Metsänen 2000). Toisaalta aiemmissa

tutkimuksissa tulee esiin myös se, että Ohjaamoissa ja ohjaustyössä kytee merkittävä potentiaali tarjota nuorille arvokasta tukea, vertaiskohtaamisia, monenlaisia resursseja sekä väyliä tilanteissaan eteenpäin (Souto 2013; Hayes 2012; Miller, McAuliffe, Riaz & Deuchar 2015; Hutchinson, Korzeniewski, & Moore 2011).

Nämä aiempien tutkimusten esiintuomat ulottuvuudet on huomioitu tämän tutkimuksen kokonaisasetelmassa, joka esitellään seuraavaksi. Tutkimuksen keskeiseksi teoreettiseksi käsitteeksi on valittu toimijuus, jolla pyritään tavoittamaan marginaalisessa asemassa olevien nuorten liikkumatilaa Ohjaamossa ja ohjaustyön konteksteissa ja toisaalta nuorten resursseja neuvotella omasta elämänsuunnastaan institutionaalisten kehysten ja yhteiskunnallisten odotusten ympäröiminä. Toimijuuteen on liitetty relationaalisuuden käsite, sillä relationaalisuuteen sisältyy ajatus toimijuuden kontekstisidonnaisuudesta ja toisaalta toimijuuden sosiaalisesta ja historiallisesta ankkuroituneisuudesta. Relationaalisuus pitää sisällään myös ajatuksen toimijuudesta vastavuoroisena, yhdessä rakennettuna prosessina. Narratiivinen tutkimus on otettu tutkimuksen metodologiseksi lähtökohdaksi, sillä se mahdollistaa tutkimusmetodina relationaalisen toimijuuden tarkastelun monella tavalla: nuoren elämänkerronnassa esiintyvien erilaisten kontekstien analyysin, kerronnassa otettujen kertoja-asemien analyysin, kerrontatilanteen erityisyyden analyysin sekä kertomuksessa esiintyvien keskeisten teemojen analyysin. Jokaisessa väitöskirjan osajulkaisussa vastataan tutkimuksen eri alakysymyksen, ja nämä on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Osajulkaisujen tutkimuskysymykset

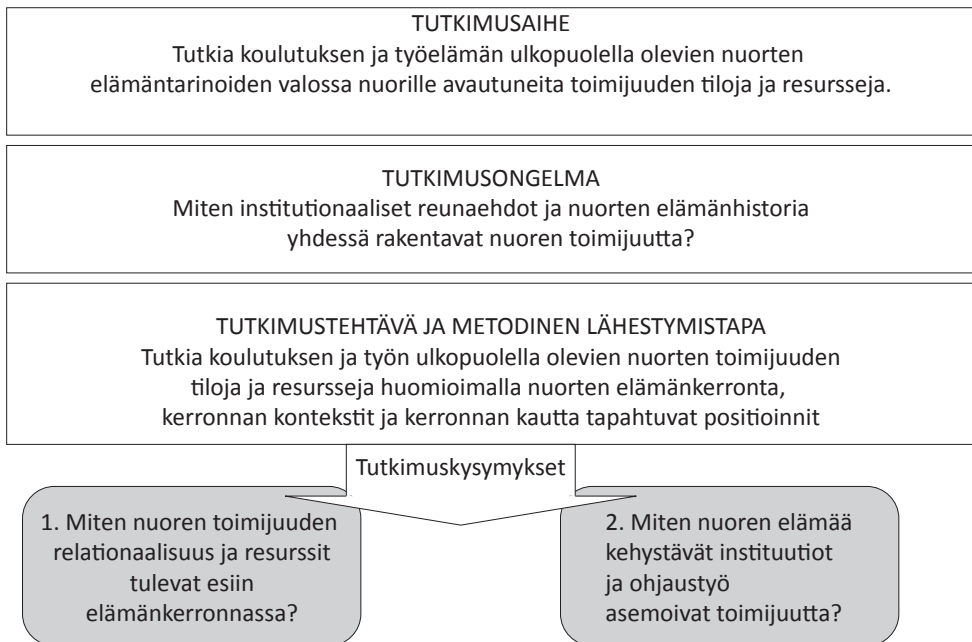
Julkaisun nimi	Tutkimuskysymykset
Nuorten toimijuuden tilat ja rajat koulutuksen katveista kerrottuna (Mäkinen 2016)	Miten nuoret ovat päässeet käsiksi resursseihin sosiaalisissa yhteisöissään? Miten arkiympäristöjen kontekstit osallistuvat resurssien arvon määrittymiseen?
Januskasvoinen ohjaus: nuorten tulevaisuuden ja menneisyyden portinvartija (Mäkinen & Halonen 2017)	Miten ohjauskokemukset muodostuvat nuorten ja ammattilaisten välisissä kohtaamisissa?
Guidance centre as site for agency construction for young people in the educational margins (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017)	Miten nuoret tuottavat kerronnassa toimijuutta Ohjaamon kontekstissa?
Mihin Ohjaamon jälkeen? Onnistumisia, neuvotteluita ja oman paikan etsimistä institutionaalaisella polulla (Toiviainen 2018)	Miten nuoret ovat Ohjaamon jälkeen kiinnittyneet nuoruuden institutionaalille polulle? Millaisten pääomien varassa nuoret elävät arkeaan?

Kaikki osajulkaisut vastaavat tämän väitöstutkimuksen kahteen tutkimuskysymykseen:

- *Miten nuoren toimijuuden relationaalisuus ja resurssit tulevat esiin elämänkerronnassa?*
- Miten nuoren elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyö asemoivat toimijuutta?

Tutkimuksen kokonaisasetelma on esitelty kuviossa 1.

Kuvio 1. Tutkimuksen kokonaisasetelma.



3 Nuorten relationaalinen ja kerronnallinen toimijuus tutkimuksen teoreettisena perustana

3.1 SOSIAALINEN KONSTRUKTIONISMI TIETOTEOREETTISENA PERUSTANA

Teoreettis-metodologisessa lähestymistavassani sitoudun *sosiaaliseen konstruktionismiin*, jossa korostetaan sosiaalisen kanssakäymisen merkitystä todellisuuden rakentumisessa. Konstruktionistisen lähestymistavan vastakohta on tieteellinen realismi. Nämä kaksi voidaan nähdä epistemologisina ja ontologisina lähestymistapoina, joiden mukaan metodologiset lähestymistavat jakaantuvat. Tieteellisessä realismissa todellisuus on olemassa itsessään, ennen ihmistä ja ihmisestä riippumatta (Suoranta 1997 & 2008). Konstruktivismissakaan ei yleensä tahdota kieltää todellisuuden havainnosta riippumatonta olemassaoloa, vaikka kysymys onkin sen kohdalla moniselitteisempi. Näiden kahden suuntauksen rajalinjaa voidaan selventää sillä, katsotaanko tieto ihmisten – yksilön tai ryhmien – ’tekemäksi’ vai joksikin, joka ’löydetään’ (Suoranta 2008, 66, 74; Phillips 1995, 7; Hacking 1999)

Sosiaalisen konstruktionismin lähestymistavat voidaan asettaa kahden ääripään väliin, joista toinen on maltillinen tai realistinen konstruktionismi ja toinen radikaali konstruktionismi (Suoranta 2008, 74). Radikaalissa – ja myös enemmän kritisoidussa – sosiaalisen konstruktionismin lähestymistavassa todellisuuden katsotaan olevan olemassa vain ihmisen kielenkäytön kautta (ks. Hacking 1999). Tällöin materiaalsen maailman ja rakenteiden ajatellaan olevan olemassa vain ihmisten merkityksenannoissa ja kielenkäytössä, kielen ja sanojen kautta (Hacking 1999, 25). Maltillisemmassa lähestymistavassa sitoudutaan ontologisesti realismiin, eli maailman katsotaan olevan objektiivisesti olemassa, mutta epistemologisesti relativismiin, eli tiedon maailmasta nähdään olevan inhimillisten tekojen tulosta (Suoranta 2008, 74).

Lähtökohtani todellisuuden sosiaaliseen luonteeseen löytyvät Bergerin ja Luckmannin teoksesta *The Social Construction of Reality* (1966). Siinä kirjoittajat esittävät teesinsä, jonka mukaan ihmisten ’itseäänselvät’ ja luonnollistuneet käsitykset maailmasta rakentuvat jokaiselle erilaisiksi, riippuen siitä sosiaalisesta ja materiaalisesta kontekstista ja todellisuudesta, joissa he elävät. Bergerin ja Luckmannin (mt., 33–36) kiinnostuksen kohteena on ollut ihmisten ”jokapäiväinen todellisuus”, joka koostuu heidän mukaansa sekä materiaalisista objekteista että sosiaalisista suhteista. He katsovat, että ihmisten käsitykset maailmasta rakentuvat ja vahvistuvat intersubjektiivisissä kanssakäymisissä toisten kanssa. Jokapäiväinen merkitysten ja käsitysten vaihto toisten ihmisten kanssa ylläpitää ”terveellä järjellä” ymmärrettyä ja sosiaalisesti jaettua ymmärrystä maailmasta. Ihmisille luonnollinen tapa järkeistää maailmaa on Bergerin ja Luckmannin (mt., 50) mukaan juuri tämä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yleisesti jaetun ymmärryksen kautta legitimoitu ”terveen järjen” logiikka.

Legitimoidimme ymmärryksemme itsestämme, toisista sekä maailmasta sillä, miten vahvasti pystymme sosiaalisesti *jakamaan* todellisuutemme toisten ihmisten kanssa. (Berger

& Luckmann 1966, 33–61.) Ihmisen kokemusta tai tietoa maailmasta ei siten voida irrottaa siitä kontekstista, jossa maailma tulee koetuksi toisten kanssa (ks. myös Gergen 2009). Berger ja Luckmann linkittyivät työssään Frankfurtin koulukuntaan, ja heidän innoittajanaan toimi Alfred Schütz in kiinnostus sitä kohtaan, miten itsestäänselvänä pidetty ja koettu maailma tuli sosiaalisesti jaetuksi toisten ihmisten kanssa (Berger & Luckmann 1966, 27–28). On myös hyvä korostaa, että vaikka Bergerin ja Luckmannin teosta pidetään sosiaalisen konstruktionismin klassikkona, eivät he ajattelussaan kuitenkaan kieltäneet materiaalsen todellisuuden olemassaoloa tai väittäneet, radikaalimpien sosiaalisen konstruktionismin suuntausten tavoin, että mitään ei voi olla olemassa, ellei sitä ole sosiaalisesti konstruoitu (ks. esim. Berger & Luckmann 1966, 14–15).

Yhteiskunta- ja kasvatustieteellisessä keskustelussa yleensä erotetaan käsitteellisesti toisistaan sosiaalinen *konstruktivismi* ja sosiaalinen *konstruktionismi*. On myös syytä erottaa sosiaalisesta konstruktivismista pelkkä *konstruktivismi*, jolla voidaan viitata kognitiivisen psykologian käsitteeseen (jota edustaa tunnetuimmin kehityspsykologi Piaget), jossa ihmisen kyvyn konstruoida maailmaa nähdään kehittyvän omalakisien kognitiivisten prosessien ohjaamana (Hänninen 1999, 27; Burr 2015, 21). Psykologiassa on lisäksi *socio-konstruktionistinen* suuntaus, jossa huomio on edelleen todellisuuden yksilöllisessä rakentumisessa, mutta se nähdään sosiaalisesti ja kulttuurisesti välittyneenä (Vanhalakka-Ruoho 2015, 46; Burr 2015, 22). Suoranta (2008, 74) jaottelee sosiaalista konstruktivismia ja sosiaalista konstruktionismia Phillipsiin (1995) tukeutuen siten, että *sosiaalinen konstruktivismi* keskittyy vahvemmin yksilö- ja psyyketasolla konstruoiuihin merkityksiin, kun taas *sosiaalisessa konstruktionismissa* huomio on ihmisten välisessä toiminnassa ja sosiaalisten tapahtumien ja käytäntöjen rakentamisessa. Metodologisissa keskusteluissa ja sosiologian piirissä puhutaan yleisemmin konstruktionismista tai sosiaalisesta konstruktionismista (Gubrium & Holstein 2008b; Suoranta 2008, 74).

Burr (2015, 24) jakaa sosiaalisen konstruktionismin tutkimuksen mikrotason ja makrotason lähestymistapoihin. Ensimmäisessä keskitytään kielten mikrorakenteisiin vuorovaikutuksessa, ja toisessa huomio on sosiaalisissa rakenteissa ja diskursseissa (joita Burr kuvaa makro-lingvistiksi rakenteiksi), jotka jäsentävät sosiaalista ja psykologista elämäämme. Danziger (1997, 410–411) kuvaa lähestymistapojen eroa 'valoisan' ja 'synkkänä' sosiaalisena konstruktionismina. Valoisassa lähestymistavassa on mukana implisiittisesti ajatus toivosta ja mahdollisuuden potentiaalista, jossa ihmisillä nähdään olevan enemmän valtaa konstruoida itsensä ja toisensa kielen ja merkitysneuvotteluiden kautta. Synkässä sosiaalisessa konstruktionismissa sen sijaan katsotaan, että yksilöt ovat enemmän tai vähemmän alistettuja sosiaalisille voimille ja diskursiivisille rakenteille ja todellisuus on vain annettujen kielellisten ja sosiaalisten valtarakenteiden uusintamista.

Tässä tutkimuksessa tukeudutaan enemmän 'valoisan' lähestymistapaa, jota esimerkiksi edustaa osajulkaisussa ”*Guidance centers as sites for construction of agency among young people on the educational margins*” sovellettu Bambergin (1997) jäsenitys kerronnallisista positioitumisista. Positiointiteoriaan sisältyy ajatus yksilöiden *toimijuudesta* liikkumavarana valita saatavilla olevista tarinamalleista, merkityksistä ja tarjolla olevista kerronnallisista positioista omaan tarinaansa ja kertojapositioonsa ainekset (Bamberg 1997; Bamberg 2004a; Bamberg & Georgakoponlou 2008).

Sosiaalisessa konstruktionismissa tieto maailmasta on käsitteellistämisen, sosiaalisen kanssakäymisen ja sosiaalisesti rakentuneiden ”teorioiden” varassa (Suoranta 2008, 74). Käsitteet ja ilmaukset, joilla maailma tulee ymmärrettäväksi, nähdään historiallisesti syntyneinä, ja niiden syntyminen ja ylläpitäminen riippuu ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja neuvotteluista (Burr 2015, 4–5; Gergen 2009). Myös ihmisten luomat sosiaaliset instituutiot ovat sosiaalisen konstruktioprosessin tuotteita. Sosiaalis-konstruktivistisessa ajattelussa todellisuuden rakentuminen ymmärretään myös valtarakenteisiin sidotuksi. Vallan teoreetikkona tunnettu Foucault (2013, 2010, 2005a & b) oli kiinnostunut erityisesti sosiaalisista ryhmistä, jotka asettuvat yhteiskunnallisesti ”tietävien” asemaan ja joilla on valtaa määrittää ”totuuksia” – keitä olemme inhimillisinä itsenämme ja miten meidän tulisi toimia ja käyttäytyä. Totuuksia tuotetaan esimerkiksi eri tieteenalojen ja instituutioiden piirissä – lääketieteessä, psykiatriassa, sosiologiassa, antropologiassa ja kasvatustieteissä. Näitä totuusjärjestelmiä Foucault kutsui kurinpidollisiksi regiemeiksi. (Foucault 2005a; 2013; Gergen 2009, 39; Burr 2015, 91–92.) Foucault puhuu diskursseista, jotka ovat hänen mukaansa käytäntöjä, jotka tuottavat kohteet, joista ne puhuvat (Foucault 2005b).

Foucault’n voidaan lähestymistavassaan nähdä edustavan Danzigerin (1997) termin ’synkkää’ sosiaalista konstruktionismia. Diskurssit voidaan ymmärtää merkitysten, representaatioiden, metaforien, lausuntojen, tarinalinjojen ja kuvien joukkona, jotka tuottavat tietynlaisen version tapahtumista. Ne ovat tiettyssä historian ajassa sosiaalisesti tuotettuja kuvauksia ja luokituksia – esimerkiksi terveestä tai sairaasta, normaalista tai poikkeavasta, älykkästä tai mielisairaasta – jotka samalla tarjoavat selityksiä siitä, mihin luokitukset perustuvat. (Burr 2015, 74; Miller 2008; Tamboukou 2008.) Tiedon järjestelmät käyttävät myös erilaisia tutkimus- ja arviointimenetelmiä, joissa yksilösubjekti on tarkastelun ja luokittelun kohteena (Foucault 2013). Nämä vallan ja tiedon rakenteet sekä diskurssit ympäröivät meitä ja ovat huomaamattomasti saatavilla. Antautuessamme niiden selittämiksi suhteessa omaan ja toisten toimintaan ja käyttäytymiseen alistumme niiden ehtoihin tulla määritellyksi tietyllä tavoin (Gergen 2009). Tarjoutuessamme erilaisiin tutkimuksiin – lääkärintarkastuksista akateemisiin arviointeihin – annamme merkityksellistä itsemme kurinpitäjärjestelmien kategorioin, sanastoin ja termin. Soveltaessamme näitä terminologioita päivittäiseen elämäämme, puhumalla ja selittämällä ilmiöitä, olemme mukana valtasuhteissa ja niiden uusintamisessa.

Mitä laajemmin kurinpidolliset tiedon järjestelmät ja diskurssit alkavat vaikuttaa poliittiseen päätöksentekoon ja käytäntöihin, sitä vahvemmin yksilöt ja ryhmät alistuvat toimimaan niiden ehdoilla. Lopulta näin ihmiset osallistuvat institutionaalisissa konteksteissa kuten oppilaitoksissa, sairaaloissa, terapiassa, sosiaalitoimistoissa ja työvoimatoimistoissa omaan alistumiseensa, subjektifikaatioonsa (Burr 2015; Gergen 2009; Davies 2006.)

Foucault toisaalta on myös ajattelussaan tuonut esille, että totalisoivien diskurssien olemassaolo ei tarkoita, etteikö todellisuuden ”oikeimmasta” tulkinnasta käytäisi jatkuvasti merkitystaisteluita paikallisissa sosiaalisissa konteksteissa (Foucault 2005a, Miller 2008, 268–269). Foucault’lle diskurssien tietoa tuottava voima ja niiden vastustamisen mahdollisuus kuuluvat aina yhteen. Sosiaalisen konstruktionismin emansipatorisen tiedonintressin kannalta tämä on keskeistä, sillä näin ajateltuna yksilöillä on ainakin käytössään jonkin

verran voimaa ja liikkumavaraa olla asettumatta diskursseihin tai ainakin muunnella niitä (Butler 1999). Tätä voimaa on mahdollista käyttää taistelussa muuttaaksemme ”valmiina annettuja” käsityksiämme itsestämme ja elämästämme. Vallitsevia diskursseja uhkaavat siten aina implisiittisesti vaihtoehdot, jotka voivat syrjäyttää niiden aseman totuuksina. (Burr 2015, 91–92; ks. myös Butler 1999; McNay 2016.)

Tietoteoreettisesti konstruktionismi edustaa käsitystä, jonka mukaan tieto on sosiaalisesti konstruoituna aina *jonkun* tietoa ja siten maailmasta tietäminen on aina väistämättä epävarmaa ja suhteellista. Koska lopullisten vastauksien saavuttaminen maailmasta ja sen ilmiöistä on mahdotonta, on sosiaalinen konstruktionismi lähtöoletuksiltaan epistemologisesti relativistinen. Epistemologisessa relativismissa tietona pidettyä lähestytään aina käsityksinä ja oletuksina, minkä vuoksi se voidaan altistaa jatkuvalla kriittiselle arvioinnille (Suoranta 2008, 74; Gergen 2009). Ajatus tiedon sosiaalisesti konstruoidusta luonteesta tuo enemmän vastuuta keskustella eri näkemyksistä, pohtia konstruoidun tiedon moraalisia seurauksia, perustella omia käsityksiä ja tehtyjä valintoja (Burr 2015, 2–3).

Konstruktionistiseen tutkimukseen liittyy ajatus kriittisyydestä suhteessa vallitseviin totuuksiin ja potentiaalista tuoda näkyväksi toisenlaisia tulkintoja todellisuudesta sekä kyseenalaistaa erotteluvia ja alistavia sosiaalisia käytäntöjä (Burr 2015; Miller 2008; Gubrium & Holstein 2008b; Suoranta 2008). Konstruktionismiin sisältyvä emansipatorinen mahdollisuus voidaan ymmärtää sen alkuperäisestä intressistä lisätä tietoisuutta vallitsevaan kulttuuriin sisältyvien itsestäänselvyyksien historiallisesta muotoutumisesta (Berger & Luckmann 1966; Hacking 1999; Burr 2015).

3.2 SOSIAALINEN KONSTRUKTIONISMI SEKÄ NARRATIIVISET JA ETNOGRAFISET LÄHESTYMISTAVAT

Tutkimukseni metodologisena perustana toimii erityisesti narratiivinen lähestymistapa, ja lisäksi tutkimuksessa on käytetty myös etnografista otetta. Kertomuksen käsitteelle löytyy niin englannin (*story, narrative*) kuin suomenkin kielessä läheisiä termejä, kuten tarina, narratiivi ja kertomus. Kielitieteessä termi tarina jäsennetään kertomuksen yläkäsitteeksi, mutta yhteiskunnallisessa tutkimuksessa näitä käsitteitä käytetään yleensä toistensa synonyymeinä (Heikkinen 2010, 142). Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt yhteiskuntatieteelliselle tutkimukselle ominaisesti kertomuksen, tarinan ja narratiivin käsitteitä synonyymisesti. Narratiiviset lähestymistavat linkittyvät läheisesti sosiaaliseen konstruktionismiin. Narratiivinen lähestymistapa sopii marginaalisessa asemassa olevien nuorten tutkimukseen myös siksi, että sen taustalla on ajatus äänen antamisesta ihmisille tai ihmisryhmille, jotka ovat kertomuksineen usein jääneet valtavirrasta katsottuna syrjään, marginaaliin (Pinnegar & Daynes 2007, 23–26). Narratiivisella tutkimuksella voidaan tuoda esiin kertomuksia ja tietoa, joille ei ole annettu tilaa vallalla olevien tieteellisten ja poliittisten ”totuuksien” joukossa (Lyons 2007).

Tässä tutkimuksessa nuoria lähestytään aktiivisina, sosiaalisesti konstruoituina toimijoina, jotka elävät ja suuntaavat elämäänsä tarinallisina olentoina (Sparkes & Smith 2008, 296). Narratiivisesti orientoitunut konstruktionistinen tutkimus tarjoaa

laajan kirjon eri tapoja lähestyä ihmisten sosiaalista todellisuutta tarinoiden ja kerronnan kautta. Kertomuksia on lähestytty esimerkiksi sosiaalisen toiminnan muotona (Atkinson & Delamont 2006) tai itsessään toimivina subjekteina (Frank 2006). Kertomukset on nähty merkityksellistämisen välineinä, joiden avulla teemme elämäämme ymmärrettäväksi (Bruner 1990 & 2004; Polkinghorne 1988). Kokemuksemme ja identiteettimme on nähty tuottuvan ja tulevan ymmärrettäväksi narratiivien kautta (Somers 1994). Tullaksemme ymmärrettäviksi toisillemme tarvitsemme jaettuina kertomuksia (Gergen 2009). Kertomukset on myös nähty sosiaalisen ja yksilöllisen muutoksen käynnistäjinä (Gergen 2009; McAdams, Josselson & Lieblich 2001; Plummer 1995). Muistojen ja tunteiden on nähty ainakin osittain tuottuvan kerronnallisesti, ja kertomukset voivat olla kirjautuneena myös keholliseen toimintaamme (Frank 1995; Peterson & Langellier 2006; Smith 2002).

Kerronta on nähty sosiaalisesti paikantuneena performatiivisena toimintana, jota määrittää ja jonka samalla mahdollistaa kerrontatilanteen konteksti. Kerronnan aktia on lähestytty vuorovaikutteisena ja emergenttina prosessina, johon osallistuvat kaikki osapuolet. (Bamberg 1997; Bamberg 2004a; Bamberg & Georgakopoulou 2008.) Kertomuksia ja diskursseja on jäsennetty kulttuurisina ja sosiaalisina resursseina, joihin pääsy tai pääsemättömyys muodostavat sosiaaliseen elämään valtarakenteita (esim. Skeggs 1997). Materiaalisten olosuhteiden tavoin pääsyn kerronnallisiin resursseihin on nähty määrittävän, rajoittavan tai mahdollistavan ihmisten toimintaa (Somers 1994; Skeggs 1997).

Yllä kuvattuihin sosiaalisen konstruktionismin ja narratiivisen tutkimuksen lähestymistapoihin nojautuen ajattelen tässä tutkimuksessa keskiössä olevien nuorten todellisuuden rakentuvan sosiaalisissa vallan ja tiedon rakenteissa ja heidän kerronnassaan dialektisena prosessina (ks. Hänninen 1999, 19–23). Ajattelen, että nuoret kohtaavat ympäröivän maailman ainutlaatuisesta sosiaalis-materiaalisesta positioistaan ja tiettyjen sosiaalisten kontekstien puitteissa. He kuitenkin asemoituvat aktiivisesti suhteessa maailmaan rakentaen oman kerrontansa kautta havaitsemalleen ja toiminnalleen merkityksiä sosiaalisesti saatavilla olevista ja jaetuista kulttuurisista tarinavarannoista. Ajattelen, että tilanteiset ja kulttuuriset kontekstit ovat olleet taustoittamassa nuorten kerrontaa.

Myös tämä tutkimus aina aineistonkeruusta raportointiin on paikallisen sosiaalisen vuorovaikutusprosessin tulosta, johon olen itse tutkijan positioissani osallistunut aktiivisesti. Sosiaaliset kontekstit, kuten tässä tutkimuksessa Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto, muodostavat omia kerronnallisia mikroympäristöjä, jotka osaltaan osallistuvat kokemuksille ja kerronnalle annettuihin merkityksiin ja tekevät tiettyjen tarinoiden kertomisen mahdolliseksi tai helpommaksi kuin toisten (Gubrium & Holstein 2008a & b; De Fina 2008). Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto omina sosiaalisina mikroympäristöinä ovat tehneet mahdolliseksi sen, että nuoret voivat konstruoida itsensä ja elämänsä tietyllä tavoin. Siten Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto osallistuvat nuorten toimijuuden rakentamiseen tietynlaisina ohjausympäristöinä. Tämän tutkimuksen yksi pyrkimys onkin ollut tarkastella, millaiseen toimijuuteen Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto nuoria tukevat.

Koen, että en analyysissäni voi 'löytää' tai 'paljastaa' nuorten maailman todellista ja monisävyistä luonnetta. Olen pikemminkin kiinnostunut niistä tavoista sekä kerronnal-

lisistä resursseista, joiden avulla nuorille tulee mahdolliseksi rakentaa itsensä ja toimintansa tietyntylaiseksi tietyssä tilanteessa ja kontekstissa. Huomio on siten kerronnallisessa avaruudessa, jossa nuoret liikkuvat, ja siinä, millaisiin positioihin nuorten on mahdollista asettua ja paikantaa toisia suhteessa historiallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti muotoutuneisiin kehystarinoihin (ks. erityisesti Phoenix 2008, 64–65). Tutkimustani ohjaa myös sosiaalisen konstruktionismin emansipatorinen tiedonintressi, mikä tulee esiin kriittisyytenä nuorten kerronnassa havaitsemiini 'vallitseviin totuuksiin'.

Etnografiset tutkimusmenetelmät auttavat ymmärtämään, miten puhujia ja kuulijoita ympäröivä sosiaalinen konteksti vaikuttaa siihen, mitä kulloinkin tulee sanotuksi ja kerrotuksi. De Finan (2008, 425) mukaan etnografian metodeista havainnointi auttaa ymmärtämään, miksi tietyt tarinat tulevat kerrotuiksi tietyissä sosiaalisissa konteksteissa ja miten niiden kertominen vahvistaa näitä sosiaalisia mikrokonteksteja ja niiden kulttuurisia lainalaisuuksia (ks. myös Riessman 2008, 106–107). Myös Gubrium ja Holstein (2008a, 252) ovat painottaneet kerrontatilannetta kehystävän sosiaalisen kontekstin huomioimisen ja havainnoinnin tärkeyttä kertomusten tutkimuksessa ja analysoinnissa.

Etnografinen tutkimusote myös haastaa käsitystä yhdestä tiedetystä todellisuudesta ja ohjaa tarkastelemaan kerrotun ja tiedetyn taustalla olevia diskursseja, joista puhujat ammentavat (Hammersley & Atkinson 2007, 98). Etnografia painottaa niin tutkittavien kuin tutkijan subjektiivisuutta ja toimijuutta tiedon tuottamisessa. (Lahelma & Gordon 2007, 17–18; Yliraudanjoki 2015, 255–256.)

Tavoitteeni on ollut pyrkiä tekemään näkyväksi niitä monia hienovaraisiakin merkitysneuvotteluita, joiden kautta nuoret tuottavat 'toisenlaisia' totuuksia, jotka eroavat valtakursseista. Nuorten tuottamat vaihtoehdot kertomukset ja tulkinnat haastavat itsestäänselvinä pidettyjä ja vallalla olevia tarinoita sekä kuvastoja nuoruudesta. Nuoruuden normatiiviset tarinalinjat eivät välttämättä ole tarjonneet Ohjaamon ja Avoimen ammattipiston nuorille sellaista kerronnallista välineistöä, joiden avulla heidän olisi ollut mahdollista rakentaa elämästään itselleen ja toisilleen koherenttia, arvokasta, tarkoituksellista ja merkityksellistä narratiivia.

3.3 NARRATIIVINEN LÄHESTYMISTAPA NUORTEN TOIMIJUUTEEN

Nuorten toimijuuden rakentumisen näkökulmasta narratiivinen lähestymistapa tekee mahdolliseksi tarkastella samanaikaisesti nuorten henkilökohtaisia merkityksenantoja oman elämänsä tapahtumakuluista, Ohjaamon paikallista sosiaalista ja kulttuurista kerronnallista ympäristöä ja laajempia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia tarinamalleja.

Kerronnallisuutta voidaan pitää tapana järjestää paikallisia ja henkilökohtaisia kokemuksiamme ja toisaalta olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäröivän maailman kanssa (Gubrium & Holstein 2008a; Polkinghorne 1988; Plummer 2001). Narratiivisessa tutkimuksessa lähdetään liikkeelle ymmärryksestä, että ihminen luo kerronnallaan merkitystä, järjestystä ja jatkuvuutta kokemuksilleen. Polkinghornen (1988, 13, 14, 122) mukaan juuri kertomusten kautta ihmiset tulkitsevat ja merkityksellistävät kokemuksiaan. Tarina voi olla sekä ihmisen sisäinen, hiljainen tapa järjestää kokemuksiaan, tai ulospäin

viestittyä toimintaa. McAdamsin ja kumppanien (2001, 10) mukaan ihmiset rakentavat identiteettiään elämäkertomuksensa kautta.

Kertomusten merkitysten ymmärtäminen ei ole mahdollista ymmärtämättä niitä laajempia olosuhteita ja ehtoja – kerronnallista ympäristöä (*narrative environment*) – joissa kertomukset on tuotettu. Nämä ympäristöstä lähtöisin olevat puitteet sekä haastavat että tekevät mahdolliseksi tiettyjen tarinoiden kertomisen (Gubrium & Holstein 2009, 27, 32). Tarinat tulevat jostakin, suhteutuvat toisiin kertomuksiin, muovautuvat niiden myötä. Ajan myötä toiset kertomukset vahvistuvat tai haalistuvat, jälleen uusien ja muokkaantuneiden tarinoiden ansiosta. (Mt.)

Työstäessään narratiivisesti kokemuksiin ihmiset rakentavat tiettyä kuvaa itsestään ja omasta sosiaalisesta ja kulttuurisesta paikastaan. Kertomukset avaavat vuorovaikutteisen tilan sosiaalisten roolien ja identiteettien työstämiselle. Kertomukset eivät ole pelkästään henkilökohtaista kuvausta kertojan elämästä, vaan heijastavat yleisemmin puhujan kulttuurista ja sosiaalista paikkaa (Collin & Guichard 2011; Henderson ym. 2007). Kuten Frank (2012, 36) kuvaa, jopa itseymmärryksemme on niiden kertomusten varassa, joihin meillä on ollut mahdollisuus päästä käsiksi kertoaksemme oman tarinamme, samoin kuin se on niiden tarinoiden varassa, joita on kerrottu kaltaisistamme ihmisistä.

Nuorten käyttämä käsitteiden, merkitysten ja tarinoiden kirjo heijastaa niitä kulttuurisia puhetapoja ja diskursseja, joihin nuoret ovat sosiaalisissa konteksteissaan olleet kosketuksissa ja joiden avulla he tekevät todellisuutta itselleen ja muille ymmärrettäväksi (Skeggs 2014a & 1997; Walkerdine, Lucey & Melody 2001; Aaltonen 2013; Polvere 2014). Nuorten kertomuksia voidaan tarkastella karttoina nuorten sosiaalisiin verkostoihin ja merkittäviin ihmissuhteisiin (Wierenga 2009, 64). Nuorten tarinat heijastavat elettyä elämää, arkiympäristöissä ja nuoren sosiaalisessa lähipiirissä kuultua ja puhuttua, käsitteitä, koodeja, kategorisointeja ja käsityksiä, joita he ovat oppineet, sisäistäneet ja kasvaneet käyttämään. Käsitteet ja puhettavat, joita puheessa kierrätetään, on kuultu nuorille merkityksellisiltä ihmisiltä tai 'luottotahoilta' kuten perheenjäseniltä, ystäviltä, tai nuoren silmissä auktoriteetteina pidetyiltä henkilöiltä, kuten opettajilta ja muilta ammattilaisilta tai mediasta. (Wierenga 2009, 124, 140–142.)

Nuoren kerronnassa vilahtelevat tavat kertoa, arvioida ja arvottaa itseä ovat heijastumia nuoren arjen ympäristöjen sosiaalisista ja kulttuurisista järjestyksistä. Tehdessään kokemuksiin ymmärrettäväksi kerronnassaan nuoret nojautuvat historiallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentuneisiin kategorioihin ja diskursseihin (Davies & Harré 1990, 46–47). Nuorten elämäkerronnassa ovat eri tavoin läsnä kulttuurisesti jaettu ja vallalla olevat kategorisoinnit, luokitukset ja käsitykset, joilla rakennetaan 'normaalia' tai 'poikkeavaa' nuoruutta. Näitä tuotetaan yhteiskunnallisissa keskusteluissa, kasvatusinstituutioissa ja mediassa. Plummerin (1995) mukaan ihmisten omakohtaisimpiakin kertomuksia tulee tarkastella kulttuurisina dokumentteina, jotka heijastavat kertojan oman kulttuurin moraalisia taisteluita ja normeja.

Bruner (1990, 2002) erottaa *kanonis* kertomukset *henkilökohtaisista* kertomuksista. Kanonisia kertomuksia kierrätetään eri kulttuuripiireissä, ja ne sisältävät yleistyneitä odotuksia siitä, miten elämä tulisi elää kyseisessä kulttuurissa. Kulttuurisesti tarjolla oleva rajallinen tarinallinen varanto myös määrittää puitteet, joissa todellisuus on mahdollista

järjestää tarinaksi (Polletta 1998, 424). Brunerin kuvaamat kanoniset kertomukset voidaan käsittää osaksi sosiaalista tarinavarantoamme (Hänninen 1999 & 2004). Nämä sosiaalisesti kierrätettävät tarinapohjat tarjoavat paitsi välineitä omien samansuuntaisten kokemusten tai elämäntapahtumien merkityksellistämiseen, myös normatiivisia oletuksia siitä, mikä tietyssä kulttuurissa on tavanomaista ja yleisesti hyväksyttävää (Hänninen 2004).

Yksilön kulttuurinen ymmärrys – kulttuuriset resurssit – määrittää sen, miten suureen kirjoon erilaisia tarinalinjoja hänellä on kulloinkin pääsy. Aina sosiaalisesta tarinavarannostakaan ei löydy valmiina sellaisia kertomuksia, joilla artikuloida oman kokemuksen merkitystä tyydyttävällä tavalla. (Hänninen 1999, 51–53.) Esimerkiksi koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten elämänkulkujen sanoittamiseksi tarjoutuu julkisissa tarinamalleissa lähinnä nuoria problematisoivia ongelmia yksilöllistäviä tarinamalleja (Pless 2014, 243).

“Everything we know, from making families, to coping with illness, to carrying out strikes and revolutions is at least in part a result of numerous crosscutting relational storylines in which social actors find or locate themselves.” (Somers, 1994, 607.)

Ylläoleva Somersin lainaus kuvaa narratiivisen lähestymistavan mahdollisuuksia tehdä näkyväksi kerronnassa tapahtuvaa suhteenottoa sosiaalisesti tuotettuihin ja jaettuihin tarinalinjoihin. Somersin (1994, 606) mukaan tulemme omaksi itseksemme (muuttuvaisiksi, monikerroksisiksi, moniulotteisiksi) vasta asettuessamme tai tullessamme asetetuiksi, yleensä tiedostamattomasti, sosiaaliin kertomuksiin, jotka ovat mitä useimmin olleet olemassa ennen meitä. Tähän kulttuuriseen välineistöön tukeutuen nuorten voidaan ymmärtää sanoittavan ja arvottavan elettyjä kokemuksiaan. Eletyn elämän kautta kertyneet ja eletystä elämästä kertomiseen tarjolla olevat puhuvat rakentavat myös pohjaa omaa tulevaisuutta koskeville kertomuksille (Käyhkö 2014).

Sosiaalisesti välittyneistä tarinamalleista kutoutuu osia ja tarinaraameja osaksi nuorten omakohtaisia kertomuksia. Hänninen puhuu (1999, 21 & 2004) *tarinallisesta kiertokulusta*, jossa ihminen tulkitsee elämänsä tapahtumia ja sen hetkisen elämäntilanteensa tarjoamia mahdollisuuksia ja rajoja sosiaalisesta tarinavarannosta omaksumiensa tarinallisten mallien avulla. Sisäinen tarina on siten luova, ”yleisen ja yksittäisen, symbolisen ja aineellisen, kielellisen ja ei-kielellisen, julkisen ja yksityisen kohtaamisen prosessi, jossa muodostuu uusia merkityksiä” (Hänninen 1999, 21). Valmiit, kulttuurisesti määrittyneet tarinamallit ja jaetut tavat tulkita sekä merkityksellistää kokemuksia eivät kuitenkaan aina tarjoa välineitä henkilökohtaisesti merkityksellisten kokemusten sanoittamiseen (Te Riele 2004; Hayes 2012).

Kerronnallinen tarinavarastomme kuitenkin muuttuu ja kasvaa jatkuvasti kulttuurien ja yhteiskunnallisten tilanteiden ja valtarakenteiden muuttuessa. Plummer (1995) muistuttaa, että kertomusten tuolla puolen ovat ”hiljaiset kokemukset” saavat äänen vasta sitten, kun yhteisölliset, historialliset, poliittiset ja sosiaaliset olosuhteet ovat näiden kertomiselle otolliset. Sosiaalisesti ja historiallisesti muovautunut kulttuurinen tarinavaranto toimii kuitenkin aina kulttuurisena ja symbolisena lähtökohtana merkitysten tuottamiselle siinä elinympäristössä ja kulttuurisessa todellisuudessa, jossa ihmiset elävät (Hänninen 1999).

3.4 TOIMIJUUS JA KERRONNALLISET POSITIOITUMISET

Kertomukset ovat myös toimintaa. Nuorten todellisuudessa risteilevät narratiiviset ja diskursiiviset rakenteet tarjoavat paitsi välineitä hegemonisten käsitysten ja tulkintatapojen ja niiden mukaisten asemien ja kategorioiden toistoon, myös tekevät mahdolliseksi niiden vastustamisen. Toimijuuden näkökulmasta kertojalle jää mahdollisuus valita kulttuurisista tarinalinjoista haluamansa tai asettua niissä tarjoutuviin positioihin myös toisenlaiseen asentoon, esimerkiksi haastaen ikään, sukupuoleen tai institutionaaliseen asemaan liittyvän normatiivisen tarinalinjan osoittamaa paikkaa. (Bamberg 1997; Davies & Harré 1990; Kuismin, Kylkilähti & Autio 2015; Hoikkala 1993; Komulainen 1998.)

Toimijuutta voidaan tarkastella kerronnassa tuotettujen positioiden eli suhteellisen pysyvien puhumisen ja kerronnan paikkojen kautta. Hollwayn (1984) mukaan sosiaaliset kontekstit tarjoavat positioita, joihin puhuja voi asettua tai olla asettumatta. Positiot ovat historiallisesti ja sosiaalisesti muotoutuneita, ja ne sisältävät myös sisäisiä hierarkioita ja valta-asetelmia (Hollway 1984; Davies & Harré 1990; Ronkainen 1999). Bambergin (2011, 9) mukaan positioiden ottaminen tapahtuu vastavuoroisesti, kertojien keskinäisinä suhteenottoina keskustelu- ja puhetilanteissa, joita sosiaalisissa konteksteissa tarjoutuu. Toimijuus rakentuu kertojien tavoissa reagoida vuorovaikutustilanteissa tarjoutuviin positioihin. Sosiaalisesti ja kulttuurisesti tarjolla oleviin sekä kertojalle tarjottuihin positioihin voidaan asemoitua puhumaan kyseisen position ”sisältää” tai olla asemoitumatta niihin esimerkiksi omaksumalla toisenlainen positio ja sen mukainen puhetapa.

Tällä tavoin kertomukset ovat ymmärrettävissä jatkuvana interaktiivisena neuvotteluprosessina, jossa kertoja-toimijat yhdessä eri diskursseja hyödyntäen neuvottelevat jaetusta ymmärryksestä. Tilanteissa kertojat käyttävät hyväkseen vakiintuneita kulttuurisia puhetapoja sekä paikalliseen sosiaaliseen kontekstiin sopivaa, vuorovaikutustilanteessa käsillä olevaa diskursiivista välineistöä. (Bamberg 1997; De Fina 2008; Georgakopoulou 2013, 92–93.)

Väitöskirjan kolmannessa osajulkaisussa ”*Guidance centers as sites for construction of agency among young people on the educational margins*” nuorten toimijuuden rakentamista lähestytään toimintana, nimittäin kerronnassa ja kerrontatilanteessa tapahtuvina *positioitumisina*. Nuorten kerronnallisia positioitumisia tarkastellaan Bambergin (1997) kehittämän positiointianalyysimallin avulla (ks. myös Bamberg 2004a; Georgakopoulou 2013, 90–91; Mutanen & Siivonen 2016). Siinä kertojien tai puhujien toimijuutta, identifioitumisia ja asemoitumista kulttuurisiin kategorioihin ja puhunnan ja kuulluksi tulemisen paikkoihin voidaan tutkia kolmella eri tasolla. Ensimmäisellä tasolla huomio kiinnittyy kertojan asemointiin tarinan tasolla; miten minäkertoja asemoi itseään ja toisia toimijoita sisällä tarinassa tai kerrotussa sattumuksessa. Analyysi kohdistuu keinoihin, joiden avulla nuoren elämäntarinan sisäisten henkilöiden asetelmat jäsenyivät. Voidaan kysyä, miten tarinan henkilöt ja tapahtumat, niiden kuvaaminen ja arviointi järjestäytyvät tukemaan kertojan ”identiteettiväittämiä” eli pyrkimyksiä kuvata itseään.

Toisella analyysin tasolla ollaan kiinnostuneita kerronnasta vuorovaikutustilanteena, jossa tarkastellaan, miten puhujat tilanteessa pyrkivät ottamaan tai torjumaan erilaisia positioita ja millaista minäkuvaa kertojat pyrkivät rakentamaan kerrontansa kautta. Tällöin

tarkastellaan, millä keinoilla asemoitumiset rakentuvat puhujan ja kuulijan yhteisessä vuorovaikutuksessa kerrontatilanteen tässä-ja-nyt-hetkessä. Kolmannella tasolla pyritään tunnistamaan, miten puhujat asettautuvat kertomuksissa ja haastatteluvuorovaikutuksessa vastustamaan tai myötäilemään laajempia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia diskursseja tai mallitarinoita. Analyysi keskittyy siihen, miten puhuja pyrkii suhteuttamaan itseään laajempiin kulttuurisiin mallitarinoihin ja luomaan itsestään suhteellisen pysyvää kuvausta, joka kantaa myös itse kerrontatilanteen ulkopuolelle. (Bamberg 1997, 337; Bamberg & Georgakopoulou 2008, 386–392; De Fina 2013.)

Bambergin (1997) kolmitasoinen analyysimalli mukailee sosiaalisen konstruktionismin ja tutkimukseni teoreettisen toimijuuskäsityksen periaatteita siinä, että se tekee mahdolliseksi jäsentää, miten nuoret *agentiivisesti asemoivat* itseään *toimijoina* suhteessa niihin diskursseihin, joihin heitä kulttuurisissa käsitteilytyksissä ja yhteiskunnallisissa diskursseissa *asemoidaan*. Bambergin (2004a, 337) mukaan tämän tyyppinen kerronnallisten käytäntöjen, sosiaalisen vuorovaikutuksen sekä kerrontakonteksti(e)n analyysi tekee mahdolliseksi kiertää sosiaalisen konstruktionismin toisilleen vastakohtaiset 'synkät' ja 'valoisat' lähestymistavat yksilön toimijuuteen, joista toisessa subjektin paikka on jo valmiiden diskurssien sanelema ja toisessa kertoja itse on diskurssien synnyttäjä. (Vrt. Danziger 1997, 410–411; Bamberg 1997, 337; Bamberg 2004a, 337; Bamberg & Georgakopoulou 2008; De Fina 2013.)

Bamberg erottaa kerronnallisissa käytännöissä kolme erilaista kontekstuaalista ympäristöä: tarinamaailman, vuorovaikutustilanteen maailman sekä tarinaa ja vuorovaikutustilannetta ympäröivän maailman. Vuorovaikutuskontekstissa rakentuvat tarinat eivät tapahdu irrallaan siitä paikallisesta sosiaalisesta kontekstista ja kerronnallisesta yhteisöstä, jossa ne tulevat kerrotuksi. Kertomuksen linkit sosiaaliseen vuorovaikutukseen tulevat ymmärretyiksi vasta havainnoinnin kautta, kun ymmärrys sosiaalisesta toiminnasta, paikallisesta kerronnallisesta yhteisöstä ja tarinoiden kontribuutioista tähän sosiaaliseen toiminnan kokonaiskuvaan kasvaa. Esimerkiksi Avoimen ammattiopiston ja Ohjaamon sosiaalisen kontekstin puitteissa kerrotuilla sattumuksilla, tarinoilla ja kertomuksilla on tavoite ja tarkoitus niin suhteessa kyseiseen sosiaaliseen vuorovaikutusympäristöön kuin myös laajempaan yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Tarinoiden taustalla olevan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston kerronnallisen yhteisön kautta voidaan paikantaa siihen kuuluvien nuorten kollektiivista asennonottoa suhteessa laajempiin nuoruutta sanoittaviin, mallintaviin ja normittaviin elämäntilanteiden kulttuurisiin valtavirtatarinoin.

Kerronnallisen toimijuuden analyysissä myös Bambergin (2004b) vastakertomuksen (*counter narratives*) käsite on hedelmällinen. Vastakertomus on tarinallinen vaihtoehto, jota kertoja voi käyttää kulttuurisesti hallitsevan, yleisen ja sosiaalisesti hyväksytyyn normeja noudattavan kertomuksen sijaan. Kertoja voi tuottaa vastakertomuksen tietoisesti kritisoidakseen esimerkiksi kulttuurisesti hallitsevaa tarinalinjaa. Vastakertomus voi myös ilmetä implisiittisesti, pieninä poikkeamina ja muuntumina kulttuurisesti hallitsevaan. (Bamberg 2004b; Andrews 2004.) Komulaisen (1998, 207) mukaan kertojat voivat käyttää myös rinnakkain kulttuurisesti hallitsevia tarinamalleja ja vastakertomuksia tuottaessaan omaa kertomustaan.

3.5 SOSIAALISESTI PAIKANTUNUT JA VALTARAKENTEIDEN SÄÄTELEMÄ TOIMIJUUS

Toimijuudella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksilön konkreettista, reflektiivistä ja kielellistä toimintaa tai toimimatta jättämistä tietyssä ympäristössä, vuorovaikutuksessa toisten ihmisten sekä ympäristössä saatavilla olevien materiaalien ja immateriaalien resurssien, kuten kielen, merkitysten ja tiedon kanssa. Erilaisista tutkimusperinteistä juontuvia toimijuuden käsitteellistyksiä yhdistää laajasti ajatus yksilön toiminnan ja tekojen vaikutuksesta tai muutoskyvystä suhteessa ympäröivään maailmaan (Giddens 1984; McNay 2016, 39; Elder, Johnson & Crosnoe 2003; Emirbayer & Mische 1998).

Toimijuutta on metaforisesti hedelmällistä lähestyä tilana, jota laajentavat sosiaalisissa konteksteissa avautuvat mahdollisuudet ja vaihtoehdot ja kaventavat samoissa konteksteissa vallitsevat (valta)rakenteet. Nämä rakenteet saattavat piiloisesti tai eksplisiittisesti ohjata toimintaa, rajata toimintamahdollisuuksia, pakottaa toimimaan tietyllä tavalla tai alistaa toimimattomuuteen. (Ronkainen 2008, 388; Honkasalo 2008; Silvennoinen 2010, 340–341; Eteläpelto, Heiskanen & Collin 2010, 14; Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 14–15).

Toimijuuden on kuitenkin havaittu tarkoittavan eri asioita erilaisissa paikallisissa konteksteissa. Kaikki ympäristöt ja yhteisöt eivät avaa samanlaisia toimijuuden mahdollisuuksia, eikä yksilöillä myöskään ole samanlaista vaikutusvaltaa kaikissa toimintaympäristöissä. Eri ihmisillä tai ihmisryhmillä on myös eri tavoin liikkumavaraa yhteiskunnallisilla kentillä kuin toisilla (Bourdieu 1984). Nuorten toimijuutta ei siten ole mielekästä lähestyä universaalina, kaikissa ympäristöissä samanlaisena ilmenevänä, nuoreen yksilöön ruumiillistuneena kapasiteettina. Toimijuuden mahdollisuudet ja vaatimukset rakentuvat heitä ympäröivissä sosiaalisissa konteksteissa aina erilaisiksi. Yhteiskunnan toimintakentillä vaadittaviin toimijuuden resursseihin pääsyä säätelevät ja rajoittavat nuorten elämässä läsnäolevat sosiaaliset ja institutionaaliset valtarakenteet. (McNay 2016; Skeggs 1997; Ojala ym. 2009.) Feministisessä tutkimuksessa toimijuus liittyykin erottamattomasti vallan sekä paikallisten sosiaalisten kontekstien ja olosuhteiden kysymyksiin. Sen sijaan, että toimijuus ymmärrettäisiin ihmisen sisäisenä kapasiteettina, jota joko ”on” tai ”ei ole” se toimii käsitteellisenä kulkuneuvona, joka avaa näkymän laajempiin vallan ja sitä rajoittavien voimien kysymyksiin (McNay 2016, 39.)

Oman näkökulman toimijuuteen tuo feministinen poststrukturalismi, jonka edustajiksi lukeutuvat Butler (2006a&1999) ja Davies (2006). Poststrukturalismissa rakenteet ja yksilö nähdään yhteenkietoutuneina. Toimijoiden ymmärretään synnyttävän itsensä vallan diskurssien, tietoregiimien ja mikrotason käytännöissä, ja näistä rakenteista vapaata puhdasta itsemääräävää toimijaa ei näin ollen ole olemassa (Butler 2006a; Mackenzie & Stoljar 2000, 10). Foucault on keskeisissä teoksissaan (2013; 2010; 2005a & b) muotoillut valtaa käsittelevän pääteesinsä, jonka mukaan historiallisesti muodostuneet ajattelun järjestelmät tarjoavat keinot luoda tunnistettavissa ja artikuloitavissa olevia subjekteja. Tiedon järjestelmät ovat samalla vallan järjestelmiä, ja niitä hallitsevilla on samalla käytössään valtaa. Rakenteita ylläpidetään jokapäiväisessä symbolisessa, habituaalisessa ja ruumiillisessa toiminnassa, puheissa, tavoissa ja ruumiin kautta (Foucault 2010 & 2013).

Foucault'n ajatteluun nojautuva Butler on kuitenkin tuonut esiin sitä, että tiedon ja

vallan rakenteet tarvitsevat aina uudelleen synnyttäjäksi performatiivisen toimijan, jolle avautuu myös mahdollisuuksia toimia rakenteiden matriisissa toisin (Butler 1999; McNay 2016, 44–45). Butler (1999, 185) on teoksessaan *Gender Trouble* käsitellyt kysymystä yksilön subjektiviteetin rakentumisesta. Hänen mukaansa 'minuus' tai 'ruumis' on sidottu sosiaalisen todellisuuden diskursiiviseen avaruuteen, mutta diskurssit rakentuvat osaksi yksilösubjektia vasta ajattelun (ja niiden sisältämän vallan) järjestelmiin sitoutumisen ja aktiivisen työstämisen ja toistamisen, performoinnin, tuloksena. Valtarakenteet ja ajattelun järjestelmät ovat historiallisia ja olleet olemassa ennen yksilöä, mutta ihmisten toisto-, tyylittely- ja mukailuyritysten kautta ne muuttuvat ja uudelleenmuotoutuvat (Butler 1999, 184–185; McNay 2003; Jokinen 2004, 300). Vaikka ihmiset enemmän tai vähemmän syntyvät toistamaan sosiaalisessa kontekstissaan vallitsevia normeja, diskursseja ja käytäntöjä, näiden toisintaminen ei tapahdu käytännössä suoraviivaisesti.

Sosiaaliset normit altistuvat arjen sotkuisuudessa ja dynaamisuudessa vääjäämättä varioinneille ja toisin toistamisen tavoille (Butler 1999; McNay 2004a; McNay 2016). Aiemmin kuvattu Bambergin positiointiteoria tulee lähelle Butlerin ajatuksia siinä, että vakiintuneisiin puhetapoihin ja diskursiivisiin käytäntöihin voidaan asettua, mukautua tai ”alistua” – mutta niitä voidaan myös kyseenalaistaa, vastustaa, muovata ja käyttää resurssina uudenlaisten puhetapojen rakentamiseen. (Bamberg 2011, 9–10; ks. myös Hollway 1984; Butler 2006b.) Foucault'n ajatuksia myötäillen ajattelen, että nuorten ajattelun ja toiminnan taustalla olevat vallan ja tiedon rakenteet eivät ole yksinomaan heidän valtaansa rajoittavia. Ne juuri mahdollistavat vallan tarjoten nuorelle tilanteisesti vaihtelevia olosuhteita konstruoida toimijuuttaan, joka on jatkuvasti kehkeytymisen tilassa. (Ks. myös McNay 2003.)

Feministisessä tutkimusperinteessä on sittemmin kyseenalaistettu myös poststrukturalistisen aallon toimijuuskäsitys. Toimijuuden katsotaan näin ymmärrettynä tyypistyvän lähinnä diskursiivisten rakenteiden toisin toistamisen ja vastustuksen mahdollisuuksiin yksilön oman identiteetin ja subjektiviteetin yksityisyydessä. Poststrukturalistisen feminismin suuntaviivoja on kritisoitu siitä, että neuvottelut toimijuudesta tyypistyvät yksilöllisiksi kysymyksiksi omasta identiteetistä ja kehosta. Toimijuus ”tiedostavana varuillaanolona” – liittyen lähinnä itseen kiinnitettyjen diskurssien vastustukseen – on nähty yksilön autonomisuutta korostavan uusliberalistisen hallinnan muotona, jota feministisessä tutkimusperinteessä on perinteisesti vastustettu (Ojala ym. 2009; Fraser 2013).

Toimijuus uusliberalistisen hallinnan kehyksessä ylikorostaa yksilön autonomiaa, vapautta ja riippumattomuutta sekä laskelmointia. Uusliberalistisen hallinnan lopputulemana on nähty yhteiskunnan fragmentoituminen autonomisten yksilöiden yhteiskunnaksi ja solidaarisuuden purkautuminen. (McNay 2016, 39; Fraser 2013; Schwartz 2009.) Itsen hallinnointiin keskittyvä toimija ei voi lähteä vastustamaan juuri niitä mekanismeja, jotka tuottavat sen. Nämä mekanismit kuitenkin samalla synnyttävät yhteiskuntaan uudenlaisia häviäjiä ja voittajia, ja siten uudenlaista eriarvoisuutta ja sosiaalista haavoittuvuutta myös nuorten keskuudessa (McNay 2016, 50; Fergusson 2004). Eriarvoisuutta tuottavien mekanismien muuttamiseen eivät riitä vain yksilöiden ”yksityiset” diskursiiviset kamppailut, vaan niiden vastustamiseen tarvitaan myös solidaarisuuteen, kollektiiviseen ääneen ja poliittiseen liikkeeseen palautuvia vastatoimia (Fraser 2013; Schwartz 2009).

Feministisen tutkimusperinteen lähestymistapa toimijuuteen sopii tutkimukseeni, sillä siinä pyritään jatkuvasti kyseenalaistamaan autonomisen, sosiaalisista kytköksistä vapaan ja rationaalisuuteen nojaavan 'teflontoimijan' ideaali, joka nostetaan myöhäismodernina aikakautena arvoltaan korkeimmaksi ja tavoitelluimmaksi toimijuuden muodoksi ja johon pääsy näyttää kuitenkin olevan tietyiltä yksilöiltä ja ryhmiltä estettyä ja rajoitettua (McNay 2016, 39–41; Mackenzie & Stoljar 2000; Skeggs & Loveday 2012). Itsenäisen ja autonomisen yksilön ideaali juontaa juurensa jo valistusajan filosofiseen individualismiin, jossa yksilö nähtiin kykeneväiseksi muovaamaan olosuhteitaan vapaana perinteen taakasta. Autonomisen toimijuuden idea terävöityy entisestään liberalismien ajatuksissa, joissa individualismi, rationalismi ja laskelmointi näyttävät yksilön toimintaa ohjaavina periaatteina (Emirbayer & Mische 1998, 965).

Feministisessä kirjallisuudessa on kritisoitu sitä, kuinka autonomisen, vastuullisen ja riippumattoman yksilötoimijan ideaali myös asettaa julkisissa sosiaalisissa kentissä tapahtuvan, ulospäin näkyvän, "pontevan" ja ulkoisten olosuhteiden muuttamiseen ja vastustamiseen keskittyvän poliittisen toimijuuden moraalisesti ensisijaiseksi (Ojala ym. 2009). Toissijaiseksi tällöin asettuu paikallisiin ja yksityisiin elinpiireihin kiinnittyvä, arkinen, habituaalinen käytännöllinen toimijuus, johon kuuluvat erottamattomasti sen relationaaliset ulottuvuudet sekä "hiljaiset" tavat uusintaa tai tuottaa eri tavoin habitukseen kiinnittyviä sosiaalisia järjestyksiä (McNay 2016, 39–41). Feministinen toimijuuskäsitys onkin alun perin syntynyt sen myötä, että pyrkimykseksi on otettu naisten arjessa olevien, aiemmin "näkyvättömien" pysyneiden toimijuuden muotojen näkyväksi tekeminen. (McNay 2016, 39–41; Ojala ym. 2009, 15.)

Toimijuus voi myös olla rutinoitunutta, eikä sen ehtona ole välttämättä tietoinen ajattelutoiminta. Rutinoitunut toiminta voi toisaalta olla normien mukaista tekemistä, mutta siinä on myös potentiaalista muutosvoimaa. Toiminta synnyttää vaihtoehtoja uusiin tapoihin olla vuorovaikutuksessa sosiaaliseen ja materiaaliseen ympäristöön, joka puolestaan muuttuu toiminnan myötä. Tapaisuus toiminnassa pitää täten sisällään paitsi menneisyyden kerrostumia, myös ennalta-arvaamatonta, uutta virittävää. (Lempiäinen 2007, 117; Jokinen 2004, 300.) Toimijuus voi myös saada muotonsa näennäisesti "passiivisen" paikallaanolon myötä. Honkasalo (2008, 248) on esittänyt havaintonsa siitä, miten toimijuutta ja toimintaa koskevissa keskusteluissa on jäänyt pitkälle huomiotta vastavuoroisuuden ulottuvuus toimijuudessa, jossa toiminta tulee mahdolliseksi ottamalla vastaan toisen toimintaa. Toimijuus tilanteessa, jossa "ei mahda mitään", voi olla paikallaan pysymistä ja/tai alttiutta ottaa vastaan toisten toimintaa (mt., 249).

Olen halunnut sitoutua feministisen tutkimusperinteen ajatukseen marginaaliin asetettujen hiljaisen tai "näkyvättömän" toimijuuden näkyväksi tekemisestä. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten Pohjois-Karjalan Ohjaamossa tapaamani, koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleviksi nimetyt nuoret – joille myös rationaalisen, refleksiivisen ja aktiivisen toimijan ideaalia tarjoillaan – ovat voineet rakentaa toimijuuttaan sosiaalisissa konteksteissaan ja samalla tiiviisti kiinnittyneenä institutionaaliin ja yhteiskunnallisiin järjestyksiin. Koulutuksen ja työn ulkopuolella oleviin nuoriin kohdistuvassa auttamistyössä nuoret joutuvatkin kulttuurisesti neuvottelemaan toimijuutensa ehdoista ja vastaamaan heihin kohdistuvaan tietynlaisen vahvan toimijuuden odotukseen

(ks. esim. Juvonen 2015 & 2013). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö nuoret näennäisen 'passiivisesti' tai 'hiljaisesti' olisi mukana toimijuutensa rakentamisessa tai osallistuisi narratiivisten prosessien kautta itseensä kohdistuvista diskursseista neuvotteluun ja niiden uudelleenmuotoiluun.

Archerin (2000, 308) mukaan toimijuudelle keskeistä on ihmislajille ominainen, korkealle kehittynyt kyky reflektoida sosiaalisia kontekstejaan. Archer (2000, 318) liittää intentionaalisuutemme ja tavoitteellisuutemme maailmasuhteemme välttämättömyyteen. Archerin mukaan ihmislajille ominaista on pitkälle kehittynyt kyky olla tiedostavassa, arvioivassa ja huolehtivassa – toisin sanoen reflektiivisessä – suhteessa maailmaan. Tätä suhdetta hän nimittää 'sisäiseksi keskusteluksi'. Maailmassa on kolme tasoa – luonnollinen, praktinen ja sosiaalinen. Nämä asettavat ihmiselle kolmenlaisia huomionkohteita, joihin hänen on jäsennettävä oma vastineensa selviytyäkseen ja toimiakseen maailmassa. Nämä liittyvät fyysiseen hyvinvointiin (luonnollinen), performatiiviseen osaamiseen (käytännöllinen) sekä itsen tarkoituksellisuuteen (sosiaalinen). Archerin mukaan olemme myös erehtyväisiä olentoja, sillä todellisuudessa itsessään ei ole mitään, mikä voisi vaatia, että järjestämme intentiomme asianmukaiseen ja loogiseen järjestykseen suhteessa siihen, että on runsaasti voimia – materiaalisia, sosiaalisia ja diskursiivisia – jotka vaikuttavat intresseihimme. Sen sijaan ulkoisesta maailmasta saatu tieto järjestyä vasta sisäisessä keskustelussa, jonka kautta jokainen yksilö saavuttaa oman henkilökohtaisen identiteettinsä ja muodostaa oman arvojärjestyksensä. Omistautumalla huolehtimaan valitsemistamme henkilöistä ja asioista jätämme jälkemme todellisuuteen – luonnolliseen, käytännölliseen ja sosiaaliseen. (Mt., 318–319.) Sosiaalisesti realistiksi itsensä määrittelevä Archer (2000, 89) painottaa, kuinka ei-diskursiivisella, ruumiillisella yhteydellä luonnolliseen maailmaan on toimijuuteen ensisijainen, autonominen ja kausaalinen vaikutus.

Gordon (2005, 115) liittää toimijuuteen tunteen ulottuvuuden. Gordonin mukaan toimijuudessa on kyse toimijan kokemista päätös- ja vaikutusmahdollisuuksista tai niiden puutteesta. Näistä hän puhuu 'toimijuuden tuntona' korostaen, että ne ovat paitsi tiedollinen myös tunnekokemus. Gordon (mt.) kuitenkin muistuttaa, että subjektiivisesti koettunakaan vahva tunne omista päätöksenteko- ja vaikutusmahdollisuuksista ei ole riippumaton yksilöä ympäröivistä reaalista elämäntilanteista ja näiden asettamista ehdoista. Taloudellinen ja materiaallinen niukkuus, fyysinen ja psyykkinen terveys, asema yhteisöissä, lainsäädäntö, hallinnolliset ja monet muut tekijät kehystävät objektiivisesti yksilön pyrkimyksiä vaikuttaa omaan elämäänsä ja sen suuntaan, joskin tuntokokemus toimijuudesta voi olla yksilöllisesti hyvinkin vaihtelevaa (Gordon 2005; Eteläpelto ym. 2010; Virkki 2004). Nuorten tunteet ja tunnistamat, kertomat ja käyttämät voimavarat ja koettu toimijuus heijastelevatkin heidän paikallisia elämäntilanteitaan, niissä saatavilla olevia sosiaalisia, kulttuurisia ja materiaalisia resursseja ja näiden asettamia rajoituksia ja ehtoja.

Hieman samalla tavoin toimijuutta on jäsentänyt McNay (2010, 2004a), joka näkee toimijuuden ytimessä yksilön kehollisen kokemuksen itsestä ja maailmasta. Tämän kokemuksen McNay (2010, 517) liittää toimijan positioon suhteessa historiallisiin, kulttuurisiin, poliittisiin ja diskursiivisiin rakenteisiin. Toimijuuden ymmärtäminen rakenteellisissa sidoksissaan mahdollistaa hänen mukaansa myös eriarvoistavien valtarakenteiden tunnistamisen

ja muuttamisen eli poliittisen toimijuuden. McNayn (mt.) mukaan yksilön subjektiivinen käsitys itsestään ja sosiaalisesta maailmasta, aikomuksistaan ja tavoitteistaan, havainnoistaan ja arvioinneistaan on otettava huomioon toimijuudessa, ja niissä ”yksilöiden päivittäisissä taistelussa, joissa muutetaan tai ylläpidetään sosiaalisia rakenteita”.

3.6 RELATIONAALINEN TOIMIJUUS

Tutkimuksessa tarkastellaan koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten toimijuutta kerrottuna ja suhteissa rakentuvana ilmiönä. Toimijuuden kiinnittyminen suhteisiin tulee ilmi paitsi nuorten puhuessa arjen sattumuksistaan ja tulevaisuuden suunnitelmistaan myös tavoissa, joilla kerronta rakentuu vastavuoroisesti kuulijoiden kanssa. Toimijuuden relationaalisuus tulee esiin myös siinä, miten nuoret kerronnassaan nojautuvat heille tavoitettavissa oleviin puhetapoihin ja diskursseihin ja kiinnittyvät kulloiseenkin paikalliseen sosiaaliseen kontekstiin, tässä tapauksessa Ohjaamon erityiseen sosiaaliseen ja kerronnalliseen ympäristöön (ks. Gubrium & Holstein 2008a; Georgakopoulou 2013; De Fina 2008). Teoreettisen lähestymistavan löytäminen on ollut monia kokeiluita, yrityksiä ja uudelleen yrittämiä sisältävä prosessi. Vielä aineistonkeruuvaiheessa ja analyysin alkuvaiheissa etsin kirjallisuudesta tutkimukseni keskiössä olevien nuorten toimijuutta parhaimmin edustavaa teoreettista tulokulmaa. Vasta toistuvan litteroidun haastatteluaineiston äärellä ihmettelyn ja omiin havaintomuistiinpanoihin palaamisen jälkeen olen päätenyt nojautumaan toimijuuden relationaalisuutta ja kontekstuaalisuutta painottaviin lähestymistapoihin. Nuorten kertomukset lopulta havainnollistivat, kuinka suhteet toisiin ihmisiin ja yhteisöihin sekä kerrontaa kehystävät sosio-historialliset kontekstit kietoutuvat erottamattomaksi osaksi toimijuutta.

Toimijuuden relationaalisessa lähestymistavassa huomio kiinnittyy siihen, miten intersubjektiiviset ja sosiaaliset ulottuvuudet vaikuttavat toimijuuden rakentumiseen (Mackenzie & Stoljar 2000, 3). Relationaalisessa lähestymistavassa ihmiset ymmärretään sosiaalisesti ankkuroituina, jolloin toimijoiden identiteetit muovautuvat sosiaalisten suhteiden konteksteissa sekä ”valitsematta annettujen” sosiaalisten rakenteiden, kuten etnisyyden, luokan ja sukupuolen risteymissä. (Mt.) Relationaalisesti ymmärrettyä toimijuudessa ja toiminnassa on Honkasaloa (2008, 249) mukailleen sekä aktiivinen että passiivinen, vastaanottava puolensa. Vastavuoroisuus toiminnassa toimii ”syklisenä kuin hengitys”, ja siten toiminta ei kosketa vain yhtä ihmistä, vaan on kosketuksissa koko yhteisöön, toisten toimijoiden moneuteen ja liikkeisiin.

Emirbayer ja Mische (1998, 963–964) jäsentävät toimijuutta sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvana prosessina, jossa keskeistä on huomioida toiminnan relationaalisuus, kontekstuaalisuus sekä ajallinen ulottuvuus. He kutsuvat sosiaalisia rakenteita ajallis-relationaalisiksi toiminnan konteksteiksi (*temporal-relational contexts of action*), joissa toimijat uusintavat ja muuttavat sosiaalisia rakenteita omaksumiensa tapojen, eri vaihtoehtojen jäsentelyn sekä arvioinnin kautta. Tämä tapahtuu vuorovaikutteisesti, vastineena eri tilanteissa kohdattuihin tehtäviin tai ongelmiin (Emirbayer & Mische 1998, 963). Tapaistunutta puolta toimijuudessa on tuonut esiin myös Bourdieu

(1990), jonka mukaan rutinoitunut, aiempaa toistava toiminta on toimijuuteen sisäänkirjoitettua. Kuljetamme omaa ja samalla yhteiskunnallisen paikkamme historiaa ruumiillistuneena toiminnassamme (Bourdieu 1990, 56 mukailen Honkasaloa 2008, 84; Adkins & Skeggs 2004). Emirbayer ja Mische (1998, 963) korostavat, että toimijuus muovautuu kuitenkin aina nykyhetkeen suhteutuen ja suuntautuen. Toimijuuteen liittyy vielä kolmas ulottuvuus, tulevaisuus, ihmisten kykynä kuvitella ja jäsentää vaihtoehtoisia skeemoja ja mahdollisuuksia toiminnan kululle. Toimijuus on siten aiemmin opitun 'rutinoidun' toiminnan sekä tulevaisuuteen suuntautuvien 'kuviteltujen vaihtoehtojen' kontekstualisointia nykytilanteeseen sopivalla tavalla (mt.).

Sosiaalisten rakenteiden ajallis-relaationaalisuudella Emirbayer ja Mische (1998, 963–964) painottavat sitä, että toimintaa tarkastellaan ajallisessa jatkumossa: toimijuus on toimijan *subde* jo-tapahtuneeseen menneeseen, nyt-tapahtuvaan nykyhetkeen sekä kuviteltuun tulevaisuuteen. Kun toimijuus nähdään relaatioina, se muuttuu dynaamiseksi käsitteeksi, joka on ajallisesti ja paikallisesti vaihteleva ja myös muuttuva. Yksilöt ylläpitävät ja muuttavat sosiaalista ympäristöään paikantumalla yhä uudelleen ajallisessa ulottuvuudessa menneeseen, nykyiseen ja tulevaan. Juuri ajallisen ulottuvuutensa ja dynaamisen luonteensa vuoksi toimijuus tulee näkyväksi, kun ihmisen toimintaa tarkastellaan ajallisessa jatkumossa. Keskeistä Emirbayerin ja Mischen (mt.) teoriassa on myös se, että toiminnan sosiaaliset rakenteet ja kontekstit (puitteet) nähdään tilanteisina ja toisistaan erillisinä suhteiden rakentumisen paikkoina.

Relaationaalista näkökulmaa edustavat Ketokivi ja Meskus (2015, 44) kuvaavat toimijuutta dynaamiseksi, subjektien ja objektien keskinäisistä suhteista ja vuorovaikutuksista syntyväksi ja ennalta määrittelemättömäksi lopputulemaksi aineellisessa ja sosiaalisessa maailmassa. Toimijuus voidaan ymmärtää ihmisten, aineellisten esineiden ja aineettomien teknologisten välineiden keskinäisiksi vuorovaikutusverkostoiksi (Ketokivi & Meskus 2015, 44). Tämä lähestymistapa auttaa kohdistamaan huomion toimijoista vuorovaikutukseen ja relaatioihin – sosiaaliin ja materiaaliin – sekä käytäntöihin, jotka tarjoavat symbolisen ja materiaalsen välineistön toimijuuden rakentumiselle.

Ylläkuvattu toimijuuden relationaalinen kehys ohjaa tarkastelemaan nuorten päivittäisiä sosiaalisia ympäristöjä, maantieteellisiä ja virtuaalisia, toimijuuden rakentumisen relationaalisina konteksteina. Nämä päivittäiset ympäristöt, joissa nuoret ovat vuorovaikutuksessa ihmisten, tiedon ja ympäröivän maailman kanssa, tarjoavat välineet ja resurssit toimijuudelle (Wierenga 2009; Aaltonen & Lappalainen 2013). Suhteiden kenttä rakentuu jokaiselle nuorelle erilaiseksi, ja siihen voivat kuulua perhe, toveripiiri, päivittäiset ja säännöllisesti tavatut ihmiset ja yhteisöt sekä vapaa-ajan puitteet, koulut ja työpaikat tai nuorten tuki- ja palveluverkoston tai nuorisotyön ympäristöt sekä virtuaaliympäristöt (Wyn, Lantz & Harris 2012). Nämä konkreettiset paikat ja tilanteet ja niissä syntyvä sosiaalinen vuorovaikutus muodostavat toimijuuden rakentumisen välittömät puitteet. Laajemmin ne edustavat myös sitä kulttuurista ja sosiaalista pääomaa ja yhteiskunnallisia mahdollisuuksia, joita nuorilla on tavoiteltavissa. Mutta koska toimijuus on erottamaton osa muuttuvia sosiaalisia konteksteja, ei se ole pysyvä, vaan jatkuvassa muutoksen tilassa ja avoin uusiutumislle.

Oman näkökulmansa nuorten toimijuuden jäsentämiseen on tuonut nuorten siirtymiä tutkinut Evans (2007, 92–93; 2009, 220), jonka mukaan toimijuus on tietystä

määrin sosiaalisesti ja historiallisesti sidottua, mutta sosiaalisen elämän dynaamisuuden ansiosta myös muutokselle avointa. Nuoret risteilevät omien elämäntietojensa (ja oman sosiaalisen ja kulttuurisen perintönsä) mukaisesti luonteeltaan dynaamisella ja sosiaalisella maaperällä ja etenevät kohti edessään avautuvaa mahdollisuuksien horisonttia sosiaalisten vuorovaikutusprosessien kautta. Empiiriseen tutkimukseensa nojautuen Evans päätyynyt havaintoon, että nuoren toimijuuteen vaikuttaa sekä hänen elämänsähistoriansa että ne tavoitettavissa olevat resurssit, joihin nuori pääsee käsiksi sosiaalisten yhteisöjen, institutionaalisen tuen sekä arjessaan avautuvien ja tunnistamiensa mahdollisuuksien kautta. Nuorten valintamahdollisuuksissa on myös alueellisia eroja. Evans (2009, 199) ei kiellä nuoren sisäistämien käsitysten vaikuttavan toimijuuteen esimerkiksi yhteiskuntaluokkarakenteita uusintavasti. Sosiaalisten maisemien dynaamisuus kuitenkin tuottaa variaatiota ja ennakoimattomuutta, mikä voi johtaa totunnaisten ja opittujen kulttuuristen ja sosiaalisten mallien muutokseen (Evans 2009, 199). Sosiaalinen ja institutionaalinen verkosto, jossa nuori sukkuoi, ja näissä syntyvät luottamussuhteet on nähty keskeisinä kanavina erilaisiin resursseihin (Walther 2006; Raffo & Reeves 2000, Wierenga 2009).

3.7 NUORTEN RESURSSIT JA TOIMIJUUS

Nuoren kuva minuudestaan, maailman toimintalogiikasta sekä omista koulutusmahdollisuuksista ja -haaveista rakentuu tiiviisti sosiaalisiin lähiyhteisöihin kietoutuen ja niistä välittyvien symbolisten, kulttuuristen ja materiaalisten resurssien varaan (Tolonen 2005, 60; Wierenga 2009, 123.) Tässä tutkimuksessa (erityisesti osajulkaisussa Mäkinen 2016) nojaudun nuorisotutkija Wierengan (2009) tapaan jäsentää nuorten hallussa olevia resursseja. Wierengan (2009, 62) mukaan nuoret tavoittavat resursseja nimenomaan luottamussuhteiden kautta. Luottamukselliset sosiaaliset lähteet voivat löytyä nuoren perhe- ja kaveripiiristä, virtuaalisista ja reaalisista vapaa-ajan yhteisöistä, kouluista, työpaikoilta ja instituutioista. Nuoret myös viittaavat näihin merkityksellisiin lähteisiinsä kertoessaan 'minusta' ja 'maailmasta.' (Mt. 147–159.)

Wierenga jakaa nuorten käyttämät resurssit käytännöllisiin, merkityksen ja symbolisiin resursseihin sekä tapojen ja käytännön resursseihin. Käytännölliset resurssit ovat asioita, joita nuoret konkreettisesti ja tuntuvasti hyödyntävät päivittäisessä arjessaan. Merkityksenannon ja symboliset resurssit tarjoavat erityisesti keinoja, joilla nuoret tekevät itseään ja maailmaa itselleen ymmärrettäväksi. Käytännön ja tavan resurssit ovat myös kulttuurisia resursseja siinä, että ne kuvastavat nuorten ehkä tiedostamattomia ja sosiaalisesta ympäristöstään omaksumia tapoja 'tehdä' asioita ja ajatella asioista (Wierenga 2009, 187–128). Taulukossa 2 on havainnollistettu erilaisia resurssityyppejä (perustuu alkuperäiseen taulukkoon, Wierenga 2009, 127).

Wierenga erottaa nuorten ulottuvilla olevat resurssit (*resources-at-hand*) niistä, jotka ovat nuoren näkökulmasta tarjolla 'tuolla jossakin' (*resources-out-there*). Tällä hän pyrkii korostamaan, että poliittisella tasolla ja palvelujärjestelmien tasolla voidaan nähdä tiettyjen resurssien (esim. koulutus) olevan nuorten ulottuvissa, vaikka ne todellisuudessa eivät olekaan. Nuorten resursseista puhuttaessa merkityksellistä onkin analysoida nimenomaan

nuorten käytössä ja ”käsillä” olevia resursseja. Wierengan mukaan resursseilla viitataan siihen, mitä nuoret konkreettisesti tekevät, mitä heidän on mahdollista tehdä ja millä resursseilla. Wierengan (2009, 144) mukaan prosessi, jossa resurssit virtaavat nuorten ulottuville ja käytettäviksi, on sosiaalinen, relationaalinen ja kontekstiin sidottu sen sijaan, että se olisi nuoresta itsestään, hänen tiedostaan tai toiminnastaan riippuvainen. Toiseksi resurssivirrat ovat luottamussuhteisiin sidottuja: niitä nuorille välittävät toiset ihmiset, joiden kanssa heillä on riittävästi yhteistä historiaa sekä turvallisia kohtaamisia (Wierenga 2009, 151). Nämä toiset voivat olla nuoren perheen, ystävien ja toverien lisäksi harrastuksissa tai instituutioissa kohdattuja aikuisia. Kuitenkin perheen merkitys on suuri nuoren muidenkin resurssivirtojen syntyemisessä, sillä perheen tarjoamat resurssit taustoittavat nuoren mahdollisuuksia tavoittaa muita resursseja koulussa, toveripiirissä sekä erilaisissa yhteisöissä sekä tapoja hyödyntää ja soveltaa näitä omassa elämässään.

Wierengan tapa tarkastella nuorten resursseja on paikallinen ja nuoren sosiaaliseen lähiverkostoon kiinnittynyt. Tämä tarkastelu voidaan kuitenkin kiinnittää keskusteluun yhteiskunnallisista vallan ja eriarvoisuuden kysymyksistä pohtimalla tapoja, joilla nuoren käsillä olevia sosiaalisten verkostojen ja yhteisöjen resursseja kokonaisuutena arvotetaan yhteiskunnallisissa ja institutionaalisissa arvon järjestyksissä. Wierenga näkee nuorten sosiaalisten yhteyksien muodostumisen kriittiseksi tärkeiden resurssien tavoittamisen kannalta. Uudet luottamussuhteet ohjaavat nuorta aina uusien ideoiden ja käytännön resurssien äärelle. Nuorten resurssit voivat muuttua spiraalimaisesti laajentuvan sosiaalisen verkoston myötä – tai pysyä samoina tai ehtyä muuttumattoman tai supistuvan sosiaalisen verkoston myötä. (Mt. 176–177.)

Resursseja voidaan lähestyä Bourdieun (1984) pääomien ja habituksen käsitteen kautta. Bourdieun mukaan pääomat, niiden laatu ja määrä, kytkeytyvät yksilön habitukseen, tapaistuneisiin toiminta- ja ajattelumalleihin, jotka ovat samalla yhteydessä tämän yhteiskunnalliseen asemaan. Bourdieun jaottelussa pääomat ovat jakautuneet yhteiskunnassa sosiaalisiin, kulttuurisiin, taloudellisiin ja symbolisiin ja niiden arvo määräytyy eri tavoin yhteiskunnassa vallitsevien kenttien sisäisten sosiaalisten arvojärjestysten mukaisesti. Bourdieun mallia on kritisoitu siitä, että taloudellinen pääoma asettuu siinä arvokkaimmaksi ja että pääomien arvo on sidottu nimenomaan resurssien vaihtoarvoon (vs. arvoon yksilölle sinänsä; Skeggs 1997). Bourdieun pääomateoriaa on myös kritisoitu siitä, että nuoret asemoidaan siinä perhe- ja kasvatustieteiden tarjoamien resurssien ’passiivisiksi’ vastaanottajiksi. Nuorten paikallisissa elämänkonteksteissa myös monet muut resurssit muodostuvat arvokkaiksi, ja nuoret toimivat sosiaalisissa verkostoissaan tarjoutuvien resurssien aktiivisina valikoijina ja tuottajina. (Holland, Reynolds & Weller 2007, 97–98.)

Nuorten resurssit voidaan ymmärtää paikallisissa kulttuurisissa konteksteissa tunnistettaviksi ja hyödynnettäviksi pääoman eri muodoiksi. Feministisissä ja kulttuurisen eriarvoisuuden keskusteluissa on kuitenkin nostettu esiin, kuinka kaikki kulttuurisen pääoman muodot eivät ole universaalisti arvokasta pääomaa, vaan niiden arvo resursseina mitataan paikallisissa konteksteissa, joissa nuoret pyrkivät käyttämään hallussa pitämäänsä pääoman muotoja (Skeggs 1997 & 2014b; Yosso 2005). Skeggsin mukaan (1997, 16–17; Skeggs 2014a, 43–44) pääomien muuttuminen resursseiksi liittyy niiden kantamaan

symboliseen arvoon, joka on puolestaan aina sidottu sosiaalisiin konteksteihin. Nuorilla on paljon tietoja ja taitoja (esim. tietoa eri päihteistä ja välittäjistä, karkea kielenkäyttö, auktoriteettien kyseenalaistaminen), jotka voivat toimia heille arvokkaana kulttuurisena resurssina omissa sosiaalisissa konteksteissaan ja tietyissä tilanteissa, vaikka niiden symbolista arvoa ei vallalla olevissa yhteiskunnallisissa ja institutionaalisissa arvojärjestyksissä tunnistettaisikaan.

Skeggs (1997, 17) tekee eron pääomien ja resurssien välillä selkeyttääkseen, miten tietyt resurssit kääntyvät symboliseksi pääomaksi, eli ominaisuuksiksi, omaisuudeksi ja kulttuuriseksi tiedoksi, jota arvotetaan yhteiskunnallisesti vallitsevassa arvohierarkiassa korkealle ja joilla on tunnistettua vaihtoarvoa. Skeggs (mt.) kuitenkin erottaa nämä resurssit, joilla on symbolisissa valtajärjestyksissä tunnistettavaa vaihtoarvoa (*exchange-value*, esim. koulussa arvokkaaksi katsotut tiedot ja taidot) niistä, jotka ovat yksilöille ja ryhmille sinällään arvokkaita (*use-value*, esim. harrastuksiin tai hoivaan liittyvät tiedot ja taidot). Jotkin kulttuuriset resurssit eivät siten voi toimia pääomina puuttuvan vaihtoarvonsa vuoksi. Resurssien käyttöarvon (objektin arvo subjektille sinänsä) muuttuminen vaihtoarvoksi (objektin vaihtaminen toiseen) on riippuvainen suhteista: lähtökohtaisesti resursseilla on käyttöarvoa vain subjektille itselleen, mutta kun joku toinen kiinnostuu niistä, ne muuttuvat vaihdettaviksi (Strathern 1992).

Bourdieuista on feministien keskuudessa kritisoitu erityisesti siitä, että hän on rajautunut tarkastelemaan yksilöiden hallussaan pitämiä pääomia nimenomaan vain vaihtoarvon, ei käyttöarvon, näkökulmasta (ks. Skeggs 1997, 20). Skeggs on pyrkinyt omassa työssään tekemään näkyväksi työväenluokkaisten naisten symbolisesti ”tyhjiksi” leimattujen resurssien käyttö- ja vaihtoarvon paikallisissa yhteisöissään. Samalla tavoin katson, että marginaaliin asemoidut nuoret voivat monilla tavoin käyttää resursseja omassa arjessaan sekä omissa sosiaalisissa verkostoissaan. Kulttuurisen ja sosiaalisen sekä taloudellisen pääoman arvo käyttäjälleen arvokkaana *resurssina* heijastelee siten aina paikallisten sosiaalisten kontekstien arvojärjestyksiä. Eli:

Resurssit = tiedot, taidot ja omaisuus, joilla on sekä vaihtoarvoa mutta myös käyttöarvoa paikallisissa sosiaalisissa konteksteissa

Pääomat = resurssit, joilla on *vaihtoarvoa* vallitsevissa institutionaalisissa ja yhteiskunnallisissa järjestyksissä

Yosso (2005, 76–77) viittaa samaan ilmiöön esittäessään, että tiettyjen kulttuuriryhmien tiedot, taidot ja osaaminen ei välttämättä tule legitimoiduksi ja tunnistetuksi arvokkaaksi kulttuuriseksi pääomaksi yhteiskunnallisissa ja institutionaalisissa konteksteissa, kuten koulukontekstissa tai ohjauskontekstissa, vaikka ne olisivat kantajilleen arjessa hyvin arvokkaita. Hän kysyykin, ovatko nämä taidot ja tiedot silti kulttuurisen pääoman muotoja, vaikkei niitä perinteisessä bourdieulaisessa kulttuurisen pääoman teoriassa tunnisteta tai arvosteta. Tähän kysymykseen vastaa Skeggs (2014a, 42), joka muistuttaa arvon kiinnittymisen olevan näkökulmakysymys – kenelle jokin on arvokasta ja kenelle ei? Resurssien arvokkaaksi määrittymistä ohjaa paitsi valta, eli kuka päättää, mikä on arvokasta, myös suhteet, jotka mahdollistavat resurssien vaihdon. Tähän voisi vielä lisätä

ajallis-tilanteisen ulottuvuuden, eli tilanne ja konteksti määrittävät myös sitä, milloin tietyt resurssit nousevat arvokkaiksi tai menettävät merkityksensä.

Nuoren elinpiirit kuten myös instituutiot säätelevät kuitenkin keskeisesti pääsyjä kulttuurisiin resursseihin, joita hyödyntämällä nuoret rakentavat kokemuksiaan, merkityksellistävät asioita elämässään ja itsessään. Omien kokemusten ja elämän sanoittamiseen vaikuttavat keskeisesti kulttuurinen pääoma – puhutavat, kertomukset ja tietämys ja diskurssit – johon nuorilla on sosiaalisesta ja kulttuurisesta paikastaan pääsy. Kuten Skeggs (1997, 29) toteaa: *”Knowing is always mediated through the discourses available to us to interpret and understand our experiences”*. Skeggs (1997, 12) nimittää diskursseiksi historiallisesti ja sosiaalisesti vakiintuneita tietämisen rakenteita, jotka tuottavat subjektipositioita ja joiden varassa yksilö rakentaa subjektiviteettiaan, suhteellisen pysyvää käsitystä ja ymmärrystä itsestään. Diskurssien saatavuuteen, tavoitettavuuteen ja välittymiskanaviin vaikuttavat hänen mukaansa sosiaaliset ja institutionaaliset rakenteet sekä mediat, jotka välittävät ja kierrättävät sosiaalisesti rakentuvia diskursseja. Kaikilla ei ole yhtäläisiä pääsyjä eri diskursseihin ja niiden tuottamiin subjektipositioihin, vaan esimerkiksi sosiaalinen asema tai sukupuoli mahdollistavat tai rajoittavat pääsyjä näihin, kuten myös muihin pääoman muotoihin.

Skeggsin mukaan (1997, 17) kulttuuriseen pääomaan pääsyjä ja legitimoinnin mekanismeja analysoimalla voidaan tehdä näkyväksi, miten kulttuurinen pääoma muuttuu tai ei muutu symboliseksi pääomaksi, joka on kussakin sosiaalisessa ja/tai institutionaalisessa kontekstissa määritelty arvokkaaksi ja jolla on myös vaihtoarvoa kantajalleen. Pääomien legitimointi kantajalleen arvokkaaksi tai sen määrittäminen hyödyttömäksi tekee eriarvoisuuden tuottamisen ja yhteiskunnallisten epätasa-arvoisuuksien muodostumisen mekanismit näkyviksi. Symbolinen pääoma on vallan pääomaa: se tuo mukanaan valtaa liikkuva vapaammin yhteiskunnan eri toimintakentillä. Jos kulttuurinen pääoma on de-legitimoidu, jos siitä on riisuttu arvo ja oikeudet ja hyödyllisyys, sitä ei voi vaihtaa, sitä ei voi muuttaa muiksi hyödykkeiksi ja sillä ei ole valtaa. Mutta se voi silti säilyttää merkittävyytensä ja merkityksensä yksilölle. (Skeggs 1997, 17; Skeggs 2011; Skeggs 2014a, 43–44.)

Bourdieuin teoriaa on myös kritisoitu kulttuurisesta sidonnaisuudesta ja siitä, että siinä tietyt yhteisöt näyttävät pääomista ”köyhinä” ja toiset ”rikkaina”. Kriitikistä on poikunut vaihtoehtoisia tapoja tunnistaa yhteiskunnallisesti marginaalissa olevien ryhmien hallussa olevia sosiaalisia ja kulttuurisia resursseja. Yosso (2005) on mustien afroamerikkalaisten keskuudessa tekemänsä kenttätutkimuksen kautta tehnyt havainnon, että marginaalisissa asemissa yhteiskunnassa elävät yhteisöt rakentavat itse oman pääomien järjestelmän, jota hän kutsuu vaurauden yhteisöksi (engl. *communities of wealth*). Yossoin luokituksessa marginaalisessa asemassa vaurautta tai pääomia on ainakin kuutta erilaista tyyppiä (ks. myös Wright, Maylor & Becker 2016). Yosso (mt., 77–80) on nimennyt nämä sitkeyden (*aspirational*), navigoinnin (*navigational*), sosiaalisen (*social*), kommunikatiivisuuden (*communicative*), perheen (*familial*) sekä vastustuksen (*resistance*) pääomiksi. Yosso (mt. 69, 77) mukaan yhteisöt käyttävät näitä erilaisia pääoman muotoja selviytyäkseen ja asettuakseen vastustamaan mikro- ja makrotason valtarakenteita.

Sitkeyden pääomalla tarkoitetaan ’ei-luovuttamista’ ja tahdonvoimaa pitää kiinni omista päämääristä ja tavoitteista huomattavienkin vastoinkäymisten edessä. *Navigoinnin*

pääoma tarkoittaa sellaisia tietoja ja taitoja, jotka mahdollistavat navigoinnin monimutkaisissakin institutionaalisissa rakenteissa. Navigoinnin pääoma voi tarkoittaa kykyä hyödyntää esimerkiksi oppilaitosten ohjauspalveluita tai työvoimapalveluita. *Sosiaalisella* pääomalla viitataan ihmisiin ja verkostoihin, joiden puoleen kääntyä tuen saamiseksi. *Kommunikatiivinen* pääoma viittaa kommunikaatiotaitoihin ja kykyyn hallita viestintää erilaisissa yhteisöissä. *Perheen* pääoma viittaa perheyhteisön tarjoamaan tukeen, huolenpitoon ja hoivaan ja siellä omaksuttuihin vastaaviin kykyihin ja taitoihin. *Vastustuksen* pääoma on kykyä olla hyväksymättä eriarvoistavia käytäntöjä, epätasa-arvoista kohtelua, erottelua ja syrjintää sekä valmiutta puolustaa omaa identiteettiä. (Yosso 2005; Wright ym. 2016.)

3.8 TOIMIJUUS NUORUUDESSA

Nuoruutta on perinteisesti totuttu jäsentämään lapsuudesta aikuisuuteen etenevänä polkuna tai väylänä, jossa sosiaalisesti ja institutionaalisesti merkitykselliset virstanpylväät seuraavat toinen toistaan. Myöhäismodernina aikana ei enää ole tarjolla sellaisia sosiaalisia ja yhteiskunnallisia rakenteita, jotka aiemmin ohjasivat tietyn ikäluokan saavuttamaan suhteellisen samanaikaisesti tiettyjä aikuistumiseen liitettäviä merkkipaaluja. Sen sijaan ajallemme on nähty ominaisena ennakoimattomuus, epävarmuus ja vaihtoehtoisten reittien runsaus. (Furlong & Cartmel 2007; Blatterer 2007; Mary 2014; Aapola & Ketokivi 2005.)

Aikakautemme nuoret elävät meihin edeltäviin sukupolviin verrattuna hyvin toisenlaisissa yhteiskunnallisissa oloissa. Ajalle ominaista on muun muassa tiedon, informaation ja teknologian räjähdysmäinen kasvu, teollisvetoisten yhteiskuntien robotisaatio ja sen tuomat taloudelliset ja sosiaaliset muutokset, globalisaation mukanaan tuomat muuttoliikkeet ja yhteiskuntien kulttuurinen monimuotoistuminen. Siirtymiä aiemmin väylänneet taloudelliset ja kulttuuriset rakenteet ovat murentuneet. (Furlong & Cartmel 2007; Du Bois-Reynold 2009; Heintz 2009; Beck, Giddens & Lash 1995; Beck & Beck-Gernsheim 2002.)

Yhdenmukainen siirtymä nuoruudesta aikuisuuteen on muuttunut eri elämäntilanteiden välissä 'jojoilevaksi' liikkeeksi, jossa on sekä viivästymisiä että äkkinäisiäkin liikkeitä (Woodman 2009). Nuorten sukupolvien sanotaan elävän viivästynyttä aikuisuutta (Arnett 2011; Juvonen 2013; Mary 2012). Vakaan työmarkkina-aseman saavuttaminen on korvautunut epävarmoilla ja katkonaisilla työurilla, mikä on johtanut pidentyneeseen taloudelliseen riippuvuuteen joko omista vanhemmista tai yhteiskunnan tuesta (Andres & Wyn 2010). Myös perheen perustamisen ajankohta on hajautunut. Yhä useampi haluaa saada uran ja oman taloudellisen vakauden tiettyyn pisteeseen ennen lasten hankkimista.

Myöhäismoderneissa yhteiskunnissa on koettu tiedon ja teknologian vallankumous. Tietoyhteiskunnissa ihmisten kouluttautumisvaatimukset ovat kasvaneet työelämän tarvitessa yhä enemmän tieto- ja ajatustyöläisiä ja asiantuntijoita. Koulutuksen merkityksen kasvun on katsottu edellyttävän nuorilta yhä enemmän refleksiivisyyttä ja aiempaa enemmän koulutuspääomaa. Kouluttautumisen vaade ja toisaalta kouluvalinnan vapautta korostavat uusliberalistiset uudistukset ja kouluvalintojen uudet "pelisäännöt" velvoittavat

nuoria ja heidän perheitään aktivoitumaan yhä varhemmin koulutusmarkkinoilla. Nuorten tulevaisuuden näköalojen on katsottu alkavan eriytyä yhä aikaisemmin asuinalueen tai perheen sosioekonomisen aseman mukaan. (Mietola 2010; Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015; Seppänen ym. 2015.)

Menestyksekkäästä tulevaisuusnäkyvästä kiinni pitäminen saattaa tarkoittaa nuorelle irtiottoa kasvujuuristaan ja tutun elinympäristön resursseista (Henderson ym. 2007). Syrjäseutujen nuorten toisen asteen koulutusvalintojen problematiikkaa valottanut Harinen (2015, 165–166) on tuonut esiin myös psyykkisen ja emotionaalisen vahvuuden vaatimuksia, joita nuoren syrjäseudulta keskuksiin koulutuksen perässä muuttavan tulee kohdata. Arjessa selviytyminen, uuden elämän aloittaminen ja avun pyytäminen edellyttävät nuorelta myös sosiaalista rohkeutta ja kommunikaatiokyvykkyyttä, joihin vaikuttavat vahvasti elämään saadut sosiaaliset ja kulttuuriset evästyksset omasta kasvuympäristöstä ja lähiverkostoilta (mt.).

Elämässä eteneminen näyttää edellyttävän yhä enemmän jo ”annettuna” tietynlaisia voimavaroja. Tässä nuorten elämän sosiaaliset kehykset, lähiyhteisöt ja näissä monikerroksisesti läsnäolevat resurssit asettuvat etusijalle. (Wyn, Lantz & Harris 2012; Lahelma & Gordon 2008; Tolonen 2005 & 2008.) Oppimisen ja kasvun paikkoina nähdään formaalien koulutuksen ja työn kenttien lisäksi myös informaali oppiminen paikalliskulttuurisissa konteksteissa (Furlong, Woodman & Wyn 2011; Andres & Wyn 2010; Stokes & Wyn 2007). Huomio nuorisotutkimuksessa onkin nuorten siirtymien ja polkujen moninaistumisen kautta kiinnittynyt yhä enemmän niihin paikallisiin ja globaaleihin konteksteihin, joissa nuoret omaksuvat elämänsuunnan muovautumisen kannalta keskeisiä symbolisia, sosiaalisia ja materiaalisia voimavaroja (Cuervo & Wyn 2014).

Osalle nuorista polku lapsuudesta aikuisuuteen on edelleen varsin suoraviivainen, vailla vaihtoehtoja tai erityisempiä koulutusvalintaprosesseja (Lappalainen, Mietola & Lahelma 2010, 44; Souto 2013). Huono-osaisuuden leimaamassa elinympäristössä varttuneelle nuorelle siirtymävaiheet kohti aikuisuutta ovat täynnä monia rakenteellisia, sosiaalisia, kulttuurisia sekä psykologisia esteitä ja haasteita. Näitä voivat olla esimerkiksi perheen vähäinen emotionaalinen ja/tai materiaallinen tuki, lapsuudentraumat, oppimisvaikeudet, vähäiset kokemukset työelämästä, kosketukset rikollisuuteen, riskikäyttäytymiseen ja päihdekäyttäytymiseen (McCarthy, Williams & Hagan 2009).

Nuorten toimijuuden tilan tarkastelu on hyvä linkittää mahdollisuusrakenteiden käsitteeseen. Mahdollisuusrakenteet tarkoittavat Nussbaumia (2000, 31) mukaillen sitä, että yhteiskunnallisesti eri asemassa olevilla henkilöillä on erilaiset mahdollisuudet ja resurssit osallistua yhteiskunnan toimintaan ja myös jäsentää vaihtoehtojaan ja valinnan mahdollisuuksiaan. Mahdollisuuksia on näkyvissä enemmän niille nuorille, joilla on hallussaan enemmän resursseja kuten perheen taloudellista ja emotionaalista tukea, sosiaalisia verkostoja, koulutusmarkkinoilla oikeanlaista pääomaa. Niukemmilla voimavaroilla tai resursseilla varustetut nuoret puolestaan tunnistavat – ja heille myös tarjoutuu – huonommin instituutioiden väylämiä mahdollisuuksia. Nuoren toimijuuteen vaikuttaa myös ’neuvokkuus’ aktivoida näitä hallussa olevia resurssejaan, mihin vaikuttaa esimerkiksi nuoren sosiaalinen rohkeus, reflektiotaituruus sekä emotionaalinen kestävyys (Thomson ym. 2002; Holland & Thomson 2009; Harinen 2015).

Koulutuspolitiikassa nuorilta odotetaan kuitenkin tasavertaista kyvykkyyttä tehdä tietoon perustuvia valintoja ja ottaa hallittuja riskejä koulutus- ja elämänpoluillaan (Keskitalo-Foley, Komulainen & Naskali 2010; Herranen & Harinen 2007). Nuoret joutuvat tekemään pitkällekin kantavia päätöksiä ennakoimattomassa ja nopeasti muuttuvassa koulutus- ja työmarkkinakentässä. Koulutuspoliittiset päätökset ohjaavat siihen, että nuorten tulee itse ottaa enemmän ja aiemmin vastuuta valinnoistaan. Silti pitkän tähtäimen suunnittelu ja panostus tiettyyn alaan saattaa olla kantamatta hedelmää. Tämä näkyy esimerkiksi nuorten vastavalmistuneiden työllistymistilanteessa, joka on jatkanut viimeisen viiden vuoden aikana heikkenemistään; toisen asteen ammatillisen koulutuksen suorittaneista työttömänä oli valmistumisensa jälkeen joka viides ja korkeakoulututkinnon suorittaneista lähes 20 prosenttia (SVT 2017b).

Toisen asteen koulutuksen katsotaan muodostuneen oppivelvollisuuden epäviralliseksi jatkeeksi ja tietointensiivisten yhteiskuntien työmarkkinoilla onnistumisen vähimmäisvaatimukseksi (Wyn 2009, 98). Erityisesti toisen asteen ammatillista koulutusta pidetään keskeisenä syrjäytymisen torjunnassa. Ammatilliseen koulutukseen kohdistuu odotuksia tuottaa valmiuksia, joita nuorten on katsottu tarvitsevan työmarkkinoilla. Näitä ovat elinikäisen oppimisen valmiudet, teknologian hallinta, laaja yleissivistys, sosiaaliset taidot ja kyky omassa työssä kehittymiseen (Bruggen julkilausuma 2010; Klemelä & Vanttaja 2012, 201). Silti tiettyjen ryhmien, kuten erityistä tukea saavien nuorten, on katsottu saattavan joutua toisen asteen koulutuksen eriyttävistä käytännöistä johtuen epätasaarvoiseen asemaan työmarkkinoilla (Niemi 2015, 3; Järvinen 2012). Niin toisen kuin korkea-asteen koulutukseenkaan ei katsota takaavan varmaa asemaa työmarkkinoilla. Työurat ovat muuttuneet katkonaisiksi ja epävarmoiksi, ja elämänmittainen oppimishalu ja -kyky sekä yrittäjämäinen tapa luoda uraa ovat kasvattaneet merkitystään.

3.9 KONTROLLOITU NUORUUS TOIMIJUUDEN KEHYSTÄJÄNÄ

Nuoruus on myös yksi yhteiskunnallisesti kontrolloiduin elämänvaiheista. Hoiva-, kasvatusta- ja koulutusinstituutioiden tavoitteena on saatella kasvavat nuoret yhteiskunnallisesti aikuisen asemaan, tämän aseman edellyttämin voimavaroin: elämäänsä hallitsemaan kykenevinä, koulunsa loppuun suorittaneina, työelämään siirtyneinä yksilöinä, jotka elättävät itsensä sekä myöhemmin myös läheisensä (Aapola & Ketokivi 2005, 10–25; Skelton 2002, 100–104; Raitanen 2001, 203). Institutionaalisesti nuoruudelle on määriteltä standardipolku, josta sivuun astuminen johtaa julkisen tuki- ja ohjausverkoston valpastumiseen (Aaltonen 2012a).

Lapsiin ja nuoriin kohdistuva puhe on 2000-luvulle tultaessa muuttunut riskien, huolen ja puuttumisen puheeksi, jossa nuoret nähdään yhtäällä haavoittuvina mutta samalla myös luonnostaan taipuvaisina moraalisesti ja yhteiskunnallisesti tuomittavaan toimintaan (Satka 2009, 26–28; Juppi 2011, 202; ks. keskustelu mediassa esim. HS 2017d). Autonomisuuden vaatimukset, kasvanut huoli 'riskinuatorista' ja nuoriin kohdistuvan kontrollin lisääminen ovat johtaneet nuoria koskevien tilastointitietojen merkityksen kasvuun ja nuoriin kohdentuvan aktivointipolitiikan lisääntymiseen (Harrikari

2008). Mitä marginaalisemmassa asemassa nuori yhteiskunnallisesti katsottuna on, sitä tiukemmin häneen kohdistetaan aktivointi-, seuranta- ja osallistamistoimia. (Määttä & Aaltonen 2016; Aaltonen 2012b.)

Nuorten osallisuuden lisääminen sekä nuorten koulutus- ja työmarkkinaosallistumisen paraneminen ovat keskiössä Euroopan unionin jäsenmaiden yhteisesti jakamissa kehittämissä tavoitteissa. Vuonna 2009 käynnistettiin useita toimenpiteitä osana Euroopan unionin ministerineuvoston nuorisoalan 2010–2018 yhteistyökehystä. Siinä on kaksi päätavoitetta: 1) ”luodaan kaikille nuorille enemmän ja yhtäläisiä mahdollisuuksia koulutuksessa ja työmarkkinoilla” ja 2) ”edistetään kaikkien nuorten aktiivista kansalaisuutta, sosiaalista osallisuutta ja solidaarisuutta”. (HE 1/2010.) Myös Euroopan unionin työllisyyttä ja talouskasvua käsittelevässä Eurooppa 2020 -strategiassa nostetaan nuoret vahvasti esille. Nuorten koulutukseen tai työhön siirtymistä tulee tukea tavoitteena se, että vuoteen 2020 mennessä vähintään 75 % 20–24-vuotiaista nuorista on työllistetty, ja että alle 10 % nuorista keskeyttää koulutuksen ilman toisen asteen tutkintoa ja että vähintään 40 %:lla 30–34-vuotiaista nuorista on korkea-asteen tutkinto. Myös Eurooppa 2020 -strategiaa edeltäneessä Lissabonin strategiassa sekä eurooppalaisessa nuorisosopimuksessa nuorten aktiiviseen kansalaisuuteen tukeminen, nuorten tarvitsemien palvelujen parantaminen, varhaisen tuen toteuttaminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen ovat keskeisessä asemassa (Euroopan komissio 2010 & 2005; HE 1/2010.)

Nuoriin kohdistuva syrjäytymispolitiikka tulee tuottaneeksi kategorioita, luokituksia ja määrittäyksiä siitä, mitä nuorilta yhteiskunnallisesti odotetaan (Komonen 2012 & 2013; Harrikari 2008). Isosta-Britanniasta lähtöisin oleva ja Euroopan unionissa laajemmin käytöön otettu NEET-kategoria (*not in education, training or employment*) on normatiivinen käsite, jonka kautta paikka koulutuksessa, harjoittelussa ja työelämässä nähdään tavoiteltavana ja myönteisenä tilanteena, kun taas muut (elämän)tilanteet määritellään ongelmallisiksi, eikä vaihtoehtoisia elämäntapoja tunnusteta tai tunnusteta (Follesø 2015). NEET-käsitteen myötä normatiivinen ja legitimoitu nuoruuden tila on yhteiskunnassa kapeutunut lähinnä työmarkkina- ja koulutusosallistumiseen (Hiilamo ym. 2017, 31). NEET-ryhmään kuulumisen ei välttämättä tarkoita, että nuori olisi syrjäytynyt (Hiilamo ym. 2017, 34). NEET-status niputtaa yhteen pääsykokeisiin lukevat, armeijassa olevat, vapaaehtoistoiminnassa olevat, välivuotta viettävät, läheisiään hoitavat ja sairauden tai vamman vuoksi koulutuksesta ja työelämästä poissaolevat nuoret. Status on nuorilla myös usein lyhytaikainen. Vuoden 1987 suomalaista ikäkohorttia koskevassa tutkimuksessa havaittiin, että jopa 46 prosenttia kaikista nuorista oli ollut vähintään yhden vuoden NEET-statusella (Larja ym. 2016).

Nuorten kohdalla koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleminen jää usein lyhytaikaiseksi (Hämäläinen & Tuomala 2013). Silti nuorten työttömyys ja koulutuksen keskeyttäminen peruskoulussa tai toisella asteella (*early school leaving*) nähdään ongelmana, johon on pyritty tarttumaan varhaisella puuttumisella ja aktivointitoimenpiteillä (Furlong 2006; Ahola & Galli 2009; Määttä & Aaltonen 2016). Suomessa perus- tai toisen asteen keskeyttäviä nuoria on selvästi alle EU:n asettamien tavoitelukemien. Lukuvuonna 2014–15 lukiokoulutuksen keskeytti 3,1 prosenttia, ammatillisen koulutuksen 7,6 prosenttia ja peruskoulun keskeytti yhteensä 490 nuorta (SVT 2017a). Selvityksissä todetaan

toisen asteen koulutuksen keskeyttämisen olevan yhteydessä muun muassa opintojen myöhempään aloittamisajankohtaan sekä vanhempien alhaiseen koulutustaustaan (Aho & Mäkiäho 2014). Suuri osa keskeyttää ammatillisen koulutuksen ensimmäisen puolen vuoden sisällä koulutuksen aloittamisesta (Hurnonen & Pirttiniemi 2014).

Tilastollisista selvityksistä, nuorten koulutus- ja työelämästatusten tiiviistä ja jatkuvasta seurannasta sekä koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten aktivointipolitiikasta voi ymmärtää, kuinka kokonaisvaltaisena ja moraalisesti ”oikeana” mallina nuorten lineaarinen ja suora polku koulutuksesta työelämään on upotettuna todellisuuskuvastoomme. Kulttuurisesti vallitseva ja institutionaalisten käytäntöjen vahvistama ’perinteinen’ kertomus nuoruudesta on edelleen se standardi, johon nuoret myös itse nojautuvat tehdessään omaa elämänpolkuaan itselleen ja muille ymmärrettäväksi (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017; Aapola-Kari & Wrede-Jäntti 2017; Mary 2014; Issakainen & Hänninen 2016; Heintz 2009). Myös kehityspsykologiset, nuoruutta ja aikuisuutta kehitystehtäviin ja kriiseihin vaiheistavat mallit ovat juurtuneet osaksi kulttuurista sanastoamme, ja ne toimivat ideaalisina kuvauksina, johon pirstoutuvia ja moninaistuvia elämänpolkuja peilataan.

Toisaalta on todettu, että individualistiset ja terapeutit puhuvat liittyen henkisistä vastoinkäymisistä selviämiseen tai ’sisäiseen kasvuun’ ovat korvanneet ’perinteisiä’ ulkoisiin olosuhdemuutoksiin yhdistyviä aikuistumisen sosiaalisia virstanpylväitä (Da Silva 2012, 214). Aikuistumisen perinteisten merkkipaalujen lisäksi nuoret itse korostavat vaatimuksia henkisestä kypsydestä ja kyvystä kantaa vastuuta itsestä ja muista. Oman itsen löytämistä voidaan jopa pitää ”uudenlaisena” aikuisuuden synonyymina. (Aapola & Ketokivi 2005, 27.)

Individualistiset puhuvat, joita uusinnetaan myös tilastollisissa selvityksissä ja syrjäytymiskeskusteluissa, joissa tuodaan esiin marginaalissa olevien nuorten ja heidän perheidensä yksilöllisiä riskitekijöitä ulkoisten rakenteellisten ja institutionaalisten tekijöiden sijaan, ovat tuottamassa Furlongin ja Cartmelin (2007, 5) termein ”epistemologista harhaa”, jonka sisältä nuoret näyttävät myös tulkitsevan ja sanoittavan elämäänsä. Nuorten valinnat kuitenkin tapahtuvat kiinnittyneenä yhteiskunnallisiin olosuhteisiin, alueellisiin näköaloihin sekä sosiaalisiin konteksteihin, joiden kautta he oppivat käsittämään ympäröivää todellisuuttaan ja tulkitsemaan myös mahdollisuuksiaan siinä. Nuoret pohtivat koulutusvalintojaan kiinnittyneinä tiiviisti perhe- ja ystävyys-suhteisiinsa sekä nojautuen lähiyhteisöidensä resursseihin (Vanhalakka-Ruoho 2010; Tolonen 2005). Nuorten saatavilla olevien sosiaalisten ja kulttuuristen resurssien on puolestaan katsottu yhtäällä siirtyvän ylisukupolvisina perintöinä mutta toisaalta myös muuntuvan ja laajentuvan vaihtuvissa sosiaalisissa ja paikallisissa konteksteissa (Evans 2007; Elder ym. 2003; Elder 1998).

4 Tutkimuksen toteuttaminen

4.1 TUTKIMUKSEN KENTTÄ: POHJOIS-KARJALAN OHJAAMO JA AVOIN AMMATTIOPISTO

Tämä tutkimus on toteutettu tapaustutkimuksena etnografisella ja narratiivisella tutkimusotteella. Tutkimus asettuu osaksi viimeaikaista nuoruutta ja nuorta aikuisuutta koskevaa suomalaista narratiivista tutkimusta (ks. esim. Juvonen 2015; Issakainen 2016; Kuronen 2010) sekä kasvatustieteellistä etnografista tutkimusta (ks. esim. Kulmalainen 2015; Mietola 2014; Riitaoja 2013; Paju 2011; Souto 2011; Lahelma & Gordon 2007, 26–38.) Tutkimuskontekstina toiminutta Pohjois-Karjalan Nuorten tuki -hanketta ja sen Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa lähestytään tässä tutkimuksessa sosiaalisesti konstruoituneena, erityisenä narratiivisena mikroympäristönään. Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston toiminnallisissa ja kerronnallisissa kontekstissa nuorten toimijuuden voidaan ymmärtää rakentuvan toisenlaiseksi kuin muissa sosiaalisissa ja institutionaalisissa konteksteissa. Tämän tutkimuksen toteutustavat ja aineiston tuottamisen keinot ovat myös olleet vaikuttamassa siihen, millainen tarkasteluikkuna nuorten relationaaliseen ja narratiiviseen toimijuuteen on avautunut. Tässä kappaleessa kuvaankin tarkemmin empiiristä tutkimuskontekstia, Pohjois-Karjalan Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa sekä tutkimuksen toteuttamisen matkaa tutkimuskentälle pääsystä aineistonkeruuseen ja analyysiin. Lopuksi pohdin tämän tutkimuksen ja siihen osallistuneiden henkilöiden kannalta keskeisiä eettisiä kysymyksiä.

Tutkimuksen pääaineisto koostuu 17 pohjoiskarjalaisen nuoren haastatteluaineistosta, joka on kerätty kahdessa aallossa 4.3.2014–24.1.2016 välisenä aikana. Nuorten haastatteluaineiston lisäksi tutkimuksen puitteissa on kuitenkin kerätty laajasti täydentävää aineistoa: havainnointi- ja dokumenttiaineistoa sekä yhteensä 16 ohjaustyön parissa toimivan ammattilaisen ryhmä- ja yksilöhaastatteluaineisto. Tutkimuksen muotoutumiseen omanlaisekseen on keskeisesti vaikuttanut tutkimuskentällä vietetty aika ja siellä muodostuneet käsitykset ja ymmärrys tutkittavasta kentästä. Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt on tavoitettu vuosina 2010–2014 Pohjois-Karjalassa toimineen, ESR-rahoitetun Nuorten tuki -hankkeen (nykyinen Ohjaamo 2.0) toiminnan piiristä.

Nuorten tuki -hanke on vuosina 2010–2014 toiminut ESR-hanke, joka on kehittänyt Pohjois-Karjalan alueella matalan kynnyksen ohjauspalveluita. Hanke tarjosi nuorille myös ryhmämuotoista, ammatillisiin opintoihin valmentavaa koulutusta nimeltään Avoin ammattiopisto. Hanke tavoitti vuosina 2010–2014 yli tuhat koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevaa 15–24-vuotiasta itäsuomalaista nuorta. Kaksi kolmasosa tavoitetuista nuorista on saanut hankkeen kautta pitkäkestoista (3–6 kuukauden kestoista) henkilökohtaista ohjausta Ohjaamo-pisteissä sekä maakunnan alueella liikkuvilta uraohjaajilta. Vajaa kolmasosa hankkeen tavoittamista nuorista on lisäksi osallistunut hankkeen ammatilliseen tutkintoon valmistavaan koulutusmuotoon, Avoimeen ammattiopistoon. Ohjaamon jälkeen noin 40 % nuorista on siirtynyt koulutukseen, ja näistä yli puolet ammatilliseen aikuis- tai nuorisoasteen koulutukseen. Kolmella neljästä oli Ohjaamoon

tullessaan takana yksi tai useampi kesken jäänyt toisen asteen koulutus. Ohjaamon toimintaan osallistuminen oli nuorille vapaaehtoista, eikä se ollut sidottua etuuksiin. Avoimen ammattiopiston valmistavaan koulutukseen sen sijaan oli muodollinen valintaprosessi, jossa arvioitiin, tarjoaako koulutus nuorelle elämäntilanteeseen sopivaa tukea ja hyötyä. Avoin ammattiopisto oli työvoimapolitiittista koulutusta, ja siitä maksettiin nuorille työttömyyspäiväraha ja kulukorvaus. (Unelmoi, uskalla, onnistu! 2014.)

Nuorten tuki -hankkeen Ohjaamo on ollut ensimmäisiä Suomessa kehitettyjä matalan kynnyksen toimintamalleja, josta nuori saa omaan elämäntilanteeseensa räätälöidysti henkilökohtaista ohjausta, tukea ja apua eteenpäin. Ohjaamo-toiminnan valtakunnallinen kehittäminen on jatkunut Suomessa käynnissä olevalla ESR-toimintakaudella 2015–2019, ja vuoden 2017 alussa Suomessa toimi yhteensä jo 44 Ohjaamo. Ohjaamot määrittellään tällä hetkellä alle 30-vuotiaiden matalan kynnyksen palvelupaikaksi, jonka toiminta rakentuu henkilökohtaista ohjausta, tukea ja tietoa tarjoavista monialaisista Ohjaamo-toimipisteistä, eri hallinnonalojen tarjoamista peruspalveluista sekä laajasta alueellisesta yhteistyöverkostosta. (Määttä 2017a; Mikä on Ohjaamo 2017)

Nuorten tuki -hankkeen piirissä kehitetty Avoin ammattiopisto on tarjonnut nuorille toisen asteen ammatilliseen koulutukseen tähtäävää valmentavaa ja ohjaavaa koulutusta. Sen opetussisällöissä on ollut aineksia toisen asteen ammatillisia opintoja täydentävistä opinnoista (entiset 'atto'-aineet), ja opintoihin on sisällytetty myös työssäoppimisjaksoja sekä aineksia ohjaavasta koulutuksesta, kuten itsetuntemukseen liittyviä harjoituksia sekä koulutus- ja ammatitietoutta erilaisten tutustumiskäyntien ja esittelyiden muodossa. Koulutuksen lähtökohdaksi on ollut joustavuus ja yksilöllinen, nuoren tarpeista ja voimavaroista lähtevä opintojen räätälöinti. Koulutuksen aloittaminen on ollut mahdollista ympärivuotisesti kahden kuukauden pituisten jaksojen alussa. Jokaiselle koulutukseen osallistuvalla nuorella oli laadittu henkilökohtainen opinto-ohjelma, jossa nuoren omat tavoitteet ja voimavarat muodostivat opiskelusuunnitelman lähtökohdan ja etenemistahdin. Avoimessa ammattiopistossa nuori pystyi myös korottamaan peruskoulun päättötarvosanoja ja siten parantamaan pääsymahdollisuuksiaan toisen asteen opintoihin.

4.2 TUTKIMUSKENTÄLLE PÄÄSY

Tänään olin ensimmäistä kertaa tutustumassa Nuorten tuki -hankkeeseen sen fyysisessä toimipisteessä. Tiloissa järjestetään Avoimen ammattiopiston opetustuokioita, henkilökohtaisia ohjauksia ja erilaisia tilaisuuksia nuorille. Haastattelin hankkeesta vuodesta 2012 lähtien toimivaa ohjaajaa ja tutustuin myös muihin kuuteen paikalla olleeseen ohjaajaan. (Muistiinpanot 4.3.2014.)

Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto valikoituivat tutkimuskentäkseni monien sattumien summana. Tutkimusasetelmani pääkysymys oli luonteeltaan ja lähtökohdiltaan varsin teoreettinen, enkä alussa ollut vielä täysin perillä itsekään siitä, miten lähtisin konkreettisesti ”kentällä” tarkastelemaan nuorten toimijuuden rakentumisen kysymyksiä. Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto kävelivät minua konkreettisesti yliopistolla vastaan, kun törmäsin vanhaan opiskelukaveriin, joka toimi tuolloin yhtenä Pohjois-Karjalan

Ohjaamon uraohjaajista. Kuullessani Ohjaamosta ja siellä tehdystä työstä nuorten parissa kiinnostukseni heräsi nopeasti, ja aloin nähdä hankkeessa orastavan mahdollisuuden toteuttaa omaa tutkimustani. Ylläkuvatun tapaamisen jälkeen sovin hankkeen koordinaattorin kanssa tapaamisen, jota varten toimitin myös tutkimussuunnitelmani. Hänen kanssaan teimme kirjallisen sopimuksen tutkimuksen aineistonkeruun aloittamisesta ja sovimme että aloittaisin tutkimuksen havaintojaksolla. Kaikki tapahtui myös hieman vauhdikkaasti, sillä Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston rahoituksen kivijalkana toimiva ESR-hankerahoitus oli päättymässä. Ilmassa leijuikin pieni epävarmuus toiminnan jatkumisesta, ja kevään 2014 mittaan joitakin Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston toimintoja ja toimipisteitä oltiin lopettelemassa.

Aamupiirissä kerron kaikille nimeni, mistä tulen ja mitkä ovat tämän hetken tuntemukseni. Kerron aloittaneeni vuoden alussa väitöskirjan tekemisen ja tullessi nyt seuraamaan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston toimintaa kevään ajaksi, ja että tulen tekemään hieman muistiinpanoja ja että minua jännittää hieman, kun olen tullut uuteen porukkaan. Salla tai Riina huikkaavat heti vastauksena, että ”Ei meitä tarvitse jännittää!”. (Muistiinpanot 12.3.2014.)

Edellä kuvatusta ilmenee, kuinka kerroin luultavasti väitöskirjani aiheesta niin nuorille kuin työntekijöillekin varsin epämääräisesti, olihan teoreettinen kysymykseni vielä varsin jäsentymätön. Muistan tilanteita, joissa koin painetta siitä, osaanko riittävästi ja tyhjentävästi selvittää, mitä tutkimukseni tarkalleen ottaen käsittelee, mihin sillä tähtään ja *mitä pyrin saamaan sillä aikaan*. Löydän tutkimuspäiväkirjastani myös vastausryityksiä näihin kysymyksiin. Ajattelen tämän johtuvan osittain siitä, että olin nyt tullut osaksi sitä kulttuurista ja sosiaalista todellisuutta, jossa määräaikaisissa ja keskeisten asioiden äärellä olevissa hankkeissa toimitaan. Ruohonjuuritason toiminnan sosiaalisen ja yhteiskunnallisen tärkeyden näkyväksi tekeminen sekä paineet osoittaa toiminnan mitattava *vaikuttavuus* ovat aina jollakin tavalla läsnä toiminnassa.

Vietin Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa yhteensä 32 arkipäivää 4.3.–31.5.2014 välisenä aikana. Keskimäärin olin paikalla noin 3 päivää viikossa, mutta viikosta riippuen osallistumiseni vaihteli kahdesta päivästä neljään päivään. Havainnointijakson puitteissa olen kerännyt myös Ohjaamossa tapaamieni nuorten yksilö- ja parihaastatteluista koostuvan aineiston sekä ammattilaisten ryhmäkeskusteluista koostuvan ensimmäisen haastatteluaineiston ja täydentänyt tätä aineistoa myöhemmin nuorten seuranta-haastatteluilla. Aineisto on tuotettu nimenomaan tätä tutkimusta varten. Vaikka havainnointijaksosta syntyi sivumäärällisesti jo hyvin kattava aineisto, jota voisi sinällään käyttää jo tutkimuksen pääaineistona, olen osajulkaisujen aineistona käyttänyt nuorten haastatteluaineistoa.

Lapsuuden ja nuoruuden institutionaalisissa kehyksissä tutkimusympäristöni Ohjaamo ja Avoimen ammattiopisto ja näiden taustalla oleva ESR-rahoitettu Nuorten tuki -hanke sijoittuvat julkisten palveluiden risteyskohtaan. Instituutioiden läsnäolo ja hanketodellisuus tuovat toimintaan ja toimijoiden väliseen vuorovaikutukseen aina oman erityisyytensä. Institutionaalille toiminnalle on ominaista tietynlaisen normatiivisen järjestyksen noudattaminen, osallistujien erilaiset valta-asemat ja tiedolliset asemat. Toisaalta hankkeiden

ja projektien todellisuus eroaa perinteisistä institutionaalisista ympäristöistä siinä, että toiminta on avoimempaa muutokselle ja kehittämiselle, mutta sen äkillisen loppumisen mahdollisuus on aina läsnä. (Aaltonen & Honkatukia 2012; Juvonen 2015, 55; Salo 2008, 72–73.)

4.3 HAVAINNOIVASTA OTTEESTA ASTEITTAIN KOHTI NARRATIIVISIA TUTKIMUSMENETELMIÄ

Lähdin tutkimuskentälle varsin nopeasti ja mielessäni hyvin teoreettinen kysymys: miten nuorten toimijuus rakentuu yhteiskunnallisten odotusten ja vaatimusten kehyksessä? Olin siis lähinnä kiinnostunut siitä, miten yhteiskunnalliset tekijät ja nuoruutta kehystävät instituutiot ovat vaikuttamassa nuorten elämänsuunnitelmien muovautumiseen. Tutkimukseni varsinaisen kentän konkretisoiduttua koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevia nuoria palvelevaksi Ohjaamoksi kiinnittyi teoreettinen kysymykseni erityisesti niihin nuoriin, joiden katsotaan yhteiskunnallisesti poikenneen siltä ’riskittömältä’ polulta, joka kulkee saumattomasti läpi kouluasteiden ja päättyy suorinta reittiä työelämään. Hankaumat ja jännitteet nuoren toimijuuden tilan ja institutionaalisten mahdollisuuksien ja odotusten välillä alkoivat nousta yhä vahvemmin tutkimuksessa etualalle.

Päätin lähteä teoreettisine kysymyksineni etnografisella otteella ”kentälle” havainnoimaan. Koin etnografisen lähestymistavan tutkimuksen aineistonkeruun alussa luontevaksi ja dialogiseksi tavaksi lähteä kehittämään tutkimusasetelmaa eteenpäin. Ja vaikka olenkin toiminut ohjaustyön kentällä sekä tutkijana sekä opinto-ohjaajana, oli kyseessä itselleni jokseenkin vieras ohjauksen alue. Hyppäys lukiolaisnuorten opinto-ohjaajan arjesta Etelä-Suomen vilinästä Pohjois-Karjalaan, Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston nuorten todellisuuteen vastasi minulle hyvin pitkälti uuteen ja vieraaseen kulttuuriin matkustamista.

Havaintojakso oli keskeinen vaihe tutkimuksessa, ja aineistoksi tältä tutkimuksen alkutaipaleelta on jäänyt rikas kenttäpäiväkirja. Havaintojakson pohjalta pystyin hahmottelemaan nuorten haastatteluiden sisältöjä ja teemoja, ja havaintojakson aikana pääsin tutustumaan myös paremmin haastattelemiini nuoriin. Nuorten kanssa käytyjen keskusteluiden ja muun havaintojaksolla oppimani ja kuulemani perusteella aloin kääntyä myös narratiivisen tutkimusotteen puoleen. Kenttäpäiväkirjani muistiinpanoissa aloin kiinnittää huomiota siihen, että monet nuorten kokemuksista ja näkemyksistä välittyivät nimenomaan pienten arkisten juttujen ja kerrottujen sattumusten kautta. Reitti nuorten maailmaan – heidän näkemyksiinsä, käsityksiinsä, unelmiinsa ja huolenaiheisiinsa – kävi monesti ”Yhdenkin kerran, kun...” -alkuisten kerronnallisten introjen kautta.

4.4 AINEISTONKERUU

4.4.1 Havaintojakso

Havaintojakso oli tärkeä ajanjakso kokonaiskäsityksen saavuttamiseksi siitä, mitä kaikkea Ohjaamon tiloissa tapahtuu päivän aikana, millaisia henkilökohtaiset ohjaukset ovat ja minkälaista on päivittäinen toiminta Avoimessa ammattiopistossa. Keskityin pääosin havainnoimaan julkisessa tilassa päivittäin tapahtuvaa toimintaa. Iso osa havainnoistani käsitteli tilassa tapahtunutta Avoimen ammattiopiston opetusta ja nuorten sekä ohjaajien välistä vapaata kanssakäymistä. Osallistuin Avoimen ammattiopiston ryhmän kanssa myös ulkopuolisiin tutustumiskäynteihin ja vierailuihin.

Havainnointini oli luonteeltaan osallistuvaa havainnointia. Olin mukana toiminnassa ja ryhmätöissä ja juttelin avoimesti sekä nuorten että opettajien kanssa. Havainnoinnin yhteydessä tapahtui myös luonnollista tutustumista, ja opin vähitellen tuntemaan nuoria paremmin ja he myös minua. Haastatteluiden näkökulmasta havaintojakson aikana rakentunut jatkumo ja molemminpuolinen tuttuuden tunne helpottivat haastattelu- vuorovaikutusta merkittävästi. Havaintojaksolla opin myös nuorten tapaa jäsentää ja käsitteellistää asioita ja ilmiöitä, mikä auttoi minua myös valmistautumaan haastatteluihin.

Sain myös luvan seurata henkilökohtaisia ohjauksia, jotka olivat usein kahdenkeskisiä tilaisuuksia ohjaajan ja nuoren kesken. Osallistuin yhteensä kolmeen henkilökohtaiseen ohjaukseen (nuoren ja ohjaajan suostumuksella), ja sain myös äänittää nämä myöhempiä analyysia varten. Päätin kuitenkin lopulta havainnoinnissani keskittyä Ohjaamon julkiseen tilaan ja siinä tapahtuvaan toimintaan, joka oli suljettujen ovien takana tapahtuviin ohjauskeskusteluihin verrattuna yllätyksellisempää, spontaanimpaa, sekavampaa, ”sotkuisempaa” ja vauhdikkaampaa, mutta tuotti samalla ennakoimattomuudessaan kiinnostavaa materiaalia nuorten keskinäisestä sekä nuorten ja ohjaajien välisestä kanssakäymisestä ja vuorovaikutuksesta.

Koneella puhtaaksikirjoitettuja (Times New Roman -fontti 12, riviväli 1) muistiinpanoja havaintojaksoltani kertyi yhteensä 103 sivua. Muistiinpanoni ovat dialoginpätkiä ja kirjallista kuvailua nuorten keskinäisestä sekä nuorten ja ohjaajien kanssakäymisestä. Muistiinpanoissa on myös otteita nuorten ja ohjaajien kanssa käymistäni keskusteluista Avoimen ammattiopiston oppitunneilla, lounastauoilla, työntekijäpalaverissa sekä vierailu- ja tutustumiskäynneillä. Mukana on myös omakohtaisia pohdintojani, ideointia, tutkimusprosessin reflektointia ja omien tuntojeni läpikäyntiä. Pysin muistiinpanoja tehdessäni parhaani mukaan soveltamaan etnografisen havainnoinnin perusperiaatteita kirjaamalla ylös mahdollisimman tarkasti, mitä tilassa ja hetkissä, joihin osallistuin, on tapahtunut: keskusteluita ja vuoropuheluita, liikkumisia ja asettautumisia tilaan, kehonkieltä, naurahduksia, äänensävyjä ja ilmeitä. Usein kuitenkin mielenkiintoiselta kuulostavan dialogin nopea kirjaaminen saattoi rajoittaa muiden tarkkojen havaintojen tekemistä. Pysin aina puhtaaksikirjoittamaan käsin tekemäni muistiinpanot saman päivän aikana, jotta pystyin vielä myöhemmin palauttamaan mieleeni päivän aikana tapahtuneet asiat. En kuitenkaan halunnut rajata omaa toimintaani vain nurkassa istumiseen ja kirjauksien tekemiseen, vaan pyrin myös osallistumaan toimintaan, osallistumaan

keskusteluihin, jakamaan omia kokemuksiani ja näkemyksiäni, kyselemään ja siten luomaan välittömämmän kontaktin nuoriin. Keskustelin heidän kanssaan tavallisista arjen asioista, mutta myös ohjauksellisemmin tulevaisuudesta ja heidän puntaroimistaan vaihtoehtoista esimerkiksi opintoihin liittyen. Muutamaan otteeseen huomasin myös asettuvani työntekijöiden asemaan esimerkiksi auttamalla oppitunneilla tehtävissä. Kenttäpäiväkirjan pitäminen (Rastas 2005, 94) edesauttoi oman tutkijanpositioni selkiyttämistä suhteessa tutkittaviin.

Vaikka havaintojakso ja sen aikana tuotettu kenttäpäiväkirja-aineisto on toiminut tämän tutkimuksen osajulkaisuissa lähinnä haastatteluita tukevana ja taustoittavana aineistona, on sen merkitys tutkimuksen kokonaisuudessa keskeinen. Koko tutkimusprosessi on ollut luonteeltaan etnografinen siinä, että tutkimus on rakentunut iteratiivisesti ja syklistä kentän havaintojen, haastatteluiden ja keskusteluiden, aineistojen luennan ja kirjoittamisen vuorotteluna (Lappalainen 2007, 13; Hammersley & Atkinson 2007, 158–159). Etnografisesta tutkimusotteesta on ollut tälle tutkimusprosessille hyötyä siten, että havaintojaksolla syntyneet käsitykset ovat auttaneet ohjaamaan teoreettisia kysymyksiä toimijuuden relationaalisuuden äärelle sekä ohjaustyön tuen ja kontrollin dilemmoihiin.

4.4.2 Nuorten haastattelut

Tutkimukseni pääaineiston muodostaa kahdessa aallossa kerätty haastatteluaineisto, joissa haastateltavina on ollut 17 nuorta (7 miestä, 10 naista), joihin tutustuin tai joihin sain yhteyden kevään 2014 Ohjaamo-kenttäjaksoni aikana. Nuorista kaikki olivat paitsi Ohjaamon asiakkaita myös Avoimen ammattiopiston ryhmämuotoiseen koulutukseen osallistuneita. Havaintojakson aikana jo keskustelin nuorten kanssa haastatteluista, ja he saivat osallistua niihin vapaaehtoisesti. Nuorten haastattelut täyttävät myös etnografisten haastatteluiden tunnusmerkit: niitä edellytti pidemmän ajan viettäminen nuorten kanssa ennen haastatteluita ja tietynlainen molemminpuolinen tuttuus (Tolonen & Palmu 2007, 91–92). Ohjaamon uraohjaajat myös rohkaisivat ja kannustivat nuoria osallistumaan haastatteluihin perustellen sitä mahdollisuutena vaikuttaa laajemminkin nuoria koskeviin asioihin kertomalla oman näkemyksensä. Ohjaajat myös kokivat, että haastatteluihin osallistuminen olisi nuorille opettavainen ja mielenkiintoinen kokemus.

Olen haastatellut osan nuorista kahteen otteeseen: ensimmäiset haastattelut (n=17, 7 miestä, 10 naista) toteutettiin huhti–toukokuussa 2014. Seurantahaastattelut on toteutettu syyskuun 2015 ja tammikuun 2016 välillä. Seurantahaastatteluihin ei osallistunut alkupe- räisestä vuoden 2014 haastattelijoukosta viisi nuorta, joten haastateltavien määrä toisessa aallossa oli yhteensä 12 (3 miestä, 9 naista). Haastateltavat ovat kaikki 18–25-vuotiaita ja asuivat yhtä pääkaupunkiseudulle muuttanutta nuorta lukuun ottamatta molempina haastatteluajankohtina Pohjois-Karjalassa.

Kuusi nuorista oli vuonna 2014 haastatteluhetkellä jo ”entisiä” Ohjaamon asiakkaita, eli he olivat siirtyneet joko opintoihin tai työharjoitteluun. Kaikilla haastateltavillani oli takanaan yksi tai useampi keskeytynyt toisen asteen koulutus sekä eripituisia jaksoja koulutuksen ja työelämän ulkopuolella. Nuorista osa oli ollut tai oli edelleen samanaikaisesti Kelan, sosiaali- ja terveystoimen, työvoiman palvelukeskuksen, asumispalveluiden ja/

tai muiden nuorten tukipalveluiden piirissä. Ensimmäisten, kevään 2014 toteutettujen haastatteluiden teemat liittyivät nuorten lapsuus- ja koulumuistoihin, elämänkulun käännekohtiin, kouluasteelta toiselle siirtymisiin, koulun keskeytymiseen/iin sekä Ohjaamoon ja Avoimeen ammattiopistoon tulemiseen. Pyysin nuoria lisäksi piirtämään tai jäsentämään ”eilisestä päivästään” kartan ja kertomaan tulevaisuuden ajatuksistaan. Kerroin nuorille teemoista ennen haastattelua, ja haastatteluhetkellä he saivat teemarungon eteensä.

Etnografiselle tutkimusprosessille ominaisesti myös ’testasin’ haastatteluissa omia Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiopistosta ja nuorista syntyneitä käsityksiäni ja kokemuksiani etsien niihin vahvistusta tai toisenlaista näkökulmaa nuorilta (Tolonen & Palmu 2007, 99; Kulmalainen 2015). Siten haastattelut olivat usein varsin dialogisia: jaoin niissä myös omien havaintojeni pohjalta muotoutuneita käsityksiä ja tulkintoja eri tilanteista tai ihmisten toiminnasta niissä. Nuoret pystyivät näin kumoamaan tai vahvistamaan käsityksiä eriävillä tai samansuuntaisilla tulkinnoillaan ja kokemuksillaan. (Rastas 2010; Mietola 2007, 161.) Haastattelut pohjautuivat siten osittain kenttäjakson havaintoihin, mutta niissä käsiteltiin lisäksi nuorten arkea Ohjaamon ulkopuolella, nuoren elämää ennen Ohjaamoon tuloa sekä tulevaisuuden pohdintoja. Haastatteluteemat liikkuivat siten sekä nuorten elämässä että Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston kulttuurissa, taulukon 3 mukaisesti.

Haastatteluista 13 on yksilöhaastattelua ja 2 parihaastattelua (= kaksi haastateltavaa yhdessä). Havainnointijaksoni alussa olin jo kertonut nuorille pääpiirteissään tutkimusaiheestani, ja ennen haastatteluiden aloitusta toukokuussa kerroin heille vielä tarkemmin, mihin haastatteluteemat liittyivät. Toteutin haastattelut suurimmaksi osaksi oppituntien aikana, ja puolet niistä on tapahtunut Ohjaamon tiloissa ja puolet tilojen ulkopuolella, esimerkiksi läheisessä kahvilassa tai puistossa. Tarkoituksenani oli aluksi toteuttaa kaikki haastattelut Ohjaamon ulkopuolella kahdesta syystä: rauhallisen tilan löytämiseksi ja Ohjaamon institutionaalisen tilan vaikutusten vähentämiseksi. Noudatin kuitenkin nuoren toivetta hänen itse ehdottaessaan haastattelun paikaksi Ohjaamon tiloja.

Taulukko 3. Ensimmäisten haastatteluiden teemat.

Arki, menneisyys ja tulevaisuus	Ohjaamo ja Avoin Ammattiopisto
<ul style="list-style-type: none"> • Eilisen päivän arjen kartta² ja tärkeät asiat arjessa • Perhe ja lähipiiri • Lapsuus ja nuoruus • Aikaisempi koulutuspolku • Kokemukset työelämästä • Käsitykset omista taidoista ja kehittymisen tarpeista • Tulevaisuuden unelmat ja tavoitteet 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitä kautta on päätynyt Ohjaamoon • Miten arki oli muuttunut Ohjaamoon tulon jälkeen • Missä asioissa Ohjaamosta on saanut tukea • Ohjaamossa käytetyt menetelmät • Mitä saanut Avoimessa ammattiopistossa opiskelusta itselle • Ilmapiiri ja opiskelijoiden vertaissuhteet • Suhteet ohjaajiin ja opettajiin • Kritiikki ja kehittämisen tarpeet

2 Arjen kartta perustuu Jokisen (ks. tarkemmin Jokinen 2005 sekä Åkerblad 2014) kehittämään haastattelumetodiin.

Haastattelutilanteet ja osallistuja-asetelmat vaihtelivat haastateltavasta toiseen: siinä missä joku oli hyvin niukkasanainen ja taloudellinen haastateltava, eteni toinen teemasta toiseen dialogisesti jutustellen. Joskus tehtäväni oli vain myötäillä nuoren pitkää ja pohdiskelevaa monologia. Nauhoitettu haastattelutilanne eroaa jäykkyudessaan tavallisesta keskustelutilanteesta. Riippuen haastateltavan käsityksistä haastattelun myöhemmin ”kuulevasta” yleisöstä hän saattaa tuottaa tavallista ”painavampaa” puhetta (Mietola 2007, 160). Haastatteluissa nuoret saattoivat tuoda esiin näkemyksiään, omia intressejään ja pyrkimyksiään ja korostaa tiettyjä puolia itsestään. Atkinson ja Coffey (2003) toteavatkin, että haastattelutilanteelle on ominaista tietynlainen ”minäkerronta”, jossa ”itse” ja ”muut” tuotetaan esiin tarkoin harkituissa narratiiveissa.

Kerronnassaan haastateltavat rakentavat itsestään tietyyntyyppistä moraalista toimijaa ja tulevat myös jäsentäneeksi omaa paikkaansa ympäröivissä sosiaalisissa ja kulttuurisissa järjestyksissä (Gordon & Lahelma 2003; Skeggs 1997; Riessman 2001). Narratiivien ’performatiivisen’, esittävän, ulottuvuuden voi nähdä narratiivisen analyysin lisäresurssina, joka tuottaa tärkeää tietoa siitä, mitä nuoruuteen paikantuvia kulttuurisia mallikertomuksia nuoret kierrättävät tai haastavat, ja mihin he asettavat itsensä ja toiset näissä kertomuksissa. Haastatteluissa kerrottu on heijastus samalla itse vuorovaikutustilanteesta, joka kannustaa tai ohjaa tietynlaisen version kertomiseen tapahtuneesta, eletystä ja koetusta. En koe tätä haastatteluaineiston ja nuoren omakohtaisen elämäntarinan ”todenmukaisuutta” heikentävänä seikkana, vaan päinvastoin arvokkaana tietona ja syvemmän analyysin resurssina.

Haastattelut vaihtelivat kestoltaan 40 minuutista 90 minuuttiin, ja litteroitua haastattelumateriaalia kertyi yhteensä 573 sivua. Nuorten haastatteluiden litteroinnista vastasi Itä-Suomen yliopiston tutkimusapulainen. Sovimme hänen kanssaan, miten tarkasti litterointi olisi hyvä tehdä, ja sovimme myös aineiston anonymisoinnin käytänteistä. Aineiston litterointivaiheessa tutkimusapulainen muutti kaikkien haastateltavien nimet ja kaikki haastatteluissa esiintyneet paikannimet.

4.4.3 NUORTEN SEURANTAHAASTATTELUT

Ajatus seurantahaastatteluista sai alkunsa vasta käydessäni läpi ensimmäistä haastatteluaineistoa ja niiden litterointeja. Seurantahaastattelun teemojen rakentaminen lähti liikkeelle täten ensimmäisen haastatteluaineiston herättämistä kysymyksistä. Törmäsin haastatteluista läpikäydessäni siihen, että nuorten merkityksenannoissa ja myös elämäntapahtumien kuluissa oli tarkennusta ja selvennystä kaipaavia kohtia ja aloin kirjoittaa näitä itselleni ylös.

Seurantahaastattelut kuitenkin konkretisoituivat vasta puolitoista vuotta myöhemmin syystalvella 2015. Ensimmäisten haastatteluiden yhteydessä olin kerännyt nuorilta sähköpostitiedot, ja usean heistä löysin myös Facebookin kautta. Sen sijaan, että aloin ottamaan suoraan yhteyttä nuoriin, ajattelin kuitenkin lähestyä heitä ensin entisen Nuorten tuki -hankkeen, nykyisen Ohjaamo 2.0 -hankkeen työntekijöiden kautta. Koin tämän antavan nuorille enemmän tilaa harkita suostumustaan uuteen haastattelukier-

rokseen ja halutessaan kieltäytyä osallistumasta. Syksyllä 2015 otin yhteyttä hankkeen uraohjaajiin, ja avuliaasti he lupasivat olla yhteydessä nuoriin seurantahaastatteluiden osalta. Myöntävän vastauksen nuorilta saatuaani otin heihin itse yhteyttä sopiakseni haastattelun tarkemmasta ajankohdasta ja paikasta ja kertoakseni haastattelun sisällöstä.

Seurantahaastatteluihin osallistui lopulta 12 alkuperäisestä keväällä 2014 haastattelemastani 17 nuoresta. Haastatteluihin ei osallistunut viisi nuorta. Kaksi haastateltavista ei enää halunnut osallistua seurantahaastatteluihin, joista ei ollut ensimmäisten haastatteluiden yhteydessä ollut vielä puhetta. Kaksi haastateltavaa peruivat viime hetkellä etukäteen sovitun haastattelun, ja koska matkustin Pohjois-Karjalaan vain seurantahaastatteluita varten, tuntui jo käytännön syistä epätarkoituksenmukaiselta sopia uusia haastatteluita. Yhden haastateltavan kanssa kuitenkin kokeilin onnistuneesti nauhoitettua puhelinhaastattelua, mikä mahdollisti haastattelun toteuttamisen joustavasti nuorelle sopivana ajankohtana. Muut haastattelut toteutettiin joko kirjastosta varaamassani ryhmätallassa tai nuoren ehdottamassa muussa paikassa, kuten heidän kotonaan tai kahvilassa. Yhtä pääkaupunkiseudulle muuttanutta haastateltavaa lukuun ottamatta tapasin kaikki haastateltavat Pohjois-Karjalassa.

Seurantahaastattelut vastasivat enemmän perinteistä narratiivista haastattelua, jossa nuoret saivat kertoa vapaamuotoisesti, mitä heidän elämässään oli tapahtunut sitten viime kohtaamisemme ja Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiopistosta eteenpäin siirtymisen jälkeen. Haastattelut olivat kestoltaan keskimäärin pidempiä kuin alkuperäiset haastattelut, eli noin 1–1,5 tunnin mittaisia. Tämä johtui seurantahaastatteluiden narratiivisemmasta luonteesta ja siitä, että siinä täydennettiin ensimmäisen haastattelun teemoja. Olin laatinut haastatteluita varten kullekin haastateltavalle kronologisen tapahtumajanan, johon olin ajallisesti kirjannut heidän ensimmäisessä haastattelussa kuvaamiaan elämäntapahtumia ja merkityksellisiksi tulkitsemiani nivelkohtia. Esitin niiden pohjalta joitakin täydentäviä kysymyksiä, jotka olin laatinut kullekin haastateltavalle erikseen.

Seurantahaastatteluissa sain mahdollisuuden ”uusien” tutkimukseen osallistuvien informoidun suostumuksen tutkimukseeni, ja pyysinkin kaikilta osallistuneilta vielä toisen allekirjoituksen heidän edellisellä haastattelukerralla allekirjoittamaansa tutkimussuostumukseen. Seurantahaastatteluiden yhteydessä keskustelimme myös siitä, mihin suuntaan tutkimukseni oli edennyt. Tutkimuksen fokus oli tässä vaiheessa selkeästi jo siirtynyt Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston arkeen ja toimintaan osallistumisesta nuorten elämänsuuntien muotoutumisen ja nuorten toimijuuden rakentumisen kysymyksiin.

Osa nuorista oli käynyt läpi hyvin raskaitakin elämäntapahtumia ensimmäisen ja toisen haastattelun välillä, mikä teki joistakin haastattelutilanteista varsin pysäyttäviä, ja ne tuottivat myös minulle hankalan olon sekä huolen nuoren hyvinvoinnista. Toisaalta koin, että omista elämäntapahtumista – niistä tuskaisimmistakin – kertominen oli monelle antoisa ja hyvä kokemus, sillä kaikki poistuivat tilanteesta hyväntuulisina ja halukkaina vastaamaan myös mahdollisiin jatkokysymyksiin. Muutamalle totesin leikkillisesti, että vielä kymmenenkin vuoden päästä olen luultavasti taas uutta haastattelua penäämässä. Litterointia varten sain avukseni Itä-Suomen yliopiston tutkimusapulaisen. Litteroin aineistosta itse kaksi viimeistä haastattelua ja tutkimusapulaiseni puolestaan ensimmäiset kymmenen haastattelua. Kaiken kaikkiaan litteroitua aineistoa kertyi seurantahaastatteluilta 257 sivua.

4.4.4 Muu tutkimusta täydentävä aineisto

Nuorten lisäksi haastattelin ohjaustyön ammattilaisia, jotka kuuluivat Nuorten tuki-hankkeen toimijaverkostoon. Näitä ammattilaishaastatteluita ei ole kuitenkaan käytetty tässä tutkimuksessa muutoin kuin tutkimusta taustoittavana lisämateriaalina ja omaa tulkintaa ja analyysia vahvistavana tukiaineistona.

Ammattilaisten haastattelut toteutettiin kolmena ryhmähaastatteluna sekä kahtena yksilöhaastatteluna. Näissä on kuultu yhteensä 16 toimijaa Pohjois-Karjalan eri kunnista. Nuorten tuki -hankkeen projektipäällikkö, koulutussuunnittelija sekä uraohjaajat auttoivat ryhmähaastatteluihin kutsuttavien henkilöiden valinnassa. Haastatellut edustivat ammattilaisia, jotka työskentelivät vailla toisen asteen koulutusta tai työtä olevien 14–25-vuotiaiden pohjoiskarjalaisten nuorten parissa. Haastateltavien joukossa on edustettuna eri ammattilaisista muun muassa opinto-ohjaaja, oppilaanohjaaja, kuraattori, uraohjaaja, hankkeen koulutussihteeri, etsivä nuorisotyöntekijä, työpaikan yksilöohjaaja, sosiaalityöntekijä, psykologi, työvoimaneuvoja, työvoiman palvelukeskuksessa oleva työvoimahallinnon edustaja ja rikosseuraamuslaitoksen edustaja. Ryhmähaastattelut vaihtelivat kestoltaan 110 minuutista 140 minuuttiin. Yksilöhaastatteluista toinen kesti 60 minuuttia ja toinen 2,5 tuntia.

Haastatteluissa käsiteltäviä teemoja olivat haastateltavien oma työ nuorten parissa ja oman organisaation asettamat haasteet nuorten kohtaamiselle, yhteistyö, nuorten elämäntilanteet, koulutuksen ja työelämän rakenteet ja niiden asettamat haasteet, nuorten ohjaus- ja tukiverkoston tila sekä kansallinen ja poliittinen kehys ohjaustyön tekemiselle. Ryhmähaastatteluiden kautta tavoitteenani oli eri asiantuntijoiden näkemysten kautta osaltaan selkiyttää alle 25-vuotiaiden, koulutus- ja työpaikkaa vailla olevien nuorten erityiskysymyksiä ja haasteita sekä lisätä ymmärrystäni alueen koulutus- ja työelämän rakenteiden asettamista haasteista alueella asuvien nuorten kannalta.

Edellä kuvattua aineistoa täydentävät havaintomuistiinpanot neljästä Nuorten tuki-hankkeen koordinoimasta, nuorten ohjauspalveluiden kehittämiseen liittyvästä työpaikasta. Näihin työpaikoihin oli kutsuttu toimijoita eri sektoreilta (sosiaalipalvelut, terveyspalvelut, nuorisopalvelut, sivistystoimi ja oppilaitosten edustajat) Pohjois-Karjalan maakunnasta. Olen myös saanut käyttööni Nuorten tuki -hankkeen tuottamia dokumentteja kuten tilastoja, hankkeen omia selvityksiä ja yhteenvedoja alueen tilanteesta.

4.5 AINEISTON NARRATIIVISET ANALYYSITAVAT

Heikkisen (2010, 142, 144) mukaan narratiivisuudella voidaan tarkoittaa tutkimusaineiston luonnetta, tiedon tuottamisen prosessia, tiettyjä analyysitapoja tai ammatillista lähestymistapaa. Tutkimukseni on noudattanut narratiivisen tutkimuksen lähestymistapoja niin tutkimusaineiston keruuvaiheessa, aineiston analyysivaiheessa kuin myös tavoissa, joilla se pyrkii tuottamaan uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Olen pyrkinyt tarkastelemaan nuorten henkilökohtaisia elämäntarinoita myös etnografisen aineiston sekä muun kerätyn aineiston, kuten ammattilaishaastatteluiden kanssa rinnakkain ja

ristikkäin pyrkien siten ymmärtämään, miten Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto paikallisena kerrontaympäristönä myös on vahvistanut tiettyjä puolia nuorten kertomuksissa haastaen tai häivyttäneen toisia näkökulmia taka-alalle.

Ensimmäisessä osajulkaisussa olen soveltanut kontekstuaaliseksi narratiiviseksi analyysiksi nimeämäni lähestymistapaa. Tätä suuntausta edustaa muun muassa Ann Phoenix (2008), jonka mukaan laajempi kulttuurinen konteksti on mahdollista ottaa narratiivisessa analyysissä huomioon esittämällä aineistolle 'mitä' ja 'miten' -kysymyksiä peilaten kertomusten sisältöä kertomuksen tuottamisen mahdollistamaan välittömään sosiaaliseen kontekstiin sekä niihin laajempiin kulttuurisiin mallitarinoihin, jotka mahdollistavat sen, että kertoja tuottaa omaan tarinaansa kulttuurisesti jaettua ja ymmärrettyä sisältöä. Jotta voidaan ymmärtää paremmin, miten kertojat käyttävät kertomuksissaan saatavilla olevaa kulttuurista tietovarantoaan, on analyysissä pystyttävä ottamaan etäisyyttä kertojan puheeseen ja tarkasteltava, miten ympäröivä kulttuuri puhuu kertomuksissa. Kiinnittämällä huomiota siihen kontekstiin, jossa haastattelu tapahtuu, on mahdollista ottaa analyysissä huomioon, miten sosiokulttuuriset tekijät tulevat ilmi kerronnassa taustalla, vaikka ne eivät varsinaisesti olisi kerronnan kohteena. Myös haastattelun fyysinen ja sosiaalinen konteksti vaikuttaa siihen, mitkä teemat ja painotukset korostuvat haastatteluissa ja mistä positioista käsin haastateltavat puhuvat. (Phoenix 2008; De Fina 2008; Gubrium & Holstein 2008a.)

Terhi Halosen kanssa kirjoitetussa, toisessa osajulkaisussa *Januskasvoinen portinvartija: ohjaus kontrollina ja tukena julkisissa palveluissa* rajasimme laajoista haastattelu- ja havaintoaineistoistamme analyysin kohteeksi haastattelemiemme nuorten (n= 25) kokemukset kohtaamisista julkisten palveluiden eri ammattilaisten kanssa. Analyysia varten rajauduin tarkastelemaan nuorten ensimmäisistä ja seuranta-haastatteluista niitä osioita, joissa nuoret kertoivat kohtaamisistaan eri ammattilaisten, kuten opinto-ohjaajien, kuraattorien, erityisopettajien, etsivien nuorisotyöntekijöiden, työvoimahallinnon neuvojen, asumisen tukihenkilöiden sekä Ohjaamon ohjaajien kanssa.

Rakensimme tahoillamme haastatteluissa esiintyvistä ohjauskohtaamisista ajallisesti etenevät *Villen* ja *Marin* tyyppitarinat. Pyrkimys tässä oli muodostaa nuorten ja ammattilaisten ohjauskohtaamisista selvärajaisia, erilaisia näkökulmia weberiläisen ideaalityyppijatuksen mukaisesti (ks. Saaristo & Jokinen 2010). Päädyimme alustavan aineistoihimme tutustumisen jälkeen muodostamaan lopulta kaksi erillistä tyyppitarinaa, sillä viranomaiskohtaamisissa syntyneet kokemukset jakautuivat aineistoissamme varsin selkeästi kahtia. Tyyppitarinoihin on koottu useamman haastateltavan kertomuksista elementtejä. Sovimme jo ennen tarkempaa analyysivaihetta, että painotimme eri tavoin ohjauskohtaamisten analyysissämme – minä *Marin* tarinassa positiivisiin ohjauskohtamisiin ja Halonen *Villen* tarinassa kielteisiin ohjauskohtamisiin. Näin pystyimme terävöittämään tutkimustehtävämme mukaisesti ohjauksen kahta puolta, nuoren tukemisen ja institutionaalisen kontrollin ulottuvuuden, joita tarkastelimme nuorten kertomus- ja kokemusmaailmoista käsin.

Analyysitapaamme havainnollistaa Polkinghornen (1995, 6–8) jaottelu narratiivien analyysiin (*analysis of narratives*) ja narratiiviseen analyysiin (*narrative analysis*). Narratiivien analyysissä kertomuksia pyritään luokittelemaan esimerkiksi tapaustyyppien,

metaforien tai kategorioiden avulla. Oma analyysimme oli narratiivista analyysia, jossa aineiston kertomusten perusteella rakennetaan uusi kertomus, joka pyrkii tuomaan esiin aineiston ja analyysia ohjaavan tutkimuskysymyksen kannalta keskeisiä teemoja.

Kolmannen osajulkaisun *Guidance centers as sites for construction of agency among young people on the educational margins* (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017) aineistona on käytetty ensimmäisten haastatteluiden sekä seurantahaastatteluiden aineistoja, joista on ensin rajattu Atlas.ti -ohjelman avulla osioita, joissa nuoret kertovat Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiohjaajasta. Nämä osiot (yhteensä 132) otettiin tarkemman analyysin kohteeksi. Analyysissa sovellettiin aiemmin esiteltyä positiointianalyysia (Bamberg 1997; Bamberg 2004 a & b; Bamberg & Georgakopoulou 2008; Mutanen & Siivonen 2016). Ensimmäiseksi kaikki osiot (n=132) analysoitiin tarinamailman tasolla (positiointien ensimmäinen taso) teemoittelemalla tapoja, joilla kertojat kuvasivat itseään ja muita sekä omaa ja muiden toimintaa kertomuksen sisällä. Seuraavaksi kaikki osiot analysoitiin kerrontatilanteen ja kerronnan vuorovaikutustilanteen näkökulmasta. Bambergin ja Georgakopouloun (2008, 90) mukaan vuorovaikutustasolla positioituminen on aina neuvottelun tulos. Näissä vuorotilanteissa osallistujat tarjoavat monia vaihtoehtoisia tarinamalleja, joita voidaan tilanteissa joko hyväksyä tai sivuuttaa. Positiointien toisen tason analyysissa huomiota kiinnitettiin erityisesti haastatteluiden 'hiljaisuuksiin', lyhytsanaisiin vastauksiin tai kysymyksen väistämiseen, haastattelijan kysymyksen tarkennuksiin tai eri sanoin toistamiseen, aiheen vaihtamiseen tai haastateltavan tarjoaman tarinalinjan sijaan vaihtoehtoisen kerrontatavan valitsemisiin. Näistä koottiin eri haastattelut ylittäviä temaattisia kategorioita.

Kolmannella haastattelu-otteiden analyysikierroksella keskityimme nuorten kerronnasta välittyvien poliittisten ja kulttuurisesti vallitsevien tarinalinjojen teemoitteluun (positiointien kolmas taso, ks. Bamberg & Georgakopoulou 2008). Näitä voi kertomuksissa tavoittaa myös kiinnittämällä huomio kerronnassa toistuviin kertojarooleihin, toimintaan, positioihin ja muihin useaan otteeseen esiintyviin elementteihin (De Fina 2008, 46). Georgakopouloun (2013) mukaan toistuvat kerronnan tavat tekevät näkyväksi myös paikallisten yhteisöjen ainutlaatuisuutta ja omaa kerrontakulttuuria. Työstäessään kertomuksissaan kulttuurisesti jaettu diskursseja ja tarinamalleja kertojat voivat myös tuoda niihin mukaan vastustavia elementtejä. Bambergin (2004b, 363, ks. myös Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017) mukaan vastustavien kerronnallisten elementtien rakentaminen voi tapahtua vastustamalla kulttuurisesti odotettuun rooliin asettumista tai kulttuurisesti jaettujen juonirakenteiden muuttamista korvaamalla osia niistä toisilla tarinamalleilla.

Neljännessä osajulkaisussa narratiivinen analyysi on edennyt vaiheittain sekä aineistolähtöisesti että teoriaohjaavasti. Ensin erotin seurantahaastatteluaineistosta ja ensimmäisistä haastatteluista nuorten koulutus- ja työelämäkokemuksia käsittelevät otteet, jotka teemoittelin aineistolähtöisesti esim. ”oma aktiivisuus ja oma-aloitteisuus työhaussa” tai ”yksinäisyyden tunne oppilaitoksessa” tai ”negatiivinen palaute opettajilta”. Tämän jälkeen luin haastateltavien koulutus- ja työelämäkertomukset kokonaisuuksina ja jaoin ne tarinan keskeisen sisällön perusteella kolmeen erilaiseen tyyppiin: koulutuksessa ja työelämässä onnistumisen tarinat; hankausten ja neuvotteluiden tarinat; marginaalissa

olemisen tarinat. Tämän jälkeen palasin teemoitteluihin ja tulkituin aineistolähtöisesti tuotettuja teemoja teoriaohjaavasti Yosson (2005) pääomien luokitteluun nojaten. Tämän jälkeen valitsin kolme yksittäisen nuoren tarinaa kuvaamaan kutakin yllä kuvattua temaattista tyyppiä (Riessman 2001). Laadin esimerkkitarinasta tiivistelmän, jonka ydinteemoja jäsenin Yosson (mt.) pääomien mukaisesti. Esimerkkitarinaa on analyysissä täydennetty myös muista haastatteluista poimituilla esimerkeillä.

Väitöskirjan osajulkaisuissa käytetyt tutkimusaineistot ja analyysitavat on koottu taulukkoon 4.

Taulukko 4. Osajulkaisujen aineistot ja analyysitavat

Artikkelin nimi	Julkaisu- vuosi	Aineisto	Analyysitavat
Nuorten toimijuuden tilat ja rajat koulutuksen katveista kerrottuna	2016	17 nuoren elämäkerralliset haastattelut (2014)	Kontekstuaalinen narratiivinen analyysi (Phoenix 2008) Pienten kertomusten narratiivinen analyysi (Phoenix 2008; Bamberg 2004a; Bamberg & Georgakopoulou 2008) Aineistolähtöinen teemoittelu ja teoriaohjaava analyysi
Januskasvoinen ohjaus: nuorten tulevaisuuden ja menneisyyden portinvartija	2017	25 pohjoiskarjalaisen alle 30-vuotiaan nuoren elämäkerralliset haastattelut	Narratiivinen analyysi ja tyyppitarinoiden rakentaminen (Polkinghorne 1995)
Guidance centre as site for agency construction for young people in the educational margins	2017	17 nuoren elämäkerralliset haastattelut (2014) ja seuranta-haastattelut (n=12, 2015–16)	Positiointianalyysi (Bamberg 1997) Teemoittelu
Sopeutumista, sitkeyttä ja selviytymistä: Nuorten relationaalinen toimijuus siirtymissä marginaalista kohti valtavirtoja	2018	12 nuoren seuranta-haastattelut (2015–16)	Narratiivien analyysi (Polkinghorne 1995) Aineistolähtöinen teemoittelu ja teoriaohjaava analyysi

4.6 TUTKIMUSEETTISET KYSYMYKSET

Tutkimuseettisten kysymysten pohdinta on kulkenut tämän tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa mukana: tutkimuksen aihevalinnasta tutkimusjoukon rajaamiseen, aineiston tuottamiseen sekä analyysiin ja tutkimustulosten raportointiin (Kuula 2006; Clarkeburn & Mustajoki 2007).

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mietinnössä (2009, 4) ihmistieteellistä tutkimusta koskevissa eettisissä periaatteissa korostetaan tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittamista, mikä tarkoittaa muun muassa tutkittavien informoitua suostumusta osallistua tutkimukseen, yksityisyyden ja tietosuojan turvaamista tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa, tutkittavien harhaanjohtamisen välttämistä sekä vahingon tuottamisen

minimoimista tutkittaville henkilöille. Tutkimukseen osallistuvien nuorten haastateltavien hakeminen ja sitouttaminen tutkimukseen käynnistyi 4.3.2014 tehdessäni sopimuksen havainnointijakson aloittamisesta Ohjaamon toimipisteessä. Ensimmäisenä päivänä esittelin itseni ja kerroin, miksi olen Ohjaamossa. Kerroin tekeväni tutkimusta.

Havaintojaksoni loppupuolella aloin tiedustella, ketkä nuorista olisivat pian päättyvän havaintojaksoni lopuksi suostuvaisia haastateltavakseni. Kerroin tässä vaiheessa, mitä asioita haastatteluissa tultaisiin käsittelemään ja mistä aiheista keskustelisimme. Painotin sitä, että haastatteluissa olisin kiinnostunut heidän kokemuksistaan Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa ja lisäksi pyytäisin heitä kertomaan heistä *itsestään*: arjestaan, lapsuus- ja koulumuistoistaan sekä tulevaisuuden suunnitelmistaan. Painotin myös osallistumisen vapaaehtoisuutta ja sitä, että haastatteluista saa myös kieltäytyä. Nuoret saivat myös päättää, missä haastattelu pidettäisiin ja halusivatko he osallistua siihen yksin, kaverin kanssa tai ryhmänä. Kolme nuorta ilmaisi selkeästi, etteivät halunneet osallistua haastatteluihin. Tulkitsen, että olen toiminut Kuulan (2006, ks. myös Hänninen 2008) eettisten ohjeiden mukaisesti, sillä tutkimuksen haastateltavat osallistuivat haastatteluihin vapaaehtoisesti ja tietoisina tutkimukseni aiheesta sekä haastatteluissa käsiteltävistä teemoista. Toisaalta on tärkeää todeta, että tutkimukseni suunta on muotoutunut vasta matkan varrella, ja etnografiselle tutkimusprosessille ominaisesti myös tutkimuskysymykset ovat jäsentyneet lopulliseen muotoonsa vasta havaintojen, aineiston analyysin ja teorian vuoropuhelun myötä (Hammersley & Atkinson 2007, 24–28). Tämä asettaa haasteen sen suhteen, miten olen pystynyt haastattelutilanteissa kuvaamaan tutkimuksen kulkua tutkittaville sitä itsekään vielä siinä vaiheessa täysin hahmottamatta (Hänninen 2008, 125). Haastattelun aluksi täytettiin myös kirjallinen suostumus, jossa kertosin suostumuksessa esitetyt tiedot haastatteluiden käyttötarkoituksesta, haastateltavien yksityisyyden suojaamisesta sekä aineistojen käsittelystä, säilytyksestä ja myöhemmästä tuhoamisesta.

Tutkimukseen osallistumisen ei tulisi hankaloittaa siihen osallistuvien nuorten elämää tai vahingoittaa heitä (Vehkalahti ym. 2010, 17). Haastatteluissa käsiteltiin nuorten aiempia lapsuudenkokemuksia ja koulumuistoja, jotka useilla saattoivat olla hyvinkin kivuliaita ja palauttaa mieleen ahdistavia asioita esimerkiksi koulukiusatuksi tulemisesta tai perheväkivallasta. Juttelinkin ohjaajien kanssa haastatteluteemoista etukäteen, sillä en halunnut käsitellä nuorille liian arkaluontoisia ja kivuliaita aiheita. Nuoret myös itse käyttivät haastatteluissa valtaa sivuuttamalla muutamalla lausahduksella heille itselleen epämieluisia aiheita. Tutkijalla tulee olla kuuntelutaitoa ja herkkyyttä ylläpitää turvallista ilmapiiriä haastattelutilanteessa sekä osaamista toimia myös silloin, jos tutkittava voi tilanteessa pahoin (Pölkki 2008, 184; Juvonen 2015, 76). Vaikka Hollway ja Jefferson katsovat (2000, 85–86; myös Vehkalahti ym. 2010, 17), että ahdistavistakin asioista puhuminen ja vaikeiden asioiden kohtaaminen voi johtaa psyykkiseen kasvuun ja olla terapeutin kokemus, suhtaudun Hännisen (2008) tavoin varauksellisesti tähän, sillä tutkijana minulla ei ole riittävästi terapeutista ammattitaitoa saati terapiasuhteen määrittämää vastuuta, jos haastattelutilanne johtaa haastateltavan psyykkisen tasapainon järkkymiseen.

Kvale (2006) muistuttaa siitä, kuinka tutkimusasetelma pitää aina sisällään hierarkkisia järjestyksiä ja asettaa tutkijan valta-asemaan suhteessa tutkittaviin. Tutkija on kiinnostunut

tutkittaviensa kokemuksista lähtökohtaisesti oman tutkimusaiheensa näkökulmasta, ja siten hänellä on valtaa määrittää vuorovaikutustilanteiden rajoja ja omien tulkintojensa kautta saada tutkimuksessa ”viimeinen sana” sanottua.

Tutkittavien yksityisyyden suojaaminen ja kunnioittaminen nähdään yhtenä tärkeimmistä tutkimuseettisistä periaatteista (Kuula 2006). Tähän liittyen kaikkien tutkittavien ja tunnistettavien paikkojen nimet on muutettu. Nuorten tuki -hankkeen, Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston nimeä ei ole muutettu, sillä hanke on ollut ensimmäisiä Ohjaamo-pilotteja ja siten se on ollut myös näkyvästi esillä niin Pohjois-Karjalan alueella kuin laajemminkin Suomessa. Siten tutkimuksessa kuvattujen toimintamallien tunnistettavuus olisi ollut ilmeistä huolimatta hankkeen anonymisoinnista. Hankkeesta on myös tehty tutkimusta omalla nimellään toisaalla (Souto 2013; Rusila 2016). Olen keskustellut Nuorten tuki -hankkeen työntekijöiden kanssa hankkeen esittelemisestä omalla nimellä. Haastateltavilta nuorilta on myös kysytty suostumus asiaan.

Salassapidon näkökulmasta tutkimusaineistojen säilyttäminen on tärkeää. Olen säilyttänyt tutkimusaineistoa (nauhoitteet, videoinnit ja litteroinnit) sähköisessä muodossa kotonani sekä yliopiston työpisteelläni tiedostoina, joihin on pääsy vain lukitulla salasanalla ja/tai mobiilivarmenteella.

4.7 TUTKIMUKSEN PÄTEVYYDEN JA LUOTETTAVUUDEN REFLEKTIOTA

Vien tutkimukseni pätevyden ja luotettavuuden arvioinnin läpi soveltaen Heikkisen, Huttusen, Syrjälän ja Pesosen (2012, 8–10) narratiivisen tutkimuksen validiteetin viittä peruseriaatetta, jotka suomennan historiallisuuden, refleksiivisyyden, dialektisuuden, työstettävyyden ja etiikan sekä ajatusten viriämisen periaatteiksi. Ensimmäinen, historiallisen jatkuvuuden periaate tarkoittaa sitä, että tutkimus asettuu osaksi jatkumoa, jonka muodostavat aikaisemmat aiheeseen liittyvät tutkimukset. Tätä vasten lukija voi arvioida, olenko onnistunut asettamaan oman tutkimukseni aiempien tutkimusten ja niistä saatujen keskeisten tulosten ja havaintojen jatkumoon.

Toisen periaatteen Heikkinen kumppaneineen (mt.) nimeää refleksiivisyyden periaatteeksi, jossa on kyse erityisesti oman positioni näkyväksi tekemisestä suhteessa tutkimukseen. Olen pyrkinyt tutkimuksen eri vaiheissa tiedostamaan oman osallisuuteni ja vaikutusvaltani esimerkiksi teoreettisten taustasitoumusten valinnoissa, haastatteluissa ja aineistonkeruussa, analyysi- ja tulkintavaiheessa sekä lopullisen tutkimusraportin kirjoittamisvaiheessa. Olen pyrkinyt tiedostamaan, miten tiedon tuottamisen ja tulkintojen tekemisen prosessini ovat myös sidoksissa aiemmin kokemaani, lukemaani ja kuulemaani.

Lähdin keräämään aineistoa alun perin hieman toisenlaisella teoreettisella viitekehysellä ja tarkoituksena soveltaa pitkälti etnografista otetta tutkimuksen teoreettis-metodologisenä kehyksenä. Teoreettisesti kiinnostukseni on ollut aina nuoren toimijuuden rakentumisen kysymyksissä ja ohjauksen kontekstissa. Olen teoreettisesti ollut kiinnostunut toimijuuden relationaalisista ja kontekstuaalisista ulottuvuuksista. Ymmärrystäni tähän suuntaan ovat jo varhain vieneet Emirbayerin ja Mischen (1998) jäsenyyden toimijuudesta vuorovaikutuspohjaisena ja ajallis-tilallisesti muovautuvana.

Myös feministiset ja relationaaliset lähestymistavat (esim. Ojala ym. 2009, 26–27), jotka tarkastelevat toimijuutta kielellis-diskursiivisiin, sosiaalisiin ja materiaalsiin suhteisiin paikantuneena, ovat ohjanneet ajatteluni. Nämä teoreettiset jäsennykset eivät kuitenkaan tarjonneet vielä havainnointijakson aikana täysin valmiita välineitä empiirisesti ”nähdä” toimijuuden rakentumisen prosesseja Ohjaamon päivittäisissä kohtaamisissa. Siksi päädyin kirjoittamaan varmuuden vuoksi vähän kaikesta näkemästäni ja kuulemastani ja myös nauhoittamaan joitakin tärkeiksi kokemiani tilanteita (informanttien suostumuksella).

Tutkimus alkoi kääntyä menetelmällisesti ja metodisesti narratiiviseksi tutkimukseksi vasta havaintojakson loppupuolella ja sen päätteeksi toteutettujen haastatteluiden myötä. Vasta analyysivaiheessa löysin tieni narratiivisen teoriakirjallisuuden pariin ja lähdin syventymään tarkemmin narratiivisen metodologian suuntauksiin ja lähestymistapoihin. Tämän tuloksena löysin myös narratiivisten kontekstien tutkimisen lähestymistavan (Phoenix 2008) ja sitä kautta myös positiointianalyysin (Bamberg 1997).

Narratiivisuuden tultua mukaan vahvasti kuvioon jouduin myös palaamaan teksteihin toimijuudesta ja lukemaan narratiivista teoriaa toimijuuden näkökulmasta. Positiointianalyysin kautta teoreettinen ymmärrykseni toimijuuteen täydentyi Bambergin (2004a; 2011) määritelmällä toimijuudesta. Siinä on myös yhtymäkohtia feministiseen toimijuuskäsitykseen, jossa toimijuus rakentuu paitsi sosiaalisissa ja materiaalisissa suhteissa, myös suhteessa kielellis-diskursiivisiin rakenteisiin (Ojala ym. 2009, 26; McNay 2003, 2004b; Hollway 1984; Skeggs 1997, 20.)

Olen tässä pyrkinyt taustoittamaan tutkimukseni perusteita sekä tekemään näkyväksi omat valintani ja asemani tiedon tuottamisessa, järjestämisessä ja tulkinnessa. (Aaltonen & Högbäck 2015, 12, ks. myös Mauthner & Doucet 2003; Riach 2009). Olen myös pyrkinyt kuvaamaan tutkimusaineiston keruuprosessin sekä tarkemmat metodiset narratiiviset lähestymistavat, joiden kautta olen päätenyt tässä tutkimuksessa esitettyihin havaintoihin ja tulkintoihin.

Refleksiivisyyden periaatteeseen kuuluu Heikkisen ja kumppanien (mt.) mukaan myös ontologisten ja epistemologisten taustasitoumusten näkyväksi tekeminen, joita olen käsitellyt aiemmin kappaleessa 3.1 *Sosiaalinen konstruktioinismi tutkimuksen tietoteoreettisena perustana*. Refleksiivisyyden periaatteen mukaisesti olen myös pyrkinyt tiedostamaan sen, että tämä tutkimus tarjoaa vain yhden tarinan ’todellisuudesta’ – omani ja kanssakirjoittajien. Se ei edes yritä olla absoluuttisen tyhjentävä kuvaus haastattemieni nuorten elämäntodellisuuksista tai Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston todellisuudesta. Olen tutkijana rakentanut nuorten elämäntarinoista uudenlaisen tarinan oman elämänhistoriani ja sosiaalisen ja kulttuurisen taustani sekä tutkimukseni keskeisten käsitteiden ja soveltamieni teoreettisten kehysten ja diskurssien kautta (Skeggs 1997).

Kolmas Heikkisen ja kumppanien (mt.) periaate on dialektisuuden periaate, joka tutkimusprosessissa tarkoittaa sen ymmärtämistä, että sosiaalinen todellisuus rakentuu dialektisesti, kahden tai useamman ihmisen vuoropuheluna. Tämän periaatteen kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa pyritään antamaan tilaa erilaisille tulkinnoille ja ’äänille’ samoista tapahtumista ja ilmiöistä.

Dialektisuuden periaate pitää sisällään myös ajatuksen, että tutkimuksessa tulisi voida pystyä säilymään uskollisena osallistujien omille tarkoituksille ja merkityksille. Tämä tar-

koittaa sitä, että tutkimukseen osallistuvien tulisi voida tunnistaa esitetyistä teemoista ja näkökulmista itsensä ja oma ajattelunsa. Tässä tutkimuksessa ja sen osajulkaisuissa olen pyrkinyt autenttisilla haastatteluotteilla (joissa myös näkyy dialogi) pitämään nuorten oman puhetyylin mukana tutkimuksessa. Olen pyrkinyt myös haastatteluissa ja seuranta-haastatteluissa tietoisesti antamaan nuorille mahdollisuuksia osallistua omien tulkintojeni vahvistamiseen tai muuttamiseen.

Neljäs Heikkisen, Huttusen ja Syrjälän (mt.) nimeämä tutkimuksen luotettavuuden periaate koskee työstettävyyttä. Tällä periaatteella tarkoitetaan tutkimuksen virittämää tarvetta sosiaalisten käytäntöjen muutokseen. Työstettävyyden periaatteella voidaan arvioida, virittääkö tutkimus kriittisesti tarkastelemaan ympäröiviä yhteiskunnallisia ja sosiaalisia järjestyksiä. Samalla kun tutkimus on nostanut esiin normatiivisten nuoruusdiskurssien sekä autonomisuutta korostavien puhetaipojen läsnäolon nuorten elämäkerronnassa, on se myös tuonut esiin näille valtakursseille päinvastaisia paikallisia puhetaipuja, jotka havainnollistavat toimijuuden relationaalisia ja kontekstuaalisia ulottuvuuksia. Tutkimus osoittaa, että ruohonjuuritasolla ja marginaalissa syntyvillä vastakertomuksilla voi myös olla valtaa murtaa ja muokata vallalla olevia ”totuuksia” nuoruudesta. Tutkimus myös pyrkii osoittamaan, kuinka sosiaalisista konteksteistaan irrotettu, täysin autonomisen toimijuuden ”ideaali” ei riitä tyhjentävästi kuvaamaan nuorten muuttuviin ja dynaamisiin suhteisiin sidottua ja kietoutunutta toimijuutta.

Viimeinen Heikkisen ja kumpanien (mt.) kuvaama laadullisen narratiivisen tutkimuksen luotettavuuden periaate liittyy tutkimuksen kykyyn herättää ja kirvoittaa uusia ajatuksia. Tässä periaatteessa on kirjoittajien mukaan kyse paitsi tiedollisesta, myös emotionaalista kokemuksesta. Olen tutkimuksessa pyrkinyt antamaan tilaa tutkimukseen osallistuneiden nuorten omalle ’äänelle’. Näin uskon, että tutkimuksessani voin välittää edes häivähdyksen siitä nuorten elämäkokemusten ja -kirjon rikkaudesta, johon sain törmätä nuoria haastatelllessani ja jakaessani ohikiitävän hetken ’Ohjaamon’ ja ’avoamon’ lennokasta arkea heidän kanssaan.

5 Tulokset

5.1 NUORTEN POLUT OHJAAMOON JA PÄÄSY ERILAIISIIN RESURSSIEIHIN

Väitöskirjan ensimmäisessä osajulkaisussa lähdetään liikkeelle nuorten elämänpoluista ennen Pohjois-Karjalan Ohjaamoon ja Avoimeen ammattiopistoon tuloa. Artikkelin tutkimustehtävänä on tarkastella nuorten elämäntarinoiden kautta heidän pääsykanaviaan erilaisiin resursseihin lähiyhteisöissään sekä sitä, minkälaisia mahdollisuuksia arkiympäristöt avaavat nuoren toimijuudelle (Mäkinen 2016, 5). Toimijuus ymmärretään nuorten kykyinä ja mahdollisuuksina käyttää hallussaan olevia resursseja sosiaalisissa konteksteissaan ja niissä vallitsevissa, toimijuutta määrittävissä sosiaalisissa valtarakenteissa (Ojala ym. 2009). Artikkelissa hyödynnettiin Ani Wierengan jaottelua nuorten erilaisista symbolisista, käytännöllisistä sekä tapojen resursseista (2009, 124, 128, 134, 139). Aineiston narratiivisessa analyysissä huomiota on kiinnitetty erityisesti 'pieniin kertomuksiin', joilla tarkoitetaan osittaista kerrontaa tai jopa kertomisesta pidättäytymistä, mikä tuottaa lisäymmärrystä kertojasta itsestään, kuulijakunnasta, kerronnassa puhutuista ihmisistä tai asioista ja näiden suhteista kertojaan (Bamberg & Georgakopoulou 2008, 318).

Tulosten mukaan resurssit sekä kokemus niiden arvosta kietoutuvat erottamattomasti nuorten elämässä risteävien yhteisöjen ja toimintakenttien kulttuurisiin ja sosiaalisiin hierarkioihin. Nuorille tarjoutui mahdollisuuksia kokea itsensä ja omat voimavaransa hyödyllisiksi ja ympäröivän sosiaalisen yhteisön arvostamiksi. Tämä tapahtui usein kodin, ystävien, työelämän sekä myös Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston käytännöissä. Toisaalta 'virallisempia' elämäntilanteita, kuten koulua ja työelämää läpäisivät odotukset ja vaatimukset esimerkiksi nuoren sosiaalisuudesta tai "reippaudesta", minkä osa nuorista koki haastavaksi ja ahdistavaksikin. Myös Pohjois-Karjalan Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa avoimuus omista asioista, osallistuminen ja vuorovaikutus toisten nuorten kanssa saattoi olla joillekin nuorille vaatimus, jota tuli erikseen työstää ja joka myös saattoi toimia palvelusta ulostyöntävänä kulttuurisena käytäntönä, kuten alla olevasta Mirvan kerronnasta käy ilmi:

Sanna: Onks teillä muistikuvia niistä ekoista kerroista, ku tulitte tänne, että mikä täällä oli meininki?

Mirva: Eka [Avoimen ammattiopiston] koulupäivä vai?

Sanna: Joo.

Mirva: Mä sain paniikkikohtauksen.

Sanna: Mikä sen laukasi sen paniikkikohtauksen?

Mirva: Ihan vaan yleisesti ottaen se, että oli tuntematon paikka ja koko ajan piti puhuu ihmisille, ja mie en pystyny puhumaan ihmisille ja sitten sosiaalisen paineen reaktio, koska niin pitkään oot ollu yksin.

Sanna: Mm. Mutta nyt se on, et, helpottanu?

Mirva: Noo vähäse.

Kertomuksissa nousi esiin perheen, ystävien ja monien institutionaalisten toimijoiden merkitys erilaisten resurssien tavoittamisessa. Resursseihin pääsyä säätelivät huomattavasti lapsuuden ja nuoruuden merkittävät perhetapahtumat, jotka tuottivat nuorille haasteita: *Mie olin koulukiusaattu ja iskä alkoholisti ja äiti masentunu. Aika paska lapsuus, jos rebellisesti sanon*, mutta myös mahdollisuuksia: *Se on semmonen niinku kahvila. Mie oon joskus ollu siellä tuota työharjoittelussa. Se on äitin hyvän kaverin*. Nuoret kuitenkin asettuivat kertomuksissaan puolustamaan omiaan ja perhettään, oli lapsuus ollut sitten miten vaikea tahansa: *Kyllä se koulukiusaaminen loppu. Kutosella, ku meinasin hakata yhen tytön. Se oli vaan kesken pesiksen pelaamisen, se oli sanonu mun perheestä jotain, ja mulla napsahti*.

Ystävyysuhteet vaikuttivat keskeisesti nuorten sosiaalisen verkoston ja jossakin määrin myös institutionaalisen tukiverkoston rakentumiseen (vrt. Bimrose, Mulvey & Brown 2016). Avoimeen ammattiopistoon ja Ohjaamoonkin nuoret löysivät toistensa kautta, kuten Mintun kertomuksessa käy ilmi:

- Sanna: Mites se Avoin ammattiopisto sitte tuli niinku kuvioihin, että mistä sää kuulit siitä?
 Minttu: Mie itse asiassa Miisalta kuulin, just...täältä mejän luokan [Avoin ammattiopiston] Miisalta kuulin
 Sanna: Oliko Miisa sillä hetkellä niinku siellä ite?
 Minttu: Joo. Minni alotti vähän ennen minnuu. [sit kuulin siltä]
 Sanna: Joo. Mitäs se kerto siitä?
 Minttu: No se kerto, että hirveen rento paikka ja tykkää olla ja tämmöstä. Sitten miekii aattelin, että parempi sinne on hakkee.

Nuoren tukeutumista tarjolla oleviin ohjauspalveluihin haastaa usein varhaisemmista kokemuksista syntynyt epäluottamus ammattilaisia ja heidän edustamiaan instituutioita kohtaan (vrt. Määttä ym. 2016; Minta & Kargul 2016). Moniin palveluihin ei myöskään osata tai tiedetä hakeutua, mikäli institutionaalinen tuki ei ole nuoren arjessa aiemmin ollut paljonkaan läsnä tai näkyvästi tarjolla. Etäisiksi jäädessään palvelut saattoivat tuntua monimutkaisilta ja jopa pelottavilta. Monet myös kokivat koulun tuen puuttuneen täysin, vaikka koulussa olisi saattanutkin olla tukea tarjolla, mikäli nuori tai hänen perheensä olisi osannut sitä erikseen vaatia. Ohjaus- ja tukipalveluiden kautta nuoret tavoittavat monia tärkeitä ideoita, kontakteja ja kokemuksia, mutta tähän ei riitä yksittäinen käynti esimerkiksi opinto-ohjaajalla tai työvoimatoimistossa, vaan tarvitaan pidemmällä aikavälillä tapahtuvia ’jokapäiväisiä’ kohtaamisia ja pidempiaikaista nuoren rinnalla kulkemista (vrt. Bimrose ym. 2016, 153).

Koulu oli tuottanut monelle kielteisiä kokemuksia opettajien ja koulutoverien välinpitämättömyydestä ja omasta opintomenestyksestä. Omien resurssien hyödyntäminen koulukontekstissa edellytti usein oppilaitoksessa soveliaiksi katsottujen käyttäytymismallien omaksumista ja koulun sosiaaliin koodistoihin mukautumista, mikä tuotti haasteita monelle (vrt. Riitaoja 2013). Nuoret olivat myös omaksuneet koulukontekstista ongelmia yksilöivän kerrontatavan koulunkäynnin haasteistaan soveltaen itseensä koulu- maailmasta tuttua oireperäistä diagnosointia (kuten oppimisvaikeus, keskittymishäiriö, ADHD), vaikka vastoinkäymiset olivatkin olleet myös sosiaalisia ja koulukulttuurisia.

Muutammat nuoret olivat saaneet diagnoosin oppimisvaikeuksilleen vasta Ohjaamossa. Dysleksia- tai ADHD-diagnoosin tai muun ”nimen” saamisen omalle toiminnalle voi toisaalta ymmärtää nuoren keinona säilyttää jonkinasteinen itsekunnioitus ja poistaa mahdollinen laiskan, tyhmän tai häirikön leima. Neurologinen häiriö on jotakin sellaista, joka ulkoapäin asettuu haastamaan muuten ’tavallista’ toimintaa ja josta yksilöä ei voi laittaa vastuuseen. (Brunila & Siivonen 2016, 65; Walkerdine, Lucey & Melody 2001, 130.) Nuorten diagnosoiva puhetapa havainnollistaa kuitenkin sitä, miten koulumaailmassa ja laajemminkin yhteiskunnassa omaksuttu ja popularisoitunut psykologinen ja terapeutinen sanasto ohjaa huomiota pois rakenteellisista, olosuhteiden ja käytäntöjen kysymyksistä, kohti yksilöitä (Ecclestone & Brunila 2015; Brunila & Siivonen 2016; Madsen 2014).

Nuorilla oli myös monia myönteisiä koulun ulkopuolisia oppimiskokemuksia, joita syntyi perhearjassa, vapaa-ajalla ja harrastuksissa sekä työkokemusten kautta. Hallussa olevien resurssien arvo tuli esiin juuri koulun ulkopuolisten kokemusten ja tilanteiden kautta. Tulosten perusteella voidaan todeta, että nuorten suunnanottoihin sekä koulutus- ja työelämäreitteihin vaikuttavat vahvasti nuoren arkiympäristöissä – kuten koulussa, perheessä ja myöhemmin työelämässä – syntyneet kokemukset omasta merkityksellisyydestä (tai päinvastainen kokemus). Käsitukset ja oppimiskokemukset siitä, mitkä voimavarat ja resurssit osoittautuvat arvokkaiksi ja käyttökelpoisiksi nuoren sosiaalisessa elämänpiirissä, ohjaavat vahvasti nuoren suuntautumista ja valintoja niin ammatillisesti kuin yleisemminkin elämässä (vrt. Bimrose ym. 2016). Nuoren suunnanotot rakentuvat siis arjen konteksteista välittyvien resurssien ja näissä ympäristöissä tarjoutuvien resurssien hyödyntämismahdollisuuksien kautta. Nuoren resurssit sekä potentiaali niiden käyttöönotolle kiinnittyvät näin ollen tiiviisti niihin lähiympäristöihin, joissa niillä on sosiaalisesti käyttö- ja painoarvoa.

Nuoret ovat motivoituneita opiskeluun ja työhön silloin, kun ne heijastavat heille merkityksellisyyden ja arvokkuuden kokemuksia. Näiden kokemusten puute tai tunne oman itsen riittämättömyydestä sellaisenaan tai yhteisöön kuulumattomuudesta ajaa nuoria aktiivisesti pois institutionaalisilta koulutuksen ja työn kentiltä kohti arvokkuuden kokemuksia tarjoavia muita elämänkontekstejaan. Pahimmassa tapauksessa nuori ei löydä muistakaan sosiaalisista elämänkonteksteistaan sopivaa paikkaa resurssilleen, mikä itseen kohdistuvina syytöksinä omista sosiaalisista puutteista ja vajavuuksista ja niistä aiheutuvasta ahdistuksesta voi johtaa ”kotiin jäämiseen” ja sosiaaliseen eristäytymiseen (vrt. Mariager-Anderson, Cort & Thomsen 2016; Husu & Välimäki 2017; Kellokumpu 2017).

Nuoret myös haastoivat uusliberalistista moraalista imperatiivia, jossa korostuu minäkeskeinen, itsen kehittämiseen ja itseen investointiin palautuva toimijuus (Skeggs 2014b & 2016; McNay 2016). Sen sijaan he arvostivat omaa ja toisten toimintaa, jonka arvo palautui toisen ja itseä heikommassa asemassa olevien auttamiseen, tukena olemiseen, huolenpitoon ja muihin kuin taloudelliseen arvonkiertoon palautuviin hyötyihin. Toisaalta taloudellista arvonkiertoa lähempänä olevissa institutionaalisemmissa konteksteissa, jopa Nuorten tuki -hankeyhteisössä, nuorten hallussa olevien taitojen ja tietojen hyödyntäminen saatettiin kokea joskus ilmaisena työvoimana ja hyväksikäyttönä, mistä seuraava esimerkki Taijan ja Matin parihaastattelusta:

Taija: Jos sie kehtaat sanoa, että oot kuullu ne asiat kyllä jo vitun monta kertaa, ne [ohjaajat] on silleen, et ”Hyvä, sie voit noita muita opettaa, sitten!” No silleen ”Mä en oo opettaja!”

Matti: Niin, mie en saa palkkaa tästä. Et vittuako minä laitan kokemuksen suoltaa muille, en minä ole töissä täällä!

Matin ja Taijan ilmiselvän turhautumisen voi palauttaa siihen laajempaan ongelmaan, että hankkeessa kohtaamieni nuorten haltuunsa saamat voimavarat, resurssit ja panostukset eivät olleet institutionaalisissa ympäristöissä tulleet useinkaan legitimoiduiksi ”oikeana” osaamisena. Heidän osaamistaan ei oltu palkittu taloudellista korvausta vastaan tehtävällä työllä, johon pääsy olisi edellyttänyt institutionaalisen polun kautta saavutettua ”paperilla olevaa osaamista”, kuten tutkintoa ja/tai työtodistuksellista työkokemusta. Nuoret turhautuivatkin huomattavasti, että heidän taidoilleen ja osaamiselleen saattoi hyvinkin olla tilausta, mutta ilman korvausta.

Osajulkaisu I pyrkii vastaamaan väitöskirjan yhteenveto-osion tutkimuskysymykseen siitä, miten relationaalisuus ja resurssit tulevat esiin nuorten toimijuudessa. Relationaalisuus ilmenee nuorten mahdollisuuksina kertoa ja tunnistaa omia resurssiaan, joiden arvo näyttää määrittyvän tiiviisti ja vastavuoroisesti niissä sosiaalisissa yhteisöissä, joiden osa-
nuori on.

Osajulkaisun yksi päähavainnoista on se, että nuoret löysivät resurssilleen käyttöarvoa usein muilta elämäalueilta kuin koulukontekstista, kuten perheen, ystävien tai palkkatyön piiristä. Koulukonteksteihin liittyvissä elämäntarinoiden osissa tulivat esiin kouluympäristössä syntyneet negatiiviset kokemukset omien resurssien riittämättömyydestä tai istumattomuudesta koulukontekstiin. Tämä oli johtanut kouluympäristöstä irtiottoihin, itsesyytöksiin ja nuoren asemaan työelämän ja siihen yhdistettävän muodollisen ja ”legitimoidun” osaamisen ulkopuolella. Elämäkokemusten myötä muovautuneet käsitykset tiettyjen omien resurssien arvosta heijastuivat myös tulevaisuuden pohdintoihin. Nuorten hahmotelmat itselle sopivasta koulutus- ja työelämäreitistä heijastelivat aiempia, sosiaalisesti ja relationaalisesti rakentuneita kokemuksia omien resurssien hyöty- ja käyttöarvosta.

5.2 OHJAUKSEN KAHDET KASVOT: OHJAUS TOIMIJUUDEN ASEMOIJANA NUORTEN KERTOMUKSISSA

Osajulkaisu II on yhteisartikkeli (Mäkinen & Halonen 2017), jossa tarkastellaan nuorten kokemuksia ohjauskohtaamisissa. Kiinnitimme artikkelissa huomiota nuorten ohjaus- ja palveluverkoston kautta välittyneisiin tuen kokemuksiin. Toiseksi olimme kiinnostuneita niistä kokemuksista, jotka olivat etäännyttäneet nuoria palveluverkosta. Sovelsimme Lipskyn (1980) katutason byrokraattien käsitettä ohjausammattilaisiin. Katutason byrokraateilla tarkoitetaan Lipskyn (1980) määritelmää julkisorganisaatioissa toimivista henkilöistä, jotka oman asemansa kautta voivat käyttää valtaa suhteessa päätöksistä riippuvaisiin ihmisiin esimerkiksi arvioimalla asiakkaiden tuen saamisen edellytyksiä ja tulkitsemalla normistoja. Viranomaispäätöksiin kytköksissä olevien toimijoiden lisäksi käsitteen alle mahtuu muitakin asiantuntija-ammattilaisia, jotka oman asiantuntijuutensa

kautta voivat paitsi auttaa, myös toimia työssään oman organisaationsa tai valtiollisten intressien mukaisesti (Kallio & Saarinen 2013, 194; Freidson 2001).

Ohjaustyön kentän määritimme artikkelissa laajasti kattamaan koko nuorten ympärillä toimivan julkisen/kunnallisen palvelu- ja toimijakentän. Nuorten kunnallisessa palveluverkostossa on ammattilaisia monelta eri hallinnonalalta ja sektorilta, kuten opetustoimesta (opettajat, opinto-ohjaajat), nuorisotoimesta (nuorisotyöntekijät) ja työvoimatoimesta (työvoimaneuvojat) kuin myös sosiaalitoimesta (sosiaalityöntekijät, kuraattorit), terveystoimesta (sairaanhoitajat, psykologit, lääkärit) ja asumispalveluista (asumisen tukihenkilöt, asuntolaohjaajat).

Aineistona on käytetty omien tutkimushankkeidemme puitteissa kerättyjä asunnotomien (Halonen) ja toisen asteen koulutuksen keskeyttäneiden (Mäkinen) nuorten haastatteluaineistoja. Koostimme nuorten kertomuksista kaksi erillistä tyyppitarinaa, Marin ja Villen tarinat, sillä viranomaiskohtauksissa syntyneet kokemukset jakautuivat nuorten haastatteluissa varsin selkeästi kahtia. Ensimmäinen, Marin tyyppitarina, rakentuu kokemuksista, joissa ohjaus on näyttäytynyt nuorelle dialogisena toimintana. Nuorten kertomuksissa rakentui tällöin tyyppitarina yhdessä tekemisestä, kuuntelemisesta, auttamisesta ja nuoren asioiden yhdessä hoitamisesta. Toisessa, Villen tyyppitarinassa, nuoren toimijuutta rajoitettiin ja kontrolloitiin ammattilaisten toimesta heidän hallussaan olevin sanktioin ja päättävällän keinoin, mikä lopulta oli johtanut nuoren irtiottoon palvelu- ja tukiverkostosta.

Nuorten aiemmat kokemukset institutionaalisen tuen piirissä tai sen ulkopuolella vaikuttivat kerrottuihin kokemuksiin. Ammattilaiseen tai viranomaiseen jo varhain tukeutuneet nuoret asennoituivat eri tavoin palveluverkoston apuun. Jotkut nuoret olivat olleet tukitoimien ympäröiminä jo lapsuudesta asti. Nämä aiemmat tuen kokemukset tekivät palveluihin hakeutumisen nuorelle luontevaksi. Perheen rooli oli ollut myös merkittävä erilaisten tukitoimien järjestämisessä. Sen sijaan nuoret, jotka olivat jo lapsuudessaan kokeneet aikuisten ja auttajien välinpitämättömyyttä ja sitä, miten omaan pahoinvointiin koulussa, kotona tai missään muuallakaan ei *paljoo kiinnitetty huomiota*, suhtautuivat kriittisemmin ja epäluuloisemmin eri tukitahojen toimintaan myös myöhemmin elämässään.

Tyyppitarinat erosivat myös siinä, oliko tuen vastaanottaminen ollut nuorelle vapaaehtoista vai pakotettua, tukiin tai sanktioihin sidottua. Ohjauskokemukset vaihtelivat nuoren sitoutumisen ehdoilla etenevästä yhteistyöstä pakotettuun tai vaihtoehdottomana näyttäytyvään viranomaispuuttumiseen. Toista ääripäätä edusti ”rauhallisen” miettimistilan antaminen nuorelle sen suhteen, haluaako hän sitoutua vapaaehtoisesti yhteistyöhön. Toinen ääripää oli neuvotteluviran puuttuminen nuoren osalta kokonaan ja joustamaton ’ota-tai-jätä’ -tyyppinen vaihtoehtojen tarjoaminen.

Nuorten ohjaustyö on lähes aina instituutioissa tapahtuvaa ja niiden säädös- ja järjestelmäkeskeisten toimintakulttuurien rajaamaa. Nämä rakenteet tuottavat kohtaamattomuutta, kategorisointia ja kontrollointia mutta mahdollistavat myös nuoren omien rajojen kunnioittamisen, neuvottelun ja pienten joustojen kautta toimivan yhteistyön syntymisen (Thomsen 2007; Määttä ym. 2016; Thompson, Russell & Simmons 2014). Kahdesta tyyppitarinasta Marin tarinassa kohtaamiset viranomaisten kanssa perustuivat

nuoren voimavarojen ja tavoitteiden ehdoilla toimimiseen. Villen tyyppitarinassa puolestaan toistuivat nuoren elämän kontrollointi ja tavoitteiden asettaminen ulkoapäin ja nuoren kanssa vastakkain asettuminen.

Ohjauksellista työtä tekevien viranomaisten ja ammattilaisten käytössä on aina vallan ja tiedon välineitä, jotka vaikuttavat nuoren elämänsuuntaan ja -laatuun. Viranomainen voi evätä tukia tai tukiasuntoon pääsyn (vrt. Juvonen 2015). Opinto-ohjaaja voi ohjauskeskusteluissa rajata nuoren koulutusvaihtoehtoja pääsymahdollisuuksiltaan varmoihin sivuuttaen nuoren omat toiveet (Niemi 2015, 64; ks. myös Mietola 2010; Lappalainen, Mietola & Lahelma 2013). Nuorten elämässä voi myös olla muita asiantuntija-auktori-teetteja, joilla ei ole suoranaista valtaa suhteessa tukipäätöksiin, mutta jotka voivat silti vaikuttaa nuoren tulkintoihin, tilanteeseen ja toimintaan merkittävästi (Mäkinen 2016).

Nuoren oman kyvykkyyden ja halukkuuden merkitystä yhteistyölle ei myöskään voi sivuuttaa. Marin tyyppitarinassa nuori meni omasta halustaan juttelemaan ammattilaiselle päivittäin ”*että olisi jotakin mukavaa siinäkin päivässä*” kun taas Villen tyyppitarinassa nuori oli oppinut selviämään instituutioissa ”*pitämällä turpani kiinni*”.

Osajulkaisu II pyrkii vastaamaan erityisesti väitöskirjan toiseen tutkimuskysymykseen siitä, miten nuoren elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyö asemoivat toimijuutta. Metodologisesti tutkimuskysymystä on lähestytty kiinnittämällä nuorten elämäkerronnassa huomiota ohjauskohtaisiin eri ammattilaisten kanssa. Instituutioiden puitteissa tapahtuva ohjaus sisältää virallisia ja epävirallisia vaatimuksia nuoren toimijuudesta ja odotuksia tietynlaisesta käytöksestä (Vehviläinen 2014; Juvonen 2015). Nuorten ohjauskokemukset erosivat keskeisesti siinä, etenikö ohjausprosessi niin sanotusti ”nuorentahtisesti”, nuoren omilla ehdoilla ja vapaaehtoisuuteen pohjautuen vai koettiin ohjaustyön tavoitteet ammattilaisten tai instituutioiden sanelemiksi ilman, että nuorella oli vaikutusmahdollisuuksia niiden muotoilemiseen. Jo varhain syntyneet kokemukset aikuisten toimijoiden tuesta vaikuttivat myös siihen, miten tukeen suhtauduttiin ja siihen, miten nuori itse näki itsensä ohjaustilanteiden osapuolena.

Ohjauksen lähestymistavat ja toimintamenetelmät ovat myös kulttuurisesti määräytyneitä ja siten opittavissa. Nuori, joka oli oppinut tukeutumaan ammattilaisiin ja saanut autetuksi tulemisen kokemuksia, luotti paremmin ammattilaisten apuun ja osasi myös hakea tukea itse aktiivisemmin. Mikäli ohjauksessa asetetut institutionaaliset tavoitteet ja lähtöoletukset (esimerkiksi koulutus- tai työpaikan löytäminen, päihitteettömyyteen sitoutuminen) olivat kaukana nuoren senhetkisestä elämäntilanteesta tai jos ammattilaisten – opettajien, opinto-ohjaajien, sosiaalityöntekijöiden tai työvoimaneuvojien – avusta oli kertynyt negatiivisia kokemuksia, oli kokonaan palveluiden ulkopuolelle jääminen tai jättäytyminen todennäköisempää.

5.3 OHJAAMO JA AVOIN AMMATTIOPISTO NUORTEN TOIMIJUUDEN RAKENTUMISEN KONTEKSTINA

Osajulkaisun III tutkimustehtävänä on kuvata, miten nuoret rakentavat kerronnan keinoin toimijuuttaan Ohjaamon sosiaalisessa kontekstissa. Ohjaamon kaltaiset matalan

kynnyksen kohtaamispaikat voivat tarjota yhteiskunnassa marginaaliin jääneelle nuorelle mahdollisuuden luoda eteenpäin vieviä suhteita toisiin ikätovereihin ja ammattilaisiin (Schildrick & MacDonald 2008, 51; Hayes 2012; Walther, Stauber & Pohl 2005). Toisaalta nuoret ovat yhteiskunnassa usein tarkimman ja tiukimman valvonnan ja kontrollin kohteina (Dean 1999; Määttä & Aaltonen 2016), ja nuoruutta kehystävillä instituutioilla on tehtävänänsä valmistaa ja varustaa kasvava nuori yhteiskuntaan ja sen vallitseviin sosiaalisiin ideaaleihin (Gilliam & Gulløv 2014). Siten myös Ohjaamon kaltaiset toimintaympäristöt tähtäävät marginaaliasemassa olevien nuorten osallistamiseen yhteiskuntaan. Vaikka Ohjaamojen yhteiskunnallinen tehtävä on saatella nuori kohti koulutusta, työtä tai työharjoittelua, ovat Ohjaamot myös yhteisöllisiä kohtaamispaikkoja ja monenlaisten henkilökohtaisten oppimisprosessien mahdollistajia (Määttä & Aaltonen 2016).

Tutkimuksen aineistona ovat toimineet nuorten ensimmäiset ja seurantahaastattelut ja erityisesti ne osiot, joissa nuoret kertoivat ajastaan Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa. Analyysitapana on käytetty positiointianalyysia, jossa kerrotun toimijuuden analyysi voidaan jakaa kolmelle eri tasolle: kertojan asemoitumiseen suhteessa toisiin henkilöihin kertomuksen sisäisessä tarinamaailmassa (1. taso), kertojan asemoitumiseen suhteessa kuulijoihin/yleisöön kerrontatilanteessa (2. taso) ja kerronnan suhteeseen kulttuurisesti hallitseviin ja yhteiskunnallisia ideaaleja heijastaviin tarinalinjoihin (3. taso).

Tarinamaailman tasolla nuoret liittivät itsensä toimijoina usein yhteen toisten nuorten ja Ohjaamon ohjaajien kanssa. Tärkeää oli ollut toisaalta Avoimessa ammattiopistossa omilla ehdoilla eteneminen sekä myös konkreettisten opiskeluun liittyvien tavoitteiden saavuttaminen, mikä oli epäonnistumisten värittämän kouluhistorian vuoksi monelle uutta. Nuoret mielsivät Avoimen ammattiopiston ”tavalliseksi” institutionaaliseksi oppimisympäristöksi, ja siitä puhuttiinkin usein ”kouluna”. Tällä tavoin nuoret pystyivät näkemään myös itsensä ’tavallisina’ koulua käyvinä nuorina ja välttämään syrjäytyneen nuoren leiman (ks. myös Souto 2013). Näkyvä ja konkreettinen asioiden aikaansaaminen tai ”loppuun vieminen” opiskeluihin liittyen koettiin merkittäväksi asiaksi, jonka Avoin ammattiopisto oli oppimisympäristönä mahdollistanut. Koska Avoimessa ammattiopistossa opiskelu kerrytti myös ammatillisen koulutuksen osaamispesteitä, arvostettiin sitä eri tavoin kuin muita työvoimapolitiittisia koulutuksia, kuten hyödyttöminä näyttäytyviä ”CV:n kirjoituskursseja”.

Ohjaamossa vietetty aika oli myös vähentänyt sosiaalisia pelkoja ja lisännyt suvaitsevaa ajattelua suhteessa toisiin nuoriin ja siihen, että monella *ei ole ihan standardilla tavalla mennyt nämä jutut*. Merkityksellisenä kerronnassa nousivat esiin Ohjaamossa syntyneeseen, omanlaatuiseen vertaisyhteisöön kuuluminen sekä samankaltaisia kokemuksia läpikäyneiden tarinoiden kuuleminen.

Vuorovaikutustasolla (taso 2) analysoitiin haastattelutilanteita, joissa kertoja pyrki nostamaan kerronnallaan esiin tietyn näkökulman tai teeman. Tämän tason analyysissä huomiota kiinnitettiin haastatteluihin myös kokonaisuutena niissä useasti toistuvien, kertojien aloitteesta esiintuotujen näkökulmien temaattisen kategorisoinnin kautta. Tällä analyysitasolla toistuvia teemoja on kuvattu alla olevaan taulukkoon 5.

Taulukko 5. Kerronnallisten tilanteiden vuorovaikutustason analyysissä toistuvat teemat.

Toimijuuden tila	Jokaisen tilanne on ainutlaatuinen Valta vetää raja jaetun ja yksityisen välille Omien voimavarojen mukaan eteneminen
Yhteisön tärkeys	Jokaista kohdellaan tasavertaisesti Suvaitsevaisuus erilaisuutta kohtaan Avoin ammattiopisto ja Ohjaamo institutionaalisen ja yhteisöllisen välimaastossa: opiskelua ja samalla 'paikka johon tulla' ja tavata tuttuja
Tuki koulutukseen ja työhön sijoittumista edeltävässä elämänmuutoksessa	Ohjaamon ohjaajat ja yhteisö tukemassa laajempaa elämäntavan muutosta Tarve saada elämän peruspuitteet ja terveys kohdilleen ennen kuin koulutus ja työ ovat ajankohtaisia Ohjaamossa tuki ollut konkreettisempaa kuin aiemmissä vastaavissa palveluissa

Vuorovaikutustasolla otettujen kerronnallisten positiointien analyysin havainnot vahvistivat tarinatason näkökulmaa Avoimen ammattiopiston tarjoaman yhteisöllisyyden tärkeydestä. Avoin ammattiopisto oli monelle nuorelle ensisijaisesti yhteisö ja *joku paikka, jonne tulla*. Tämän jälkeen vasta tulivat Avoimen ammattiopiston tarjoamat mahdollisuudet parantaa omia koulutus- tai työelämään siirtymisen mahdollisuuksia (Beddie, Lorey & Pamphilon 2005; Hayes 2012). Vastaavia havaintoja on tuotu esiin myös toisissa tutkimuksissa, joissa on kysytty nuorten kokemuksia avoimista nuorten toiminta- ja palvelukeskuksista (Ritchie & Ord 2017; Hayes 2012; Skattebol & Hayes 2016).

Kolmannella tasolla nuorten kerronnasta etsittiin viitteitä kulttuurisesti hallitseviin tarinalinjoihin ja valtadiskursseihin. Nuoret jäsensivät elämäänsä ohjauksen institutionaalisisessa diskurssissa, individualistisin sanakäntein, painottaen elämän tulleen nykypisteeseensä heidän omien valintojensa, ratkaisuyritystensä ja päätöstensä kautta, kuten Eeva pohti:

Eeva: On se ehkä ihan hyvä silleen miettiä, että mistä voi johtuu kaikki, et oon jättäny kesken kouluja ja muuta.

Sanna: Niinku semmosia susta johtuvia vai mistä asioista johtuvia?

Eeva: No varmaan enimmäkseen miusta johtuu.

Sanna: Mmm. Onhan se toisaalta aika tärkeitä se, että mitä siellä koulussaki opettajat ja kaikki kaverit ja.

Eeva: Mm.

Menneisyyden elämänkäänteistä ja -valinnoista kannettiin itse vastuu ja hyvän tulevaisuuden nähtiin olevan omissa käsissä ja oman pään varassa. Institutionaalinen ohjausdiskurssi oli läsnä myös tavoissa, joilla nuoret pyrkivät vakuuttamaan olevansa itse aktiivisia omien vaihtoehtojensa tutkimisessa ja esimerkiksi Ohjaamon ja työvoimatoimiston eri toimintoihin osallistumisessa (*en mie olis paikalleni pysähtynyt*). ”Oman jutun” löytäminen näyttäytyi eräänlaisena sisäisenä aikuisuuden määränpäänä ja satamana (vrt. Aapola &

Ketokivi 2005). Ohjauksen institutionaalisissa tavoitteissakin peräänkuulutetun harkitun ja punnitun urasuunnan löytämisestä koettiin myös Ohjaamossa paineita, mikä kuvastuu haastateltavista Matin kertomuksessa:

Matti: Teija [Ohjaamon ohjaaja] on kyllä tosi monessa asiassa auttanut, ja ammatinvalintaki, vaikka miulla on semmonen nytte ollu, että mie en oo löytäny sitä juttua (tuhahdus), harmittaa vaan Marjon puolesta, ku Marjo on niin suuren työn tehny miun kanssa (naurahdus) ja meikä ei vielääkään tiiä, että mikä se miun juttu on mitä mie halluun tehdä.

Riittävästä henkilökohtaisesta toimintakyvystä ja omien voimavarojen riittävydestä työelämässä kannettiin usein huolta: *mie yritän aatella, et mie otan omien voimavarojen mukkaan, mutta kyllähän sitä on semmonen sisäinen filis, että et pitäs enemmän tehdä helposti*. Vastakerrontana yksilöllisyyttä ja riippumattomuutta korostaville puhetoivoille näyttäytyivät kuitenkin Ohjaamon toiminnan pyörteissä kuvattu toisilta avun saaminen, yhdessä toimiminen ja yhteisöön kuuluminen.

Nuorten kerronnassa kuului myös vahvana kulttuurisesti hallitseva malli lineaarisesti etenevästä nuoruudesta institutionaalisesti ajoitettuine siirtymineen. Nuoret vertasivat omia koulutuspolkujaan myös koulutuspolitiikassa esiintyviin vaateisiin 'oikeista uravalinnoista' sekä kokivat velvoitteekseen saavuttaa tutkintojen kautta muodollinen koulutus ja "ammatti". Myös oppilaanohjauksen koulutuspoliittiset tavoitteet asettavat kulttuurisen odotuksen siitä, että "johonkin pitäisi mennä", kuten kävi ilmi haastattelemani Eveliinan kertomuksessa toisen asteen valinnoista:

Eveliina: Mmm... No yläasteelta soitti se opo sillon, että jos ei päässy mihinkään kouluun, niin sit se soitti... ja sit mää sanoin sille, että mää hain tonne ammattistartille.

Sanna: Mm. No mitäs se? Se oli... Olikse vaan ihan tyytyväinen, että?

Eveliina: Mm. Niih että, johonki pitäs mennä, mutta...

Sanna: Ai silleen se sano, että johonki pitäs mennä?

Eeva: Niih (naurahdus)

Nuoret tavoittelivat tulevaisuudeltaan myös itsenäisyyttä ja toisista riippumattomuutta, mikä voidaan nähdä kulttuurisesti hallitsevana aikuisuuden ideaalina. Kertomuksissa vahvana kuului "perinteinen" lineaarisesti etenevän elämäntarinan malli, jota rytmittävät koulutussiirtymät, työelämään pääsy, perheen perustaminen sekä taloudellinen ja sosiaalinen riippumattomuus.

Nella: Mää oon käyny koulun, mie oon päässy töihin. Mie oon saanu miun selkäni kuntoon ja sit mie oon tavannu sitte ihanan miehen (naurua) ja sitte ollaan muutettu jossain vaiheessa yhteen ja sitte ruvettu suunnittelemaan sitä perhettä ja sit on ehkä... tullu sitte vahingosti suunniteltu lapsi, mutta (naurua) ja sitten on pitäny ruveta miettimään, että myö tarvitaan isompi asunto. Ja sit ollaan päätetty ottaa asuntolaina ja rakentaa hirsitalo. (naurua) Jotenki tolleen, en tiiä. (naurua)

Sanna: Mmm. Se kuulostaa varsin... semmoselta mikä vois tapahtua.

Nella: Mm. Se kuulostaa niin ihanan normaalilta!

Kulttuurisesti hallitseva tarina ei kuitenkaan ollut toteutunut kovinkaan monen elämässä koulutuksen ja työelämän suhteen, vaan elämäntarinat olivat näiltä osin viivästysten ja

odotuksen värittämiä (vrt. Mary 2014). Omien 'poikkeavien' elämäntarinoiden jakaminen toisten nuorten kanssa tuottikin uudenlaista, paikallisessa Ohjaamo-yhteisössä jaettuun 'ei-standardin polun' tarinamallia ja vastakerrontaa kulttuurisesti hallitseviin, nuoruutta koskeviin tarinavarantoihin. ”Siellä [Avoimessa ammattiopistossa ja Ohjaamossa] on tosiaan kouluja kesken jääneitä ja silleen siellä on niinku niin paljon elämää nähneitäki ihmisiä.” Myös 'oikeiden valintojen' puhetapoja vastustettiin kuvaamalla omien elämänvalintojen tekoa loppumattomana ja elämänmittaisena prosessina. Koulutusvalintojen tekoa yläkoulun jälkeen kritisoiitiin 'pakkona' ja monelle liian varhaisena vaiheena tehdä isoja suunnanottoja. Nuoret painottivatkin riittävän ajan ja oman rauhan merkitystä suunnan etsimiselle. Monet puhuivat muodollisen koulutuksen hankkimisesta velvollisuutena ”kun herroille koulutus on niin tärkeä”. Samanaikaisesti nuorten kertomuksista kuului läpi eletyn elämän tiheys, täyteys, moninkertaisuus. Kaikki se eletty ja koettu, joka kuitenkin osittain karkasi jaettujen tarinamallien ja yhteisten sanojen tavoittamattomiin, välittyi nuoren elämäntarinoista – ja niiden hiljaisuuksista – tietynlaisena henkisenä vanhuutena:

Jopi: No entinen on kyllä opettanu tosi paljo että mielestäni oon... ei oo enää semmosta kai puuta tavallaan, enkä usko että tulee mittään kolmenkymppin tai neljänkymppin kriisejäkkään hirveesti, ku ei oo tavallaan mittään kai puuta enää niihin semmossiiin seikkailuihin.

Osajulkaisu III vastaa väitöskirjan yhteenveto-osion tutkimuskysymykseen siitä, miten toimijuuden relationaalisuus ilmenee nuorten kerronnassa ja erityisesti Ohjaamossa nuorten ohjaustyön erityisenä kontekstina. Ohjaamo on huomioitu osajulkaisussa omana narratiivisena ympäristönään, joka eroaa muista ohjaustyön institutionaalisista ympäristöistä. Toimijuutta on metodologisesti lähestytty narratiivisten positioitumisten kautta. Toimijuus rakentui nuorten kerronnassa jaettuna ja yhteisenä, toisten nuorten tai ohjaajien kanssa tapahtuvana yhteistoimijuutena.

Kerronnassa nousi esiin Ohjaamon yhteisöllisyys ja sosiaalinen tuki. Toisaalta kulttuurisesti hallitsevat toimijuuden puhetavat aktiivisesta, itsenäisestä ja vastuutaottavasta yksilöstä olivat nuorten tarinoissa läsnä. Ohjaamo toimi yhteisöllisenä kerrontaympäristönä nuoruuden normitarinasta poikenneille. Toimijuuden relationaalisuus elämäntarinnassa tuli esiin siinä, että vertaisten tarinoiden kuuleminen antoi nuorelle mahdollisuuden rakentaa vastakertomuksia kulttuurisesti hallitseville tarinamalleille ja tuottaa omille elämäntarinoilleen vaihtoehtoisia merkityksiä.

5.4 INSTITUTIONAALISET POLUT JA PÄRJÄÄMISEN RESURSSIT OHJAAMON JÄLKEEN

Osajulkaisun IV (Toiviainen 2018) teemana ovat nuorten polut Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiopistosta eteenpäin. Tutkimustehtävänä on selvittää, miten nuoret ovat Ohjaamon jälkeen sijoittuneet nuoruuden institutionaaliselle polulle, toisin sanoen koulutus- ja työelämäpolulle, tai sen ulkopuolelle sekä millaisten pääomien varassa nuoret elävät arkeaan. Tutkimuksessa nuorten sijoittumista institutionaaliselle polulle tarkastel-

laan relationaalisen toimijuuden näkökulmasta sekä soveltaen Yosson (2005) jäsennyttä marginaalisten yhteisöjen pääomista. Nuorten elämänpolkuja ja nykyarkea Ohjaamon jälkeen tarkastellaan Yosson (mt.) jaottelun mukaisesti *sitkeyden, kommunikatiivisen, sosiaalisen, navigaatio-, perheen* sekä *vastustuksen pääomien* näkökulmasta.

Tutkimuksen aineistona ovat toimineet vuosien 2015–2016 aikana toteutetut 12 nuoren seurantahaastattelut. Tarkempaan analyysiin on otettu ne osiot, jotka liittyivät nuorten koulutus- ja/tai työelämäkokemuksiin Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston jälkeen. Narratiivinen analyysi on edennyt aineistolähtöisestä teoriaohjaavaan analyysiin. Analyysia taustoittavana teoriana on sovellettu erityisesti Yosson (2005) luokitusta kuudesta erilaisesta aiemmin tässä yhteenvedossa kuvatusta pääomasta. Nuorten tarinat jakautuivat tematiikaltaan kolmeen erilaiseen tyyppiin: 1) koulutuksessa ja työelämässä onnistumisen tarinatyyppiin 2) hankausten ja neuvotteluiden tarinatyyppiin sekä 3) institutionaalisen polun ulkopuolella olemisen tarinatyyppiin.

Koulutuksessa ja työelämässä onnistumisen tarinatyyppissä nuorilla oli hallussaan sosiaalisia ja kommunikatiivisia pääomia: he olivat usein aktiivisesti ja vastavuoroisesti suuntautuneita koulu- tai työympäristöönsä, ja kaiken kaikkiaan moni oli omaksunut koulutuksessa ja työelämässä arvostettuja käyttäytymismalleja, kuten hyviä käytöstopoja, alttiutta palautteen kysymiseen ja vastuunottoa heille uskotuista tehtävistä. Vastavuoroisesti tunnustuksen saaminen ja luottamuksen arvoisena oleminen vahvistivat nuorten sitoutumista koulutukseen tai työhön. Institutionaaliselle polulle paremmin asettuneet nuoret eivät kuitenkaan olleet institutionaaliin järjestyksiin mukautujia: heillä oli valmiuksia arvioida kriittisesti esimerkiksi kouluympäristöä ja opettajien käyttämää toimivaltaa. Institutionaaliselle polulle kiinnittyneiden nuorten elinpiiri rakentui usein monen limittäisen sosiaalisen yhteisön ja monipuolisen sosiaalisen verkoston varaan. Näin heillä oli elämässä useita erilaisia turvaverkkoja ja mentoroivia ihmissuhteita, mikäli he olisivat kohdanneet vastoinkäymisiä jollakin elämän osa-alueella. Monissa erilaisissa sosiaalisissa verkostoissa kiinnittyneenä oleminen lisäsi myös nuoren kommunikatiivisia ja navigointipääomia, sillä he tavoittivat verkostojensa kautta laajemman joukon erilaisia ideoita, ajatuksia, merkityksiä ja myös laajan määrän erilaista tietoa.

Toisenlaista tarinatyyppiä edustivat kertomukset, joissa etualalla olivat koulutuksessa ja työelämässä koetut hankaukset, neuvottelut ja vastoinkäymiset. Tarinatyyppissä korostuivat nuorten ja aikuisten välinen vastakkainasettelu ja vastavuoroisen luottamuksen pula: nuoret eivät luottaneet opettajiin ja opettajat kohdistivat nuoriin valtaansa ja kontrollointipyrkimyksiä. Opettajien koettiin käyttävän valta-asetelmaansa oppilaitoksessa perusteettomasti, ja nuoret kokivat toimintaansa rajoitettavan. Suhde koulu yhteisön toisiin nuoriin oli myös hankauksia kokeneilla monimutkaisempi. Osa oli oppilasryhmissä kokenut yksinäisyyttä, opiskelijayhteisöön kuulumattomuutta, erilaisuutta ja sopeutumattomuutta. Tämä oli vaikuttanut opiskelumotivaatioon ja johtanut jopa sairauspoissaoloihin. Toisaalta hankauksista huolimatta nuorilla oli sitkeyden pääomaa: useampi piti kiinni tavoitteestaan ”käydä koulut loppuun” ja ennen pitkää ”saada paperit ulos”. Ammatillinen päämäärä tai tulevaisuuden vaihtoehdot olivat vastoinkäymisistä huolimatta usein varsin selkeitä, ja nuoret näkivät edessään monia mahdollisuuksia. Keskeisimmät haasteet liittyivätkin useimmilla koulutusjärjestelmän sisäisiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin hankauksiin.

Kolmatta, institutionaalisen polun ulkopuolella olemisen tarinatyyppejä, luonnehti oman jalansijan ja institutionaalisen väylän etsiminen koulutuksen ja työelämän kentiltä. Kaikilla tätä tarinatyyppejä edustavista nuorista oli toisen asteen koulutus aloittamatta tai se oli keskeytynyt. ”Etsijöillä” oli taustalla toisia nuoria useammin ongelmia terveyden tai mielenterveyden kanssa. Nuorten kertomuksissa ilmenikin oman terveyden ja hyvinvoinnin ensisijaisuus ja tärkeys elämässä sillä hetkellä, eikä tulevaisuuden jatkumo ulottunut ajallisesti kovinkaan pitkälle (vrt. Kojo 2010). Oman terveyden nähtiin olevan keskeisin este myös opintoihin kiinnittymiselle. Etsijänuorilla saattoi olla jäsenynteitäkin ammatillisia haaveita, mutta nämä haaveet eivät olleet konkretisoituneet vielä selväksi koulutusreitiksi. Usealla oli paljonkin monipuolista työkokemusta, mutta työjaksot olivat usein lyhytaikaisia ja keikkaluonteisia. Monille keskeinen päivittäinen tavoite oli, että olisi paikka, mihin mennä ja jotakin mielekästä tekemistä. Toisaalta nuoret tukeutuivat myös ympäröivään tukiverkoston: ammatillinen tukihenkilö tai oma lähipiiri nähtiin keskeisenä arjessa selviämisen apuna. Nuorilla oli sinnikkyuden pääomaa myös siinä mielessä, että moni teki arjessa paljon itseä haastavia ja kehittäviä asioita erilaisten harrastusten kautta. Lapset ja perheen perustaminen olivat saattaneet tulla elämässä ajankohtaiseksi. Nuorilla oli halua myös ’antaa itsestään työelämälle’, mutta samaan aikaan tiedostettiin hankaluus saavuttaa toisen asteen koulutus, joka monelle näyttäytyi työelämään pääsyn vähimmäisehtona.

Osajulkaisu IV tuottaa edelleen vastauksia tämän väitöskirjan tutkimuskysymykseen nuorten toimijuuden relationaalisuudesta ja resursseista. Nuorten Ohjaamon jälkeiset polut ja onnistumista tukevat pääomat ovat tiiviisti kietoutuneet vastavuorosiin suhteisiin arjen erilaisissa konteksteissa. Mitä laajempi ja tukevampi nuoren lähiverkosto on, sen paremmin hänellä on hallussa resursseja ja pääomia selviytyä vastoinkäymisistä. Paradoksaalista on, että mitä marginaalisempaan asemaan nuori yhteiskunnallisesti joutuu, sitä keskeisemmäksi tulee tietynlainen sosiaalinen sitkeys ja toiveikkaana pysyminen vastoinkäymistenkin edessä. Tämä sinnikkyys on puolestaan yhteydessä nuoren sosiaaliseen tukiverkoston. Usein koulutuspolulla hankauksia kohdanneilla tai täysin koulutuksen ja työn ulkopuolella olevilla nuorilla sosiaalinen tukiverkostonkin saattaa kuitenkin olla heikko ja hauras, joten he joutuvat sinnittelemään haastavammissa tilanteissaan entistä niukemmilla voimavaroilla.

Yksinäisyys ja sosiaalinen eristyneisyys olisivatkin ensimmäisiä asioita, joihin marginaalisissa asemissa olevien nuorten elämässä tulisi pyrkiä puuttumaan. Julkisten varojen puitteissa kouluyhteisöissä ja nuorten palveluverkostoissa voidaan tehdä paljonkin sen varmistamiseksi, että jokaisella nuorella olisi päivittäinen yhteisö ja paikka, johon tulla ja kuulua. Sosiaaliset suhteet niin koulussa, kotona kuin vapaa-ajalla eivät aina ole välttämättömiä, mutta monelle nuorelle kuitenkin arjen jatkumon kannalta tärkeitä – ja keskeisimpiä kanavia myös erilaisiin sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman muotoihin. Näistä on hyötyä institutionaalisen polulla ja laajemminkin elämässä myöhäisen modernin aikakautena. Elämänpolkuja värittävät aiempaa useammin erilaiset muutos- ja siirtymätilanteet, jotka edellyttävät omiin sosiaalisiin verkostoihin ja turvaverkkoihin nojautumista.

6 Pohdinta

Olen pyrkinyt tarkastelemaan osajulkaisujen teemoja yhteenvedävässä artikkelissa nuorten relationaalisen toimijuuden rakentumista kiinnittämällä huomiota nuorten elämäkerronnan tapoihin ja kontekstuaalisuuteen sekä kerronnan kautta tapahtuviin positioitumisiin sekä siihen, miten ohjauskäytännöt osallistuvat nuorten toimijuuden rakentumiseen. Seuraavassa pohditaan osajulkaisujen tuloksia suhteessa yhteenvedon alussa esitettyihin tutkimuskysymyksiin, eli:

1. Miten nuoren toimijuuden relationaalisuus ja resurssit tulevat esiin elämäkerronnassa?
2. Miten nuoren elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyö asemoivat toimijuutta?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastauksia tarjoaa ensimmäinen osajulkaisu (Mäkinen 2016), jossa käsitellään nuorten monikerroksista menneisyyttä ja heidän arkiyhteisössään tavoitettavissa olevia resursseja sekä näiden arvokkaaksi määrittymistä sosiaalisissa ympäristöissä. Relationaalisuus tuli elämäkertomuksissa implisiittisesti ja eksplisiittisesti esille ennen kaikkea nuorille merkityksellisinä ihmisinä. Näiden lähipiirissä olevien henkilöiden kautta nuoret olivat saaneet monenlaista apua ja tukea, ja myös ajatuksia ja ideoita omista kyvyistään. Toisaalta nuorten kertomuksissa nousi relationaalisuus esille myös rakenteellisina, institutionaalisina ja sosiaalisina esteinä ja haasteina, jotka nuoren omasta toiminnasta riippumattomasti estivät tai rajoittivat toimintamahdollisuuksia. Resurssien arvon kontekstisidonnaisuuden näkyväksi tekemisessä toivat Skeggsin ja kumppanien (Skeggs 2014b & 2011; Skeggs & Loveday 2012) ajatukset resurssien arvon määrittymisen valtarakenteista oman tärkeän teoreettisen ulottuvuutensa tutkimukseen.

Nuorten elämäkerronnasta käy ilmi, miten lähimmät ihmiset sekä lapsuudesta asti läsnäolevat instituutiot rajoittavat ja suuntaavat toimijuutta. Monen nuoren kohdalla elämän jatkuva pyörreliike on jättänyt jälkensä elämäntarinoihin. Elämän kokemukset, kolhut ja kriisit olivat yhtä kaikki osa nuorta ja sävyjä hänen ainutlaatuisessa elämäkerrassaan. Perhe sekä nuorelle läheisiksi tulleet muut merkitykselliset henkilöt ovat kuitenkin nuoren ainoat, ja siksi parhaat, väylät ideoihin, tukeen, elämyksiin ja kokemuksiin – myös koulu- ja työelämäkosketuksiin. Heidän merkitystään ei siten nuorten elämän suunnanotoissakaan voi sivuuttaa (vrt. Barnes & Brown 2016; Wierenga 2009). Nuoret kerryttävät monia tietoja ja taitoja yrittäessään oppia selviämään siinä elinympäristössä, jossa he kasvavat. Nuorten hallussa on monia resursseja, joiden arvo kuitenkin kiinnittyy tiiviisti niihin yhteisöihin, joissa niille on löytynyt käyttö- ja merkitysarvoa.

Toimijuuden relationaalisuus tuli nuorten elämäkerronnassa esille erityisesti tarpeena olla jäsenenä *jossakin* yhteisössä ja havaita, että *täällä on muitakin*, jotka eivät olleet löytäneet paikkaansa nuoruuden standardielämäkulusta ja valtavirroista. Tämän havainnon kautta nuori on voinut kokea, että on vihdoinkin *päässy semmoseks normaali-ihmiseks melkein*. Vaikka vallalla on puhe yksilöllisyydestä ja elämän rakentamisesta omannäköi-

seksi, harva nuori kuitenkin haluaa vapaaehtoisesti asettua hallitsevissa kulttuurisissa järjestyksissä ”normaalin” ulkopuolelle. Siihen yleensä tullaan syytäytyksi kulttuuristen hierarkioiden, sosiaalisten eronteiden, käytäntöjen, puhetaiposten ja kategorioiden kautta. Vertaisten kohtaamiset Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa mahdollistivat omien kokemusten asettamisen osaksi kollektiivista tarinaa, jota yhdisti ei-standardilla tavalla meneminen ja joka haastoi lineaarisesti etenevän elämänsäkulun universaalia selitysvoimaa suhteessa nuoren omaan elämään. Oman ei-standardiutensa kanssa nuori oli kuitenkin ennen Ohjaamoon ja Avoimeen ammattiopistoon tuloa saattanut painiskella yksin.

Pohjois-Karjalan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston kaltaisessa yhteisöllisessä paikassa marginaaliin jääneelle nuorelle tarjoutuu mahdollisuus muuhunkin kuin käydä itsensä kanssa itsesyyttävää ja -vastuullistavaa syrjäytymismonologia. Kun nuoret kohtaavat samoissa tilanteissa olevia tai olleita nuoria, keskustelevat heidän kanssaan ja kuulevat heidän tarinansa, tarjoutuu heille konkreettista aineistoa asettaa tilanteensa osaksi itseä laajempaa ilmiötä. Tällöin kulttuurisesti valtaapitävään ideaalinuoren normiin asettumisen vaikeus ei johdukaan vain *minusta*, vaan toisten elämäntarinoiden kautta tulee mahdolliseksi havaita, että kyse on myös *itseä laajemmasta ilmiöstä*. Pohjois-Karjalan Ohjaamo ja Avoim ammattiopisto tarjosivat poikkeaviksi leimatuille nuorille pääsyä takaisin osaksi jotakin ”tavallista” ja myös mahdollisuuksia lähentyä omaan tahtiinsa yhteiskunnallisia nuoruuden normeja, joihin lähes kaikilla nuorilla kuului, ennemmin tai myöhemmin, tavallisten nuorten tapaan *aika vahvasti se työssäkäyminen* tai *koulujen loppuunkäyminen*. (Mäkinen 2016, 15; ks. myös Skeggs 2011, 2014b.)

Neljännessä osajulkaisussa (Toiviainen 2018) palataan jälleen toimijuuden relationaalisuuden ja resurssien kysymyksiin tarkastelemalla nuorten elinpiirejä ja heidän hallussaan olevia sosiaalisia ja kulttuurisia resursseja, jotka tukevat nuoren neuvotteluja sekä paikan löytämistä Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston jälkeen koulutuksen tai työelämän toimintakentillä. Siinä, missä ensimmäisessä artikkelissa keskeisenä kysymyksenä oli selvittää, mitkä tekijät olivat ohjaamassa nuoria pois institutionaaliselta polulta, on tässä artikkelissa keskiössä resurssit, joiden avulla nuoret ovat onnistuneet neuvottelemaan paikoistaan institutionaalisissa toimintaympäristöissä Ohjaamosta ja Avoimesta ammattiopistosta eteenpäin siirryttyään.

Toiseen tutkimuskysymykseen vastauksia tuotetaan toisessa osajulkaisussa (Mäkinen & Halonen 2017). Analysoidessamme nuorten ohjauskokemuksiin liittyviä kertomuksia huomasimme niissä kahdenlaisia piirteitä: toiset kohtaamiset olivat olleet nuorta voimaannuttavia ja tukevia kun taas toisissa korostui nuoren leimaaminen ja kontrolli. Kahtaalle jakautuvien ohjauskohtaamisten taustalla on nähtävissä nuoren asemoituminen eri tavoin palveluverkostossa ja nuorille avautuva erilainen liikkumatila näissä rakenteissa, mikä on myös yhteydessä heidän hallussaan oleviin resursseihin. Ohjaustoimijoiden tavat ja käytännöt ohjaavat sitä, miten nuoren näkemykset ja toiveet otetaan huomioon sekä millaisia toiveita, odotuksia ja vaatimuksia häneen kohdistetaan (vrt. Juvonen 2014). Osajulkaisun tulokset havainnollistavat, miten ohjaustyön toimijat ja organisaatioiden ja instituutioiden käytännöt ja toimintamallit asemoivat nuoren toimijuutta yhtäällä kohtaamisen ja tuen ja toisaalla kontrollin ja luokittelun kautta. Kohtaaminen, kuunteleminen ja yhdessä tekeminen laajentavat nuoren toimijuutta. Nuoren toimintaan

kohdistuva kontrollointi erilaisia ehtoja ja pakkoja asettamalla saa aikaan kaventuneen toimijuuden kokemuksen ja saattaa karkottaa nuoren palveluverkoston ulottumattomiin.

Julkisissa palvelurakenteissa tapahtuvan ohjauksen monitasoiset kehykset – poliittiset, hallinnolliset, institutionaaliset ja organisatoriset – raamittavat nuorten ja ammattilaisten kohtaamisia ja määrittävät niille omat reunaehdot. Monet tekijät niin nuoren elämässä kuin palvelurakenteissa saattavat estää nuoren pääsyn tarvitsemansa avun piiriin. Ohjauksen palvelurakenteet edellyttävät huolestuttavan usein nuorilta itseltään aktiivista otetta, oma-aloitteisuutta ja itseohjautuvuutta etsiä ja hakea apua tilanteeseensa sekä oikeita kommunikaatiotaitoja. Nuoren oma kokemushistoria eri ammattilaisista ja toimijoista voi osaltaan vaikuttaa yhteistyön rakentumiseen tietynlaiseksi ohjaus- ja palvelutilanteissa. Kokemus kuulluksi, kunnioitetuksi ja autetuksi tulemisesta on luottamuksen syntymisen ytimessä. Luottamussuhteen syntyminen ammattilaisiin ennustaa sitä, että myös myöhemmin nuoren on helpompi tukeutua ja ottaa vastaan tukea ammattilaisilta ja ymmärtää heidän näkemyksiään.

Instituutioiden raamittamassa ohjauksessa nuoren toimijuutta asemoidaan kuitenkin aina suhteessa yhteiskunnan, instituution tai organisaation odotuksiin ja vaatimuksiin. Mitä lähempänä nuoren sisäistämät elämäntavoitteet ovat yhteiskunnallisesti ja institutionaalisesti määritettyä nuoruuden standardimallia – edeten koulutuksen eri nivelvaiheista työhön, itsenäisyyteen ja autonomisuuteen – sitä helpompaa ohjaussuhteen rakentaminen on. Mutta tärkeää olisi myös pohtia, miten tavoittaa ja kuunnella ohjauksen yhteiskunnallisiin tavoitteisiin 'hankalammin' asettuvia nuoria. Miten jäsentää institutionaalisille tavoitteille vaihtoehtoisia, yhdessä nuoren kanssa neuvoteltuja tavoitteita ohjausprosessille?

Edellä kuvattuun kysymykseen ja samalla toiseen yhteenvedon tutkimuskysymykseen vastataan kolmannessa osajulkaisussa (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017), jossa tarkastellaan Ohjaamoja ja erityisesti Avointa ammattiopistoa paikallisena ja yhteisöllisenä nuorten toimijuuden rakentamisen kontekstina. Osajulkaisussa tuodaan esiin, kuinka ohjauksen toimintaympäristö voi rakentua sellaiseksi, että se tukee relationaalisen toimijuuden rakentumista ja jossa nuoret myös itse voivat osallistua toimijuuden rajojen ja mahdollisuuksien määrittelyyn. Osajulkaisussa tarkastellaan Pohjois-Karjalan Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa omana sosiaalisena mikrokontekstinaan, jonka rakentamisessa olivat mukana sekä ohjaajat että nuoret itse. Merkittäväksi nousi se, että nuorten oli mahdollista kohdata päivittäin samankaltaisessa "välitilassa" koulutuksen ja työelämän suhteen olevia nuoria.

Avoin ammattiopisto yhteisöllisenä ohjausympäristönä eroaa keskeisesti perinteisestä yksilöohjauksen asetelmasta, jossa osallistujia on kaksi, ohjaaja ja ohjattava, ja jossa myös kohtaamista haastavat ohjaukseen kiinnittyvät yhteiskunnalliset ja institutionaaliset tavoitteet. Avoin ammattiopistossa nuoret kävivät keskenään ja ohjaajien kanssa vapaamuotoisia dialogeja, joissa risteilivät ja asettuivat limittäin paitsi nuorten omakohdattais elämäntarinat myös yhteiskunnalliset ja kulttuuriset puhutavat ja odotukset. Nämä heijastelevat nuoriin kohdistuvia yhteiskunnallisia paineita esimerkiksi koulutuksen ja työn sekä autonomisuuden ja 'omillaan pärjäämisen' suhteen. Omasta tulevaisuudesta ja siihen kohdistuvista tavoitteista ja peloista nuoret puhuivat aivan kuin kuka tahansa tavallinen nuori (Aapola-Kari & Wrede-Jäntti 2017). He myös nojautuivat kerronnas-

saan kulttuurisesti jaettuun ja vallalla olevaan nuoruuden elämäntalon malliin. Sen kriteeristö vilahteli kertomuksissa 'normaalina' tai 'standardina', josta oli itse poikettu. Lineaarinen nuoruuden elämäntalon näyttö nuorten puheessa jokseenkin 'normina' ja moraalisesti hyväksyttävämpänä verrattuna katkoksia ja useampia välivaiheita sisältävään elämäntaloon. Mutta Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa vertaisten standardista 'eroavien' nuoruuden kertomusten kautta nuoret saivat kerronnallisia välineitä kehittää normatiiviselle polulle vaihtoehtoisia ja samalla oman elämän arvokkaaksi jäsentäviä kerronnan keinoja ja tapoja.

Nuoret myös puhuivat elämästään toistuvasti individualisteina. Aiempi elämäntalon oli omien ratkaisujen ja valintojen – tai niiden tekemättä jättämisen – tulosta. Tämän voi ymmärtää kulttuurisesti vallitsevana, ja nuorille myös instituutioissa ja ohjauksellisissa dialogeissa 'oikeana' tarjoiltuna tapana puhua itsestä ja omasta elämästä – suhteista ja olosuhteista irrallisena (Pless 2014; Souto 2014, 24). Furlong ja Cartmel (2007, 5) puhuvat tästä nuorten epistemologisena harhana, kuviteltuna todellisuutena, joka on lopulta mahdoton saavuttaa. Myös tulevaisuudessa keskeisenä tavoitteena näyttöäytyi 'oman jutun löytäminen'. Oman jutun löytäminen näyttääkin olevan nuorten puheessa uusi normi oman elämänsuunnan konstruointia korostavassa myöhäismodernissa diskurssissa, johon sulautuvat myös elinikäisen ohjauksen poliittiset tavoitteet oman 'elämän hallinnasta'.

Kuitenkin nuorten omassa kerronnassa, puhetavoissa ja heidän arvostamisessa asioissa koskien Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa korostuivat yhdessä tekeminen, mahdollisuus jakaa omia kokemuksia ja kuulua yhteisöön – toisin sanoen toimijuuden relationaaliset ulottuvuudet. Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa nuoret arvostivat sitä, että ketään ei jätetty yksin, *pärjäämään omillaan*. Nuorille tärkeää oli saada tukea nimenomaan yhdessä ja yhteisöllisesti, *porukassa tekemisen* kautta. Ohjaamon kerronnallista ympäristöä käsittelevän osajulkaisun III keskeinen tulos olikin se, kuinka vahvana nuorten kerronnassa tuli implisiittisesti sekä eksplisiittisesti esiin yhdessä toimimisen ja *yhteistoimijuuden* merkitys (ks. Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017). Yhteistoimijuuden ytimessä on ajatus siitä, *ettei tarvitse yksin näitä asioita pätkäillä vaan saa jonkun toisen ajatukset siihen mukanaan*: se on paitsi yhdessä tekemistä myös asioiden yhdessä punnitsemista ja harkitsemista. Yhteistoimijuuden osapuoliksi valikoituivat milloin ohjaajat, milloin toiset, Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa lähes päivittäin tavatut nuoret. Yhteistoimijuus tuli ilmi nimenomaan kerrottuna asiana (*yhdessä mentiin*) tai kertojan omaksumina kerronnallisina kehyksinä 'meistä'.

Peilaten tämän yhteenvedon toiseen tutkimuskysymykseen siitä, miten ohjaustyö asemoi nuoren toimijuutta, nousee keskeiseksi havainnoksi kaikista osajulkaisuista nuoren kokonaisvaltaisen *kohtaamisen* merkitys toimijuuden rakentumiselle. Nuoren itsessään kantamien elämäntalon kokemusten arvokkuus tulee näkyväksi juuri nuorilähtöisen ja tilaa antavan kohtaamisen kautta. Tästä syystä Ohjaamoiden ei-byrokrattisuus ja hallinnonalakohtaisten kategorisointien välttäminen on toiminnassa ja vuorovaikutuksessa keskeistä (Määttä 2018; Westerback 2017, 57). Ohjausammattilaisten toiminnassa nousi myös tärkeäksi mukanaolo nuoren elämässä, *välittämisen* välittyminen nuorelle sekä tarvittaessa tiivis kanssakulkeminen ja -tekeminen nuoren mukana. Nuorten syrjäytymistä ehkäisevässä ruohonjuuritason työssä korostetaan usein vahvasti nuoren

omaa sitoutumista ja vapaaehtoisuutta. Joskus ohjaustyössä toimivien ammattilaisten on kuitenkin tarpeen ottaa varsin aktiivinen, kohti menevä ja tavoitteleva lähestymistapa suhteessa nuoreen. Sosiaalisista peloista kärsivän, omaa tilannettaan häpeävän, ja siksi tapaamisia ja puhelinsoittoja välttelevän nuoren tilannetta ei edistä hänen jättämisensä vaille kontaktia. Nuoren elämään ja asioiden hoitamiseen osallistuminen ei heikennä nuoren toimijuutta. Päinvastoin se näyttäytyy tämän tutkimuksen perusteella keskinäisen luottamuksen rakentumisen ehtona sekä suhteissa ja suhteista kumpuavan toimijuuden vahvistajana.

6.1 TUTKIMUKSEN ANTI OHJAUS- JA NUORISOTUTKIMUKSELLE

Tämä tutkimus nostaa esiin monia ohjaus- ja nuorisotutkimuksen sekä näillä kentillä käytännön työskentelyn kannalta keskeisiä ja myös 'ajattomia' teemoja, jotka liittyvät tavalla tai toisella koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevien nuorten elämänsuunnan ja toimijuuden rakentumisen mahdollisuuksiin. Nämä voidaan tiivistää seuraaviin: nuorten toimintakykyä heikentäviin rakenteellisiin ongelmiin, koulujärjestelmän ongelmiin tunnistaa ja tukea nuorten osaamisia ja oppimista, koulun sosiaalisen yhteisön merkitykseen nuoren toimijuudelle ja marginaaliin ajautumiselle sekä ohjaussuhteen rakentumista vaikeuttaviin palvelukäytäntöihin. Käsittelen näitä teemoja seuraavaksi.

Aiempi nuorisotutkimus on tehnyt näkyväksi, millaisia rakenteellisia haasteita nuorten elämän suunnanottoihin ja valintoihin liittyy myöhäismodernina aikakautena (ks. esim. Heintz 2009; Furlong 2009; Järvinen & Jahnukainen 2008; Herranen & Harinen 2007; Tolonen 2005; Gordon & Lahelma 2003). Tämä tutkimus vahvistaa aiempien tutkimuksien havaintoja koulutustaustan, sosiaalisen taustan sekä maantieteellisen sijainnin yhteydestä valintoihin, mutta havainnollistaen, miten nämä rakenteelliset haasteet tulevat esiin nuorten omakohtaisissa elämäkertomuksissa. Siellä ne ilmenivät esimerkiksi kokemuksina vanhempien vaikeista ja epävakaaista työttömyystilanteista ja aineellisesta niukkuudesta jolloin ”rahasta oli aina puutetta”. Tässä elämän ahtaudessa vierasta ei ole vanhempien uupuneisuus ja masennus, terveydelliset ongelmat, alkoholismi tai väkivalta. Toisaalta on ymmärrettävä, että nuoret eivät voi valita vanhempiaan ja niitä olosuhteita, joihin he syntyvät. Näissä olosuhteissa on paljon stressitekijöitä, jotka tekevät ”normaalin nuoruuden” jo lähtökohtaisesti haasteelliseksi saavuttaa. Nämä elinympäristöt kuitenkin tarjoavat nuorille ne elämän rakentamisen peruspilarit ja resurssit, jotka myös *kasvattavat omalla tavallaan*.

Maantieteellinen syrjäisyys on nostettu aiemmissä tutkimuksissa esiin yhtenä nuorten rakenteellisen epätasa-arvon ulottuvuutena yhteiskunnan keskeisten palveluiden karatessa yhä kauemmaksi kohti kaupunkikeskuksia (ks. esim. Harinen 2015; Armila, Halonen & Käyhkö 2016). Tämä heijastuu nuorten arkeen pitkinä etäisyyksinä kavereille, harrastuksiin ja kouluun sekä kaiken kaikkiaan niukentuneina vapaa-ajan vieton mahdollisuuksia (ks. Pöysä & Tuuva-Hongisto 2017; Harinen 2012). Tässä tutkimuksessa tulee myös esiin se, minkä kokemuksen nuoreen jättää joutuminen siirtymään palveluiden perässä henkilöltä toiselle ja toisille paikkakunnille: *Koulusta toiseen siirtymiset, pompotettu ih-*

miseltä ihmiselle ja pitkät koulumatkat – varmaan se on ollut se huonoin elämäkokemus joka miut tähän masennukseenkin sairastutti.

Nuorten koulutusvalintoja koskevassa sosiologisessa tutkimuksessa on tuotu esiin perheen merkitystä valinnoissa ja laajemmin, miten valinnat heijastelevat yhteiskuntaluokan mukaisia koulutuspolkuja (ks. Brunila ym. 2013; Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015; Järvinen & Vanttaja 2013; Rinne & Järvinen 2011; Lahelma 2003). Tämä tutkimus tukee näitä havaintoja, mutta avaa vielä tarkemmin sitä prosessia, joka lopulta johtaa oman yhteiskuntaluokan mukaisiin valintoihin. Nuorten resursseja käsittelevissä osajulkaisuissa (Mäkinen 2016; Toiviainen 2018) tuodaan esiin sitä, että vaikka nuoret omissa kasvuympäristössään saivat haltuunsa monia elinympäristöissään tarpeellisia ja käyttökelpoisia resursseja ihmisiltä, joita he arvostivat ja joihin he luottivat, kääntyi tämä harvalla koulutuspolulla menestymisen kannalta ”oikeanlaiseksi” symboliseksi pääomaksi. Peruskoulun päättövaiheessa ei siten monenkään kohdalla voinut edes puhua ”valintojen tekemisestä” (vrt. Lappalainen ym. 2010, 44). Valintoja määrittivät eniten kouluarvosanat, jotka harvoin tekevät näkyväksi nuoren vahvuuksia, kiinnostuksen kohteita ja resursseja. Eri vaihtoehtoista valitsemisen ”vapaus” onkin koulun sosiaalisissa järjestyksissä oikeanlaisia pääomia hallussaan pitävän, varsin pienen ryhmän etuoikeus.

Nuoren kannalta toisen asteen koulutusvalinnan tekemisen ”pakkoajoitus” voi myös olla totaalisen väärä, mikäli se tapahtuu keskellä elämäkriisiä tai masennusjaksoa. Harva nuori kuitenkaan uskaltaa haastaa normeja ja astua institutionaalisen koulutuspolun ulkopuolelle – vaikka se oman hyvinvoinnin ja suunnan löytymisen kannalta tärkeää olisikin. Se tarkoittaisi koulussa jatkavien ”tavallisten” nuorten sosiaalisten yhteisöjen ulkopuolelle jäämistä, mikä voi olla paljon keskeisempi valintaa ohjaava tekijä kuin oman suunnan selkiyttämisen tarve.

Aiemmissä tutkimuksissa on tuotu esiin, kuinka nuoria ympäröivät eri alojen ammattilaiset ja heidän edustamansa institutionaaliset kehykset asettavat eriäviä tavoitteita ja odotuksia nuoren toimijuudelle (ks. esim. Aaltonen 2012a; Haikkola ym. 2017; Juvonen 2015; Määttä & Aaltonen 2016; Määttä & Keskitalo 2014; Kouvonen 2011). Nuoren valintoja kehystävät yhteiskunnalliset toimijat eroavat toisistaan sen suhteen, millaista toimijuutta ne nuorelta odottavat tai toisaalta pystyvät käsittelemään (Fuchs 2001, 3; Juvonen 2015, 99). Ruohonjuuritason ohjaustyössä liikutaankin jatkuvasti tuen ja kontrollin välimaastossa (Juvonen 2015). Ohjaustyössä tavoitteena on tukea nuorten omaehtoista päätöksentekoa, mutta ohjauksessa ei täysin voida irtautua pyrkimyksistä sopeuttaa nuorta tuen institutionaalisiin ehtoihin (Halonen & Mäkinen 2017, ks. myös Furlong 2013, 9; Thomsen 2007). Nämä sisäänkirjoitetut institutionaaliset reunaehdot olisikin tärkeä ottaa ohjauskohtaamisissa eksplikoidusti ja tietoisesti yhteisen pohdinnan kohteeksi. Muuten voi helposti käydä niin, että ohjauskohtaamisia taustoittavat piiloiset ja ääneenlausumattomat institutionaaliset käsikirjoitukset saavat aikaan kokemuksen palveluiden jäykkyydestä ja nuoren omien tarpeiden ja näkemysten sivuuttamisesta.

Ohjaustyön onnistuminen edellyttää luottamusta, jonka syntymiseen voi mennä pitkä aika, joskus jopa vuosia (ks. esim. Rusila 2016, 70; Aaltonen ym. 2015, 47, 53). Nuoren jokapäiväisestä arjesta irralliset ammattilaiset ovat lähtökohtaisesti nuorelle etäisiä ja usein

pelottaviakin hahmoja. Luottamuksen syntyminen on näissä kohtaamisissa haastavaa. Kielteiset kokemukset viranomaisista liittyivät nuorten kertomusten perusteella kohtaamisten kasvottomuuteen ja turhautumiseen, jota esimerkiksi työvoimahallinnon tai sosiaalietuuksien päätökset herättivät. Virastokielen sekä käytäntöjen monimutkaisuus ja byrokraattisuus koettiin turhauttavana. Useissa nuorten palveluita koskevissa tutkimuksissa onkin tuotu esiin, kuinka onnistunut ja myös ”tuloksellinen” palvelu perustuu vapaaehtoisuuteen ja nuoren mahdollisuuteen rakentaa luottamusta pikkuhiljaa. Juuri tavattuun henkilöön – oli tämä miten asiantunteva ja kohtaamishaluinen tahansa – ei luottamus synny välittömästi. Sen vuoksi nuoren ”ihan-hyvä-mulle-joo-kuuluu” -jutustelun taustalla oleviin arjen haasteisiin ja elämän kipukohtiin päästään usein vasta jonkin ajan päästä kiinni. Koska toimivan ohjaussuhteen ja luottamuksen rakentaminen vie aikaa, toimivimpia olisivat palvelumallit, jossa nuorella olisi yksi vastuuhenkilö, eli ammattilainen, jonka kautta ja kanssa yhteistyötä tehdään muun palveluverkoston kanssa (Juvonen 2015, 171; Aaltonen ym. 2015, 130; Rusila 2016, 64). Mutta koska luottamussuhde on vastavuoroinen suhde, on myös aiheellista pohtia ja tehdä näkyväksi, mitkä ovat ne ehdot, joilla nuori voi voittaa ammattilaisten luottamuksen. Tuleeko nuoren käyttäytyä ja toimia tietyllä tavoin? Pitääkö keskinäistä yhdessäoloa olla riittävästi, jotta molemminpuolinen luottamus voi syntyä?

Nuorten julkisista palveluista ja nuorten osallisuudesta palveluissa on viime aikoina tehty paljon tutkimusta (Aaltonen & Kivijärvi 2017; Aaltonen ym. 2015; Peltola & Moisio 2017). Tämä väitöstutkimus nostaa nuorten palveluiden suunnittelun kannalta esiin sen keskeisen havainnon, että nuoren luottamuksen syntyminen auttavaan tahoon edellyttää tiivistä arjessa mukanaoloa ja riittävää määrää ”yhteistä jaettavaa historiaa” (Wierenga 2009, 147; Mäkinen 2016). Ohjaustyötä tekevien toimijoiden laaja kosketuspinta nuoren arkiseen elämään vaikuttaa siihen, miten ammattilaisten hallussa oleviin resursseihin – apuun, neuvoihin, näkemyksiin ja kokemuksiin – tartutaan.

Ohjauspalveluiden tarjonnassa on vallalla käsitys, että nuori aktiivisesti ja vapaaehtoisesti itse hakeutuu ammattilaisten luokse saadakseen apua tiettyyn ongelmaan tai kysymykseen. Tämän tutkimuksen valossa kuitenkin nuorille tulivat merkityksellisiksi sellaiset aikuiset tukihenkilöt, jotka rakensivat tiiviin, säännöllisen ja nuoren laajempaan elämäntilanteeseen ulottuvan yhteyden ja lähtivät tarvittaessa yhdessä nuoren kanssa hoitamaan asioita. Nämä aikuiset toimijat nousivat merkityksellisiksi erityisesti silloin, kun omassa lähipiirissä oli tarjolla vähemmän tukea tai ammattilaiselta oli saatavilla ongelman kannalta tarpeellista tietoa tai laajemman auttamisverkoston aktivoimiseksi tarvittavia sosiaalisia suhteita (vrt. Määttä ym. 2016). Läheisiksi tulleilta ammattilaisilta nuoret kokivat saaneensa ”aina” tarvittaessa joko konkreettista apua tai kannustusta, ja heille nuoret tilanteineen olivat ”merkinneet” jotakin.

6.2 TUTKIMUKSEN ANTI OPPILAITOSTEN JA OHJAUKSEN KÄYTÄNNÖILLE

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat jälleen kerran, kuinka merkityksellisiä sosiaalisia yhteisöjä koulut ja oppilaitokset nuorille ovat (ks. myös Souto 2014; Herranen

2014; Järvinen & Vanttaja 2013; Aaltonen 2011; Lahelma 2002). On keskeistä kiinnittää huomio koulukulttuurin osallisuutta ja yhteisöllisyyttä ylläpitäviin sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin ja suunnata tukitoimia niille nuorille, joilla on haasteita ja koulunkäyntivaikeuksia (Järvinen & Vanttaja 2013, 517). Esimerkiksi ammatillisessa opetuksessa lähiopetuksesta säästäminen ja oppimispolkujen yksilöllistäminen ovat pois oppilaitosten yhteisöllisyyden rakentumisesta. Nuorten syrjäytymiseen liittyvässä keskustelussa puhutaan liian harvoin siitä, mitä kouluissa ja oppilaitoksissa voidaan/tulisi tehdä nuorten *yhteisöllisten jäsenyyksien* vahvistamiseen.

Sen sijaan puhutaan ennaltaehkäisystä ja varhaisesta puuttumisesta, jotka ovat huonoja termejä, sillä ne viittaavat yksilöllisiin riskeihin, joita tulisi ennalta ehkäistä ja joihin tulisi puuttua (Satka 2009, 28–30). Tilanne, jolloin ammatillaiset tunnistavat ja alkavat 'puuttumaan' tai 'ehkäisemään' näkyviä ongelmia, voi nuoren näkökulmasta olla jo pitkään – esimerkiksi koko ala- ja yläkouluaajan – jatkuneen puuttumattomuuden, huomiotta jättämisen ja välinpitämättömyyden jatkumon loppuvaihetta (Mäkinen 2016). Ennaltaehkäisyn ja puuttumisen diskurssin sijaan tulisikin oppilaitoksissa ja kouluissa puhua herkkyydestä tunnistaa nuoria ulostyöntäviä olosuhteita, käytäntöjä, toimintatapoja ja puhetapoja. Näistä keskeisimpiä nuorille – jotka haluavat ennen kaikkea kuulua johonkin yhteisöön – ovat 'normaalin' ja 'poikkeavan yksilön' väliset jaot, joita oppilaitosyhteisössä rakennetaan yksilöivällä terminologialla oppimis- ja keskittymisvaikeuksista, motivaation puutteesta, jaksamisvaikeuksista ja sosiaalisista haasteista. Olisiko nämä termit mahdollista kääntää oppilaitoskulttuuriseksi, johtamis- ja organisatoriseksi kysymyksiksi esimerkiksi yhteisöllisyyden vahvistamisen, dialogisen kohtaamisen sekä opetusympäristöjen ja -järjestelyiden monipuolistamisen haasteiksi?

Te Riele (2009) puhuu toivon pedagogiikasta, jossa peruseriaatteita ovat muun muassa positiivisen oppimiskulttuurin luominen sekä kriittinen reflektio. Positiivisessa oppimiskulttuurissa lähtökohta on, että nuorten vahvuuksia – jotka eivät palaudu pelkkään akateemisen suoriutumiseen – tunnistetaan ja tuodaan esiin. Positiivisessa oppimiskulttuurissa parhaansa yrittäminen ja toisten tukeminen on itseisarvo. Toivon vahvistaminen ei tarkoita pelkästään oppijoiden kritiikitöntä tukemista, vaan myös heidän näkemystensä äärelle pysähtymistä ja haastamista. Ohjaustyön eettisiin periaatteisiin on myös sisäkirjoitettu vastuu toimia instituutioissa marginaaliin jäävien äänten edustajina ja puolestapuhujina ja nostaa esiin epäkohtia organisatorisella tasolla (Plant 2005). Tämä tarkoittaa sitä, että nuorten parissa ohjaustyötä tekevien aikuisten tulee vaalia kriittisyyttä myös suhteessa edustamiinsa instituutioihin ja käytäntöihin. Heidän velvollisuutensa on ohjata keskustelua nuoriin yksilöihin liitettävistä ”ongelmista” ja ”haasteista” kohti instituutiotason haasteita kysymällä, miten esimerkiksi koulun toimintaympäristö ja -kulttuuri mahdollisesti tuottavat toisille epäonnistumista.

Oppilaiden ja opiskelijoiden mielipiteiden kuuleminen ja huomioiminen koulun käytäntöihin ja opiskeluympäristöön liittyen lisäävät tunnetta yhteisöön kuulumisesta. Kiusaamiseen tulisi koulu yhteisöissä olla selkeä puuttumisen linjaus. Myös kiusausyhteyshenkilön nimeäminen voi madaltaa nuorten kynnystä tulla juttelemaan kokemuksestaan. Jokainen nuoren elämässä oleva aikuinen voi potentiaalisesti saavuttaa nuoren luottamuksen ja arvostuksen. Luottamuksellisten aikuisten läsnäolo olisi erityisen tärkeää

vaikeissa ja haastavissa elämäntilanteissa kamppaileville nuorille. *Jokainen aikuinen* koulussa tai oppilaitoksessa, palveluverkostossa tai harrastus- ja nuorisotoiminnassa voi tuoda *jotakin mukavaa* nuoren päivään ja siten kasvaa merkitykselliseksi arjessa kiinnipitäjäksi. Ei välttämättä tarvitse muuta kuin kuunnella ja pysähtyä hetkeksi nuoren ääneen.

Tähän tutkimukseen haastateltujen nuorten elämäntarinat kertovat kokonaisuutena siitä, että kouluyhteisöissä ei aina löydy paikkaa nuorille, jotka eivät asetu koulun oppimis- ja opetuskäytäntöihin ja/tai joilla on elämässä käynnissä koulunkäyntiä haastavia muita asioita (ks. myös Souto 2014). Useammalle nuorelle käsitys itsestä oli muodostunut negatiiviseksi juuri koulussa. Omaa koulupolkua kuvattiin vaikeaksi ja omaa itseä luonnehdittiin ”heikoksi” tai ”huonoksi” koulussa. Moni kertoi joutuneensa hyljeksityn tai erilaisen asemaan osittain, koska *en oo ikinä ite oikeen tällasiin normeihin pystyny menemään mukkaan*. Nuorten yksinäisyyden ja syrjään jäämisen kokemusten onkin todettu syntyvän usein koulun vertaissuhteiden sosiaalisissa valtajärjestyksissä (Rönkä 2018, 40). Tämänkin tutkimuksen nuorista monen tuskaisimmat muistot liittyivät siihen, kun ’lakkasi olemasta’ koulutoverien silmissä. Koulun ammattilaisilla onkin haastava työ kiinnittää huomiota kouluväkivallan hiljaisimpin ilmenemismuotoihin, kuten ulossulkemiseen, kaverisuosiojärjestyksiin, sosiaalisiin hierarkioihin ja esimerkiksi sukupuolittuneisiin normeihin (Rönkä 2018, 41; Kulmalainen 2015).

Nuoren päällepäin näkyvää pahoinvointia – ja siihen puuttumista – edeltää aina ”tavallisen” kategoriasta ulkopuolelle tippuminen ja kouluyhteisön ulkojäseneksi jääminen. Ongelmien tullessa näkyviksi voi apu olla jo liian myöhäistä. Siksi olisi tärkeää, että kouluissa ja oppilaitoksissa alleviivattaisiin ajatusta, että kaikilla sen yhteisöön kuuluvilla tulee olla mahdollisuus löytää oma paikkansa ja toteuttaa tapaansa olla ja oppia. Tämä edellyttää huomion kiinnittämistä erityisesti ryhmadynaamisiin asioihin, vertaissuhteisiin sekä aikuisten tapaan kohdata ja huomioida nuoret yksilöinä kouluarjessa (Herranen 2014, 11–12; Souto 2014, 32). Oppimisympäristöjä, opetuskäytäntöjä ja oppimisen tukirakenteita tulisi myös enemmän suunnitella opiskelijoiden tarpeista käsin. Luottamus instituutioihinkin voi elpyä nuoren koettua, että hänestä ja hänen näkemyksistään ja kokemuksistaan ollaan kiinnostuneita (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017; Alanen ym. 2014, 54; Souto 2013, 117).

Oppimis- ja keskittymisvaikeudet, häiriökäyttäytyminen, motivaation puute ja muut kouluissa yksilöihin liitettävät ”häiriöt” ja diagnoosit häivyttävät koulukulttuuriset ja opetuksen järjestämiseen ja organisointiin liittyvät kysymykset taka-alalle. Oppimisympäristöjen haasteena on erityisesti se, miten mahdollistaa oppimiskokemus kaikille eri tahdissa eteneville, eri oppimisen kanavia käytäville sekä eri tavoin oppimistaan soveltaville ja arvottaville nuorille. Toisille uusien taitojen ja tietojen kartuttaminen on itseisarvo ja panostus myöhempään oppimiseen, kun taas toiset arvostavat oppimansa välitöntä soveltamismahdollisuutta ja sen mahdollistamia edistysaskelia käytännön työelämässä. Oppimisen, opiskelun ja kouluttautumisen arvo myös vaihtelee erilaisista sosiaalisista ja kulttuurisista taustoista tulevien nuorten keskuudessa, samoin kuin käsitykset hyvästä elämästä ja elämässä menestymisestä (Holland ym. 2007). Avoimen ammattiopiston kaltaiset joustavat opiskeluympäristöt tekivät mahdolliseksi sen, että

nuoret pystyivät ottamaan haltuun oman osaamisensa kerryttämisen tahdin ja usein myös tavan. Opetustilanteet ja -käytänteet sisälsivät paljon opitun henkilökohtaistamista ja henkilökohtaista opitun tunnustamista.

Vastuuta ei tule sysätä yksinomaan koulutuksen järjestäjille ja kouluuyhteisöille vaan näiden toimintaresursseja mahdollistaville kunnille ja valtiolle. Viime aikojen taloudelliset leikkaukset ja reformit ovat osuneet juuri kriittisiin oppimisen ja opiskelun tukijärjestelmiin ja ohjattuun opetukseen. Tämä on vaikeuttanut yhä useamman nuoren mahdollisuuksia pysyä mukana muodollisessa koulutuksessa, jonka on toistuvasti todettu tukevan myönteistä elämäntähtäystä. Ohjaamossa kohdattujen nuorten epälineaariset elämäntarinat ovat omalla tavallaan myös vahva argumentti koulutuspolitiikassa määritettyä koulutuspolun tiukkaa raamitusta vastaan. Koulutuspolitiikassa painotetaan nuorten kyvykkyyttä ja valmiuksia tehdä kauaskantoisia valintoja tiukoissa aikaraameissa. Ensikertalaiskiintiöt sekä päällekkäisten tutkintojen hankkimista rajoittavat linjaukset eivät jätä tilaa nuoren oman suunnan etsimiseen.

Yhtä tärkeää kuin pohtia, mitkä koulun käytänteet ja olosuhteet tuottavat oppimisvaikeuksista ja sosiaalisista haasteista kärsiviä nuoria, olisi etsiä kouluympäristölle vaihtoehtoisia väyliä oppimiseen. Monet tutkimukseen osallistuneet nuoret olisivat valinneet työvaltaisen reitin omalle oppimiselleen (Mäkinen 2016). Nuoret eivät kuitenkaan kyseenalaistaneet sitä, että päästäkseen työelämään, pitäisi heidän enemmän tai myöhemmin saavuttaa ammatillinen pätevyys vähintään toisen asteen ammatillisen tutkinnon muodossa (Mäkinen 2016; Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017).

Palveluverkoston nuoren aidon kohtaamisen ytimessä on kokemus kuulluksi tulemisesta sekä tunne omista vaikutusmahdollisuuksista, ja luottamuksesta, joka mahdollistaa nämä. Näiden saavuttamista haastavat kuitenkin yhteiskunnan ja instituutioiden ehdot ja säännöt. Yhdyn Juvosen (2015, 49) arvioon siitä, kuinka tuen, kontrollin ja täytymisen prosessit kietoutuvat nuoren auttamistyössä erottamattomasti yhteen ja määrittyvät aina myös eri tavoin ammattilaisen ja nuoren välisen suhteen mukaisesti. Tuki- ja palveluverkoston käytännöt – eivät välttämättä siellä toimivat ammattilaiset – asettavat nuorten kohtaamiselle omia institutionaalisia reunaehtojaan (Juvonen 2015, 49; Suutari 2001, 176; Haikkola ym. 2017). Institutionaaliin käytäntöihin sisäänkaiverrettu vaatimus aktiivisesta toimijasta heijastuu kohtaamisiin odotuksina tai oletuksina nuorten käyttäytymisestä ja kommunikaatiosta ”oikealla tavalla”. Vaikeneminen, tarkkailu, kuuntelu tai vastaanottaminen voivat kuitenkin olla nuoren välineistöä kommunikoida ja osallistua. Nämäkin tulisi ymmärtää osana nuoren toimijuutta. (Peltola & Moisio 2017, 21; Anis 2008; Kauko 2015.)

Tärkeää on kysyä, millaiset käytänteet nuoren tukemiseen tarkoitetuissa ohjaus- ja tukiverkostoissa ovat sellaisia, jotka kaventavat nuoren toimijuutta tai tekevät sen mahdottomaksi. Mikäli palvelut sisältävät liikaa rajoitteita, ehtoja ja kontrollia, ei toimijuudelle jää tilaa rakentua (Juvonen, 2015, 49). Jotkut nuoret eivät näe muuta mahdollisuutta kuin jäädä koulutuksen tai palveluiden ulkopuolelle, mikäli he kokevat nämä institutionaaliset kontekstit itselleen uhkaaviksi tai luotaantyöntäviksi (Aaltonen 2011; Mäkinen & Halonen 2017). Osa nuorista jättäytyy palveluiden ulkopuolelle kohtaamisten sisältämien jyrkkien valta-asetelmien, sanktioiden pelon tai liiallisen kontrolloinnin vuoksi (Määttä ym. 2016; Mäkinen & Halonen 2017).

Ohjauksen tarjoamisen paikat ja tavat ovat usein institutionaalisesti määrittyneitä, vaikka ne eivät olisikaan nuorten itsensä kannalta sopivimpia. Ohjauskohtaamisten fyysisen paikan määrittely on siten myös aina institutionaalista vallankäyttöä. Tämän tutkimuksen valossa nuorten parissa tehtävässä ohjaustyössä tulisi entistä vahvemmin pyrkiä jalkautumaan nuorten arkiympäristöihin siten, että nuorten elämäntodellisuuden samanaikainen moninaisuus ja monimutkaisuus tulisivat tavoitetuiksi. Ohjaustyötä on perinteisesti toteutettu ”suljettujen ovien takana” ja kahdenvälisinä keskusteluin, mikä ei välttämättä ole ohjattavan näkökulmasta luonnikkain tapa osallistua ohjaukseen.

Kun toimijuuden pienin yksikkö ei olekaan yksilö vaan kahden tai useamman toimijan suhde, asettaa se uudenlaisen lähtökohdan pohtia ohjauksen organisointia, työvälineitä ja toteutustapoja. Nuorten kanssa tehtävässä ohjaustyössä myös muunlaiset kuin kahdenkeskiset ohjauskeskustelut tulisi ottaa vahvemmin osaksi ohjauksen käytäntöjä ja metodeja. Ohjausta työväenopistossa ja tehdasympäristössä tutkinut Thomsen (2007) havaitsi, että ihmiset eivät useinkaan hakeutuneet kahdenkeskiseen ohjaustilanteeseen. Sen sijaan toimivinta ohjaus oli silloin, kun sitä oli saatavilla yleisissä tiloissa jatkuvasti ja epämuodollisesti. Ohjaus tapahtui muun toiminnan ohella. Myös Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa nuoret arvostivat sitä, että apua ja tukea oli matalalla kynnyksellä saatavilla, *hihasta nykäisyn* päässä. Thomsen (2013, 217) kuvaa tätä yhteisössä toteutuvaksi ohjaukseksi (*career guidance in communities*).

Yhteisön ehdoilla muotoutuva ohjaus tekee mahdolliseksi kahdenvälisiä ohjaustapaamisia monipuolisemmat osallistumisen muodot, kuten toisten ihmisten kuuntelemisen ja kuulemisen, ideoiden ja vastausten saamisen omiin sekä toisten kysymyksiin, omien ratkaisujen tarjoamisen, kysymysten esiin nostamisen sekä vertaisperspektiivin saamisen. Aiheisiin voi myös palata myöhemmin toisten keskusteluun osallistuneiden kanssa. (Thomsen 2013.) Toimijuuden näkökulmasta yhteisöissä tapahtuva ohjaus mahdollistaa Honkasalon (2008, 218) esiin nostaman *vastavuoroisuuden* ulottuvuuden, jossa toimijuus mahdollistuu myös ottamalla vastaan toisen toimintaa.

Tällä hetkellä nuorten syrjäytymistä ehkäisevissä toimissa painottuvat nimenomaan *yksilöllinen* tuki ja *yksilöllistetyt* palvelupolut (esim. Hallituksen puoliväliriihi 2017; Aaltonen ym. 2015). Kun syrjäytymiskurssin yksilöllistävä terminologia ohjaa suunnittelemaan käytäntöjä vain yksilöllisen tuen tai ’aktiivoinnin’ näkökulmasta, jää toimijuuden sosiaalinen ja yhteisöllinen ulottuvuus tavoittamatta. Myös Maunu (2018, 16) kiteyttää nuoren syrjäytymisen olevan nimenomaan sitä, että nuori ei koe kuuluvansa mihinkään yhteisöön, että nuorella ei ole ”ketään, kenen kanssa tai kenen vuoksi toimia tai ponnistella elämässä”. Esimerkiksi Ohjaamot voisivat olla merkittävästi lisäämässä marginaaliin asemoitujen nuorten kohtaamisten mahdollisuuksia ja siten vahvistamassa/ elvyttämässä sosiaalisesti eristäytyneen nuoren tunnetta yhteisöllisestä kuulumisesta. Tämän tekevät mahdolliseksi ryhmämuotoiset toiminnot ja avoin kulttuuri, joka sallii ”omanlaisen” ja omalakisien yhteisöiden syntymisen Ohjaamon sisään. Nuoret tarvitsevat juuri epämuodollisia yhteisöjä, paikkoja, joihin tulla päivittäin ja ilman ennalta määritettyjä ehtoja tai sääntöjä.

Nuoret arvostivat Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa sitä, että he saivat halutessaan puhua henkilökohtaisista asioistaan ja tulla kuulluksi – ja joskus vain osallistua

yhteisiin toimintoihin. Monille nuorille tunne yhteisöön kuulumisesta on ensisijainen. Vasta sen jälkeen tulevat ajankohtaisiksi 'virallisemmat' yhteiskunnallisen osallistumisen muodot, kuten tavoitteellinen työskentely kohti koulutuspaikkaa tai työelämää. Ohjaamoja sitovat yhteiskunnan suunnalta tulevat odotukset auttaa nuoria löytämään reittejä koulutukseen ja työhön. Samanaikaisesti ne voivat kuitenkin tarjota kollektiivisen tilan nuorille pohtia kriittisesti heihin kohdistettuja kulttuurisia normeja, jotka usein juontuvat yhteiskunnasta ja sen instituutioista. Nämä asettavat monelle paineita omiin kykyihin, valmiuksiin ja elämän erilaisiin 'ajoiuksiin' liittyen. Odotusten kriittinen purkaminen yhdessä toisten kanssa vapauttaa nuorille tilaa pohtia vaihtoehtoisia tarinamalleja, joiden kautta henkilökohtainen elämä tulee mahdolliseksi ymmärtää, käsitteellistää ja sanoittaa arvokkaana ja merkityksellisenä (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017, 183).

Nuoren ammatillisen identiteetin muotoutumisen kannalta myös heittäytyminen vastavuoroisiin dialogeihin näyttää olevan merkittävämpää kuin itsereflektiotekniikoiden ja -taitojen oppiminen. Nuorten ammatillisen identiteetin kehittymistä tutkinut Meijers (2009, 24) havaitsi, että ohjauskeskusteluilla, ammatinvalintatesteillä tai itsereflektiolla ei ollut sellaisenaan suurtakaan roolia nuoren ammatillisen identiteetin kehittymisessä. Sen sijaan tärkeäksi nousivat sekä oppilaitoksissa että työpaikoilla käydyt keskustelut, joihin osallistuivat nuoren luottamat ja ammatillisesti arvostamat aikuiset, kuten opettajat, ohjaajat, työpaikkaohjaajat ja mentorit. Näissä usein epämuodollisissa dialogeissa nuoret jakoivat kokemuksiaan, jotka olivat sekä oman elämän että ammatillisen suuntautumisen kannalta heille merkityksellisiä. Uradiologeissa nuoren elämäkokemukset yhdistyvät samanaikaisesti sekä ammatilliseen todellisuuteen että nuoren omaan sisäiseen itseymmärrykseen. Meijersin (mt.) mukaan urateemaiset dialogit opiskeluympäristöissä ja keskustelut työpaikoilla kartuttivat nuoren taitoja pohtia omia vahvuuksiaan ja motivaatiotaan ammatillisesta näkökulmasta sekä valmiuksia tutkia uraan liittyviä kehitysmahdollisuuksiaan ja tehdä tietoisia valintoja.

6.3 NARRATIIVISTEN LÄHESTYMISTAPOJEN KÄYTTÖ OHJAUSTYÖSSÄ

Narratiivisia ja elämänhistoriallisia lähestymistapoja voidaan myös käyttää metodina ohjaustyössä. Tällöin tulee kuitenkin olla kriittisesti valppaana sen suhteen, että niiden kautta ei rakenneta jälleen uutta reittiä "valintojen" ja "virheiden" yksilöllistäviin sanastoihin ja uusliberalistisiin diskursseihin, joiden mukaan voimme kuka tahansa olla oman onnemme seppä kovasti halutessamme. Nämä puhuvat ovat juurtuneet ja luonnollistuneet osaksi jokapäiväistä kielenkäyttöämme sekä poliittisia diskursseja, mutta näiden diskurskien kautta nuorten oma ymmärrys omien voimavarojensa suhteisuudesta ja suhteellisuudesta ei tule sanoitetuksi (Reid 2015; Furlong & Cartmel 2007). Kun narratiivisuus ymmärretään osaksi toimijuuden rakentamista, voidaan ohjauksen kannalta kysyä, millaiset kertomukset ja positiot tulevat mahdollisiksi ohjauskohtamisissa, niitä kehystävissä instituutioissa ja laajemmin yhteiskunnassa. Voidaan myös kysyä, millaisilla ohjauksen menetelmillä, organisointitavoilla ja toteutustavoilla voitaisiin tukea hiljaisempien kertomusten esiintuloa ja siten vahvistaa nuorten toimijuutta?



Nuoren elämäkokemusten kuunteleminen ja niiden sisältämän arvon tunnistaminen ja tunnustaminen on tärkeää, sillä ne sivuuttamalla jää samalla huomioimatta nuoren elämähistoriassaan kantama henkilökohtainen oppimisprosessi. Lähtökohdaksi voisi ottaa myös keskeisten ihmisten ja heidän merkityksensä tunnistamisen nuoren elämäkertomuksissa.

Ohjausprosessissa on mahdollista purkaa yksilöotteisia nuoruuteen liittyviä mallitarinoita, jotka eivät tarjoa välineitä vaihtoehtoisten elämäntarinoiden kertomiseen. Tehtävää voisi lähestyä ruman ankanpoikasen kertomuksen kautta. Tämän kertomuksen ytimessä on ankkujen keskuudessa varttunut erilainen ankanpoikanen, joka osoittautuikin joutseneksi päästessään oikeaan ympäristöön. Jokainen nuori on aina jonkinasteisesti vääränlainen suhteessa ideaaliselta näyttävään uusliberalistisen yksilötoimijan malliin ja normatiivisiin nuoruuden diskursseihin. Ohjausprosessissa voidaan kysyä, missä ympäristöissä ja yhteisöissä nuori elämähistorioineen näyttäytyy ”oikeanlaisena” ja arvostettuna. Tässä prosessissa myös erilaisten tarinaversioiden, eli muiden vertaisten elämäntarinoiden, kuuleminen voi olla keskeistä.

Wierengan (2009, 124–125) mukaan keskustelu pääomista ja resursseista liikkuu usein laajoissa rakenteellisissa ja kulttuurisissa eriarvoisuuden kysymyksissä, ja hän on nähnyt haasteena sen, miten näitä hyvin monimutkaisia kysymyksiä voitaisiin käsitellä ja sanoittaa nuorten itsensä kanssa. Tämä on mahdollista kuuntelemalla ajan kuluessa nuorten elämäntarinoita sekä *reflektoiden heidän kanssaan* heidän tarinoidensa sisältöä. Näin nuorelle itselleen tulee mahdolliseksi tunnistaa elämässään erilaisia resurssien tiheitä verkostoja ja kerroksia, joista he elämäntarinoissaan ammentavat. (Mt.)

Myös ohjaajien on oltava herkkiä nuorten kertomusten pienille vivahteille ja tiedostettava kerronnan vuorovaikutuksellinen rakentuminen. Henkilökohtaisinkaan elämäntarina ei koostu vain nuoren yksilön yksityisistä kokemuksista. Se on pikemminkin ymmärrettävä vastavuoroisen toiminnan tuloksena. Siihen vaikuttavat niin itse tilanne, ohjaaja, mahdolliset muut tilanteessa olijat kuin myös kaikki ”näkyvät” eli nuoren elämään vaikuttavat merkitykselliset henkilöt kokemuksineen ja kulttuurisine resursseineen sekä laajemmat yhteiskunnalliset tarinalinjat ja puhuvat ”kerrottuina ja kulttuuriina” tarinoina (Mäkinen & Vanhalakka-Ruoho 2017, 183).

6.4 NUORTEN RELATIONAALISEN TOIMIJUUDEN TUKEMINEN JA YHTEISTOIMIJUUS

Ohjauksen kannalta keskeiseksi kysymykseksi jää edelleen, miten marginaalissa olevien nuorten keskuudessa olevaa relationaalista toimijuutta voidaan tukea sen omilla ehdoilla tarjoilematta nuorille valmista, autonomisen, vastuullisen ja omillaan selviytyvän yksilön imperatiivia? Millaisilla teorioilla ja lähestymistavoilla nuorten ohjauspalveluihin voidaan sisäänrakentaa mahdollisuus yhteisöissä ja suhteissa kehkeytyvälle toimijuudelle? Onko nuorta kohti meneminen, yhdessä tekeminen ja toimiminen uhka nuoren autonomisuuden vahvistumiselle, kuten se saatetaan ohjausammattilaisten keskuudessa tulkita (Ahola & Galli 2010)?

Tutkimukseni kautta liityn ohjausalan uusliberalistisia tuulia vastustavaan ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta peräänkuuluttavaan kriittiseen koulukuntaan. Tässä lähestymistavassa nähdään, että ohjaustyössä tulee tietoisesti ottaa etäisyyttä individualistiseen, rationaalisesti elämänsä valintoja tekevään ja toisista eristäytyneeseen yksilökäsitykseen ja huomioida ihmisten valintoja taustoittavat elämänhistorialliset, relationaaliset ja rakenteelliset ulottuvuudet sekä epäkohdat (Sultana 2014; Hooley 2015; Irving 2015; Plant & Kjaergård 2016). Tutkimukseni perusteella esitän, että ohjaustyön teoreettisena lähtökohdana tulisi olla ajatus *yhteistoimijuudesta ja toimijoiden relationaalisesta ankkuroituneisuudesta*. Relationaalinen ankkuroituneisuus on ohjaustyössä ymmärrystä siitä, että toimijuus on ympäröivästä sosiaalisesta todellisuudesta sekä siinä vallitsevista rakenteista erottamatonta. Toimijuus ei ole jotakin, jota voidaan ohjaustyössä yksilön sisäisenä ominaisuutena tai kapasiteettina ”tukea” tai ”vahvistaa”, vaan se rakentuu toimijalle saatavilla olevista ja tarjotuista resursseista (myös ohjaajan tarjoamista) ja niiden käyttö- ja hyödyntämismahdollisuuksista erilaisissa sosiaalisissa ympäristöissä.

Ajatus yhteistoimijuudesta (*co-agency*) ei ole uusi, mutta sitä on lähestytty aiemmin elämäntutkimuksen näkökulmasta (Salmela-Aro 2009) ja kasvatusalan ammattilaisten toiminnassa (Edwards 2006). Elder (1998) käsittelee elämäntutkimuksen teoriassaan yhteistoimijuutta erityisesti linkittyneiden elämien (*linked lives*) periaatteen näkökulmasta, jossa ihmiset nähdään toisistaan riippuvaisina toimijoina ja päätöksentekijöinä (ks. myös Salmela-Aro 2009, 24–65). Ohjaustutkimuksen piirissä käsitteen taustalla olevaa ilmiötä on myös tavoiteltu englanninkielisellä käsitteellä *co-careering*, jolla viitataan yhteisössä jaettuun tietämykseen sekä uraan liittyvien merkitysten yhteiskonstruointiin (Kettunen 2017, 41, 47).

Näistä määritelmistä tietoisena tarjoan yhteistoimijuuden käsitteen määrittelyn lähtökohdaksi feministisen tutkimuksen ymmärrystä siitä, että toimijuus ei koskaan ole irrallaan toisista ihmisistä tai toimijoita ympäröivästä sosiaalisesta todellisuudesta ja siinä vallitsevista valtarakenteista, jotka läpäisevät niin instituutiot, sosiaaliset kanssakäymisemme kuin sosiaalisesti rakentuneen tajuntamme. Sen sijaan yksilöinä ja yhteisöinä voimme muotoilla näille oman vastineemme. (Mackenzie & Stoljar 2000; Barclay 2000, 54.)

Ohjauskohtaamisissa nuoren toimijuus voi moraalisesti olla jo valmiiksi määritelty; nuoren odotetaan olevan prosessin subjektitoimija, ja ohjaajan tehtävä on myötäillä ja auttaa nuorta vahvempaan subjektiuteen. Kuitenkin tämän tutkimuksenkin valossa ohjauskohtaamisissa kaikki osallistujat ovat prosessissa eri tavoin resursoituja subjekteja ja *toimivat yhdessä*. Ohjaaja voi asettua oman asemansa vuoksi jopa valta-asemaan suhteessa nuoreen. Siksi toimijuuden rajoja ja reunaehtoja tulisi rakentaa ja neuvotella tiedostetusti yhdessä, välineenä ne paikalliset, sosiaaliset, kulttuuriset ja materiaaliset resurssit, joita osallistujilla on käytössään. Ohjausprosessi on nähtävä tilanteena, johon molemmat tai kaikki osapuolet tuovat omat resurssinsa. Ohjaustoimijat eivät myöskään voi sivuuttaa työssään organisaationsa institutionaalisia saati yhteiskunnallisia reunaehtoja, mutta nämä voidaan ottaa yhteistoimijuudessa yhteisen tarkastelun ja pohdinnan kohteeksi. Ohjauksen ja neuvonnan etiikkaan kuuluu valtasuhteiden näkyväksi tekeminen eikä niiden olemassaolon kieltäminen (Onnismaa 2011, 57).

Ohjaustyössä tulisi entistä vahvemmin tiedostaa se, että ohjauskohtaamiset eivät ole irrallisia niistä monista yhteiskunnallisista valtarakenteista, jotka määrittelevät ihmisten

elämää ja pistävät ponnistamaan kohti mahdollisuuksia hyvinkin eriarvoisista asemista. Ohjauspalvelut voivat kuitenkin toimia sosiaalisena ja kulttuurisena mikroympäristönä, joka mahdollistaa yksilöllisten ja yhteisöllisten kohtaamisten ja suhteiden rakentumisen. Nämä sosiaaliset yhteisöt voivat myös rakentaa elämään arvokkuutta ja merkityksellisyyttä ja synnyttää myönteisiä oppimiskokemuksia. Nuorille – eikä vähiten nuoruuden valtaväyliltä marginaaliin joutuneille – on ensisijaisen tärkeää kuulua johonkin yhteisöön. Tällainen kuuluminen myös tuottaa elämään mielekkyyttä ja tarkoituksellisuutta, joka jää tilastoissa näkymättömiin. Yhteisön hyväksi toimiminen antaa nuorelle myös tilaisuuden kokea itsensä arvostetuksi ja tarvituksi yhteisön jäseneksi (Te Riele 2009, 70).

Nuorten kohtaamistyössä eri toimialoilla tavoitetaan sosiaalisesti hyvinkin eriarvoisista tilanteista tulevia ihmisiä, joiden elämässä kouluttautuminen, työnsaanti tai oman uran suunnittelu eivät ole ajankohtaisia. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö nuori hyötyisi ohjauksellisesta tuesta oman elämänsuuntansa etsimisessä ja seuraavan askeleen ottamisessa elämässään. Ohjauksellinen ote tarkoittaa tavoitteiden asettamista omalle elämälle siten, että nuoren hyvinvointi ja elämän mielekkyys ovat etusijalla. Ohjaus voi olla tarpeen nuoren pohtiessa, miten vahvistaa oman elämän sosiaalisia turvaverkkoja, miten selviytyä parhaalla mahdollisella tavalla kuntoutus- ja opintotuella, työttömyyspäivärahalla tai toimeentulotuella, miten etsiä muita avustuksia ja miten vähentää arjen työläyttä ja rasittavuutta, jotta päivästä toiseen selviytymisen sijaan voimavaroja jäisi kuntoutumiseen, sosiaalisten suhteiden ylläpitoon, itselle merkityksellisten asioiden tekemiseen. Vasta näiden peruslähtökohtien ollessa kunnossa tulevat kouluttautumisen ja oman työllistymistilanteen parantamisen kysymykset ajankohtaisiksi. Ohjaustyössä voidaan myös pohtia, miten nuoret voivat käyttää aikaansa heille mielekkäiden ja kehittävien asioiden parissa oman lähiympäristönsä tarjoamissa mahdollisuuksissa. Mielekkään tekemisen ”arvo” voi hyvinkin olla muuta kuin palkkaa, kuten on esimerkiksi harraste- tai vapaaehtoistyöyhteisöissä (Watts 2001; Hooley 2015).

Yhteistoimijuuden toinen ulottuvuus on yhteisöllisyyden ja ryhmäprosessien huomioiminen keskeisenä toimijuutta rakentavana voimavarana. Lähtökohtana tässä on feministinen relationaalinen näkökulma, jonka mukaan yksilöillä ja yhteisöillä on arvokasta, vain heihin paikallistunutta ja ainutlaatuista kokemusta, jonka jakaminen toisten kanssa vahvistaa sekä yksilöiden että yhteisöjen toimijuutta (Barclay 2000, 58). Skeggsiä (2016) mukaillen voidaan kysyä, mikä on yksilöille ja yhteisöille se ”arvokas”, jonka kautta oma ja toisten olemassaolo saa korvaamattoman merkityksensä ja tarkoituksensa. Mikä minussa on korvaamatonta ja ainutkertaista, josta pidän kiinni, jota puolustan ja vaalin?

Kun yksilön, ryhmän tai yhteisön arvokkuus otetaan lähtökohdaksi, voidaan myös tätä arvokkuutta hiljentäviä ja sitä haastavia kulttuurisia mallitarinoita lähteä purkamaan. Tässä mielessä vallalla olevat normatiiviset elinikäisen ohjauksen diskurssit olisi syytä ottaa tietoisena ja yhteisen problematisoinnin kohteeksi. Ilman tietoista, kriittistä ja harkittua etäisyydenottoa näihin diskursseihin ohjaus voi todellakin kaventua pelkäksi itsen hallinnointitekniikaksi, jossa yksilö saadaan kertomaan oma tarinansa ja identiteettinsä kaikkivoipaisessa uusliberalistisessa diskurssissa, jossa korostuu yksilöstä lähtevä aktiivisuus ja yritteliäisyys sekä kouluttautumisen ja työllistymisen merkitys itsen toteuttamisen ylimpänä päämääränä (Guichard 2005; Sultana 2012; Hooley 2015).

Nämä 'arvot' voivat olla nuorten elämäntodellisuuksissa hyvinkin kaukaisia tai toissijaisia mutta pahimmillaan ne sokaisevat nuorta näkemästä oman elämänsä merkityksellisten asioiden, ihmisten, yhteisöjen ja kokemusten arvon. Voisiko ohjaus olla reflektiivinen ja kollektiivinen tila, jossa yhdessä tutkitaan ja pohditaan saatavilla olevia diskursseja ja tarinamalleja rakentaa omaa ura- ja elämännarratiivia?

Marginaalissa olevien nuorten keskuudessa viriäviä ja kulttuurisesti vallalla olevia diskursseja haastavia vastakertomuksia voi lähteä tietoisesti vahvistamaan ohjaustyön kontekstissa nojautumalla Freiren (2005) vapauttavaan pedagogiikkaan. Siinä keskeisenä ajatuksena on osallistujien kriittisen tietoisuuden herättäminen suhteessa siihen sosiaali- seen todellisuuteen, jossa he elävät, ja niihin puhetapoihin, joilla todellisuutta tehdään ymmärrettäväksi. Vapauttavassa pedagogiikassa tavoitteena on yhteisöllisesti purkaa vallitsevia kulttuurisia käsityksiä ja mekanismeja, jotka eivät tavoita ihmisten todellisia eksistentiaalisia elämäntilanteita. Freiren ajatuksia on vienyt eteenpäin feministisen pedagogiikan keskeinen vaikuttaja hooks, jonka mukaan kasvatuksen ja koulutuksen välittämät todellisuuskuvat, elämänmuodot ja arvot ovat aina *jonkun* tietoa. Opettajan – tai ohjaajan – tehtävänä on yhdessä osallistujien kanssa altistaa tämä tieto problematisoinnin ja kriittisen tarkastelun kohteeksi. (Vuorikoski & Rekola 2007, 20; hooks 2007, 31, 43.) Todellisuutta koskevia käsityksiä kyseenalaistamalla voidaan siirtyä valmiina esitetyn maailmankuvan omaksumisesta kohti kriittistä ja tiedostavaa tietoisuutta.

Yhteistoimijuuden kolmas ulottuvuus ohjauksessa liittyy nuorten ”äänen” kuulemiseen ja huomiointiin ohjauspalveluita kehitettäessä, mitä on myös aiemmin ohjausalalla peräänkuulutettu (Plant 2005). Ohjauspalveluiden on nähty kohtaavan parhaiten sekä yhteiskunnallisia että yksilöiden tarpeita, mikäli ohjauskäytäntöjä kanssakehitetään paikallisesti, kuunnellen ja havainnoiden niitä ihmisiä ja yhteisöjä, joille palvelut on tarkoitus suunnata (Haug & Plant 2016, 146; Plant 2008; Thomsen 2013). Tämä tarkoittaa, että nuorten ohjauspalveluissa tulee entistä rohkeammin avautua käytännöllisiin dialogeihin nuorten itsensä kanssa ja kuulla heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan palveluista. Nuorten osallistumisesta palveluiden kehittämiseen onkin poikunut jo hyviä kokemuksia (ks. esim. Määttä 2017b). Keskeistä on myös pohtia ja analysoida, mikä ohjauspalveluiden organisoitintavoissa ja käytännöissä johtaa siihen, että osa nuorista ei koskaan tavoita palveluita. Näihin kysymyksiin tämä väitöskirja on pyrkinyt tuottamaan vastauksia, mutta keskustelun tutkimuksen aiheen ympärillä on hyvä jatkaa.

Nuorten ”äänen” kuulluksi saaminen voisi olla Ohjaamoiden vahva tehtävä nuorten palveluiden kentässä, mikäli Ohjaamoilla halutaan vaikuttaa nuorten työllistymisen ja kouluttautumisen paranemiseen. Ohjaamot voisivat Plantia (2005, 102) mukaillen toimia asianajon ja palautteen antamisen keinoin nuorten puolestapuhujina tuoden esiin palveluverkoston ja instituutioiden käytäntöjen epäkohtia, jotka sysäävät nuoria niiden ulkopuolelle. Siniluoto (2016) toteaa Ohjaamoja koskevassa tutkimuksessaan, kuinka nuorten sitoutuminen vahvistuu, kun heille annetaan mahdollisuuksia vaikuttaa itseään ja ympäristöään koskevaan päätöksentekoon. Ei tulisi olla vain nuoren omalla vastuulla oppia ”pärjäämään” koulutuksen ja työelämän pelikentillä, vaan tulisi myös pohtia, miten erilaisia toimintatapoja muuttamalla yhä useampi nuori pysyisi kyydissä mukana. Näihin poliittisiin ja instituutiotason kysymyksiin Ohjaamot tuottavat jatkuvasti arvokasta tietoa.

Suunniteltaessa ohjauksen sisältöjä, menetelmiä ja käytäntöjä ei nuorten toiveita ja tarpeita tulisi vain kuulla vaan myös havainnoida niiden toimivuutta nuorten arkisissa ympäristöissä. Ohjaukselle sopivat tilanteet, paikat ja hetket eivät nuorten kannalta läheskään aina löydy instituutioiden ja palveluiden fyysisistä puitteista saati ”toimiston aukioloaikojen” sisältä (vrt. Thomsen 2017; Aaltonen ym. 2015; Palola ym. 2012). Nuoren kriittinen suhtautuminen, yhteistyöstä kieltäytyminen tai passiivisuus voivat myös olla vaikuttamisyrityksiä, mikäli toimintatavat eivät ole nuorelle oikea-aikaisia tai kohtaa nuoren omia tavoitteita (Ahola & Galli 2010).

Nuoren koulutukseen tai työhön kiinnittymistä edistäisi myös se, että Ohjaamoiden ohjaustakuuseen sisältyisi myös seuranta; että uuden koulupaikan tai vastaavan saaminen ei olisi Ohjaamon asiakkuuden päätös. Uuteen koulu- tai työpaikkaan sopeutuminen tuo mukanaan uusia haasteita, jolloin yhteyden säilyminen Ohjaamoon voi auttaa niiden ratkaisemisessa ja uuteen sopeutumisessa.

Yhteistoimijuudessa voidaan tiivistäen todeta olevan kyse tilanteisesta ja dialogisesta prosessista, jonka rakentumiseen vaikuttavat nuoren omat toiveet ja intressit, vallalla olevat diskurssit ja normit, nuoren saatavilla olevat resurssit, institutionaaliset toimintatavat ja rakenteet sekä näissä instituutioissa toimivat ammattilaiset, toiset samassa tilanteessa olevat subjektit ja merkitykselliset toiset (ks. myös Cuconato & Walther 2015, 291).

6.5 VÄITÖSKIRJAN VIRITTÄMÄT JATKOTUTKIMUSAIHEET

Tutkimukseni perusteella katson, että hienosyistä etnografista kriittistä tutkimusta tarvitaan enemmän paitsi kouluyhteisöjen hiljaisesti syrjäyttävistä mekanismeista myös valoisemmista näkymistä eli siitä, millaisilla käytännöillä, olosuhteilla ja toimintaraameilla on voitu laajentaa nuorten oppimisen kanavia ja mahdollisuuksia. Tähän liittyen *Critical Studies of Education* on julkaissutkin teemanumeron (ks. Pennacchia, Thomson, Mills & McGregor 2016). Kriittisen etnografian keinoin voidaan kyseenalaistaa yhteiskunnan ja instituutioiden kulttuurisia järjestyksiä ja tähdätä muutokseen (Lahelma & Gordon 2007, 23).

Osallistuvaa ja etnografista tutkimusta tarvitaan myös enemmän siitä, mitkä käytännöt, toimintatavat ja puhettavat aiheuttavat institutionaalisissa vuorovaikutustilanteissa nuorissa vastustusta joko hiljaisena tai ulospäin näkyvänä toimintana. Näiden negatiivisten kokemusten sivuuttaminen ongelmallisina tai niiden kuittaaminen ”yhteistyökyyvyttömyytenä tai -haluttomuutena” lopulta johtaa kuitenkin aina siihen, että juuri palveluita kipeimmin tarvitsevat nuoret päätyvät irtautumaan julkisista palveluista, mikä tulee – markkinatalouden kielelle käännettynä – yhteiskunnalle yhä vain kalliimmaksi.

Vielä on tarvetta myös sellaiselle nuorten parissa tehtävälle tutkimukselle, joka valottaa nuorten toimijuuden rakentumiseen liittyviä tiheitä relationaalisia verkostoja. Näihin sisältyy myös paljon emotionaalisella tasolla koettua tunnetta omasta tarpeellisuudesta ja tarkoituksesta (ks. Skattebol & Hayes 2016). Enemmän tutkimusta tarvitaan siitä, mistä nuorille syntyy kokemus ja tunne siitä, että he ovat tarvittuja ja tärkeitä läheisverkostoissaan ja niissä yhteisöissä, joihin he kuuluvat. Tämä kokemus näyttäytyy keskeisenä ohjaavana voimana nuorten erilaisissa siirtymissä ja suunnanotoissa elämässään, jossa risteävät jäsenyydet niin institutionaalisissa kuin muissakin elämänkonteksteissa.

Jos voisin aloittaa oman tutkimusprosessini alusta, ottaisin vahvemmin myös nuoret itse mukaan tutkimusprosessin kaikkiin vaiheisiin, myös aineiston ihmettely- ja analyysivaiheisiin sekä tutkimuksen tulosten raportointivaiheisiin. Erityisesti marginaaliin asemoiduille nuorille olisi tärkeää tarjota kerronnallista ja analyttistä tilaa ja kulttuurista välineistöä, joka mahdollistaa sen, että he voivat kyseenalaistaa ja pureksia ”valmiina annettuja” totuuksia. Nuorten tulee saada mahdollisuus kyseenalaistaa vallalla olevia, erilaisten koulutus-, kasvat- ja hyvinvointipalveluinstituutioiden vahvistamia käsityksiä ja luokituksia. He itsekin nojautuvat puheessaan näihin mutta samalla joku *toinen* saa määrittelyvallan siihen, mitä ja miten heidän tulisi ja ei tulisi elämässään toimia, ajatella ja tahtoa.

Myös opettajat, ohjaajat ja vanhemmat sitoutetaan kasvatustyön nimissä nuoriin kohdistuviin yhteiskunnallisiin odotuksiin ja toiveisiin. Näihin lukeutuu muun muassa itseohjautuvuus, sosiaalinen ulospäinsuuntautuneisuus, yritteliäisyys, vastuullisuus, oman elämän hallinta, osaamisen jatkuva kehittäminen – lista on loppujen lopuksi päättymätön. Yksi vahvasti tarjolla oleva diskurssi koulutuksen ja palkkatyön ulkopuolella oleville nuorille ja heidän kanssaan toimiville ammattilaisille on yksilöllistävä syrjäytymisdiskurssi. Koska syrjäytyminen jo terminä rakentaa tietynlaista todellisuutta, olisi aiheellista pohtia sen käytöstä luopumista niin poliittisessa keskustelussa kuin ammattikäytännöissäkkin. Meillä on mahdollisuus muuttaa todellisuutta ja ymmärrystämme etsimällä syrjäytymisdiskurssin yksilöllistäville termeille vaihtoehtoja ja puhua sen sijaan nuorten elämänpoluista koulutuksen ja palkkatyön ulkopuolella ja syrjäyttävistä teoista tai toimintatavoista.

Marginaalissa olevien nuorten tulisi saada käydä läpi vapauttavan pedagogiikan ja tutkimusprosessien tapaisia kriittisiä matkoja, joissa omat kokemukset toimivat oppaina sosiaalisen todellisuuden ja siinä vallitsevien itsestänselvyyksien ihmettelyyn. Yhtä tärkeää on näiden vaihtoehtoisten totuuksien saaminen kuuluviin. Nuorten tulisi saada luoda tähän myös omannäköisiä ilmaisukanavia esimerkiksi taiteen tai muun viestinnän keinoin.

Tämä tutkimus on pohjautunut Pohjois-Karjalan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston malliin. Tutkimuksen keskeiset havainnot ovat liittyneet Avoimen ammattiopiston yhteisöllisyyteen ja Ohjaamon sosiaalisessa toimintaympäristössä ikäänkuin sivutuotteena syntyviin ryhmäprosesseihin. Tällä hetkellä Ohjaamoja kehitetään ensisijaisesti paikkoina, joissa nuori saa yhdeltä luukulta erilaista tukea ja palveluita omaan *yksilölliseen tilanteeseensa*. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston erityinen merkityksellisyys kumpusi kuitenkin siitä, että toimintatavat olivat nuorten ja ohjaajien keskinäisen yhteistyön ja *yhteisöllisen toiminnan* tulosta ja mahdollistivat nuorten toimia yhteisönä. Ohjaamon mahdollistamat suhteissaolot ja yhteisöllisyys ja näiden merkitys nuoren toimijuudelle onkin jonkinlaisessa ristiriidassa tämänhetkisen trendin kanssa, jossa tarjotaan nuorten tueksi niin koulutuksessa kuin sen ulkopuolellakin yhä yksilökeskeisempiä palvelu- ja tukimuotoja. Näiden taustalla näyttäytyy uusliberalistisista puhetavoista kumpuava yksilötoimijan individualistinen ideaali, jota vastaan asettuu yhteisöllisyydestä ja suhteisuudesta kumpuava toimijuus (Apple 2005; Pennacchia ym. 2016). Tarvitaan täten enemmän tutkimusta Ohjaamojen oheen muodostuvien ryhmä- ja pienryhmämuotoisten toimintamallien sekä yhteisöllisten toimintamuotojen vaikutuksista nuorten hyvinvointiin ja toimijuuteen.

Lähteet

- Aaltonen, Sanna (2013) "Trying to push things through": Forms and bounds of agency in transitions of school-age young people. *Journal of Youth Studies* 16 (3), 375–390.
- Aaltonen, Sanna (2012a) Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä. Teoksessa Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti & Sami Myllyniemi (toim.) *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolat -vuosikirja 2012*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisu 131 & Nuorisosiain neuvottelukunta & Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 180–191. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103052/elinolat%20vuosikirja%202012.pdf?sequence=1> (Viitattu 19.10.2018.)
- Aaltonen, Sanna (2012b) Subjective orientations to the schooling of young people on the margins of school. *Young. Nordic Journal of Youth Research* (20) 3, 219–235.
- Aaltonen, Sanna (2011) Omalla lomalla. Nuorten näkökulmia lintsamaiseen. *Kasvatus* 42 (5), 480–492.
- Aaltonen, Sanna & Berg, Päivi & Ikäheimo, Salla (2015) *Nuoret luukulla. Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä*. Nuorisotutkimusverkoston/ Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 84, julkaisu 160. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (2012) Interviewing young people in institutional contexts – methodological reflections. Teoksessa Tarja Tolonen & Tarja Palmu & Sirpa Lappalainen & Tuuli Kurki (eds) *Cultural practices and transitions in education*. Lontoo: Tufnell Press, 34–47.
- Aaltonen, Sanna & Högbacka, Riitta (2015) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press & Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisu 164. Tampere: Tampere University Press.
- Aaltonen, Sanna & Kivijärvi, Antti (toim.) (2017) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Helsinki: Unigrafia.
- Aaltonen, Sanna & Lappalainen, Sirpa (2013) Samalla viivalla? Koulutuspolulta poikenneiden nuorten resurssit ja toisen asteen koulutus. Teoksessa Kristiina Brunila & Katariina Hakala & Elina Lahelma & Antti Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 110–127.
- Aapola, Sinikka & Ketokivi, Kaisa (2005) Johdanto: Aikuistumisen ehdot 2000-luvulla. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia: aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisu 56. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 7–32.
- Aapola-Kari, Sinikka & Wrede-Jäntti, Matilda (2017) Perinteisiä toiveita, nykyhetken kiinnittyviä pelkoja – nuoret pohtivat tulevaisuutta. Teoksessa Sami Myllyniemi (toim.) *Katse tulevaisuudessa: Nuorisobarometri 2016*. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 159–175. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri_2016_WEB.pdf (Viitattu 19.10.2018.)
- Adkins, Lisa & Skeggs, Beverley (2004) *Feminism after Bourdieu*. Lontoo: Sage.
- Aho, Simo & Mäkiäho, Ari (2014) *Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seurantatutkimus*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ahola, Sakari & Galli, Loretta (2010) Nuorten koulupudokkaiden ja heidän ohjaajiensa syrjäytymispuheen ulottuvuudet. Teoksessa Anu-Hanna Anttila & Kristiina Kuussaari & Tiina Puhakka (toim.) *Ohipuhuttu nuoruus. Nuorten elinolat -vuosikirja 2010*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Terveiden ja hyvinvoinnin laitos & Valtion nuorisosiain neuvottelukunta. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 132–143. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/elinolat-2010.pdf> (Viitattu 19.10.2018.)
- Ahola, Sakari & Galli, Loretta (2009) Koulutustakuusta ohjaustakuuseen: nuorten koulupudokkaiden nivelvaiheohjauksen kehittäminen. *Kasvatus* 40 (5), 394–406.
- Alanen, Olli & Kainulainen, Sakari & Saari, Juho (2014) *Vamos tekee vaikutuksen. Vamos-nuorten hyvinvointikokemukset ja tulevaisuuden odotukset*. HDL Raportti 01/ 2014. Helsinki: Helsingin Diakonissalaitos.
- Andres, Lesley & Wyn, Joanna (2010) *The Making of a generation. The children of the 1970s in adulthood*. Toronto/Buffalo: University of Toronto Press.
- Anis, Merja (2008) *Sosiaalityö ja maahanmuuttajat. Lastensuojelun ammattilaisten ja asiakkaiden*

- vuorovaikutus ja tulkinnat*. Helsinki: Väestöliitto.
- Andrews, Molly (2004) Memories of mother. Counter-narratives of early maternal influence. Teoksessa Michael Bamberg & Molly Andrews (eds) *Considering counter narratives. Narrating, resisting, making sense*. Philadelphia: John Benjamins, 7–26.
- Apple, Michael W. (2005) Education, markets, and an audit culture. *Critical Quarterly* 47 (1–2), 11–29.
- Archer, Margaret S. (2000) *Being human: The problem of agency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Armila, Päivi & Halonen, Terhi & Käyhkö, Mari (2016) *Reunamerkitöjä Hylkysyrjästä. Nuorten elämänraameja ja tulevaisuudenkuvia harvaanasutulla maaseudulla*. Nuorisotutkimusverkoston/ Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 178. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Arnett, Jeffrey, J. (2011) *Debating emerging adulthood: stage or a process?* New York: Oxford University Press.
- Arnkil, Tom (2000) Dialogista opintojen ohjausta. *Janus* 8(4), 398–411.
- Arthur, Nancy & Collins, Sandra & Marshall, Catherine & McMahon, Mary (2013) Social justice competences and career development practices. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy* 47 (2), 136–154.
- Atkinson, Paul & Coffey, Amanda (2003) Revisiting the relationship between participant observation and interviewing. Teoksessa James A. Holstein & Jaber F. Gubrium (eds) *Inside interviewing. New lenses, new concerns*. Lontoo: Sage, 415–428.
- Atkinson, Paul & Delamont, Sue (2006) Rescuing narrative from qualitative research. *Narrative Inquiry* 16, 164–172.
- Bamberg, Michael (2011) Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology* 21 (1) 3–24.
- Bamberg, Michael (2004a) Talk, small stories, and adolescent identities. *Human Development* 47 (6), 366–369.
- Bamberg, Michael (2004b) Considering counter narratives. Teoksessa Michael Bamberg & Molly Andrews (eds) *Considering counter narratives: Narrating, resisting, making sense*. Amsterdam: John Benjamins, 351–371.
- Bamberg, Michael (1997) Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative Life History* 7 (1–4), 335–342.
- Bamberg, Michael & Georgakopoulou, Alexandra (2008) Small stories as a perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk. An Interdisciplinary Journal of Language, Discourse Communication Studies* 28 (3), 377–396.
- Bandura, Albert (2006) Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science* 1(2), 164–178.
- Bandura, Albert (1989) Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist* 44 (9), 1175–1184.
- Barclay, Linda (2000) Autonomy and the social self (2000) Teoksessa Catriona Mackenzie & Natalie Stoljar (eds) *Relational autonomy. Feminist perspectives on autonomy, agency, and the social self*. Oxford University Press. ProQuest Ebook Central, 52–71.
- Barnes, Sally-Anne & Brown, Alan (2016) Stories of learning and their significance to future pathways and aspirations. *British Journal of Guidance & Counselling* 44 (2), 233–242.
- Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elisabeth (2002) Individualization. Lontoo: Sage.
- Beck, Ulrich & Giddens, Anthony & Lash, Scott (1995) *Nykyajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio*. Suom. Leevi Lehto. Tampere: Vastapaino.
- Beddie, Francesca & Lorey, Barb & Pamphilon, Barbara (2005) *Enhancing career development. The role of community-based career guidance for disengaged adults*. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas (1966) *The social construction of reality. A treatise in the sociology of knowledge*. Lontoo/New York/Ringwood/Toronto/Auckland: Penguin Books.
- Bimrose, Jenny & Mulvey, Rachel & Brown, Alan (2016) Low qualified and low skilled: the need for context sensitive careers support. *British Journal of Guidance & Counselling* 44 (2), 145–157.
- Blatterer, Harry (2007) *Coming of age in times of uncertainty*. New York: Berghahn Books.
- Bourdieu, Pierre (1990) *The logic of practice*. Englanninkielinen käännös Richard Nice. Stanford: Stanford University Press.

- Bourdieu, Pierre (1984) *Distinction. A social critique of the judgement of taste*. Englanninkielinen käännös Richard Nice. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bruggen julkilausuma ammatillista koulutusta koskevasta tehostetusta eurooppalaisesta yhteistyöstä kaudeksi 2011–2020. Versio 7.12.2010 http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_fi.pdf (Viitattu 1.11.2017.)
- Bruner, Jerome (2004) Life as a narrative. *Social Research* 71 (3), 691–710.
- Bruner, Jerome (2002) *Making stories: Law, literature, life*. New York: Farrar, Strauss and Giroux.
- Bruner, Jerome (1990) *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brunila, Kristiina (2013) Hooked on a feeling: education, guidance and rehabilitation of youth at risk. *Critical Studies in Education* 54 (2), 215–228.
- Brunila, Kristiina & Hakala, Katariina & Lahelma, Elina & Teittinen, Antti (toim.) (2013) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus.
- Brunila, Kristiina & Kurki, Tuuli & Lahelma, Elina & Lehtonen, Jukka & Mietola, Reetta & Palmu, Tarja (2011) Multiple transitions: Educational policies and young people's post-compulsory choices. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55 (3), 307–324.
- Brunila, Kristiina & Siivonen, Päivi (2016) Preoccupied with the self: towards self-responsible, enterprising, flexible and self-centred subjectivity in education. *Discourse. Studies in the Cultural Politics of Education* 37 (1), 56–6.
- Buchmann, Marlis (1989) *The script of life in modern society. Entry into adulthood in changing world*. Chicago: University of Chicago Press.
- Burr, Vivienne (2015) *Social constructionism*. 3. painos. Lontoo: Routledge.
- Butler, Judith (2006a) *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Suom. Tuija Pulkkinen ja Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Butler, Judith (2006b) Response. *British Journal of Sociology of Education* 27 (4), 529–534.
- Butler, Judith (1999) *Gender Trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York/Lontoo: Routledge. https://selforganizedseminar.files.wordpress.com/2011/07/butler-gender_trouble.pdf (Viitattu 10.11.2017.)
- CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) (2005) *Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Clarkeburn, Henriikka & Mustajoki, Arto (2007) *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Collin, Audrey & Guichard, Jean (2011) Constructing self in career theory and counseling interventions. Teoksessa Paul J. Hartung & Linda M. Subich (eds) *Developing self in work and career: Concepts, cases, and contexts*. Washington DC: American Psychological Association, 89–106.
- Cuconato, Morena & Walther, Andreas (2015) 'Doing Transitions' in Education. *International Journal for Qualitative Studies in Education* 28 (3–4), 283–297.
- Cuervo, Hernan & Wyn, Johanna (2014) Reflections on the use of spatial and relational metaphors in youth studies. *Journal of Youth Studies* 17 (7), 901–915.
- Da Silva, Jennifer (2012) Constructing adulthood in an age of uncertainty. *American Sociological Review* 77 (4), 505–522.
- Danziger, Kurt (1997) The varieties of social construction. *Theory and Psychology* 7 (3), 399–416.
- Davies, Bronwyn (2006) Subjectification: The relevance of Butler's analysis for education. *British Journal of Sociology of Education* 27 (4), 425–438.
- Davies, Bronwyn & Harré, Rom (1990) Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20 (1), 43–63.
- De Fina, Anna (2013) Positioning level 3: Connecting local identity displays to macro social processes. *Narrative Inquiry* 23 (1), 40–61.
- De Fina, Anna (2008) Who tells which story and why? Micro and macro contexts in narrative. *Text & Talk. An Interdisciplinary Journal of Language, Discourse Communication Studies* 28 (3), 421–442.
- Dean, Mitchell (1999) *Governmentality. Power and rule in modern society*. Lontoo: Sage.
- Du Bois-Reynold, Manuela (2009) Models of navigation and life management. Teoksessa Andy Furlong (ed.) *Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas*. New York/Oxon: Routledge, 31–38
- Ecclestone, Kathryn & Brunila, Kristiina (2015) Governing emotionally vulnerable subjects and 'thera-

- position' of social justice. *Pedagogy, Culture & Society* 23 (4), 485–506.
- Edwards, Anne (2006) Relational agency: Learning to be a resourceful practitioner. *International Journal of Educational Research* 43 (3), 168–182.
- Elder Glen H. (1994) Time, human agency and social change: Perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly* 57 (1), 4–15.
- Elder, Glen H. (1998) The life course as developmental theory. *Child Development* 69 (1), 1–12.
- Elder, Glen H. & Johnson, Monica K. & Crosnoe, Robert (2003) The emergence and development of life course theory. Teoksessa Jeylan T. Mortimer & Michael J. Shanahan (eds) *Handbook of the life course*. New York: Springer, 3–19.
- Emirbayer, Mustafa & Mische, Anne (1998) What is agency? *American Journal of Sociology* 103 (4), 962–1023.
- Eteläpelto, Anneli & Heiskanen, Tuula & Collin, Kaija (2010) Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 9–30.
- Euroopan komissio (2010) *Communication from the Commission. Europe 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (Viitattu 19.11.2017)
- Euroopan komissio (2005) *Komission tiedonanto nuorisoa koskevista EU:n politiikoista Euroopan nuorten huomioon ottaminen – eurooppalaisen nuorisosopimuksen täytäntöönpano ja aktiivisen kansalaisuuden edistäminen*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:52005DC0206> (Viitattu 19.10.2018)
- Evans, Karen (2009) *Learning, Work and Social Responsibility*. Lifelong Learning Book Series 13. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Evans, Karen (2007) Concepts of bounded agency in education, work and personal lives of young adults. *International Journal of Psychology* 42 (2), 1–9.
- Fejes, Andreas (2008) To be one's own confessor: educational guidance and governmentality. *British Journal of Sociology of Education* 29 (6), 653–664.
- Fergusson, Ross (2004) Discourses of exclusion: reconceptualising participation amongst young people. *Journal of Social Policy* 33 (2), 289–320.
- Follesø, Reidun (2015) Youth at risk or terms at risk? *Young. Nordic Journal of Youth Research* 23 (3), 240–253.
- Foucault, Michel (2013) *Klinikan synty. (La naissance de la clinique 1963.)* Suomentanut Simo Määttä. Tampere: Niin & näin.
- Foucault, Michel (2010) *Seksuaalisuuden historia. (Histoire de la Sexualité 1976–1984.)* Suom. Kaisa Sivenius. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Foucault, Michel (2005a) *Tarkkailla ja rangaista. (Surveiller et punir 1975.)* Suomentanut Eevi Nivanka. Helsinki: Otava.
- Foucault, Michel (2005b) *Tiedon arkeologia. (L'archéologie du savoir 1969.)* Suomentanut Tapani Kilpeläinen. Tampere: Vastapaino.
- Frank, Arthur (2012) Practicing dialogical narrative analysis. Teoksessa James A. Holstein & Jaber F. Gubrium (eds) *Varieties of narrative analysis*. Los Angeles: Sage, 33–52.
- Frank, Arthur (2006) Health stories as connectors and subjectifiers. *Health* 10 (1), 421–440.
- Frank, Arthur (1995) *The wounded storyteller*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fraser, Nancy (2013) *The fortunes of feminism: From women's liberation, to identity politics, to anti-capitalism*. Lontoo: Verso.
- Freidson, Eliot (2001) *Professionalism. The third logic*. Chicago: Chicago University Press.
- Freire, Paulo (2005) *Sorrettujen pedagogiikka*. Toimittanut Tuukka Tomperi. Suom. Joel Kuortti. Tampere: Vastapaino.
- Fuchs, Stephan (2001) Beyond agency. *Sociological Theory* 19 (1), 24–40.
- Furlong, Andy (2013) *Youth Studies. An introduction*. Lontoo: Routledge.
- Furlong, Andy (2009) Revisiting transitional metaphors: Reproducing social inequalities under the conditions of late modernity. *Journal of Education and Work* 22 (5), 343–353.
- Furlong, Andy (2006) Not a very NEET solution: Representing problematic labour market transitions among early-school leavers. *Work & Employment & Society* 20 (3), 553–569.

- Furlong, Andy & Cartmel, Fred (2007) *Young people and social change. New perspectives. Second edition*. Maidenhead: Open University Press.
- Furlong, Andy & Woodman, Dan & Wyn, Johanna (2011) Changing times, changing perspectives: Reconciling 'transition' and 'cultural' perspectives on youth and young adulthood. *Journal of Sociology* 47 (4), 355–370.
- Gergen, Kenneth J. (2009) *Relational being: Beyond self and community*. Oxford University Press. ProQuest Ebook Central.
- Georgakopoulou, Alexandra (2013) Building iterativity into positioning analysis. A practice-based approach to small stories and self. *Narrative Inquiry* 23 (1), 89–110.
- Giddens, Anthony (1991) *Modernity and self-identity: Self and society in the late-modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1984) *The constitution of society*. Cambridge: Polity Press.
- Gilliam, Laura & Gulløv, Eva (2014) Making children 'social': Civilising institutions in the Danish welfare state. *Human Figurations. Long-term Perspectives on the Human Condition*, 3(1), 1–15, <http://hdl.handle.net/2027/spo.11217607.0003.103> (Viitattu 19.10.2018.)
- Gordon, Tuula (2005) Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.
- Gordon, Tuula & Lahelma, Elina (2003) From ethnography to life history: Tracing transitions of school students. *International Journal of Social Research Methodology* 6 (3), 245–254.
- Gretschel, Anu & Myllyniemi, Sami (2017) *Työtä, koulutus- tai harjoittelupaikkaa ilman olevien nuorten käsityksiä tulevaisuudesta, demokratiasta ja julkisista palveluista – Nuorisobarometrin erillisnäyte/aineistonkeruu*. <https://urly.fi/RLT> (Viitattu 2.5.2018.)
- Gubrium, Jaber F. (2009) *Analyzing narrative reality*. Thousand Oaks: Sage.
- Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2008b) Constructionist mosaic. Teoksessa James A. Holstein & Jaber F. Gubrium (eds) *Handbook of constructionist research*. New York: Guilford Press, 3–12.
- Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2008a) Narrative ethnography. Teoksessa Sharlene Nagy Hesse-Biber & Patricia Leavy (eds) *Handbook of emergent methods*. New York: Guilford Press, 241–264.
- Guichard, Jean (2005) Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 5 (2), 111–124.
- Hacking, Ian (1999) *The social construction of what?* Cambridge/Massachusetts/Lontoo: Harvard University Press.
- Haikkola, Lotta & Näre, Leena & Lähteenmaa, Jaana (2017) Tunnistamisen institutionaaliset kontekstit. Nuoret työttömät aktiivointitoimenpiteissä. Teoksessa Sanna Aaltonen & Antti Kivijärvi (toim.) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 198. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 53–78.
- Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (2007) *Ethnography. Principles in practice*. Third edition. Lontoo & New York: Routledge.
- Haug, Erik H. & Plant, Peter (2016) Research-based knowledge: Researchers' contribution to evidence-based practice and policy making in career guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 16 (1), 137–152.
- Hallituksen esitys HE1/2010 (2010) *Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi nuorisolain sekä opiskelija-valintarekisteristä ja ylioppilastutkintorekisteristä annetun lain 5 §:n muuttamisesta* https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he_1+2010.pdf (Viitattu 19.11.2017.)
- Hallituksen puoliväliriihi 24.5.2017. <http://valtioneuvosto.fi/documents/10616/4592272/Hallituksenlinjaukset-syrjajytymisen-vahentamiseksi.pdf/ef2dc3b7-8459-497e-b0cf-77b4ea9cf686> (Viitattu 10.11.2017.)
- Harinen, Päivi (2015) Kilometrien eristämät? Nuorten arkea syrjäkyläkontekstissa. Teoksessa Sami Myllyniemi (toim.) *Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014*. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuoriasiain neuvottelukunta & Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 83. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 153–171. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2015/03/Nuorisobarometri_2014_web.pdf (Viitattu 19.10.2018.)
- Harinen, Päivi (2012) Mennään bussilla. Pitkä koulumatka nuorten vapaa-ajan puitteistajana. Teoksessa Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti & Sami Myllyniemi (toim.) *Lapset ja nuoret instituutioiden kehityksissä. Nuorten elinolot -vuosikirja 2012*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura,

- julkaisuja 131 & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 170–179. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103052/elinolot%20vuosikirja%202012.pdf?sequence=1> (Viitattu 19.10.2018.)
- Harrikari, Timo (2008) *Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 87. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hayes, Debra (2012) Re-engaging marginalised young people in learning: The contribution of informal learning and community-based collaborations. *Journal of Education Policy* 27 (5), 641–653.
- Heikkinen, Hannu L.T. (2010) Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.
- Heikkinen, Hannu L. T. & Huttunen, Rauno & Syrjälä, Leena & Pesonen, Jyri (2012) Action research and narrative inquiry: Five principles for validation revisited. *Educational Action Research* 20 (1), 5–21.
- Heintz, Walter R. (2009) Youth transitions in an age of uncertainty. Teoksessa Andy Furlong (ed.) *Handbook of youth and young adulthood*. New York: Routledge, 3–12.
- Helsingin Sanomat* (2017a) ”Kukaan älykäs ja kaunis nainen ei halua seurustella työttömän, kouluttamattoman miehen kanssa” – 28-vuotias Valteri ja 26-vuotias Kharouf kertovat tarinansa syrjäytymisestä. 13.11.2017 <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005446769.html> (Viitattu 14.11.2017.)
- Helsingin Sanomat* (2017b) ”Syrjäytynyt nuori maksaa miljoonan vuodessa”, ”Suomessa on satatuhatta avointa työpaikkaa” – HS selvitti, pitävätkö poliitikkojen toistelemat väitteet paikkansa. 16.4.2017 <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005172578.html> (Viitattu 14.11.2017.)
- Helsingin Sanomat* (2017c) Suomessa on jo lähes 70 000 syrjäytynyttä nuorta, etenkin poikien asema on heikentynyt – professori kertoo viisi konkreettista keinoa syrjäytymisen ehkäisyyn. 24.10.2017 <https://www.hs.fi/talous/art-2000005421006.html> (Viitattu 14.11.2017.)
- Helsingin Sanomat* (2017d) Ossi Nyman ei tee töitä ja sanoo, että työvoimatoimisto on ihmisoikeusloukkaus – näin ”ideologisesti työtön” taktikoi itselleen yhteiskunnan tuet. 13.10.2017 <https://www.hs.fi/elama/art-2000005405564.html> (Viitattu 14.11.2017.)
- Henderson, Sheila & Holland, Janet & McGrellis, Sheena & Sharpe, Sue & Thomson, Rachel (2007) *Inventing adulthoods: A biographical approach to youth transitions*. Lontoo: Sage.
- Herranen, Jatta (2014) ”Kaikki on iha jees” Ammatillinen koulutus nuorten silmin. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 3–18.
- Herranen, Jatta & Harinen, Päivi (2007) Oikein valinneet jätetään rauhaan. Osallisuus, kulttuuri ja kontrolli. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 77 & Opetushallitus, Nuorten osallisuushanke & Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja A 3/2007. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 88–102.
- Hiilamo, Heikki & Määttä, Anne & Koskenvuo, Karoliina & Pyykkönen, Jussi & Räsänen, Tapio & Aaltonen, Sanna (2017) *Nuorten osallisuuden edistäminen*. Selvitysraportti. file:///Users/sannamakinen/Downloads/Nuorten-osallisuuden-edistaminen.pdf (Viitattu 2.4.2018.)
- Hiilamo, Heikki & Määttä, Anne & Koskenvuo, Karoliina & Pyykkönen, Jussi & Räsänen, Tapio & Aaltonen, Sanna (2017) *Nuorten osallisuuden edistäminen*. Selvitysmiehen raportti. <http://nuorisotakuu.fi/documents/3924414/4306153/Nuorten-osallisuuden-edistaminen.pdf> (Viitattu 9.4.2018.)
- Hoikkala, Tommi (1993) Katoaako kasvatustiede? *Tiede & edistys* (18) 1993: 4.
- Holland, James L. (1959) A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology* 6 (1), 35–45.
- Holland, Janet & Reynolds, Tracey & Weller, Susie (2007) Transitions, networks and communities: The significance of social capital in the lives of children and young people. *Journal of Youth Studies* 10 (1), 97–116.
- Holland, Janet & Thomson, Rachel (2009) Gaining perspective on choice and fate. Revisiting critical moments. *European Societies* 11 (3), 451–469.
- Hollway, Wendy (1984) Gender difference and the production of subjectivity. Teoksessa Julian Henriques & Wendy Hollway & Cathy Urwin & Couze Venn & Valerie Walkerdine (eds) *Changing the subject. Psychology, social regulation and subjectivity*. Lontoo & New York: Routledge, 223–261.
- Hollway, Wendy & Jefferson, Tony (2000) *Doing qualitative research differently: Free association, narrative and the interview method*. Lontoo: Sage.
- hooks, bell (2007) *Vapauttava kasvatustiede*. Toimittaneet Marjo Vuorikoski & Hilka Rekola. Suomentanut Jyrki Vainonen. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hooley, Tristram (2015) *Emancipate yourselves from mental slavery: Self-actualisation, social justice and*

- the politics of career guidance*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.
- Honkasalo, Marja-Liisa (2008) *Reikä sydämessä: sairaus pohjoiskarjalaisessa maisemassa*. Tampere: Vastapaino.
- Hurnonen, Salla & Pirttiniemi, Juhani (2014) *Ammatillisen koulutuksen läpäisyyn tehostamisohjelman seuranta 2011–2013*. Raportit ja selvitykset 2014:13. Helsinki: Opetushallitus.
- Husu, Hanna-Mari & Välimäki, Vesa (2017) Staying inside: Social withdrawal of the young, Finnish 'Hikikomori'. *Journal of Youth Studies* 20 (5), 605–621.
- Hutchinson, Jo & Korzeniewski, Richard & Moore, Nicki (2011) *Career learning journeys of Derby and Derbyshire NEETs*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.
- Hämäläinen, Ulla & Tuomala, Juha (2013) Faktaa nuorisotyöttömyydestä. *VATT Policy Brief* 2/2013. http://vatt.fi/documents/2956369/3012265/vatt_policybrief_22013.pdf/ddb0b981-6dff-4c64-bfd1-8d709817a433 (Viitattu 17.11.2017.)
- Hämäläinen, Kari & Hämäläinen, Juha (2014) Takuulla nuorten työttömyyttä vastaan. *Työpoliittinen aikakauskirja* 1/2014.
- Hänninen, Vilma (2008) Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa Anna-Maija Pietilä & Helena Länsimies (toim.) *Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen laitos. Kuopio: Kuopion yliopisto, 121–140.
- Hänninen, Vilma (2004) A model of narrative circulation. *Narrative Inquiry* 14 (1), 69–85.
- Hänninen, Vilma (1999) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Irving, Barrie A. (2015) *Locating social in/justice within career education in New Zealand high schools: A critical exploration*. Dunedin: University of Otago. <https://ourarchive.otago.ac.nz/bitstream/handle/10523/5929/IrvingBarrieB2015PhD.pdf?sequence=3&isA lowed=y> (Viitattu 25.10.2017.)
- Issakainen, Mervi (2016) Youth Depression: Young People's Distress in Relation to the Cultural Conceptions of Depression. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 126. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.
- Issakainen, Mervi & Hänninen, Vilma (2016) Young people's narratives of depression. *Journal of Youth studies* 19 (2), 237–250.
- Jokinen, Eeva (2005) *Aikuisten arki*. Helsinki: Gaudeamus.
- Jokinen, Eeva (2004) Kodin työt, tavat, tasa-arvo ja rento refleksiivisyys. Teoksessa Eeva Jokinen & Marja Kaskisaari & Marita Husso (toim.) *Ruumis töihin. Käsite ja käytäntö*. Tampere: Vastapaino, 285–304.
- Juppi, Pirita (2011) Pahoinvoivia uhreja, turvallisuusuhkia ja taloudellisia taakkoja. Nuorten syrjäytymisen tulkintakehykset suomalaisessa uutismediassa. *Janus* 19 (3), 200–220.
- Juvonen, Tarja (2015) *Sisäisesti kontrolloitu, hauraasti autonominen. Nuorten toimijuuden rakentuminen etsivässä työssä*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 165. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Juvonen, Tarja (2014) Kulttuurisesti määrittynyt täytyminen osana nuorten aikuisten toimijuutta. *Nuorisotutkimus* 32 (3), 3–16.
- Juvonen, Tarja (2013) Nuorten aikuisten autonomisen toimijuuden jännitteinen rakentuminen ammatillisen etsivän työn kontekstissa. Teoksessa Merja Laitinen & Asta Niskala (toim.) *Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä*. Tampere: Vastapaino, 327–356.
- Järvinen, Tero (2012) Koulupudokkaiden yhteiskunnallinen asema ja myöhemmät elämänvaiheet. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Päivi Pihlaja (toim.) *Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erillisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä*. Turku: Painosalama Oy, 169–188.
- Järvinen, Tero & Jahnukainen, Markku (2008) Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo: hyvä- ja huono-osaistuminen perus- ja keskiasteen koulutuksessa. Teoksessa Minna Autio & Kirsi Eräranta & Sami Myllyniemi (toim.) *Polarisoituvu nuoruus? Nuorten elinolut -vuosikirja 2008*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 84. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 140–149. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/polarisoituvanoruus.pdf> (Viitattu 19.10.2018)
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2013) Koulupudokkaiden työurat. Vuosina 1985 ja 1995 koulutuksen ja työn ulkopuolella olleiden nuorten urapolkujen vertailua. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (5), 509–519.
- Kalalahti, Mira & Silvennoinen, Heikki & Varjo, Janne (2015) Vuorovaikutusta ja valintoja: Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus* 33 (3–4), 37–58.
- Kallio, Johanna & Saarinen, Arttu (2013) Katutason byrokraattien käsitykset työttömistä ja työttömyysturvasta. *Työelämän tutkimus* 11 (3), 192–208.

- Katznelson, Noemi (2017) Rethinking motivational challenges amongst young adults on the margin. *Journal of Youth Studies* 20 (5), 622–639.
- Kauko, Mervi (2015) *Participation in and beyond liminalities. Action research with unaccompanied asylum-seeking girls*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kautto, Tuija & Korpilauri, Titta & Pudas, Marja & Savonmäki, Pasi (2017) Ohjaamojen synty ja kehittämissaasteet. Teoksessa Mirja Määttä (toim.) *Uutta auringon alla. Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamohanke (ESR). Keski-Suomen ELY-keskus. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus, 14–20.
- Kelly, Peter (2006) The entrepreneurial self and 'youth at-risk': Exploring the horizons of identity in the twenty-first century. *Journal of Youth Studies* 9 (1), 17–32.
- Kellokumpu, Artti (2017) *Näkymiä neljän seinän sisältä. Tutkielma sosiaalisesti vetäytyneiden nuorten identiteetistä ja toimijuudesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Keskitalo-Foley, Seija & Komulainen, Katri & Naskali, Päivi (2010) Risto Reipas riskinottaja. Koulutuspolitiikan tavoitteleva ihannekansalainen. Teoksessa Katri Komulainen & Seija Keskitalo-Foley & Maija Korhonen & Sirpa Lappalainen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino, 15–36.
- Ketokivi, Kaisa & Meskus, Mianna (2015) The dilemma of 'the capable actor' and the case of disrupted lives. *Contemporary Social Science* 10 (1), 39–51.
- Kettunen, Jaana (2017) *Career practitioners' conceptions of social media and competency for social media in career services*. Finnish Institute for Educational Research Studies 32. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Klemelä, Kirsi & Vanttaja, Markku (2012) Ammatillinen koulutus. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 182–202.
- Kojo, Marjaana (2010) Laajentunut nykyisyys: nuorten tulevaisuuteen suuntautuminen työn marginaalissa. *Nuorisotutkimus* 28 (2), 23–35.
- Komonen, Katja (2013) Mistä syrjäytymisessä on kysymys? Syrjäytyminen käsitteenä ja puheena. Teoksessa Jussi Ronkainen & Marika Punamäki (toim.) *Nuoret ja syrjäytyminen Itä-Suomessa*. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu, 15–34.
- Komonen, Katja (2012) Paha pudokas? Koulutuksellisen syrjäytymisen tarkastelu yhteiskunnallisessa keskustelussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 14 (2), 30–39.
- Komulainen, Katri (1998) *Kotihiriä ja ihmisiä. Retorinen minä naisten koulutusta koskevissa elämäntarinoissa*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 35. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Korpilauri, Titta (2018) "Tää timantti on hiottu". Blogikirjoitus 5.1.2018. <http://kohtaamo.info/blogit/-/blogs/-taa-timantti-on-hiottu-> (Viitattu 13.1.2018.)
- Koski, Leena (2009) Vocational curriculum. Morality of the working class? Teoksessa Markus Weil & Leena Koski & Liv Mjelde (eds) *Knowing work: The social relations of working and knowing*. Bern: Peter Lang, 27–50.
- Kouvonen, Petra (2011) Lasten osallistuminen ammatillisten perhekotien sääntelykäytäntönä. Teoksessa Mirja Satka & Leena Alanen & Timo Harrikari & Elina Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta*. Tampere: Vastapaino, 205–241.
- Kuismis, Juhani & Kylkilähti, Eliisa & Autio, Minna (2015) Palvelua nuorille! Iän esittämisen asemat ja naamiotuminen palvelukohtauksissa. *Nuorisotutkimus* 33 (2), 37–51.
- Kulmalainen, Taru (2015) *Tyttöjen kaverisuosio. Etnografinen tutkimus yläkoulun epävirallisista järjestyksistä*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Kuronen, Ilpo (2010) *Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kuula, Arja (2006) *Tutkimuseettikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kvale, Steinar (2006) Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry* 12 (3), 480–500.
- Käyhkö, Mari (2014) Kelpaanko, riitänkö, kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 51 (1), 4–20.
- Lahelma, Elina (2002) School is for meeting friends: Secondary school as lived and remembered. *British Journal of Education* 23 (3), 367–381.
- Lahelma, Elina (2003) Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. *Kasvatus* 34 (3), 230–242.

- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2008) Resources and (in(ter))dependence. Young people's reflections on parents. *Young. Nordic Journal of Youth Research* 16 (2), 209–226.
- Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2007) Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 17–38.
- Lappalainen, Sirpa (2007) Johdanto. Mikä ihmeen etnografia. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 9–14.
- Lappalainen, Sirpa & Mietola, Reetta & Lahelma, Elina (2013) Gendered Divisions on Classed Routes to Vocational Education. *Gender and Education* 25 (2), 189–205.
- Lappalainen, Sirpa & Mietola, Reetta & Lahelma, Elina (2010) Hakemisen pakkoa, tiedonmuruja ja itseymmärrystä: nuorten koulutusvalinnat ja oppilaanohjaus. *Nuorisotutkimus* 28 (1), 39–55.
- Larja, Liisa & Törmäkangas, Liisa & Merikukka, Marko & Ristikari, Tiina & Gissler, Mika & Paananen, Reija (2016) NEET-indikaattori kuvaa nuorten syrjäytymistä. *Tieto & Trendit* 2/2016. <http://tietotrendit.stat.fi/mag/article/164/> (Viitattu 9.4.2018.)
- Lempiäinen, Kirsti (2007) Sukupuolinen toimija: kysymys olemuksesta, roolista ja tavasta. *Sosiologia* 44 (2) 109–120.
- Lipsky, Michael (1980) *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- LOPS (2015) *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Lyons, Nona (2007) Narrative inquiry: What possible future influence on policy or practice. Teoksessa Jean E. Clandinin (ed.) *Handbook of narrative inquiry*. Thousand Oaks: Sage, 600–631.
- Lähteenmaa, Jaana (2011) Nuorten työttömien yliviritetty toimijuus. *Nuorisotutkimus* 29 (4), 47–60.
- Lähteenmaa, Jaana (2010) Nuoret työttömät ja taistelu toimijuudesta. *Työvoimapolitiittinen aikakauskirja* 4/2010, 51–63.
- Mackenzie, Catriona & Stoljar, Natalie (2000) Introduction: Autonomy reconfigured. Teoksessa Catriona Mackenzie & Natalie Stoljar (2000) *Relational autonomy. Feminist perspectives on autonomy, agency, and the social self*. Oxford: Oxford University Press. ProQuest Ebook Central, 3–34.
- Madsen, Ole J. (2014) *The therapeutic turn. How psychology altered Western culture*. Lontoo/New York: Routledge.
- Malmberg-Heimonen, Ira & Vuori, Jukka (2005) Activation or discouragement – the effect of enforced participation on the success of job-Search Training. *European Journal of Social Work* 8 (4), 451–467.
- Mariager-Anderson, Kristina & Cort, Pia & Thomsen, Rie (2016) 'In reality, I motivate myself!'. 'Low-skilled' workers' motivation: Between individual and societal narratives. *British Journal of Guidance & Counselling* 44 (2), 171–184.
- Mary, Aurélie (2014) Re-evaluating the concept of adulthood and the framework of transition. *Journal of Youth Studies* 17 (3), 415–429.
- Mary, Aurélie (2012) *The Illusion of the prolongation of youth. Transition to adulthood among Finnish and French female university students*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 130. Tampere: Tampereen yliopistopaino & Nuorisotutkimusseura.
- Maunu, Antti (2018) Arjen rytmit ja yhteisöt – ammattiin opiskelevien hyvä elämä ja haalistuva individualismi. *Nuorisotutkimus* 36 (1), 3–21.
- Mauthner, Natasha & Doucet, Andrea (2003) Reflexive accounts and accounts of reflexivity in qualitative data analysis. *Sociology* 37 (3), 413–431.
- McAdams, Dan & Josselson, Ruthellen & Lieblich, Amia (2001) *Turns in the road: Narrative studies of lives in transition*. Washington (D.C.): American Psychological Association.
- McCarthy, Bill & Williams, Monica & Hagan, John (2009) Homeless youth and the transition to adulthood. Teoksessa Andy Furlong (ed.) *Handbook of youth and young adulthood. New perspectives and agendas*. Lontoo: Routledge, 232–239.
- McNay, Lois (2016) Agency. Teoksessa Lisa Disch & Mary Hawkesworth (eds) *Oxford handbook of feminist theory*. New York, NY: Oxford University Press, 39–56.
- McNay, Lois (2010) Feminism and post-identity politics: The problem of agency. *Constellations* 17 (4), 512–525.
- McNay, Lois (2004a). Agency, anticipation and indeterminacy in feminist theory. *Feminist Theory* 4

- (2), 139–148.
- McNay Lois (2004b) Agency and experience: gender as a lived relation. *Sociological Review* 52 (2), 173–190.
- McNay, Lois (2003) *Gender and agency: Reconfiguring the subject in feminist and social theory*. Cambridge: Polity Press.
- Meijers, Frans (2009) The need for dialogue in vocational education. Teoksessa Kitty te Riele (ed.) *Making schools different. Alternative approaches to educating young people*. Los Angeles/Lontoo/New Delhi/Singapore/Washington DC: Sage 20–30.
- Metsänen, Ritva (2000) Monikulttuurinen ohjaus. Teoksessa Jussi Onnismaa & Heikki Pasanen & Timo Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana II. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Mietola, Reetta (2014). *Hankala erityisyys. Etnografinen tutkimus erityisyyden rakentumisesta peruskoulussa*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Mietola, Reetta (2010) Reippaasti itekseen vai kädestä pitäen? Monenlaiset oppilaat, ohjaus koulutus- ja ammatinvalintaan ja koulutusmarkkinoiden asiakkuus. Teoksessa Katri Komulainen & Seija Keskitalo-Foley & Maija Korhonen & Sirpa Lappalainen (toim.) *Yrittäjyyskasvatus hallintana*. Tampere: Vastapaino, 156–186.
- Mietola, Reetta (2007) Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 151–176.
- Mikä on Ohjaamo. Nuorisotakuun verkkotiedote. <http://nuorisotakuu.fi/ohjaamot> (Viitattu 17.11.2017.)
- Miller, Johanne & McAuliffe, Lisa & Riaz, Nighet & Deuchar, Ross (2015) Exploring youths' perceptions of the hidden practice of youth work in increasing social capital with young people considered NEET in Scotland. *Journal of Youth Studies* 18 (4), 468–484.
- Miller, Leslie (2008) Foucauldian constructivism. Teoksessa James A. Holstein & Jaber F. Gubrium (eds) *Handbook of constructionist research*. New York: Guilford Press, 251–274.
- Minta, Joanna & Kargul, Józef (2016) Significance of educational and vocational counselling in low-skilled people's narratives. *British Journal of Guidance & Counselling* 44 (2), 210–220.
- Mortimer, Jeylan T. & Shanahan, Michael J. (2004) (ed.) *Handbook of the life course*. New York: Springer.
- Mutanen, Heli & Siivonen, Päivi (2016) Narratiivinen positiointianalyysi ja nuorten aikuisten toimijuus työpajaympäristössä. *Aikuiskasvatus* 36 (2), 84–98.
- Myllyniemi, Sami (2009) *Taitekohtia. Nuorisobarometri 2009*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 97 & Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 41. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/Nuorisobarometri_2009.pdf (Viitattu 19.10.2018.)
- Myllyniemi, Sami (toim.) (2017) *Katse tulevaisuudessa: Nuorisobarometri 2016*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion nuorisoneuvosto. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Myllyniemi, Sami & Gissler, Mika (2012) Tilasto-osio. Teoksessa Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti & Sami Myllyniemi (toim.) *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 131. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Valtion nuorisosiain neuvottelukunta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 23–100.
- Myrskylä, Pekka (2012) *Keitä ovat syrjäytyneet nuoret?* EVA Analyysi 19/2012.
- Mäkinen, Sanna (2018, hyväksytty käsikirjoitus) Sopeutumista, sitkeyttä ja selviytymistä: Nuorten relationaalinen toimijuus siirtymässä marginaalista kohti valtavirtoja. *Nuorisotutkimus*.
- Mäkinen, Sanna (2016) Nuorten toimijuuden tilat ja rajat koulutuksen katveista kerrottuna. *Nuorisotutkimus* 34 (2), 3–18.
- Mäkinen, Sanna & Halonen, Terhi (2017) Januskasvoinen portinvartija: ohjaus tukena ja kontrollina julkisissa palveluissa. Teoksessa Sanna Aaltonen & Antti Kivijärvi (toim.) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 198. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 151–172.
- Mäkinen, Sanna & Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (2017) Guidance centers as sites for construction of agency among young people on the educational margins. Teoksessa Valerie Cohen-Scali & Jerome Rossier & Laura Nota (eds) *International perspectives on current research in career counseling and guidance*. Cham: Springer, 167–185.

- Määttä, Anne (2012) Perusturvan poiskäännytyt. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (2), 145–157.
- Määttä, Anne & Keskitalo, Elsa (2014) Ulkoringiltä sisärinkiin. Kumuloituneista ongelmista kärsivät nuoret aikuiset pirstaleisessa palvelujärjestelmässä. *Yhteiskuntapolitiikka* 79 (20), 197–207.
- Määttä, Mirja (2018) Työtä, osaamista ja arjen taitoja. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Määttä, Mirja (2017a) Johdattelu kirjaan. Teoksessa Mirja Määttä (toim.) *Uutta auringon alla. Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus, 7–13.
- Määttä, Mirja (toim.) (2017b) *Uutta auringon alla. Ohjaamot 2014–2017. Kohtaamo-hanke* (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus.
- Määttä, Mirja & Aaltonen, Sanna (2016) Between rights and obligations – rethinking youth participation at the margins. *International Journal of Sociology and Social Policy* 36 (3), 157–172.
- Määttä, Mirja & Asikainen, Elina & Saastamoinen, Mikko (2016) Tukeminen ja pakot nuorten vaikeutuneissa koulutussiirtymissä. *Nuorisotutkimus* 34 (1), 18–34.
- Määttä, Mirja & Karppinen, Santeri (2017) Ohjaamojen palvelujen käyttö ja nuorten jatkopolut. Ohjaamokäynnit tammi–kesäkuussa 2017. <http://kohtaamo.info/documents/21827/35140/Ohjaamojen+k%C3%A4ynti-t+j+siirtym%C3%A4tilastot+2017+1/e0491404-947e-4625-b2b1-bdef845d96dc> (Viitattu 24.10.2017.)
- Määttä, Anne & Keskitalo, Elsa (2014) Ulkoringiltä sisärinkiin. Kumuloituneista ongelmista kärsivät nuoret aikuiset pirstaleisessa palvelujärjestelmässä. *Yhteiskuntapolitiikka* 79 (20) 197–207.
- Niemi, Anna-Maija (2015) *Erytyisiä koulutuspolkuja. Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen*. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Niemi, Anna-Maija & Kurki, Tuuli (2013) Amislaiseksi valmistettu, valmennettu, kuntoutettu ja ohjattu? Teoksessa Kristiina Brunila & Katariina Hakala & Elina Lahelma & Antti Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 201–215.
- Nieminen, Jarmo (2017) Ohjaamot ja nuorten osallisuus. Teoksessa Mirja Määttä (toim.) *Uutta auringon alla. Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus, 42–46.
- Notkola, Veijo & Pitkänen & Sari & Tuusa, Matti & Ala-Kauhaluoma, Mika & Harkko, Jaakko & Korkeamäki, Johanna & Lehikoinen, Tuula & Lehtoranta, Pirjo & Puumalainen, Jouni & Ehrling, Leena & Hämäläinen, Juha & Kankaanpää, Eila & Rimpelä, Matti & Vornanen, Riitta (2013) *Nuorten syrjäytyminen. Tietoa, toimintaa ja tuloksia?* Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu 1/2013. Helsinki: Eduskunta.
- Nussbaum, Martha (2000) *Women and human development: The capabilities approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Närhi, Kati & Kokkonen, Tuomo & Matthies, Aila-Leena (2013) Nuorten aikuisten miesten osallisuuden ja toimijuuden reunaehtoja sosiaali- ja työvoimapalveluissa. Teoksessa Merja Laitinen & Asta Niskala (toim.) *Asiakkaat sosiaalityön toimijoina*. Tampere: Vastapaino, 113–144.
- Ohjaamot tilastojen valossa vuonna 2017. http://kohtaamo.info/uutiset/-/asset_publisher/TEcVPcN-1HqhQ/content/ohjaamot-tilastojen-valossa-vuonna-2017?inheritRedirect=false&redirect=http%3A%2F%2Fkohtaamo.info%2Fuutiset%3Fp_id%3D101_INSTANCE_TEcVPcN1HqhQ%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2%26p_p_col_count%3D1 (Viitattu 7.5.2018.)
- Ojala, Hanna & Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana (2009) Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa. Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa Hanna Ojala & Tarja Palmu & Jaana Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 13–38.
- Onnismaa, Jussi (2011) *Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Onnismaa, Jussi (2003) *Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 91. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Onnismaa, Jussi & Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (toim.) (2004) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana III: Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2007) *Education at a Glance: OECD indicators*. Pariisi: OECD.
- Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2004) *Career guidance and public*

- policy: Bridging the gap.* Pariisi: OECD.
- Opetushallitus (2015) *Koulutuksen perusteet. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus.* Määräys 5/011/2015. http://www.oph.fi/download/166555_Maarays_5_011_2015_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_valmentava_koulutus.pdf (Viitattu 2.4.2018)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2011) *Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet.* Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75476/tr15.pdf?sequence=1> (Viitattu 10.11.2017.)
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana.* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 108. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua_on_kaytava.pdf (Viitattu 6.10.2018.) Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Palola, Elina & Hannikainen-Ingman, Katri & Karjalainen, Vappu (2012) *Nuoret koulutuspuodokkaat sosiaalityön asiakkaina. Tapaustutkimus Helsingistä.* Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportti 29/2012. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Parsons, Frank (1909) *Choosing a vocation.* Boston: Houghton Mifflin.
- Peltola, Marja & Moisio, Jenni (2017) Ääniä ja äänettömyyttä palvelukentillä. *Katsaus lasten ja nuorten palvelukokemuksia koskevaan tietoon.* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 112, julkaisuja 190. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Pennacchia, Jodie & Thomson, Pat & Mills, Martin & McGregor, Glenda (2016) Alternative programmes, alternative schools and social justice. *Critical Studies in Education* 57 (1), 1–5.
- Peterson, Eric E. & Langellier, Kristin M. (2006) The performance turn in narrative studies. *Narrative Inquiry* 16 (1), 173–180.
- Phillips, Denis C. (1995) The good, the bad, and the ugly: the many faces of constructivism. *Educational Researcher* 24 (7), 5–12.
- Phoenix, Ann (2008) Analyzing narrative contexts. Teoksessa Molly Andrews & Corinne Squire & Maria Tamboukou (eds) *Doing narrative research.* Lontoo: Sage, 65–77.
- Polvere, Lauren (2014) Agency in institutionalised youth: A critical inquiry. *Children & Society* 28 (3), 182–193.
- POPS (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.* Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Viitattu 8.4.2018.)
- Pinnegar, Stefinee & Daynes, Gary (2007) Locating narrative inquiry historically: Thematics in the turn to narrative. Teoksessa Jean E. Clandinin (ed.) *Handbook of narrative inquiry.* Thousand Oaks: Sage, 3–34.
- Plant, Peter (2008) On the shop floor: Guidance in the workplace. Teoksessa James A. Athanasou & Raoul Van Esbroeck (eds) *International handbook of career guidance.* Dordrecht: Springer, 265–282.
- Plant, Peter (2005) Guidance policies: The trojan horse. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 5 (2), 101–109.
- Plant, Peter & Kjaergård, Roger (2016) From mutualism to individual competitiveness: Implications and challenges for social justice within career guidance in neoliberal times. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling* 36 (1), 12–19.
- Pless, Mette (2014) Stories from the margins of the educational system. *Journal of Youth Studies* 17 (2), 236–251.
- Plummer, Kenneth (2001) *Documents of life: An invitation to a critical humanism.* Lontoo: Sage.
- Plummer, Kenneth (1995) *Telling sexual stories: Power, change and social worlds.* Lontoo: Routledge.
- Polkinghorne, Donald (1995) Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. Amos Hatch & Richard Wisniewski (eds) *Life history and narrative.* Lontoo: Falmer Press, 5–23.
- Polkinghorne, Donald (1988) *Narrative knowing and the human sciences.* Albany (N.Y.): State University of New York Press.
- Polletta, Francesca (1998) Contending stories: Narrative in social movements. *Qualitative Sociology* 21 (4), 419–446.
- Polvere, Lauren (2014) Agency in Institutionalised Youth. A Critical Inquiry. *Children & Society* 28 (3), 182–193.
- Pölkki, Pirjo (2008) Osallistaa ja suojella. Näkökulmia lasten suojelua koskevan tutkimuksen eettiseen perustaan. Teoksessa Anna-Maija Pietilä & Helena Länsimies-Antikainen (toim.) *Etiikkaa monitie-*

- teisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä.* Kuopio: Kuopion yliopisto, 171–187.
- Pöytä, Ville & Tuuva-Hongisto, Sari (2017) 'Onks käyntii ja onks kyytii' Nuorille merkitykselliset palvelut syrjäseudulla. Teoksessa Sanna Aaltonen & Antti Kivijärvi (toim.) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina.* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 198. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 221–236.
- Raffo, Carlo & Reeves, Michelle (2000) Youth transitions and social exclusion: developments in social capital theory. *Journal of Youth Studies* 3 (2), 147–166.
- Raitanen, Marko (2001) Aikuistuminen. Uusi vaihe elämässä vai uusi elämä vaiheessa? Teoksessa Anne Sankari & Jyrki Jyrkämä (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologia.* Tampere: Vastapaino, 187–224.
- Rastas, Anna (2010) Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi.* Tampere: Vastapaino, 64–89.
- Rastas, Anna (2005) Kulttuurit ja erot haastattelutilanteissa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus.* Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Reid, Hazel (2015) What is career about if not biography? Examining the 'shift' to constructivist and interdisciplinary approaches in career counselling. Teoksessa Hazel Reid & Linden West (eds) *Constructing narratives of continuity and change: A transdisciplinary approach to researching lives.* Oxfordshire: Routledge, 129–143.
- Rekola, Hilikka (2007) Mikä ohjaa yliopistoa? Ohjauksen jännitteitä akateemisessa kulttuurissa. Teoksessa Tapio Aittola & Antti Eskola & Juha Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä.* Tampere: Vastapaino, 23–38.
- Riach, Kathleen (2009) Exploring participant-centred reflexivity in the research interview. *Sociology* 43 (2), 356–370.
- Riessman, Catherine (2008) *Narrative methods for the human sciences.* Los Angeles: Sage.
- Riessman, Catherine (2001) Analysis of personal narratives. Teoksessa Jaber F. Gubrium & James A. Holstein (eds) *Handbook of interviewing.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Riitaoja, Anna-Leena (2013) *Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta.* Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia 346. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Rinne, Risto & Järvinen, Tero (2011) Suomalaisen koulutuspolitiikan muutos ja nuorten syrjäytyminen. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa.* Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 77–106.
- Ritchie, Daisy & Ord, Jon (2017) The experience of open access youth work: the voice of young people. *Journal of Youth Studies* 20 (3), 269–282.
- Ronkainen, Suvi (2008) Kenen ongelma väkivalta on? Suomalainen hyvinvointivaltio ja väkivallan toimijuus. *Yhteiskuntapolitiikka* 73 (4), 388–401.
- Ronkainen, Suvi (1999) *Ajan ja paikan merkitsemät. Subjektiviteetti, tieto ja toimijuus.* Helsinki: Gaudeamus.
- Rumberger, Russell & Lamb, Stephen (2003) The early employment and further education experiences of high school dropouts: A comparative study of the United States and Australia. *Economics of Education Review* 22 (4), 353–366.
- Rusila, Maija (2016) *"Ei vain ammatillisesti, vaan ihminen ihmiselle". Rinnalla kulkeva ohjaus Pohjois-Karjalan Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa.* Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Rönkä, Anna Reetta (2018) Yksinäisyyden kokemukset lapsuudesta nuoreen aikuisuuteen. *Nuorisotutkimus* 36 (1), 36–41.
- Saaristo, Kimmo & Jokinen, Kimmo (2010) *Sosiologia.* Helsinki: WSOY.
- Salmela-Aro, Katariina (2009) Personal goals and well-being during critical life transitions: The four C's – channelling, choice, co-agency and compensation. *Advances in Life Course Research* 14 (1–2), 63–73.
- Salmivalli, Kristiina (2000) *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys.* Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salo, Ulla-Maija (2008) Keskustelu, kertomukset, performatiivisuus. Teoksessa Raimo Kaasila & Raimo Rajala & Kari K. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja. Menetelmiä ja esimerkkejä.* Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 68–103.

- Satka, Mirja (2009) Varhainen puuttuminen, moraalinen käänne ja sosiaalisen asiantuntijat. *Yhteiskuntapolitiikka* 74 (1), 17–32.
- Savolainen, Janne & Virnes, Elise & Hilpinen, Merja & Palola, Elina (2015) *Nuorisotakuu-työryhmän loppuraportti ja suositukset jatkotoimiksi*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 19/2015. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74962/TEMjul_19_2015_web_19032015.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Viitattu 8.11.2017.)
- Schildrick, Tracy & MacDonald, Robert (2008) Understanding youth exclusion: Critical moments and social capital. *Youth & Policy* 99 (1), 43–54.
- Schultheiss, Donna E. (2007) The emergence of a relational cultural paradigm for vocational psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 7 (3), 191–201.
- Schultheiss, Donna E. (2003) A relational approach to career counseling: Theoretical integration and practical application. *Journal of Counseling & Development* 81 (3), 301–310.
- Schwartz, Joseph (2009) *The future of democratic equality: Rebuilding social solidarity in a fragmented America*. Lontoo: Routledge.
- Seppänen, Piia & Kalalahti, Mira & Rinne, Risto & Simola, Hannu (toim.) (2015) *Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Silvennoinen, Piia (2010) Ikääntyvien pitkäaikaistyöttömien toimijuus koulutuksen kentillä. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Helsinki: Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 340–356.
- Silvennoinen, Piia (2007) *Ikä, identiteetti ja ohjaava koulutus. Ikääntyvät pitkäaikaistyöttömät oppimisyhteiskunnan haasteena*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 303. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Siniluoto, Riikka (2016) Palvelujärjestelmän ulkopuolelle jääneiden nuorten asiakaslähtöinen tavoittaminen Ohjaamo Espoossa. Opinnäytetyö. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Skattebol, Jennifer & Hayes, Debra (2016) Cracking with affect: relationality in young people's movements in and out of mainstream schooling. *Critical Studies in Education* 57 (1), 6–20.
- Skeggs, Beverley (2016) Class: Disidentification, singular selves and person-value (Julkaistu portugaliinkielisenä käännöksenä 'Classe; Disidentificacao, Selves Singulares E Valor Da Pessoa'). Teoksessa Brasilio Sallum Jnr & Lilia Moritz Schwarcz & Diana Vidal & Afranio Catani (eds) *Identidades*. Sao Paulo: Universidade De Sao Paulo, 145–173. <http://research.gold.ac.uk/18996/> (Viitattu 6.11.2017.)
- Skeggs, Beverley (2014a) *Elävä luokka*. Suomentanut Lauri Lahikainen, Mikko Jakonen ja Anu-Hanna Anttila. Tampere: Vastapaino. (Englanninkielinen alkuperäisteos *Class, self and culture* ilmestynyt vuonna 2004.)
- Skeggs, Beverley (2014b) Values beyond value? Is anything beyond the logic of capital? *The British Journal of Sociology* 65 (1), 1–20.
- Skeggs, Beverley (2011) Imagining personhood differently: Person value and autonomist working-class value practices. *The Sociological Review* 59 (3), 496–593.
- Skeggs, Beverley (1997) *Formations of class and gender: Becoming respectable*. Lontoo: Sage.
- Skeggs, Beverley & Loveday, Vik (2012) Struggles for value: Value practices, injustice, judgment, affect and the idea of class. *British Journal of Sociology* 63 (3), 472–90.
- Skelton, Tracey (2002) Research on youth transitions: Some critical interventions. Teoksessa Mark Cieslik & Gary Pollock (eds) *Young people in risk society: The restructuring of youth identities and transitions in late modernity*. Aldershot: Ashgate, 100–116.
- Smith, Brett (2002) The (in)visible wound: Body stories and concentric circles of witness. *Auto/Biography* 10 (1–2), 113–121.
- Somers, Margaret (1994) The narrative constitution of identity: A relational and network approach. *Theory and Society* 23 (5), 605–649 <https://pdfs.semanticscholar.org/d1ff/ab429d3a653c29705c0253d01626f1e21cc2.pdf> (Viitattu 1.11.2017.)
- Souto, Anne-Mari (2014) "Kukaan ei kysy mitä mulle kuuluu". Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 19–35.
- Souto, Anne-Mari (2013) Toiselta asteelta pudonneet vai pudotetut. Näkökulmia ammatillisen koulutuksen keskeyttämiseen ja Nuorisotakuun toteuttamiseen Teoksessa Jussi Ronkainen & Marika Punamäki (toim.) *Nuoret ja syrjäytyminen Itä-Suomessa*. Mikkeli: Mikkelin Ammattikorkeakoulu, 107–130.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahan-*

- muuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 110. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Sparkes Andrew C. & Smith, Brett (2008) Narrative constructionist inquiry. Teoksessa Holstein James A. & Gubrium, Jaber F. (eds) *Handbook of constructionist research*. New York: Guilford Press, 295–314.
- Stokes, Helen & Wyn, Johanna (2007) Constructing identities and making careers: young people's perspectives on work and learning. *International Journal of Lifelong Education* 26 (5), 495–511.
- Strathern, Marilyn (1992) *After nature. English kinship in the late twentieth century*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sultana, Ronald G. (2014) Pessimism of the intellect, optimism of the will? Troubling the relationship between career guidance and social justice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 14 (1), 5–19.
- Sultana, Ronald G. (2012) Learning career management skills in Europe: A critical review. *Journal of Education and Work* 25 (2), 225–248.
- Suomen virallinen tilasto (SVT 2017a) *Koulutuksen keskeyttäminen*. Helsinki: Tilastokeskus <http://www.stat.fi/til/kkesk/index.html> (Viitattu 15.4.2018.)
- Suomen virallinen tilasto (SVT 2017b) *Sijoittuminen koulutuksen jälkeen*. Helsinki: Tilastokeskus <http://www.stat.fi/til/sijk/index.html> (Viitattu 22.6.2017.)
- Suoranta, Juha (2008) *Haarautuvien metodologioiden puutarhassa. Kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden metodologisia kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopisto. https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65781/Suoranta_Haarautuvat_metodologiat.pdf?sequence=1 (Viitattu 18.11.2017.)
- Suoranta, Juha (1997) Konstruktionismi ja realismi kasvatustieteissä. Teoksessa Juha Eskola (toim.) *Reflektio, realismi, konstruktionismi sekä muita kasvatustieteellisiä teemoja*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 7–39.
- Suutari, Minna (2001) Tasapainoilua sosiaalisissa verkostoissa työmarkkinoiden marginaalissa. Teoksessa Minna Suutari (toim.) *Vallattomat marginaalit*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 20. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 153–186.
- Tamboukou, Maria (2008) A foucauldian approach to narratives. Teoksessa Molly Andrews & Corinne Squire & Maria Tamboukou (eds) *Doing narrative research*. Lontoo: Sage, 103–120.
- Te Riele, Kitty (2009) Pedagogy of hope. Teoksessa Kitty Te Riele (ed.) *Making schools different. Alternative approaches to educating young people*. Los Angeles/Lontoo/New Delhi/Singapore/Washington DC: Sage, 65–73.
- Te Riele, Kitty (2004) Youth transitions in Australia: Challenging assumptions of linearity and choice. *Journal of Youth Studies* 7 (3), 243–257.
- Te Riele, Kitty & Gorur, Radhika (2015) Introduction. Teoksessa Kitty Te Riele & Rashika Gorur (eds) *Interrogating conceptions of "vulnerable youth" in theory, policy and practice*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, xi–xiii.
- TEM (2012) *Nuorten yhteiskuntatutkimus 2012*. TEM Raportteja 8/2012.
- Thomsen, Rie (2017) *Career Guidance in communities: A model for reflexive practice*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.
- Thomsen, Rie (2013) Career guidance on the move: Developing guidance in new places. *National Institute for Career Education and Counselling Journal* 3 (1), 9–15.
- Thomsen, Rie (2007) Reflection – an empty category? Teoksessa Peter Plant (ed.) *Ways. On career guidance*. Aarhus: Aarhus University Press, 233–249.
- Thomson, Rachel & Bell, Robert & Holland, Janet & Henderson, Sheila & McGrellis, Sheena & Sharpe, Sue (2002) Critical moments: Choice, chance and opportunity in young people's narratives of transition. *Sociology* 36 (2), 335–354.
- Thompson, Ron & Russell, Lisa & Simmons, Robin (2014) Space, place and social exclusion: An ethnographic study of young people outside education and employment. *Journal of Youth Studies* 17 (1), 63–78.
- Tolonen, Tarja (2017) 'Arvon mekin ansaitsemme...' Nuorten asemointi ja nuorisokuvat yhteiskunnallisessa keskustelussa. Teoksessa Ina Juntunen & Susanna Ylimys (toim.) *Askelmerkkejä Löytävään nuorisotyöhön*. Helsinki: Aseman lapset, 25–31.
- Tolonen, Tarja (2008) Success, coping and social exclusion in transitions of young Finns. *Journal of Youth Studies* 11 (2), 233–249.

- Tolonen, Tarja (2005) Sosiaalinen tausta, paikallisuus ja sukupuoli nuorten koulutussiiirtymässä. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 56. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 33–65.
- Tolonen, Tarja & Palmu, Tarja (2007) Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa Sirpa Lappalainen & Pirkko Hynninen & Tarja Kankkunen & Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 89–113.
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mietintö (2009) *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf> (Viitattu 8.4.2018.)
- Unelmoi, uskalla, onnistu! (2014) *Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston matkassa. Nuorten tuki -hankkeen kehittämistyön kuvauksia*. <https://issuu.com/pkky/docs/nuortentuki-2014> (Viitattu 27.11.2017.)
- Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (2015) Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa Päivi A. Kauppila & Jussi Silvonen & Marjatta Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities and Theology 11. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 39–56.
- Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (2014) Toimijuus elämäntulkussa – ohjaustyön perusta? *Aikuiskasvatus* 34 (3), 192–20.
- Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (2010) Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal of Educational and Vocational Guidance* 10 (2), 109–123.
- Vehkalahti, Kaisa & Rutanen, Niina & Lagström, Hanna & Pösö, Tarja (2010) Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Hanna Lagström & Tarja Pösö & Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 101. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 10–23.
- Vehviläinen, Jukka & Paju, Petri (2001) Meill’ on metsässä nuotiopiiri. Nuorisoprojektit yhteiskunnallisen vallan käyttäjinä. Teoksessa Minna Suutari (toim.) *Vallattomat marginaalit*. Nuorisotutkimusverkoston/ Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 20. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 205–222.
- Vehviläinen, Sanna (2014) *Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Virkki, Tuija (2004) *Vihan voima. Muutos ja toimijuus vihakertomuksissa*. Jyväskylä: Atena.
- Vuorikoski, Marjo & Rekola, Hilikka (2007) Esipuhe. Kriittiseen oppimiseen kannustaminen. Teoksessa bell hooks *Vapauttava kasvatus*. Toimittanut Marjo Vuorikoski & Hilikka Rekola. Suomentanut Jyrki Vainonen. Helsinki: Kansanvalistusseura, 25–41.
- Walkerdine, Valerie & Lucey, Helen, & Melody, June (2001) *Growing up girl: Psychosocial explorations of gender and class*. Houndsmills: Palgrave.
- Walther, Andreas (2006) Regimes of youth transitions. Choice, flexibility and security in young people’s experiences across different European contexts. *Young. Nordic Journal of Youth Research* 14 (2), 119–139.
- Walther, Andreas & Stauber, Barbara & Pohl, Alex (2005) Informal networks in youth transitions in West Germany. *Journal of Youth Studies* 8 (2), 221–241.
- Watts, Anthony G. (2001) Career guidance and social exclusion: A cautionary tale. *British Journal of Guidance & Counselling* 29 (2), 157–175.
- Watts, Anthony G. & Van Esbroeck, Raoul (1998) *New skills for new futures*. Brysseli: VUBPress.
- Westerback, Frida (2017) Nuorten hyvinvointi ja toimintamahdollisuudet Ohjaamo Helsingissä. Teoksessa Mirja Määttä (toim.) *Uutta auringon alla. Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR). Keski-Suomen ELY-keskus. Jyväskylä: Keski-Suomen ELY-keskus, 47–59.
- Wierenga, Ani (2009) *Young people making a life*. New York: Palgrave Macmillan.
- Woodman, Dan (2009) The mysterious case of the pervasive choice biography: Ulrich Beck, structure/agency, and the middling state of theory in the sociology of youth. *Journal of Youth Studies* 12 (3), 243–256.
- Wright, Cecile & Maylor, Uvanney & Becker, Sophie (2016) Young black males: Resilience and the use of capital to transform school ‘failure’. *Critical Studies in Education* 57 (1), 21–34.
- Wyn, Joanna (2009) Educating for late modernity. Teoksessa Andy Furlong (ed.) *Handbook of youth and young adulthood. New perspectives and agendas*. New York/Oxon: Routledge, 97–104.

- Wyn, Joanna & Lantz, Sarah & Harris, Anita (2012) Beyond the 'transitions' metaphor. Family relations and young people in late modernity. *Journal of Sociology* 48 (1), 3–22.
- Yliraudanjoki, Virpi (2015) Todellisuuden ja tiedon liitto etnografian kirjoittavassa kädessä. Teoksessa Toivo Salonen & Seppo I. Sotasaari (toim.) *Ajatuksia tutkimiseen: metodisia lähtökohtia*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 254–269.
- Yosso, Tara J. (2005) Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race, Ethnicity and Education* 8 (1), 69–91.
- Åkerblad, Leena (2014) *Epävarmuuden tuolla puolen. Muuttuvat työmarkkinat ja prekaari toimijuus*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Liite 1.

TUTKIMUSSUOSTUMUS

Aineistoa käytetään väitöstutkimuksessa. Olen saanut tietoa tutkimuksesta ja sen tavoitteista.

Minulle on luvattu, että keskustelussa ja ryhmässä antamiani tietoja käsitellään seuraavasti:

1. Keskusteluissa esille tulleet asiat raportoidaan tutkimusjulkaisuissa tavalla, jossa tutkittavia tai muita keskustelussa mainittuja yksittäisiä henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.
2. Kun keskustelu on kirjattu tekstitiedostoksi ja tutkimus valmistunut, ääni- ja videotallenne hävitetään
3. Yllämainitun tutkimuksen päätyttyä keskusteluista kirjatut tekstitiedostot arkistoidaan pysyvästi aihetta koskevan tieteellisen tutkimuksen ja opetuksen käyttöön.

Tästä sopimuksesta on olemassa kaksi kappaletta, toinen niistä jää tutkijalle ja toinen tutkimukseen osallistujalle.

Joensuussa ___/___ 2014

Osallistujan allekirjoitus ja nimenselvennös

Tutkimuksen teosta vastaa ja lisätietoja antaa:

Sanna Mäkinen, nuorempi tutkija

sanna.makinen@uef.fi

puh. 050 4321 381

Elämäntutkimus kontekstissa -tohtoriohjelma

Filosofinen tiedekunta

Itä-Suomen yliopisto

Liite 2.

NUORTEN HAASTATTELURUNKO

Taustatiedot

Ikäsi

Ketä perheen kuuluu? Isän / äidin ammatti ja koulutus

Onko sisaruksia? Kuinka monta (ikä / sukupuoli / ammatti ja koulutus / asuuko kotona / millaiset välit sisaruksiin

Muu lähiverkosto; millaiset välit isovanhempiin, onko sukulaisiin yhteyttä / muita tärkeitä ihmisiä arjessa

Ystäväpiiri (ystävien määrä, näettekö usein / miten yleensä vietät aikaa ystävien

Asutko yksin, kumppanin kanssa, vai kotona

Onko tyttö- tai poikaystävää

Arjen kartta

Päivän paras hetki? Päivän huonoin hetki?

Merkitse salamalla kohdat, jossa olit ärtynyt, tai jouduit neuvottelemaan jostakin asiasta?

Mitkä asiat sujuivat rutiinilla? Kuvailenko hiukan tarkemmin tätä tilannetta? Missä kohtaa rutiini särkyi?

Merkitse karttaan ne kohdat, milloin olit yksin? Kuvaa symbolilla oliko hyvää vai surullista yksinäisyyttä

Missä vaiheessa huomasit olevasi nuori? Mitä ikä sinulle merkitsee? Olisiko joitakin asioita, joita koet, että ”olisi jo pitänyt tehdä” tässä iässä?

Olitko päivän mittaan ikävystynyt?

Ketä ihmisiä tapasit päivän aikana, liikuiko ihmisten ilmoilla?

Facebookissa on arjen kuvahaaste. Minkälainen voisi olla sinun arjen kuvasi? Jos sinulla on jotakin kuvaa esim. puhelimessa, voitko näyttää ja kertoa siitä?

Mitkä asiat tuottavat sinulle iloa elämässä ja arjessasi? Mistä tulee hyvä olo?

Entä surua ja murhetta?

Olisiko jotakin, jota haluaisit muuttaa omassa arjessasi?

Arjen paikat

Lisäisitkö arjen karttaasi nyt ne kaikki kodin ulkopuoliset paikat jossa käyt säännöllisesti (hyvinvointipalvelut, virastot, instituutiot) ja myös vapaa-aikaasi liittyvät keskeiset paikat (harrastukset, lapsuudenkoti)

Kuvaa jokin tyyppillinen tilanne, joka muistuu mieleesi näissä paikoissa?

Minkälaista virastoissa asioiminen on?

Mitä apua niistä on ollut? Entä minkälaisia negatiivisia kokemuksia sinulle on tullut?

Mikä on saanut ärsyntymään näissä paikoissa? Pettyneeksi? Yllättyneeksi?

Itsen kehittäminen

Missä asioissa tunnistat tai toiset ovat sanoneet sinun olevan hyvä?

Missä asioissa haluaisit kehittyä tai tulla paremmaksi?

Miten tämä voisi tapahtua?

Koetko painetta itsesi ja taitojesi kehittämisestä?

Voisiko vahvuutesi liittyä tulevaan koulutuksen tai työelämään? Vai ovatko uratoiveesi joihinkin muihin taitoihin tai ammattiin liittyvää?

Koulutushistoria

Minkälainen koulupolku sinulla on takana? (voi tarvittaessa piirtää paperille)

Täydentäviä:

Millaista aikaa ala-aste oli? Miten luonnehtisit yläasteaikaa

Olitko hyvä koulussa? Mikä koulussa oli mukavaa? Mikä puolestaan oli epämukavaa tai vastenmielistä? Mikä sai lähtemään kouluun

Millaisia opettajat olivat? Oliko sinulla kavereita?

Mieliaineet koulussa

Mitkä ovat olleet merkittävimpiä tai kriittisiä hetkiä koulupolullasi?

Minkälainen oli peruskoulun jälkeisen polun valinta sinulle? Miten päädyit sinne, mihin päädyit?

Jos olet keskeyttänyt opinnot, mikä johti keskeyttämiseen?

Auttoiko sinua silloin joku (koulussa, kotona, kaverit) miettimään seuraavaa askelta?

Oliko sinulla itselläsi ajatusta, mitä seuraavaksi haluat tehdä?

Hanke

Mistä kuulit hankkeesta?

Millaisia ajatuksia ensitapaaminen herätti?

Missä asioissa hanke ja sen työntekijät ovat auttaneet sinua?

Mitä olette mieltä hankkeen työmuodoista (tavoitelomake, elämänkenttätyöskentely) ovatko ne auttaneet jollakin tavoin? Onko jotkin työmuodot tuntuneet oudoilta tai vierailta? Miksi?

Onko hankkeessa voitu auttaa viranomaisasioinnissa? Milla tavoin olet kokenut avun hyväksi? Entä jos apua ei olisi ollut? Olisiko virastoasioiden hoitaminen hankalampaa? Millä tavalla?

Minkälaisia kokemuksia sinulla on viranomaisasioinneista?

Avoin ammattiopisto

Milloin aloitit opiskelun valmentavassa koulutuksessa? Millaisessa vaiheessa olit silloin elämässäsi?

Millä tavoin koet koulutusmuodon itsellesi sopivaksi paikaksi? Entä onko jotakin, joka ei siellä itsellesi sovi niin hyvin?

Miten elämäsi tai arkesi on muuttunut sinne tulosi jälkeen? Oletko joutunut luopumaan joistakin asioista? Oletko saanut uusia kavereita? Oletko saanut jotakin muuta sinulle arvokasta tai hyödyllistä?

Onko joitakin asioita, joita koulutus on tuonut, mutta et ollut edes miettinyt niitä etukäteen?

On varmasti asioita, jotka myös välillä ärsyttävät? Mitä ne ovat. Mitä mietit, kun päätät olla tulematta kouluun? Voitko palauttaa jonkin yksittäisen hetken mieleen, jossa on sinua on ärsyttänyt jokin asia?

Millä tavoilla koulutus eroaa ilmapiiriltään muista oppilaitoksista, joissa olet ollut? Mistä tämä johtuu?

On usein mainittu, että siellä ollaan kuin yhtä perhettä? Oletko samaa vai eri mieltä?

Millaisia kokemuksia sinulla on aikaisemmista koulujen tai oppilaitosten ilmapiireistä?

Olisiko jotakin keskeistä, jota sieltä puuttuu ja jota tässä hankkeen koulutuksessa on?

Onko jotakin muuta, mitä koulutuksessa on paremmin kuin muissa oppilaitoksissa?

Tilat

Mitä olet mieltä koulutustiloista? Mikä on lempipaikkasi? Onko sillä jotakin merkitystä, että työntekijöiden ja opiskelijoiden tupakkapaikat ovat erilliset?

Mitä merkitystä on mielestäsi sillä, että ohjaajat ja opettajat ovat koko ajan samassa tilassa opiskelijoiden kanssa?

Onko jotakin epäkohtia, johon olet törmännyt koulutuksen toiminnassa tai työtavoissa? Mainitse jokin esimerkki. Jos saisit valtaa, mitä muuttaisit?

Onko joitakin toimintamuotoja, jotka ovat siellä selkiyttäneet sinulle tulevaisuuttasi ja omia mahdollisuuksiasi?

Nonformaali ja informaali oppiminen koulutuksessa

Ovatko opetus- ja työtavat koulutuksessa jollakin tavalla erilaisia kuin mihin olet aikaisemmin tottunut? Voisiko näistä siirtää jotakin tavalliseen oppilaitokseen?

Miten kuvaisit opiskelijoiden osallistumisen mahdollisuuksia ja tapoja opiskeluun? Eroavatko ne muista oppilaitoksessa osallistumisen mahdollisuuksista?

Miten kuvailisit omaa osallistumistasi valmentavassa koulutuksessa? Oletko kokenut voivasi osallistua täällä eri tavalla toimintaan? Miten?

Miten kuvailisit opiskelijoiden vaikuttamisen tapoja viikko-ohjelmaan ja muuhun toimintaan? Onko tämä hyvä juttu?

Vertaissuhteet hankkeen koulutuksessa

Mitä tukea ja apua koet saavasi toisilta opiskelijoilta?

Miten kuvaisit opiskelijoiden keskinäisiä suhteita? Oletko jutellut kaikkien kanssa? Tunnevatsko toiset etäisemmiltä kuin toiset? Vaikuttaako tähän jokin tietty seikka?

Miten itse koet kuuluvasi joukkoon? Onko tilanteita, jossa olet kokenut ulkopuolisuuden tunteita? Mistä tämä on johtunut?

Miten koet toisten opiskelijoiden tukevan toistensa oppimista? Entä haittaavan?

Tulevaisuus

Mitkä ovat lähitulevaisuuden tavoitteesi koulutuksen suhteen? Oletko hakenut jatko-opintoihin?

Miten päädyit hakemaan valitsemaasi paikkaan?

Vaikuttavatko aikaisemmat kokemuksesi alalta valintaasi?

Vaikuttiko lähipiirissäsi joku tai jotkut tähän valintaasi?

Miten ohjaajasi, hanke tai valmentava koulutus auttoi sinua?

Jos et hae vielä opiskelemaan, mitä lähitavoitteita sinulla on?

Valitse jokin kortti, joka kuvaa odotuksiasi ja toiveitasi tulevaisuuteen liittyen? Kuvaile tätä tarkemmin. (Jos ei halua valita korttia, voi vapaasti kertoa.)

Kertoisitko nyt minulle nyt kuvitteellisen tarinan muodossa sen miten päähenkilösi pääsee tähän mieluisaan tulevaisuuden kuvaan. Mitkä olivat suurimmat sankariteot? Mikä olisi isoin lohikäärme tässä tarinassa?

Liite 3.

SEURANTAHAASTATELURUNKO

Taustatietojen tarkentaminen tarvittaessa

Isän ammatti (koulutus)

Äidin ammatti (koulutus)

Mitä sisarukset tekevät (ammatti, opiskeluala)?

Oma koulutus (ja käynnissä oleva)

Lyhyt kertomus tapahtuneesta omin sanoin

Tapasimme viimeksi n. 1,5 v. sitten, jolloin... (haastateltavan tilanteen kertaus esim. ”olit juuri hakenut opiskelemaan/ saanut töitä/ muuttanut”..). Kerro, mitä viimeisen puolentoista vuoden aikana on tapahtunut ja mitä sinulle ja elämääsi nyt kuuluu? (Minä kuuntelen ensin, en keskeytä. Voit ottaa rauhassa kaiken ajan, mitä tarvitset)

Arjen kartta (uudestaan) – voisitko piirtää minulle kartan eilisestä päivästäsi. Milloin heräsit? Mitä teit? Ketä tapasit? Anna muistisi sopukoista palautua mieleesi eilisen päivän hienoin hetki? Mitä tuolloin tapahtui /mitä teit juuri silloin? Oliko paikalla joitakin muita ihmisiä? Kertoisitko vielä, mikä on ollut eilisen päivän huonoin hetki? Mitä tuolloin tapahtui / teit? Jäikö joku eilisestä päivästä harmittamaan tai mietityttämään. Jos jäi, niin kerrotko vähän tarkemmin, että mikä ja miksi?

Kuuluuko elämääsi nyt joitakin aivan eri asioita, kuin mistä viimeksi kerroit?

Voisitko kertoa jostakin asiasta, mikä on saanut sinut innostumaan viime aikoina?

Arjen kuva (uudestaan)

Mikä kännykkäsi kuvista kertoo tällä hetkellä parhaiten siitä, mikä nyt on elämässäsi ajankohtaista ja keskeistä?

Vapaa-aika, kaverit ja harrastukset

Voitko kertoa tarkemmin siitä, mitä asioita elämääsi nyt kuuluu? Minkä asioiden parissa puuhaillet vapaa-ajalla (jos on opiskelua/työtä)?

Kuinka paljon tapaat perhettäsi? Missä asioissa olette viimeksi ollut yhteydessä perheesi kanssa? Mitä muita asioita teette yleensä yhdessä?

Kuinka paljon näet kavereita vapaa-ajalla? Mitä yleensä puuhaatte? Onko sinulla eri vai samoja kavereita koulussa? Mitä asioita teet koulukaveriesi kanssa?

Opiskelu- ja/tai työarki

Miten olet viihtynyt nykyisessä opiskelu-/työpaikassasi? Palauta mieleesi yksi hieno ja yksi huono hetki, joka olisi tapahtunut viimeisen kahden viikon aikana? Mitä silloin tapahtui? Mikä teki hetkestä niin hienon / huonon?

Onko jokin asia yleisesti yllättänyt sinut positiivisesti nykyisessä opiskelu-/työpaikassasi?

Oletko törmännyt pulmiin tai vaikeuksiin nykyisessä opiskelu- /työpaikassasi? Miten olet selvinnyt niistä ja kenen puoleen olet voinut kääntyä asiassa?

Ovatko ajatuksesi muuttuneet suhteessa opintoihin tai työelämään? Jos on, niin mikä siihen on vaikuttanut?

Kun mietit nykyistä ja aiempia opiskelupaikkojasi, onko jotakin, johon olet törmännyt vain avoimessa ammattiopistossa?

Institutionaalinen tuki ja lähiverkosto

Kun elämässäsi on tullut vastaan ongelmia, kenen puoleen olet yleensä voinut kääntyä? Keitä ihmisiä kuuluu luotettavaan lähipiiriisi, ystäviä, perhettä, sukulaisia joitakin ammattilaisia?

Missä asioissa vanhempasi yleensä auttavat ja tukevat sinua? Entä missä asioissa vanhempasi pyytävät sinulta yleensä apua?

Entä sisarukset, serkut ja kaverit, onko asioita joissa he ovat auttaneet sinua? Missä asioissa olet yleensä itse ollut apuna tai tukena?

Oletko edelleen käynyt Ohjaamossa? Saatko nyt tukea Ohjaamosta, jos saat niin millaista? Milloin viimeisen kerran olet ollut Ohjaamossa?

Oletko nyt minkä palvelun piirissä, esim. te-toimisto, sosiaalitoimisto, mielenterveys, päihdepalvelu?

Elämänviivan täydentäminen (tarvittaessa)

Esim. Minkä ikäinen olitkaan, kun... Mitä tapahtui tässä vaiheessa elämääsi sen jälkeen kun xxx ja ennen kuin xxx? Emme viime kerralla puhuneet paljonkaan Y:stä. Kertoisitko vähän tarkemmin, miten kaikki silloin tapahtui?

Kertoisitko vähän lisää *kokemuksistasi* kun X tapahtui. Kertoisitko hieman lisää, mitä sitten tapahtui? Onko tämä asia vielä myöhemmin vaikuttanut elämääsi, jos on, niin miten? Mitä muuta elämässä oli meneillään samaan aikaan, kun X tapahtui?

Kun muutit paikkakunnalta x paikkakunnalle y, kertoisitko hieman lisää siitä, miten elämä uudella paikkakunnalla lähti sujumaan? Millaisia asioita elämässäsi muuttui ja jos muuttui niin miksi, ja miten se vaikutti / näkyi elämässäsi?

Elämänluvut

Elämämme sanotaan jakautuvan erilaisiin elämänjaksoihin, josta alkaa uusi elämänvaihe. Tunnistatko sinä elämässäsi erilaisia vaihteita? Voit yrittää jaotella elämäsi esimerkiksi kuuteen erilaiseen vaiheeseen? Miten kuvaisit näitä erilaisia elämänvaihteita? Millaisen otsikon antaisit kullekin? Voitko palauttaa mieleesi jonkun konkreettisen muiston tältä ajalta? (Ota rauhassa kaikki aika, minkä tarvitset, meillä ei ole kiire. Aloita, milloin tahansa haluat.) Mitkä asiat ja ihmiset ovat olleet vaikuttamassa yhden jakson päättymiseen ja uuden vaiheen alkuun?



Elämän avainkokemukset (Ota rauhassa kaikki aika, minkä tarvitset, seuraavien kysymysten miettimiseksi. Meillä ei ole kiire. Aloita, milloin tahansa haluat.)

Elämässä voi olla voimakkaita tapahtumia tai kokemuksia, jotka jäävät mieleen merkittävänä. Nämä tapahtumat voivat olla joko myönteisiä tai kielteisiä kokemuksia, ne voivat olla sattumuksia tai pidemmän aikavälin tapahtumia. Näillä voimakkailla kokemuksilla voi olla vaikutusta elämään pidemmällä tähtäimellä. Kertoisitko, mitä tapahtumia tai kokemuksia elämäsi sinä pitäisit erityisen tärkeinä tai keskeisinä.

Nuo kuvaamasi tapahtumat ja kokemukset, jotka ovat olleet erityisen tärkeitä, voitko kertoa vielä hieman lisää vaikka kustakin tapauksesta tai sattumuksesta erikseen. Ketä muita ihmisiä siihen liittyi? Millainen merkitys heillä on tilanteessa ollut? Miten kokemus on vaikuttanut / mitä merkitystä sillä on ollut elämääsi myöhemmin? Onko se (kokemus) jossakin vaiheessa lakannut olemasta yhtä tärkeä?

Kriittiset hetket (Critical Moments, Thomson ym. 2002)

Onko sinun elämäsi ollut sellaisia vaiheita, joita voisit sanoa käännekohdiksi tai käännteentekeviksi. Tällainen tapahtuma on voinut muuttaa elämäsi suuntaa ja vaikuttaa päätöksiisi. Esimerkiksi: jos on lopettanut koulun, tai jotain muuta on sattunut. (Ota rauhassa kaikki aika, minkä tarvitset, meillä ei ole kiire. Aloita, milloin tahansa haluat.)

Tulevaisuus ja suunnitelmat

Viimeksi kerroit ajattelevasi tulevaisuudesta.... (viittaus 1. haastatteluihin) Mitä ajatuksia tulevaisuudesta sinulla on tällä hetkellä?

Kun viimeksi tapasimme kerroit haluavasi opiskella / hakea / työskennellä / keskittyä omaan hyvinvointiin / tehdä asiaa xxx. Miten suunnitelmasi ovat edenneet?

Jos suunnitelmat muuttuivat, kerro, mitä tapahtui

Liite 4.

AMMATTILAISTEN RYHMÄHAASTATELURUNKO

Verkoston haastatteluissa käsiteltävät teemat	
I Oma ammattinimike ja työnkuva	Oma ammattinimike ja organisaatio? Missä asioissa nuori hakeutuu / ohjataan taholle? Minkä asioiden parissa teet nuoren kanssa töitä? Miten autat nuorta? Minkälaisia rajoituksia oma organisaatio asettaa nuorten parissa tekemällesi työlle?
II Yhteistyöverkosto	Keitä toimijoita yhteistyöverkostoosi kuuluu? Keiden kanssa voisi tehdä enemmän yhteistyötä? Miksi? Mitä hyötyä yhteistyön tekemisestä on ollut omassa työssäsi? Onko epäkohtia, johon olet törmännyt verkoston yhteistyössä? Mihin asioihin nämä liittyvät? Asettaako oma (tai verkoston osapuolten) organisaatio tai työnantaja rajoituksia, jotka vaikeuttavat yhteistyötä eri toimijoiden kanssa nuorten asioihin liittyen?
III Nuorten elämäntilanteet	Yksilölliset ongelmat Nuoren elämänpäiriin liittyvät tekijät
IV Koulutuksen ja työelämän rakenteet	Mitä haasteita / ongelmallisuutta olette havainneet tämän alueen koulutuksen ja työelämän rakenteissa? Mitä haasteita / ongelmallisuutta on nykyisissä koulutusorganisaatioiden rakenteissa tai nuorille työtä tai työhön valmennusta tarjoavien tahojen keskuudessa? Mitä tulisi kehittää, jotta nuorten kiinnittyminen ja pysyminen koulutuksen tai työelämän piirissä helpottuisi?
V Nuorten ohjaus- ja tukipalvelut	Mitä ohjaus- ja tukipalveluita eri kunnissa on nuorille tarjolla? Mitä haasteita / ongelmallisuutta on havaittu nuorten ohjaus- ja tukipalveluissa? Miten niitä tulisi kehittää, jotta nuorten kiinnittyminen ja pysyminen koulutuksen tai työelämän piirissä helpottuisi?
VI Alueellinen ja kansallinen nuorten mahdollisuuksiin vaikuttava politiikka	Mitä alueellisia haasteita Pohjois-Karjalassa on liittyen kouluttautumisen ja työllistymisen mahdollisuuksien tarjoamiseen sekä nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn yleisesti? Miten alueen poliittiset linjaukset vaikuttavat nuorten mahdollisuuksiin? Miten valtakunnallinen koulutus- ja työvoimapolitiikka ja Nuorisotakuu on vaikuttanut nuorten mahdollisuuksiin?

Liite 5.

RYHMÄHAASTATELUIHIN OSALLISTUNEET AMMATTILAISET

Haastateltavien ammattilaisten nimike ja taustaorganisaatio	N
Opinto-ohjaaja, ammattioppilaitos	2
Etsivä nuorisotyöntekijä, kaupungin vapaa-aikatoimi	2
Etsivä nuorisotyöntekijä, yhdistys	1
Yksilöohjaaja, nuorten työpaja, yhdistys	1
Uraohjaaja, ammattioppilaitos (hanke)	1
Nuorten neuvoja, työ- ja elinkeinotoimisto	1
Kuraattori, ammattioppilaitos	1
Sosiaaliohjaaja, sosiaalitoimi / lapsi- ja perhetyö	1
Koulutussuunnittelija, ammattioppilaitos (hanke)	1
Psykologi, nuorisopsykiatrisen poliklinikka	1
Asiantuntija, työvoiman palvelukeskus	1
Rikosseuraamusviranomaisen, rikosseuraamuslaitos	1
Oppilaanohjaaja, peruskoulu	1
Ohjaaja, nuorten paja	1
Sosiaaliohjaaja, sosiaalitoimi / aikuissosiaalityö	1

Väitöskirjan osajulkaisut

Mäkinen, Sanna (2016) Nuorten toimijuuden tilat ja rajat koulutuksen katveista kerrottuna. *Nuorisotutkimus* 34 (2), 3–18.

Mäkinen, Sanna & Halonen, Terhi (2017) Januskasvoinen portinvartija: ohjaus tukena ja kontrollina julkisissa palveluissa. Teoksessa Sanna Aaltonen & Antti Kivijärvi (toim.) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina*. Nuorisotutkimusverkoston/ Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 198. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 151–172.

Mäkinen, Sanna & Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (2017) Guidance centers as sites for construction of agency among young people on the educational margins. Teoksessa Valerie Cohen-Scali & Jerome Rossier & Laura Nota (eds) *International perspectives on current research in career counseling and guidance*. Cham: Springer, 167–185.

Toiviainen, Sanna (2018) Sopeutumista, sitkeyttä ja selviytymistä: Nuorten relationaalinen toimijuus siirtymissä marginaalista kohti valtavirtoja. *Nuorisotutkimus* 36 (4), 35–49.

Tiivistelmä

SUHTEISIA ELÄMÄNPOLKUJA – YKSILÖIDEN ELÄMÄNHALLINTAA? KOULUTUKSEN JA TYÖN MARGINAALISSA OLEVIEN NUORTEN TOIMIJUUS JA OHJAUS

Sanna Toiviainen

Väitöskirjan keskiössä on nuorten toimijuuden rakentuminen, jota lähestytään koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevan seitsemäntoista 18–24-vuotiaan nuoren aikuisen kerronnan kautta. Tutkimuksen erityisenä kontekstina on toiminut Pohjois-Karjalan Ohjaamo ja Avoin ammattiopisto.

Toimijuus määritellään tässä tutkimuksessa relationaaliseksi ja kerronnalliseksi toimijuudeksi, jota lähestytään sosiaalisen konstruktionismin viitekehyksestä. Relationaalisuuden käsite korostaa toimijuuden intersubjektiivisiä ja sosiaalisia ulottuvuuksia ja sitä, miten nämä osallistuvat toimijuuden rakentumiseen. Nuoria lähestytään aktiivisina, sosiaalisesti konstruoituina toimijoina, jotka elävät ja suuntaavat elämäänsä tarinallisina olentoina. Lisäksi tutkimus käsittelee toimijuuden rakentumisen suhdetta nuorten kanssa tehtävään ammatilliseen ohjaustyöhön. Kerronnallista ja relationaalista toimijuutta on lähestytty tarkastelemalla nuorten elämänkerrontaa ja kerronnallisia positioitumisia, sekä institutionaalisten ympäristöjen, kuten Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston, kerronnallista ympäristöä kuin myös laajempia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia tarinamalleja, joita nuoret käyttävät kerronnassaan.

Väitöskirjan yhteenvedossa pyritään vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen: miten nuoren toimijuuden relationaalisuus tulee esiin nuorten elämänkerronnassa sekä toisaalta, miten nuorten elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyön kontekstit asemoivat toimijuutta. Ohjaustyön konteksteilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa paitsi Pohjois-Karjalan Ohjaamoja ja Avointa ammattiopistoa myös nuorten elämässä läsnä olevia tai siinä vierailleita eri ammattilaisia, jotka ovat osa nuorten julkista tuki- ja palveluverkostoa.

Tutkimusaineisto koostuu 17 nuoren puolistrukturoiduista elämäkerrallisista haastatteluista sekä 12 nuoren seuranta-haastatteluista, jotka on kerätty kahdessa aallossa vuosina 2014–2016 Pohjois-Karjalan Nuorten tuki -hankkeen (ESR-kausi 2010–2014) kehittämän Ohjaamon sekä valmentavaa koulutusta tarjoavan Avoimen ammattiopiston kontekstissa. Haastatteluaineistoa täydentävät Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa vietetty kolmen kuukauden pituinen havainnointijakso maaliskuu–toukokuussa 2014 ja Nuorten tuki-hankkeen yhteistyöverkostoon kuuluvien ammattilaisten ryhmähaastattelut. Aineistonkeruussa ja analyysissä on sovellettu etnografisen ja narratiivisen tutkimuksen lähestymistapoja.

Tutkimuksen tulosten valossa nuorten toimijuuden relationaalisuus ilmenee heidän mahdollisuuksissaan paitsi tavoittaa myös tunnistaa ja saada tunnustusta erilaisista resursseistaan. Nuoren itsensä tunnistamien resurssien arvo (tai arvottomuus) näytti määrittyvän tiiviisti ja vastavuoroisesti niissä sosiaalisissa yhteisöissä, joiden osa nuori oli. Nuoret tunnistivat resursseilleen käyttöarvoa usein muilta elämänilueilta kuin koulukon-

tekstistä, kuten perheen, ystävien tai palkkatyön piiristä. Koulutushistoriassa korostuivat negatiiviset kokemukset koulusta yhteisönä ja oppimisympäristönä. Ohjaamo koskevassa kerronnassa nousi puolestaan esiin Ohjaamon yhteisöllisyys ja sosiaalinen tuki.

Vaikka nuoret nojautuivat kerronnassaan kulttuurisesti hallitseviin diskursseihin norminuoruudesta sekä aktiivisesta, itsenäisestä ja vastuuta ottavasta yksilötoimijasta, tarjosi Ohjaamo yhteisönä mahdollisuuksia myös toisenlaisten tarinoiden kuulemiseen ja kertomiseen. Erityisesti vertaisten kohtaaminen Ohjaamossa ja heidän elämäntarinoidensa ja kokemustensa kuuleminen antoivat nuorille arvokkaita tilaisuuksia purkaa norminuoruuden diskursseja, rakentaa vastakertomuksia kulttuurisesti hallitseville tarinamalleille ja tuottaa siten myös omille elämäkokemuksilleen vaihtoehtoisia merkityksiä. Tämän tutkimuksen havainnot tuovat siten esiin toimijuuden narratiivisen rakentamisen (ja purkamisen) mahdollisuuksia suhteissa ja yhteisöissä.

Tuloksista kävi myös ilmi, kuinka Ohjaamon jälkeen nuorten toimijuus ja pärjäämistä tukevat resurssit olivat tiiviisti kietoutuneet paitsi erilaisiin suhteisiin nuoren arjessa, myös institutionaalisissa ympäristöissä avautuviin vaikutusmahdollisuuksiin ja vastavuoroisten luottamussuhteiden syntyamiseen koulun aikuisiin. Eräs tutkimuksen päähavainnoista on, että mitä marginaalisempaan asemaan nuori yhteiskunnallisesti joutuu, sitä keskeisemmäksi nousee tietynlainen sosiaalinen sitkeys ja toiveikkaana pysyminen vastoinkäymistenkin edessä. Tämä sinnikkyyks on puolestaan yhteydessä nuoren sosiaaliseen tukiverkoston, joka voi olla vahva tai hyvinkin hauras. Suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan nykytilasta havainto puhuu tyyliä kieltä: koulujen ja oppilaitosten tukirakenteiden ja palveluverkostojen toimintatavat eivät tavoita riittävän hyvin heikommassa ja haavoittuvimmissa asemassa olevia nuoria, vaan nämä nuoret jäävät usein omien tukiverkostojensa varaan.

Tutkimuksen tulokset vahvistavat myös havaintoa, että instituutioiden puitteissa tapahtuva ohjaus sisältää virallisia ja epävirallisia kulttuurisia vaatimuksia nuoren toimijuudesta ja odotuksia tietynlaisesta käytöksestä. Haastateltujen nuorten ohjauskokemukset erosivat keskeisesti siinä, etenikö ohjausprosessi ”nuorentahtisesti” – nuoren omilla ehdoilla ja vapaaehtoisuuteen pohjautuen – vai kokivatko nuoret ohjaustyön tavoitteet ammattilaisten tai instituutioiden sanelemiksi ilman, että heillä oli vaikutusmahdollisuuksia niiden muotoilemiseen. Ammattilaisten apuun tottuneiden ja tuetuksi tulneiden nuorten oli myös helpompi hallita institutionaalisia käytänteitä ja diskursseja.

Tulosten perusteella voidaan sanoa, että nuorten kokemus onnistuneesta ohjaussuhteesta rakentui kokonaisvaltaiselle ja tilaa antavalle kohtaamiselle. Tämä saattaa edellyttää nuorta auttavalla ammattilaiselta verrattain tiivistäkin rinnalla kulkemista ja nuoreen tutustumista elämäntilanteissaan. Ohjaustyön organisoimisen kannalta tämä edellyttää jalkautuvaa, pitkäaikaista ja myös havainnoivaa ja osallistuvaa työtä. Tämä on haastava toteuttaa, jos ohjaus on vahvasti instituutioihin ja niiden järjestelmiin, ympäristöihin, toimintatapoihin ja tavoitteisiin sidottua. Ohjaamoiden kaltaisissa ympäristöissä ammattilaisten kiinnittymättömyys tietyn instituution toimintaraameihin sekä mahdollisuus osallistuvampaan ja yhteisössä tapahtuvaan ohjaustyöhön tarjoaa sinänsä hyviä lähtökohtia ohjausprosessille. Nuoren itsessään kantamat ja ohjausprosessinkin kannalta keskeiset voimavarat voivat tulla näkyväksi nuorilähtöisessä, tilaa antavassa, rinnalla kulkevassa ja yhteisöllisessä kohtaamisessa.

Tutkimuksen relationaalinen ja kerronnallinen näkökulma ja sen avaamat tulokset tekevät mahdolliseksi lähestyä nuorten toimijuuden rakentumisen haasteita uudella tavalla koulutus-, sosiaali- ja nuorisopoliitiikassa. Tutkimuksen tulokset ohjaavat keskustelua enemmän nuoren toimintakykyä heikentäviin rakenteellisiin ongelmiin, ohjaussuhteen rakentumista vaikeuttaviin palvelukäytäntöihin, koulujärjestelmän ongelmiin tunnistaa ja tukea nuorten osaamista ja oppimista, koulun sosiaalisen yhteisön merkitykseen nuoren toimijuudelle ja marginaaliin ajautumiselle sekä suhteiden ja yhteisön merkitykseen nuorten toimijuuden rakentumisessa.

Asiasanat: toimijuus, ohjaus, narratiivinen tutkimus, nuoret aikuiset, palvelujärjestelmät, Ohjaamo

Sammandrag

RELATIONELLA LIVSVÄGAR – INDIVIDERS LIVSHANTERING? AKTÖRSKAP HOS OCH HANDLEDNING AV UNGDOMAR I MARGINALEN AV UTBILDNING OCH ARBETE

Sanna Toiviainen

I centrum för avhandlingen står konstruktionen av ungdomars aktörskap, vilken tacklas genom det som sjutton unga vuxna i åldern 18–24 år utan utbildning och arbete berättar. Den särskilda kontexten för undersökningen är Navigatorn och Avoim ammattiopisto i Norra Karelen.

Aktörskap definieras i undersökningen som rationellt och narrativt aktörskap som tacklas utifrån referensramen socialkonstruktivism. Begreppet om relationalitet understryker de intersubjektiva och sociala dimensionerna i aktörskapet och hur de ingår i uppbyggnaden av aktörskap. De unga greppas som aktiva, socialt konstruerade aktörer som lever och styr sina liv som berättande subjekt. Dessutom inbegriper undersökningen aktörskapets uppbyggnad i förhållande till det professionella handledningsarbete som görs med ungdomarna. Det narrativa och relationella aktörskapet studeras genom en granskning av ungdomarnas självbiografiska narrativ och narrativa positioneringar samt de narrativa miljöerna i institutionsmiljöerna, såsom Navigatorverksamheten och Avoim ammattiopisto liksom även sådana bredare kulturella och samhällseliga, narrativa modeller som ungdomarna använder sig av.

I sammanfattningen av avhandlingen avses två forskningsfrågor att besvaras: hur kommer relationaliteten i ungdomarnas aktörskap fram genom ungdomarnas självbiografiska narrativ och hur positioneras aktörskapet i de institutioner som inramar ungdomarnas liv och i kontexterna för handledningsarbetet? I undersökningen avses med kontexterna för handledningsarbetet förutom Norra Karelen Navigator och Avoim ammattiopisto även olika yrkesutbildade personer som ingår i ungdomarnas liv eller har besökt dem och som ingår i det offentliga stöd- och servicenätverket för unga.

Forskningsmaterialet består av semistrukturerade, biografiskt inriktade intervjuer med 17 ungdomar och uppföljningsintervjuer med 12 ungdomar. Intervjuerna gjordes i två omgångar under åren 2014–2016 i kontexten av Navigatorn, som utvecklades inom ramen för projektet Nuorten tuki (Till stöd för unga) i Norra Karelen (ESF-perioden 2010–2014) samt Avoim ammattiopisto, som erbjuder förberedande utbildning. Intervjumaterialet kompletterar den tre månader långa observationsperioden vid Navigatorn och Avoim ammattiopisto i mars–maj 2014 och gruppintervjuerna med medarbetare inom samarbetsnätverket för projektet Nuorten tuki. Vid datainsamlingen och analysen tillämpas etnografiska och narrativa forskningsmetoder.

I ljuset av forskningsresultaten framgår relationaliteten i ungdomarnas aktörskap av deras möjligheter att inte bara eftersträva utan även identifiera och få erkänsla för sina olika resurser. Värdet på (eller värdelösheten i) de resurser de unga själva identifierade

verkade i hög grad och ömsesidigt bestämmas i de sociala gemenskaper i vilka de unga deltog. Ungdomarna fann ofta praktiskt värde för sina resurser på andra arenor än i utbildningskontexten – exempelvis i familjen, bland vänner eller i avlönat arbete. I deras utbildningsbakgrund låg betoningen på negativa erfarenheter av skolan som gemenskap och lärandemiljö. I berättelserna om Navigatorn låg fokus däremot på gemenskapen och det sociala stödet i Navigatorn.

Även om ungdomarna i sina narrativ tog stöd i kulturellt dominanta diskurser om normativ ungdom och den aktiva, självständiga och ansvarstagande individuella aktören, gav Navigatorn som gemenskap möjlighet att även höra och berätta andra typer av berättelser. Särskilt det att träffa jämlingar i Navigatorn och höra deras livsberättelser och erfarenheter gav ungdomarna värdefulla möjligheter att bryta diskuserna om den normala ungdomen, skapa motberättelser till de kulturellt dominanta narrativa modellerna och således skapa alternativa betydelse också åt sina egna livserfarenheter. Observationerna i den här studien lyfter således fram möjligheterna till narrativ konstruktion (och dekonstruktion) av aktörskapet i relationer och gemenskaper.

Av resultaten framgick också hur ungdomarnas aktörskap och deras resurser till stöd för överlevnadsförmågan efter Navigatorverksamheten inte bara flätades in i de olika relationerna i ungdomarnas vardag, utan också i de påverkningsmöjligheter som öppnade sig i de institutionella miljöerna och i uppkomsten av ömsesidiga förtroendeförhållanden till de vuxna i skolan. En av huvudobservationerna i studien är att ju mer samhälleligt marginaliserad den position är som en ungdom hamnar i, desto viktigare blir vissa typer av social uthållighet och förmågan att förbli hoppfull också när man ställs inför motgångar. Denna uthållighet hänger i sin tur ihop med den ungas sociala stödnätverk, som kan vara starkt eller rentav mycket skört. Observationen talar sitt tydliga språk om nuläget i det finländska samhället. Verksamhetssätten i skolornas och läroinrättningarnas stödstrukturer och servicenätverk når inte tillräckligt väl ut till de ungdomar som befinner sig i de svagaste och mest sårbara positionerna, utan dessa ungdomar tvingas ofta förlita sig enbart på sina egna stödnätverk.

Forskningsresultaten stöder även observationen att handledning som sker inom ramen för institutioner innefattar såväl formella som informella kulturella krav på ungdomarnas aktörskap och förväntningar om en viss typ av beteende. De intervjuade ungdomarnas upplevelser av handledningen skiljde sig särskilt åt gällande huruvida handledningsprocessen framskred i ungdomarnas egen takt – på den ungas egna villkor och frivilligt – eller om de upplevde att målen för handledningen dikterades av yrkespersonerna eller institutionerna, utan att de själva hade möjligheter att påverka utformningen av dem. Ungdomar som vara vana vid professionell hjälp och att få stöd hade också lättare att hantera institutionella praxis och diskurser.

Utgående från resultaten kan konstateras att ungdomarnas upplevelse av lyckad handledning byggde på möten som utgick från helheten och gav plats. Detta kan förutsätta att de yrkesverksamma som ska hjälpa ungdomar måste hålla sig ganska nära ungdomarna och bekanta sig med dem i deras livskontexter. Med tanke på organiseringen av handledningsarbetet kräver detta ett mobilt, långsiktigt grepp som även är uppmärksamt på och gör ungdomarna delaktiga. Att förverkliga detta är utmanande om handledningen är

starkt bunden till institutionerna och deras system, miljöer, arbetssätt och mål. I miljöer lik Navigatorn är det att medarbetarna inte är bundna till någon särskild institutions verksamhetsramar samt ett handledningsarbete som skapar mer delaktighet och som sker i gemenskapen i sig goda utgångspunkter för handledningsprocessen. De resurser som ungdomarna själva bär på och som även är viktiga för handledningsprocessen kan göras synliga i ett bemötande som utgår från ungdomarna, ger utrymme, är kollaborativt och står sida vid sida med dem.

Den relationella och narrativa aspekten i studien och de resultat den öppnar upp för gör det möjligt att inom utbildnings-, social- och ungdomspolitiken närma sig utmaningarna för konstruktionen av ungdomarnas aktörskap på ett nytt sätt. Forskningsresultaten styr diskussionen i riktning mot strukturella problem som försämrar ungdomarnas funktionsförmåga, servicepraxis som gör det svårare att bygga upp handledningsrelationen, skolsystemets svårigheter att identifiera och stödja ungdomarnas kunskande och lärande, betydelsen av den sociala gemenskapen i skolan för ungdomarnas aktörskap och marginalisering samt betydelsen av relationer och gemenskaper för uppbyggnaden av ungdomarnas aktörskap.

Nyckelord: aktörskap, handledning, narrativ forskning, unga vuxna, servicesystem, Ohjaamo, Navigatorn

Abstract

RELATIONAL LIFE PATHS – LIFE MANAGEMENT OF INDIVIDUALS? AGENCY AND GUIDANCE OF YOUNG PEOPLE ON THE MARGINS OF EDUCATION AND WORK

Sanna Toiviainen

The thesis focuses on the construction of young people's agency, which is studied using the narratives of seventeen NEET young adults aged 18–24. Ohjaamo (One-Stop-Guidance Center) and Avoim ammattiopisto (open vocational college) in North Karelia provide the specific context of the research.

Agency is defined in the research as relational and narrative agency, which are considered from a framework of social constructionism. The concept of relationalism highlights the intersubjective and social dimensions of agency and their participation in the construction of agency. The young people are regarded as active, socially constructed agents who live and steer their lives as narrative subjects. The research also deals with the construction of agency in relation to the professional vocational guidance work carried out with the young people. The narrative and relational agency is studied by examining the young people's biographical narratives and narrative positioning, and also the narrative environments in institutional environments, such as Ohjaamo and Avoim ammattiopisto, and broader cultural and social narrative models, which are used by the young people.

The summary of the thesis aims to answer two research questions: how is the relationality in the young people's agency evident in their biographical narratives and how is agency positioned in the institutions that frame the young people's lives and in the contexts of guidance work. In this research, the contexts of guidance work mean Ohjaamo and Avoim ammattiopisto in North Karelia and the various professionals, who are present in the young people's lives or have visited them and who are part of the young people's public support and service network.

The research data comprises semi-structured biographic interviews with 17 young people and follow-up interviews with 12 young people. The interviews were carried out on two occasions over the years 2014–2016 in the contexts of Ohjaamo, which was developed in the Nuorten tuki (youth support) project in North Karelia (ESF period 2010–2014), and Avoim ammattiopisto, which provides preparatory education. The interview data is complemented with a three-month observation period, from March to May in 2014, spent at Ohjaamo and Avoim opisto and group interviews with professionals in the cooperation network of the Nuorten tuki project. Ethnographic and narrative research methods have been applied in the data collection and analysis.

In the light of the research results the relationality of the young people's agency is evident in their opportunities to not only access but also to identify and gain acknowledgement from their various resources. The worth (or worthlessness) of the resources identified by a young person seemed to be defined to a high degree and mutually in the

social communities that the young person was part of. The young people often found practical value for their resources in areas of their lives other than an educational context, such as in their family, with friends or in paid work. Their educational backgrounds emphasised negative experiences of school as a community and learning environment. However, their narratives on Ohjaamo highlighted a sense of community and social support.

Though the young people based their narratives on culturally dominant discourses of normative youth and active, independent and responsible individual agency, Ohjaamo, as a community, offered opportunities for hearing and providing other narratives. In particular, meeting peers at Ohjaamo and hearing their biographical narratives and experiences offered the young people valuable situations to break down discourses of a normative youth, construct counter narratives for the culturally dominant narrative models and thus produce alternative meanings also for their own life experiences. Thus, the observations in this research bring out opportunities for narrative construction (and deconstruction) of agency in relationships and communities.

The results also show how the young people's agency and resources supporting their coping after Ohjaamo were not only closely intertwined with the various relationships in their lives but also with the possibilities to influence that presented in the institutional environments and the establishment of mutual trust relationships with the adults at college. One of the main observations in the research is that the more socially marginalised a young person becomes, the more important it is for them to have a certain type of social resilience and ability to remain optimistic also in the face of adversity. This resilience is in turn connected with the young person's social support network, which may be strong or very weak. This observation describes the current state of the Finnish welfare society in very harsh terms: the procedures of support structures and service networks at schools and educational institutes do not reach the young people in the weakest and most vulnerable situations sufficiently well and these young people are often forced to rely on their own support networks alone.


The results also support the observation that guidance taking place within an institutional framework contains both formal and informal cultural demands on a young person's agency and the expectation of a certain type of behaviour. The young people who were interviewed had very different experiences of the guidance based on whether the process progressed at the young person's pace – on the young person's own terms or based on voluntariness – or whether they felt that the goals of the guidance work were dictated by the professionals or institution without any opportunity to have an impact on creating them. Young people who were used to receiving professional help and who had received support also found it easier to deal with institutional practices and discourses.

The results show that a successful guidance relationship for a young person is built on comprehensive meetings that accommodate the young person. This may require the professional helping the young person to have a relatively close relationship with the young person and to get to know the young person in the contexts of their life. When organising guidance work this requires a mobile and long-term approach that observes the young person and gets them to participate. This is challenging to implement if the

guidance is strongly tied to institutions and their systems, environments, procedures and goals. Good foundations for a guidance process are offered in environments such as Ohjaamo by professionals who are not bound to the operational framework of a certain institution and the opportunity to receive guidance that enables more participation and takes place in the community. The key resources that are possessed by a young person and that are also central for the guidance process can become evident in meetings that are youth-oriented, accommodative, supportive and communal.

The relational and narrative aspects of the research and the results analysed make it possible to approach the challenges faced by young people in the construction of agency in a new way in educational, social and youth policy. The research results steer the discussion more towards structural problems that weaken young people's functional ability, service practices that make it harder to build up a guidance relationship, the educational system's difficulties in identifying and supporting young people's skills and learning, the significance of the social community at school for the young people's agency and marginalisation, and the importance of relationships and the community in young people's construction of agency.

Keywords: agency, guidance, narrative research, young adults, service systems, Ohjaamo



Väitöskirja tarkastelee koulutuksen ja työn marginaaliin päätyneiden nuorten toimijuuden rakentumista nuorten elämänpolkujen sekä ammatillisen ohjaustyön näkökulmasta. Siinä ohjaus ymmärretään laajasti osana julkisia palveluita tehtynä kohtaamistyönä nuorten elämän suunnanotoissa ja siirtymissä. Tutkimuksessa kysytään, miten toimijuus tulee esiin nuorten elämänkerronnassa. Se myös pohtii, miten nuorten elämää kehystävät instituutiot ja ohjaustyön ympäristöt asemoivat toimijuutta. Nuorten sekä ammattilaisten haastatteluihin ja havaintoihin perustuva tutkimusaineisto on tuotettu Pohjois-Karjalassa toimineen Nuorten tuki -hankkeen (ESR 2010–2014) kehittämässä Ohjaamossa ja Avoimessa ammattiopistossa vuosina 2014–2016.

Tutkimus painottaa nuorten lähiverkostojen, yhteisöjen sekä luottamussuhteiden merkitystä nuorten toimijuuden rakentumisessa. Sen tulokset tukevat havaintoja siitä, että eri instituutioissa tarjottu ohjaus sisältää usein virallisia ja epävirallisia kulttuurisia vaatimuksia nuorten toimijuudelle. Toimijuuden ammatillinen tukeminen edellyttää kuitenkin keskinäisen luottamuksen syntymistä, joka voidaan saavuttaa nuorta ja hänen rajojaan kunnioittavien kohtaamisten kautta. Ohjaustyössä voidaan kuitenkin paitsi tiedostaa nuoren sosiaalisten suhteiden merkitys myös pyrkiä tunnistamaan yhteiskunnallisten, institutionaalisten sekä kulttuuristen voimien merkitys elämän suunnanotoissa. Ohjaukseen osallistuvien suhteet toisiinsa ovat vastavuoroisia: ohjaus on yhdessä tekemistä, toimimista ja kertomista. Parhaimmillaan ohjaus voi tarjota marginaalissa oleville nuorille mahdollisuuden vertaistukeen ja tukea yhteisöllisyyden rakentamista.

Tutkimus tarjoaa uutta tietoa suhteellisen vähän tutkitusta Ohjaamo-konseptistä sekä tuoreen näkökulman ohjauksen käytäntöjen kehittämiseen. Se on samalla osa ohjausta ja nuorisotutkimusta koskevaa aikalaiskeskustelua ja tarjoaa relationaalisen vaihtoehdon autonomisuuden ja yksilöllisyyden merkityksen korostamiselle nuorten siirtymissä kohti aikuisuutta.