

TYTÖT JA TYTTÖTYÖ
Tyttöprojektin tytöt ja työn menetelmät

TAMPEREEN YLIOPISTO
SOSIAALIPOLITIIKAN LAITOS
SOSIAALITYÖ
PRO GRADU -TUTKIELMA 1997

Tiina Mukkonen
Hanna Tulensalo

1. JOHDANTO

2. POSTMODERNI MURROS

- 2.1. Postmoderni yhteiskunta
- 2.2. Sosiaali- ja nuorisotyö postmodernissa ajassa
- 2.3. Nuoret postmodernissa ajassa

3. NUORET JA NUORISOKULTTUURIT

4. TYTÖT MONINAISTEN ODOTUSTEN KENTILLÄ

- 4.1. Tytöt ystävineen
- 4.2. Koti ja kasvatus tyttöyttä määrittämässä
- 4.3. Koulu sukupuolisena näyttämönä
- 4.4. Yhteiskunta tyttöyttä tulkitsemassa
- 4.5. Sukupuolien postmoderni murtuminen

5. NUORET TYÖN KOHTEENA

- 5.1. Nuorisotyössä
- 5.2. Sosiaalityön lastensuojelussa
- 5.3. Nuorten erilaisuus työn haasteena
- 5.4. Näkymättömät tytöt

6. SOSIAALI- JA NUORISOTYÖN MENETELMÄT NUORTEN KANSSA

- 6.1. Sosiaali- ja nuorisotyön menetelmäjakoja
- 6.2. Menetelmät eri tasoissa

7. SOSIAALI- JA NUORISOTYÖ NUORTEN KOHTAAMISTYÖNÄ

- 7.1. Kohtaamistyö vuorovaikutustapahtumana
- 7.2. Kohtaamistyön menetelmät

8. TUTKIMUKSEN KONTEKSTI - TYTTÖPROJEKTI

- 8.1. Projektin syntyvaiheet
- 8.2. Työn kohde ja tyttöjen valikoituminen
- 8.3. Tavoitteet
- 8.4. Toiminta tyttöjen kanssa

9. METODI JA TUTKIMUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

- 9.1. Aineistosta menetelmän valintaan
- 9.2. Muistot, muistaminen ja unohtaminen

- 9.3. Muistelutyö ja omaelämäkerrat tutkimusmenetelmän taustana
- 9.4. Ammatillinen muistelu menetelmänä

10. MUISTELUJA TYTÖISTÄ SUHTEISSAAN

- 10.1. Ystäviin ja omaan ryhmään
- 10.2. Perheeseen
- 10.3. Kouluun
- 10.4. Poikiin
- 10.5. Päihteisiin
- 10.6. Sääntöihin
- 10.7. Aikuisiin

11. MUISTELUJA TYÖN MENETELMISTÄ

- 11.1. Toiminta
- 11.2. Puhuminen
- 11.3. Kuuleminen
- 11.4. Tunteet
- 11.5. Aika, aikuinen, rajat ja säännöt
- 11.6. Ryhmätyö ja yksilötyö
- 11.7. Verkostotyö

12. TYTÖT NIIN ERILAISIA

- 12.1. Toisenlainen tyttökulttuuri
- 12.2. Tytöt erilaisia keskenään
- 12.3. Käytös tilanteen mukaan

13. MENETELMÄT NIIN TAVALLISIA

- 13.1. Toimintaperiaatteen intentiona kasvatus
- 13.2. Ryhmät ja verkostot työn kohteina
- 13.3. Konkreettisen tekemisen tasolla

14. ONKO TYTTÖTYÖ JOTAIN ERITYISTÄ?

15. POHDINTAA

LÄHTEET

1. JOHDANTO

Tutkimuksen konteksti on 1995–1997 Tampereella toiminut Hervannan Tyttöprojekti. Projekti oli suunnattu erityistä tukea tarvitseville yksittäisille tytöille ja tyttöryhmille. Projekti oli Yhdessä Selviytymisen Tuki ry:n alainen ja sitä rahoittivat opetusministeriö sekä Tampereen kaupunki. Projekti konteksti tarjosi yltäkyläisesti kiinnostavia tutkimuskohteita, näkökulmia ja erilaista materiaalia tutkimukselle. Me valitsimme Tyttöprojektista tutkimuksen kohteeksi tytöt ja heidän kanssaan tehtävän työn menetelmät. Tyttöjä eikä sosiaali- ja nuorisotyön menetelmiä nuorten kanssa ole tutkittu paljoakaan, mutta kummatkin aiheet ovat ajankohtaisia ja meitä tutkijoita kovasti kiinnostavia. Tyttöjen ja työmenetelmien ohella tulemme käsitelleeksi väistämättä myös projektia, mutta projektikonaisuuden kuvaus ei ole tutkimuksemme lähtökohta.

Tutkimuksemme ei ole arviointitutkimus perinteisessä mielessä, koska intressimme ei ole pohtia ja arvioida koko projektin toimivuutta onnistunut - epäonnistunut - akselilla, emmekä käytä evaluaatiotutkimuksen tutkimusmenetelmiä. Pyrimme kuvaamaan projektin toiminnan prosessia ja arvioimme käyttämiemme työmenetelmien käyttökelpoisuutta tyttötyössä, joten emme ole kokonaan rajanneet arviointia tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimuksen arviointi on näin ollen lähellä laadullista prosessievaluaation traditiota (vrt. Nyqvist 1995, 23).

Sosiaali- ja nuorisotyön projektit liittyvät nykyisin virallisen ammatillisen sektorin uusiutumiseen sekä epävirallisen sektorin jälleen kasvavaan merkitykseen ja yhteistyöhön virallisen sektorin kanssa. Projekteja on perustettu vastaamaan virallisen sosiaali- ja nuorisotyön haasteisiin. (vrt. Virtanen 1994). Toisaalta epävirallisen sektorin toimijoilla, erilaisilla järjestöillä, on ollut vahva perinne suomalaisessa sosiaali- ja nuorisotyön historiassa ajalta ennen valtiollistumisen aikaa. Valtiollistumisen aika näyttää olevan hiipumassa ainakin, jos tarkastellaan valtion julkisten menojen supistuksia. Jotain on tultava tilalle ja kehityksen syklissä seurannee järjestöjen roolin kasvu hyvinvointipalvelujen tuottajana sosiaali- ja nuorisotyössä.

Kansalaisjärjestöjen merkityksen kasvu nimenomaan palvelujen tuottajana on tulevaisuutta, mutta ehkä jo aluillaan, sillä monet projektit ovat järjestövetoisia. Esimerkiksi lasten ja nuorten palveluja varten rakennetut projektiorganisaatiot lähestyvät Virtasen (1994, 7) mukaan vaihtoehtoisen sosiaalityön konseptiä. Matthies (1990, 20) liittyy vaihtoehtoiseen sosiaalityöhön seuraavat piirteet: se on epävirallista, autonomista, kokonaisvaltaista, lähtee kansalaisten tarpeista, tukee kohdetta käyttämään omia resurssejaan sekä perustuu keskinäiseen tukemiseen ja itseapuun (Virtanen 1994, 7). Heinola (1994, 71) siteeraa Andersonia, joka kuvaa vahvan valtion tilalle verkostoituneen kansalaisyhteiskunnan mallin, jossa päätöksenteko ja toteutuneet palvelut olisivatkin verkoston päätöksiä, eivätkä valtion. Hyvin usein projektit ja hankkeet ovat virallisen ja epävirallisen sektorin yhdessä toteuttamia.

Projektit ovat sosiaali- ja nuorisotyön kentällä nykyään lähes vakiintunut tapa tehdä työtä. Projekteja pidetään erilaisten työmuotojen kokeilukenttinä ja uudenlaisten toimintatapojen luomisen areenoina. Projektimuotoisilla hankkeilla ja kokeiluilla on 1990-luvulla etsitty toiminnallista suhdetta lastensuojelun lapsiin, nuoriin ja perheisiin. Näissä on ollut tyyppillistä ongelmalähtöisyyden karttaminen ja ratkaisukeskeisyyden korostaminen. (Pösö 1997, 148.)

Projektityössä mielenkiinnon kohteena on usein se, keiden kanssa työtä tehdään, miksi ja kuinka. Vakiintuneempia palveluorganisaatioita kiinnostavat projektien innovaatiot. Uudenlaisten toimintatapojen kokeilun tarkoitus onkin hyödyntää ja tukea vanhojen työmuotojen kehittelyä. Tämän tutkimuksen kontekstissa, Tyttöprojektissa, erityistä ovat olleet työn kohde, tytöt ja vanhojen menetelmien uudella tavalla soveltaminen ja yhdistäminen.

Pelkästään tyttöjen kanssa tehtävän työn suomalaisessa määrä sosiaali- ja nuorisotyössä on ollut vähäistä. Ehkäpä juuri työn vähyyden vuoksi siitä ei ole myöskään tutkimustietoa. Kuitenkin sosiaali- ja nuorisotyössä halutaan tietää kuinka nuorten ja tyttöjen kanssa tulisi työskennellä, sillä keinoista ja menetelmistä on pula. Näkemyksemme mukaan sosiaalityön puolella on paljon yleistä menetelmien tutkimusta, mutta ei niinkään tutkimusta käytännöstä eikä keinoista nuorten kanssa työskentelyyn. Nuorisotyössä on paljon käytännön kokemusta, joka on tosin vain vähän jalostunut tiedoksi tai tutkimukseksi. Esimerkiksi Mäki-Kulmala (1989, 84) perää tyttöjen huomioimista tutkimuksessa. Hänen mukaansa toimintamuodot, jotka soveltuvat pojille, eivät välttämättä sovellukaan tytöille. Mäki-Kulmalan mielestä nuorisotyön ongelma ei ole se, miksi tytöt eivät kiinnostu poikien toiminnoista, vaan se, että tyttöjen käytäntöjä tunnetaan niin vähän.

Viimeaikoina tytöt ovat vallanneet tilaa lehtien palstoilla. Tytöt ovat yleisen kiinnostuksen kohteena, koska heidän käytöksensä nähdään muuttuneen huomiota herättävään suuntaan. Julkisuudessa ovat saaneet tilaa uutisoinnit tyttöjen väkivallan yleistymisestä (HS 21.3.97; 1.5.97) ja tyttöjen päihteidenkäytöstä (HS 14.8.96; AL 14.4.97). Yleisemmän mielenkiinnon kohteena tuntuu olevan, ovatko tytöt muuttuneet pois päin perinteisestä tytön roolista (vrt. Bardy 1992, 79).

Tutkimuksemme viitekehyksenä on yhteiskunnan postmoderni murros. Postmoderniudesta löytyy selityspohjaa tutkimuksessamme esiintyvälle ilmiölle. Postmoderni viitekehys antaa mielenkiintoisen näkökulman tyttöyteen sekä sosiaali- ja nuorisotyöhön ja mahdollisiin muutoksiin tytöissä ja työssä. Postmoderni aika toimii siis selittävänä tekijänä niin tyttöyden kuin menetelmienkin maailmoissa.

Tutkimustehtävämme on kaksiosainen. Tutkimme tyttöjä ja heidän kanssaan tehtävän työn menetelmiä. Koemme, että työn kohde ja valitut menetelmät ovat kietoutuneita toisiinsa siten, että työn kohde vaikuttaa (tai ainakin pitäisi vaikuttaa) siihen, millaisin menetelmin työtä tehdään. On siis tärkeää tuntea ja tietää jotain työn kohteesta. Tyttöprojektissa työn kohteena olivat erityistä tukea tarvitsevat tytöt. Tutkimuksen teoriaosuudessa lähdimme etsimään vastausta siihen, millaisia tytöt ovat tai millaisina heidät on nähty aikaisemmissa tutkimuksissa. Suomalaisessa nuorisotutkimuksessa tehtiin 1980–90-lukujen taitteessa jonkin verran pelkästään tyttöjä tutkivaa tutkimusta. Ennen tätä ja myös tämän jälkeen on vain harvakseltaan tutkimuksia, joissa olisi tutkittu pelkästään tyttöjä, tai joissa heidät oltaisiin erikseen mainittu. Kirjallisuudessa ja tutkimuksissa puhutaan usein yleensä nuorista ilman sukupuolijakoa. Tämän huomioon ottaen koimme tarpeelliseksi tarkastella työn kohdetta laajemmin ja tuoda esiin yleisiä käsityksiä nuorista ja heidän kulttuureistaan. Ymmärrystä siitä, millaisia nuoret, tytöt ja pojat, ovat työn kohteena, mielestämme laajentaa teoreettinen katsaus nuoruuden tehtäviin. Tutkimuksemme kiinnostuksen kohteena ovat nimenomaisesti tytöt ja pyrimmekin tietoisesti välttämään vertailuasetelmaa poikiin. Koska teemme sukupuolista rajausta, tuomme teoriaosuudessa esiin käsityksiä sukupuolista ja siitä, miten ne muodostuvat. Tutkimuksen empiirisessä osuudessa etsimme vastausta kysymykseen millaisia Tyttöprojektin tytöt olivat? Pyrimme välittämään sen kuvan, joka meille tytöistä muodostui. Kuvamme perustuu omiin havaintoihimme ja niiden tulkintaan. Havaintomme kertyivät projektin aikana vuorovaikutuksessa tyttöjen ja heidän vanhempien sekä viranomaisten kanssa. Kuvaamme tyttöjä heidän suhteidensa kautta, joita heillä oli heidän verkostonsa eri ihmisiin, yhteisöihin tai asioihin. Tarkastelemalla tyttöjen suhteita tavoitamme ja pystymme myös kuvaamaan heidän keskinäistä erilaisuutta. Tutkimuksessamme emme pyri selittämään tyttöjen erilaisuuden syitä, vaan puhtaasti kuvaamaan sitä, miten tytöt eroavat toisistaan. Erilaisuuden taustojen etsiminen olisi jo uusi oma tutkimusaihe.

Toinen tutkimuksen kiinnostuksen kohde on tyttöjen kanssa tehtävä työ. Selvitämme sosiaali- ja nuorisotyön tapaa tehdä työtä nuorten kanssa. Tutkimuksen teoreettisen osuuden tehtävänä on

hahmottaa, millaisia menetelmiä nuorten kohtaamistyössä sosiaali- ja nuorisotyössä ylipäätään käytetään. Kiinnostuksemme ydin kohdistui alun perin tyttöjen kanssa tehtävän työn menetelmiin, mutta tyttöjen kanssa tehtävästä sosiaali- ja nuorisotyöstä, puhumattakaan menetelmistä, on kirjoitettu merkittävän vähän. Laajennamme tutkimuksen teoreettisen menetelmäosuuden siksi koskemaan nuorten kohtaamistyötä ilman sukupuolirajoituksia eli tyttötyöstä nuorten kanssa tehtävään työhön. Nuoriakaan ei aina ole sosiaali- tai nuorisotyönkään menetelmällisissä pohdintoissa otettu erikseen huomioon, joten usein on tyydyttävä pohdintoihin asiakkaiden kohtaamistyöstä ylipäätään. Esittelemme kirjallisuudesta löytyviä sosiaali- ja nuorisotyön menetelmällisiä jakoja tarkoituksenamme selvittää menetelmien rakenne. Samalla tulemme ottaneeksi osaa sosiaali- ja nuorisotyön teoreettiseen menetelmäkeskusteluun. Teoreettisen menetelmien käsittelyn tarkoituksena on selvittää mitä menetelmillä oikein tarkoitetaan, mitä menetelmiä sosiaali- ja nuorisotyössä nuorten kanssa käytetään sekä antaa meille välineitä jäsentää omaa aineistoamme. Haluamme selvittää miten tytöt ja nuoret näyttäytyvät sosiaalityön, erityisesti lastensuojelun ja nuorisotyön asiakkaina ja miten heidät on menetelmällisesti huomioitu mahdollisesti erilaisia menetelmiä vaativina ryhminä. Tutkimuksen empiirisessä osuudessa tehtävänä on hahmottaa, miten ja kuinka työtä erityistä huomiota vaativien tyttöjen kanssa tehdään, ja millaista Tyttöprojektin työ tyttöjen kanssa oli. Pohdimme myös, onko olemassa erityisiä tyttötyön muotoja ja vaatiiko työ tyttöjen kanssa jotain erityisiä menetelmiä. Arvioimme käyttämiämme menetelmiä sekä niiden käyttökelpoisuutta tyttötyössä.

Me tutkijat olimme projektin perustajia ja sen työntekijöitä, ja haluamme saada projektissa hankkimamme arvokkaat kokemukset tieteellisen tutkimuksen kohteiksi. Kokemuksemme ovat pääosin tallessa muistissamme, joten kehitimme itsellemme tutkimusmenetelmän muistitiedon käyttöönottamiseksi. Tutkimuksemme on laadullinen ja käytämme menetelmänä ammatillista muistelua, jota ei ole aikaisemmin tutkimuksissa käytetty. Varron (1992, 98-99) mukaan laadullisessa tutkimuksessa millään menetelmällä ei ole muodollista pätevyyttä, vaan jokaista yksittäistä tutkimusta varten on luotava oma menetelmänsä. Perustana voidaan käyttää erilaisia valmiita tutkimusmenetelmämalleja, mutta laadullinen tutkimus edellyttää aina menetelmän jatkuvaa täsmentämistä ja tarkentamista. Varron mukaan laadullisessa tutkimuksessa menetelmien olisi kyettävä venymään ja sopeutumaan tutkimuskohteen eri mahdollisuuksiin. Tässä tutkimuksessa valmiit tutkimusmenetelmät eivät olleet sopivia tutkimusaineistomme kanssa, joten lähdimme miettimään menetelmää aineistovetoisesti: mikä menetelmä sopisi olemassa olevalle aineistolle. Esittelemmekin uudentyyppisen tutkimusmenetelmän, ammatillisen muistelun. Tarkastelemme sen taustalla olevia vanhoja tutkimusmenetelmiä ja kerromme, miten olemme soveltaneet kehittelemäämme menetelmää käytännössä. Ammatillinen muistelu saattaa olla tutkimusmenetelmä, jolla saadaan tietoa sosiaali- ja nuorisotyön ammattilaisten arvokkaista työn kokemuksista, joita on muutoin vaikea tavoittaa. Muistelun käyttäminen tutkimuksessa laajentaa muistelun koskemaan myös nuoria ihmisiä ja liittyy sen arkipäiväiseksi toiminnaksi ja toisaalta tieteelliseksi menetelmäksi.

Tutkimuksemme sisältää useita laajoja teemoja, joiden luonteva toisiinsa yhdistäminen ja sujuva mukana kuljettaminen ei ole aivan mutkatonta. Olemme tietoisia, että työhömmme sisällyttämämme monien teemojen, kuten tyttöyden ja työmenetelmien sekä sosiaali- ja nuorisotyön, käsittely yhdessä työssä tasapainoisesti on melkoinen haaste. Toivomme, että teemojen monilukuisuus ei vaikeuttaisi kokonaisuuden hahmottamista eikä työn sisäisen logiikan etenemisen seuraamista. Toivomme myös, ettei lukija hämäännä kaksoisroolistamme työntekijöinä ja tutkijoina. Roolit ovat kietoutuneet toisiinsa ja kerromme kokemuksistamme sekä työntekijöinä että tutkijoina. Uuden tutkimusmenetelmän kehittäminen, käyttö ja toimivuuden osoittaminen on sekin haaste. Olemme tiedostaneet erilaiset moninaisuuden ongelmat tutkimusta tehdessämme ja silti halunneet pitää eri teemat mukana ja toimia kuten olemme toimineet. Otamme siis tietoisesti riskin!

2. POSTMODERNI MURROS

Postmodernin ajan edeltäjänä pidetään modernia yhteiskuntaa. Modernia aikaa voisi kutsua modernisaatioksi, joka on Sipilän (1989, 13) mukaan ollut prosessi, jossa yhteiskunnan instituutioiden määrä lisääntyy, tehtävä kapeutuu ja sisäinen rakenne monimutkaistuu. Modernissa maailmassa ihminen asettui Mäki-Kulmalan (1993a, 24) mukaan päänsä, ajatuksensa varaan, jolloin arvostelevasta järjestä ja sen abstrakteista periaatteista on tullut kaiken mittapuu. Modernia edeltäneessä perinteisessä ajassa elämän ainesosat, kuten tavat ja uskonnolliset auktoriteetit otettiin annettuina (emt. 24).

Modernisoituneeseen yhteiskuntaan liittyy vapautumista, normien sekä traditioiden höllentymistä (Ziehe 1991). Tätä traditioiden murtumista Aittola, Jokinen ja Laine kuvaavat myös termillä eroosiokriisi. He siteeraavat Zieheä ja Stubenrauchia (1982 ja 1981), joiden mukaan eroosiokriisi tarkoittaa katkosta kulttuuritraditioiden välittymisessä, mikä ilmenee sukupuolimoraalin ja auktoriteettisuhteiden muutoksina sekä sukupuoliroolien uudelleen muokkaantumisenä. Kaiken kaikkiaan uudessa yhteiskunnallisessa tilanteessa entiset normit, tavat ja käyttäytymismallit menettävät merkityksensä ja ohjaavan vaikutuksensa sekä eri sukupolvien sosialisatiokokemusten jatkuvuus katkeaa. Perheen rinnalle nousee uusia sosiaalistajia, kuten nuorten vertaisryhmät, valtiolliset instituutiot ja kulttuuriteollisuuden tuotteet. (Aittola, Jokinen ja Laine 1991, 97, 99).

Mäki-Kulmalan mukaan modernista kulttuurista puuttuvat ikävaiheesta toiseen siirtymiseen liittyvät riitit. Toisaalta jo itse nuoruudesta on modernissa yhteiskunnassa tullut monimutkainen ja pitenevä ikävaihe moninaisine kehitystehtävineen. Riittien puuttuessa yksilöt joutuvat etsimään itse aikuistumista ilmentäviä tunnusmerkkejä ja omaksumaan ne. Toisaalta nuoruuden kehitystehtävän päämäärästä, aikuisuudesta ja sen tarkoituksestaan ei olla yksimielisiä. Aikuisuuden arvoja välittävät kuitenkin, joko suoraan tai piilotetusti, erilaiset viralliset instituutiot, esimerkiksi perhe, koulu ja vapaa-ajan organisaatiot. (Mäki-Kulmala 1994, 124). Hoikkalan (1989) mukaan modernissa yhteiskunnassa ei ole yhtä yksikköä, joka määrittäisi yksilön sosiaalisen identiteetin ehdot. Yksilön ja yhteisön suhteen määrittämisestä kamppailevat monet sosiaaliset yksiköt. Modernissa ajassa kasvatusta ja sosialisatiota institutionalisoituvat ja markkinoistuvat ja eri kasvatustallit elävät rinnakkain. (Hoikkala 1989, 10–11).

Lähteenmaa ja Siurala (1991, 203–210) toteavat kuitenkin toimittamansa teoksen *Nuoret ja muutos* loppuyhteenvedossa, että modernisaatio etenisi hitaasti, ja että perinteistä sosiaalistumista ohjaavat muuttajat, sosiaaliluokkarakenteet, sukupuolinormisto ja aluerakenne, olisivat edelleen voimissaan. Joitakin modernin yhteiskunnan piirteitä on kuitenkin havaittavissa. Tällaisia ovat esimerkiksi elämäntapojen monimuotoistuminen ja elämänvaiheiden tiukan jaksottaisuuden murtuminen. Lisäksi näyttäisi siltä, että koko maan tasolla esiintyy nuorten naisten identiteetin etsintää ja traditioista vapautumista. Lähteenmaa ja Näre olettavat kuitenkin, että tyttöjä sosiaalistettaisiin yhä perinteisellä tavalla, jolloin keskeisinä instituutioina ovat perhe, vertaisryhmät, media ja koulu. (Lähteenmaa ja Näre 1992, 12–13).

2.1. Postmoderni yhteiskunta

Modernia aikaa seuraava postmodernismi on Toiskallion (1992, 2–3) mukaan filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä otettu sen ilmaisijaksi, että modernin rajat on saavutettu. Modernin ajattelun luottamus perimmäisiin totuuden perusteisiin on todettu hedelmättömäksi projektiksi. Modernin lupaukset eivät enää tunnu uskottavilta. Postmodernismi ilmentää Toiskallion siteeraaman Smartin mukaan oivallusta, etteivät tiedon muodot, sosiaaliset olosuhteet, inhimilliset kokemukset ja subjektiiviteetit ole sellaisia, millaisia niiden on oletettu olevan. (Toiskallio 1992, 2–3.)

Toiskallion mukaan postmodernismia on luonnehdittu 1) pyrkimykseksi nähdä ja arvostaa erilaisuutta ja toiseutta (ominaisuuksia, arvoja, käsityksiä, maailmankuvia, elämäntyylyjä jne., jotka ovat modernissa dikotomisessa määrittelyssä jääneet "toisiksi", vähäarvoisimmiksi), 2) epäluottamukseksi ns. suuriin kertomuksiin esimerkiksi ihmiskunnan vapautumisesta tai järjen kehittymisestä sekä 3) pyrkimykseksi vastustaa totalisoivia ratkaisumalleja, on sitten kyse esim. politiikasta, tieteestä, taiteesta tai kasvatuksesta. (Toiskallio 1992, 4) Postmodernin pedagogiikan yhtenä keskeisenä piirteenä onkin "äänen antaminen vaiennetuille". (Toiskallio 1992, 1-2)

Arnkil (1991, 57–58) puhuu postfordistisesta ajasta ja siteeraa Giddensia, joka puolestaan puhuu modernin ajan muodostumisesta kuvatessaan 1990-luvun taitetta. Sisällöllisesti he tuntuvat kuitenkin viittaavan aikaan, jota nykyisin määritellään enemminkin postmoderniksi ajaksi. Lasse Siurala puhuu myöhäismodernista ajasta pohtiessaan yhteiskunnan pakenevuutta, ohimenevyyttä ja epämääräisyyttä (Siurala 1993, 51). Terminologiset erot voivat olla tarkoituksettomia ja ymmärrettäviä uuden asian nimeämishakua tai sitten tarkoituksellisia, jolloin ajan nimeämisen modernisaatioksi voi tulkita kannanotoksi modernin ajan jatkumisen puolesta. Huolimatta siitä, tuleeko postmoderni tai jatkuuko moderni aika, muutoksiin ihmisten elämässä viitataan joka tapauksessa.

Baumanin (1996, 191) mukaan yhteiskunnallinen tila on tällä vuosisadalla kehittynyt ainakin Euroopan vauraissa maissa siten, että hän kuvaa nykyistä tilannetta termillä postmoderni. Postmodernismi on Helveen siteeraaman Lyotardin (1985) ja Baudrillardin (1983) mukaan jälkiteollisen ajan ilmiö, joka liittyy uuden teknologian ja informaation kehittymiseen. Postmodernismia voidaan tulkita "täysin kehittyneeksi moderniksi". Modernin ajan pyrkimykset sosiaaliseen järjestykseen ja näiden järjestysten (esimerkiksi Itä-Euroopan suunnitelmatalouden) kaatumisen merkitsivät Helveen lainaaman Baumanin (1992) mukaan modernin projektin loppua. Postmodernissa keskeistä on Featherstonen (1991) mukaan arvoissa tapahtuvat muutokset, joista seuraa myös kulttuurisia muutoksia. (Helve 1993, 98–100).

Baumanin mukaan postmoderni tarvitsee oman sanastonsa. (Bauman 1996, 191–193). Hän määrittelee postmodernia tilannetta määrätymättömäksi, jatkuvaksi liikkeeksi ja muutokseksi vailla selkeää kehityssuuntaa. Hän esittää yhteiskunnan käsitteen korvaamisesta *sosiaalisuuden* käsitteellä. Sosiaalisuus ilmaisee sosiaalisen todellisuuden prosessinomaisuutta sekä vapauden ja riippuvuuden keskinäistä kisailua. (emt., 195). Moderni yhteiskuntateoria perustui järjestykseen ja järjestystä ylläpitäviin koneistoihin: auktoriteetteihin, valtaan, sosialisointiin jne. Toimijoiden oma-aloitteisuutta pidettiin tasapainoa horjuttavana tekijänä. Postmodernissa teoriassa järjestelmänkaltaiset kokonaisuudet korvaantuvat *habitaatilla*. Habitaatti tarkoittaa oloa, paikkaa tai ympäristöä, jossa toiminta tapahtuu. Se ei määrää ihmisten käyttäytymistä eikä määrittele sen merkityksiä, vaan Baumanin sanoin "se esittää elämäntoiminnoille työjärjestyksen tarjoamalla valikoiman päämääristä ja keinoista". Postmodernismissa "elämäntoiminnot" ovat valintojen sarjoja, joiden kautta minä rakentuu. Valinnat ovat prosessinomaisia ja alati keskeneräisiä, tällöin minän rakentaminen merkitsee lähinnä *minän koostamista*. Baumanin mukaan esimerkiksi sosialisointi edustaa ortodoksista modernia yhteiskuntateoriaa ja ehdottaa sen korvaamista juuri minän koostamisen ja rakentamisen käsitteillä. (emt., 197). Postmoderni identiteetti koostuu Baumanin (emt., 200–202) mukaan peräkkäisistä yrityksistä ja erehdyksistä. Identiteetin rakentuminen on jatkuvaa toimintaa, jolla ei ole selkeää kiintopistettä eikä päämäärää, jonka suhteen sen kehittymistä voisi mitata. Minän koostaminen sisältää purkamista, uuden aineksen omaksumista ja vanhasta luopumista ollen täten hyvin moninainen prosessi. Postmodernissa "identiteettien sekamelskassa" ainoa pysyvä tekijä on ihmisen ruumis. Täten kaikki, mikä on kosketuksissa ruumiiseen ulkoisesti tai sisäisesti (esimerkiksi ruoka) ovat merkityksellisiä.

Postmodernille ominaista on yksilöiden erilaisuus ja tämän erilaisuuden hyväksyminen (Hautamäki 1996, 35–36).

Keitä ovat toiset toimijat ja mikä on heidän merkitys minän koostamisprosessissa? Bauman (1996, 202–203) määrittelee toiset toimijat "toteemipaalujen ryppääksi", joita toimija voi lähestyä, tai joista hän voi loitota valintansa mukaan. Habitaatin todelliset tai kuvitellut toiset toimijat ovat minän koostamisprosessin siirtoja ohjaavia, mutta he eivät valvo eivätkä tietoisesti ohjaa prosessia. Sitoutuminen toimijaan toteutetaan omaksumalla kuulumiseen liittyviä symbolisia merkkejä. "Merkkejä etsitään ja omaksutaan aktiivisesti, jos luotettava asiantuntijavalta takaa niiden merkityksellisyyden, tai jos riittävän monet toiset toimijat ovat aikaisemmin omaksuneet ne tai omaksuvat niitä parhaillaan". Minän koostamisen monimuotoisuus ja valintojen hetkellisyys aiheuttavat kiihkeän halun etsiä valinnoille sosiaalista vahvistusta. Tällaisen varmuuden tuottaminen on tyypillisesti asiantuntijoiden tehtävä. Postmodernissa ajassa asiantuntijoita ja heidän "tuotteitaan" arvioidaan, tällöin luotettavuus, uskottavuus ja rehellisyys nousevat kriteereiksi, joiden perusteella heidät joko hyväksytään tai hylätään. (emt., 209–210).

Toimijoiden koostamispyrkimykset tähtäävät yhteisöllistämiseen eli yksilölliseltä toimijalta saatuun vahvistukseen. Näitä yhteisöjä Bauman (1996, 207–208) nimittää heimoiksi ja mielikuvayhteisöiksi. Yhteisöt ovat olemassa jäsentensä symbolisesti ilmaistuina sitoutumisina, eivätkä niitä ohjaa yhteiset säännöt. Yhteisöjen olemassaoloa sen sijaan vahvistetaan toistuvilla rituaaleilla ja ne ovat olemassa niin kauan kuin nämä rituaalit heitä kiehtovat. Tunteellisuus ja näyttävät rituaalit takaavat yhteisöille julkista huomiota, jota ne tarvitsevat kiehtovuuden ylläpitämiseksi ja täten pysyäkseen kasassa. Hautamäen (1996, 37) mukaan postmodernismissa korostetaan uusyhteisöllisyyttä, joka tarkoittaa yhteisöjä, joissa ihmiset voivat ilmaista itseään ja joissa heidän arvostuksensa hyväksytään. Uusyhteisöllisyys on tilapäistä yhteenkuuluvuutta, jolle on ominaista vaihtuvuus eikä uskollisuus aatteelle.

Postmodernismissa eettinen keskustelu ei ole enää instituutioiden yksinoikeus. Eettiset ongelmat liittyvät auktoriteettien moniarvoisuuteen ja valintojen keskeisyyteen. Auktoriteettien moniarvoisuus estää kaikkien yhteisesti noudattamien normien asettamisen. Kukin toimija voi toimia omien päämäärien mukaisesti ja päättää, ottaako toisten toimijoiden intressit huomioon vai ei. Rajoituksista on neuvoteltava uudelleen ja säännöt syntyvät näiden neuvottelujen tuloksena tai reaktioina erimielisyyksiin. Säännöistä neuvottelemisen saa eettisen luonteen ja ne edellyttävät toimijoilta moraalista vastuuta. Itsen kehittämisen mallien ja selkeän hierarkian puuttuessa toimijat joutuvat valitsemaan elämäntavoitteiden ja arvojen välillä, joiden valinta on vaikeampaa kuin niiden keinojen, joilla tavoitteiden saavuttamiseen pyritään. (Bauman 1996, 211–213).

2.2. Sosiaali- ja nuorisotyö postmodernissa ajassa

Keskustelu nuoriso- ja sosiaalityön murroksesta ja työtapojen muutoksista on ollut 1990-luvulle ominaista (vrt. Virtanen 1995, 65; Uusitalo & Konttinen 1995, 5; Kokko & Turunen 1994, 5; Paakkunainen 1993, 31; Jokinen 1990, 46). Laman mukanaan tuomat taloudelliset vaikutukset palveluihin ja samanaikaisesti syntyneet vaatimukset tehokkaammasta ja laadukkaammasta toiminnasta sekä teollisen teknis-taloudellisen kulttuurin murros kohti rakenteeltaan eriytyneempää informaatioyhteiskuntaa antavat aiheen puhua palvelujärjestelmien murroksesta (vrt. Väärälä & Kangas 1991, 34). Hyvinvointivaltion murrosvaihe pakottaa miettimään tuottamisen tapaa, sitä, kuinka työ tehdään. Hyvinvointivaltion kriisiytymiskeskustelu alkoi jo 1980-luvulla (Sipilä 1989, 88), mutta taloudellinen lama on 1990-luvulla tuonut siihen oman sävynsä. Ketolan ja Kokkosen (1993, 133) mukaan on olemassa erilaisia näkemyksiä siitä, mitä taloudellinen lama hyvinvointivaltiolle tulee merkitsemään. Kriisiä voidaan pitää vain ohimenevänä taloudellisten

epävakaaisuuksien aiheuttamana ongelmana. Toisaalta ongelmia, joita hyvinvointivaltio on kohdannut, voidaan pitää merkinä aikakauden muutoksesta, vanhojen rakenteiden murruksesta ja astumista uuteen aikaan. Kolmannen näkemyksen mukaan kyse ei ole kummastakaan edellä mainituista. Hyvinvointivaltion on vain sopeuduttava täydessä mitassansa taloudellisiin ongelmiin, mutta mitään perustavanlaatuaista murrosta ei olisi tapahtumassa. (emt. 133.) Hyvinvointivaltion kriisiytymispuheen päälinjana 1980-luvulla näytti olevan sosiaalivaltion kasvun pysäyttäminen ja uusien ratkaisujen löytäminen kansalaisyhteiskunnan keinoin eli kaupallistamalla, yhteisöllistämällä ja järjestöllistämällä sosiaalipolitiikkaa (Sipilä 1989, 88). Valtiollisen hoivan vaihtoehtoisina kehityssuuntina nähdyt yksityistäminen ja yhteisöllistäminen merkitsisivät yksityisten yrittäjien ja perheen, ennen kaikkea naisen, hoivan korostamista. Näiden kehityssuuntien mahdollisista vaikutuksista kiistellään ja niihin liittyy paljon kritiikkiä ja toisaalta myös puoltavia näkemyksiä. Ketola ja Kokkonen näkevät realistisena nykyistä monimuotoisemman hyvinvointivaltion, jossa sosiaalipalveluiden organisoinnin painopistettä siirretään julkisesta yhteisöihin ja markkinoihin. Tätä voitaisiin kutsua hyvinvointipluralismiksi. (Ketola & Kokkonen 1993, 135-137.)

Muutoksen mahdollisuutta enteilevät paitsi epäilyt hyvinvointivaltion taloudellisesta pohjasta, mutta myös hyvinvointipalveluiden kyvystä puuttua sosiaalisiin ongelmiin (Ketola & Kokkonen 1993, 135). Auttamisverkoston toimimattomuuden kritiikkiä ovat esittäneet myös verkostossa toimivat sosiaali- ja nuorisotyötä tekevät ihmiset (vrt. Nyqvist 1995, 7). Nyqvistin (emt.) mukaan suhde- ja vuorovaikutustasoisien auttamistyön problematiikan rinnalle on tullut auttamistyön organisoinnin problematiikka. Sosiaalityön murrukseen viittaavat myös vaihtoehtoiset sosiaalityön liikkeet, jotka ovat syntyneet byrokraattis-teknisen auttamisjärjestelmän kritiikkinä (Ketola & Kokkonen 1993, 76). Vaihtoehtoinen sosiaalityö on usein järjestöjen ja erilaisten liikkeiden toteuttamaa sosiaalityötä, mutta myös virkamiesvetoisia projekteja voidaan pitää vaihtoehtoisena sosiaalityönä (emt. 76). Vastaavia vaihtoehtoisia malleja löytyy myös nuorisotyöstä ja sosiaali- ja nuorisotyön välimaastosta (vrt. Linnossuo 1996, 68-73).

Viittaapa hyvinvointiyhteiskunnan kritiikin kärki mihin tahansa, olisi kuitenkin liian yksioikoista laittaa kaikkia mahdollisia murroksen merkkejä laman tiliin, taloudellisista uhkakuvista ja todellisista muutoksista johtuviksi. Muutoksen merkit viittaavat kokonaisvaltaisempaan murrukseen, jota ei pystytä taloudellisilla muutoksilla läheskään tyydyttävästi selittämään. Vanhan modernin ajan selitysmallit, luokittelut ja jäsenyydet maailmasta hapertuvat ja usko modernin rationaaliteetin kaikkivoipaisuuteen on todella koetuksella. Limittäin modernin kanssa elää jo uusi aikakausi, postmoderni aika. Suurempi aikakausien murrusvaihe - modernista postmoderniin - selittää hyvin erilaiset ympärillämme näkyvät, tuntuvat ja kuuluvat muutoksen merkit. Sosiaali- ja nuorisotyössä tekemisen tapa mietityttää näiden kahden työn väliin jäävien menetelmällisten aukkojen vuoksi. Tietoa nuorten kanssa työskentelyn menetelmistä kaivattaisiin lisää. Tirkkonen ja Kontula (1991, 103) näkevät, että menetelmälliset aukot tavallisen nuorisotyön ja laitoshoidon välissä aiheuttavat muutospaineita lastensuojelun ja nuorisotyön järjestelmiin. Menetelmällisiä aukkoja ei olle vain järjestelmien välillä vaan myös niiden sisällä.

Giddensin (Arnkil 1991, 57-58; 1990) mukaan modernissa yhteiskunnassa elämästä tulee toimijoille "henkilökohtainen projekti", jossa itsen reflektointi ja itsensä toteuttaminen muodostuvat tärkeiksi. Arnkil (emt.) epäilee, että asiantuntijajärjestelmä ei oikein tiedä mitä tehdä "elämän henkilökohtaisten projektien" kanssa, kun toimivien suhteiden muodostuminen edellyttäisi molemminpuolista avautumista. Välineet postfordistisen tai postmodernin asiakkaan kohtaamiseen ovat vähissä (vrt. emt.). Professionaalinen sosiaalityö on alati muutoksessa, mutta Karvisen mukaan nyt on kyse perustavanlaatuisista muutoksista (Karvinen 1996, 33). Postmodernissa yhteiskunnassa perinteinen ammatillinen asiantuntijuus on hajoamassa niin työnjaollisesti kuin tieto-opillisestikin. Professionaalisen asiantuntemuksen mahdollisuudet ja oikeutus jopa kyseenalaistetaan

postmodernissa yhteiskunnallisessa keskustelussa (emt. 32–33). Professionaalien asiantuntemuksen kyseenalaistaminen lisää asiakkaan asiantuntijuuden painoarvoa. Tämä muuttaa kansalaisten ja asiantuntijoiden suhdetta tasavertaisemmiksi (vrt. emt. 42). Furmanin ja Aholan (1993, 19) mukaan työntekijän ei tule enää olla asiantuntijoita siinä, mistä ihmisten ongelmat johtuvat. Työntekijän tulee olla asiantuntija, joka tietää jotakin siitä, miten huolehditaan neuvottelujen ja keskustelujen onnistumisesta ja tuloksellisuudesta (emt.). Työntekijä on siis puheenjohtaja, joka ammattitaitoa on tietää mistä aiheista ei kannata keskustella ja mitkä aiheet puolestaan edistävät neuvottelun tavoitteiden saavuttamista (emt.). Postmodernin tuoma muutos ei koske ainoastaan asiantuntijoiden ja kansalaisten suhdetta, vaan myös koko epävirallisen sektorin suhdetta viralliseen sektoriin (vrt. Karvinen 1996, 42). Ehkäpä sosiaalityöntekijä onkin muuttumassa asiantuntijasta asiantutkijaksi, kuten Kaarina Mönkkönen kuvaa sosiaalityön muutosta (Mönkkönen 1996, 51).

Sosiaalityössä ollaan Arnkilin (1991, 86–88) mukaan hämmennyneitä kohdattujen ongelmien ja tehtävien edessä ja tästä nousee metodien "huutava" tarve. Sosiaalityön yksi paradoksi on, että sosiaalityön sosiaalistavat tehtävät laajenevat ja samanaikaisesti tehokkaat sosiaalistavat välineet vähenevät (emt., vrt. Virtanen 1995, 65). Sosiaalityön toinen paradoksi on, että samaan aikaan sosiaalityön tulisi pystyä myöntämään epävarmuutensa ja etsimään avoimesti uusia keinoja, menetelmiä ja toisaalta todistaa omaa varmaa ja kiistatonta professionalismiaan ja saavuttaa tunnustetun profession asema muiden ammattien joukossa (vrt. Arnkil 1991, 86). Lastensuojelun palveluiden muutostrendit Virtanen (1995, 65) tiivistää Kivisen ja Marjamäen (1995) esityksen perusteella kolmeen pääkohtaan; riskitekijät lasten elinympäristössä lisääntyvät, palvelut supistuvat tai pysyvät suurin piirtein ennallaan ja työntekijöiden työalat ovat muutoksen kourissa.

Nuorisotyössä murroksen perusjännite juontaa jo 1980-luvun lopulta nuorisotyöinstituution ideologisen linjan ja toimintatapojen välisen suhteen ilmeiseen ristiriitaan (Jokinen 1990, 46). Lakisääteinen linja perustui järjestömuotoisen nuorisotoiminnan tukemiseen kun tosiasiallisesti toimintatapojen tasolla avoin nuorisotoiminta oli laajentunut voimakkaimmin (emt.). Tämän jännitteen lisäksi nuorisotyö on kohdannut 1990-luvun alussa monitasoisia murroksia; hallinnon ja valtiosuusuudistuksen sekä vapaakuntakokeilun (Nuorisokomitea -90 1991, 147–148, Uusikylä 1993, 136–150). Nuorisolautakunnat ovat kahdessa kolmasosassa vapaakuntia lakkautettu ja yhdistetty toisiin lautakuntiin (Jokinen 1990, 67). Valtiosuusuudistus vei nuorisolautakunnilta myös taloudellista valtaa pois. Nuorisotyön varsin heikko institutionaalinen asema (Uusikylä 1993, 150) vaikeuttaa varmasti osaltaan murrosvaiheen hallintaa. Opetusministeriön nuorisotoimen yksikön yhteiskunnallisten tehtävien monikäsitteisyys ja niiden jatkuva muuttuminen kuvaavat nuorisotyön murroksen kokonaisvaltaisuutta (vrt. Paakkunainen 1993, 31). Vapaakuntakokeilut, läänien vallan vähentäminen ja kunnan oman päätäntävällän lisääntyminen nuoria ja nuorisotyötä koskevissa asioissa mullistavat nuorisotyön kenttää entistä monimuotoisemmaksi myös käytännön työssä (vrt. Nuorisokomitea -90 1991, 147–148). Pyrkimys tehdä sosiaalitoimen kanssa yhä tiiviimpää yhteistyötä on osa tätä monimuotoisuutta (emt.).

2.3. Nuoret postmodernissa ajassa

Hautamäen (1996, 37) mukaan postmoderniin yhteiskuntaan muodostuu erilaisia alakulttuureja, joissa keskeinen asema on nuorilla. Nuoret sanoutuvat irti aikuisten maailmasta, perinteistä ja auktoriteeteista. Individualismi vahvistuu, etsitään omaa identiteettiä ja tässä etsinnässä uskalletaan olla erilaisia. Myös avoimuus uusille vaikutteille, erilaisten elämäsmuotojen ja tyylien kokeilu kuuluvat postmoderniin nuoruuteen.

Helena Helve (1993) on tutkinut nuorten arvomaailmaa postmodernista viitekehyksestä käsin. Hän toteaa nuorten arvojen olevan "kelluvia", jäsentymättömiä ja tilannekohtaisia. Asenteissa on myös

sukupuolikohtaisia eroja siten, että tyttöjen arvomaailmaa edustavat ei-materialistiset arvot kun taas pojat tukeutuvat materialistisiin arvoihin. Postmaterialistisia, henkisiä ja elämänlaadullisia arvoja näyttävät korostavan ne nuoret, jotka ovat eläneet lapsuutensa ja nuoruutensa taloudellisesti turvatuissa oloissa. Nuorten arvomaailmaa eivät jäsennä enää ns. suuret kertomukset, kuten humanismi tai sosialismi. Helve ei näe nuorison arvojen pohjautuvan mihinkään yhtenäiseen ideologiaan. Nuoret eivät ole kuitenkaan halunneet jäädä arvottomuuden tilaan, vaan he haluavat täyttää tyhjän tilan uusilla arvoilla. Erilaiset vaihtoehtoliikkeet ja niiden uudet ideologiat edustavat nuorten yhteiskunnallista kritiikkiä. Toisaalta näköpiirissä on kuitenkin paluuta myös esimoderniin, luonnonmukaiseen arvomaailmaan. (Helve 1993, 108, 115–117). Helve pohtii 1990-luvun alussa alkaneen taloudellisen laskukauden vaikutuksia. Taloudellisen laskukauden pitkittyessä hän visioi uudesta sukupolvesta, joka pitää tärkeänä materiaalisia arvoja. Tällöin esteettisiä ja intellektuelleja arvoja kannattavat jäävät vähemmistöön ja "eliitiksi". (emt., 80).

Kumpulainen (1995) on tutkinut nuorten katukulttuuria. Kumpulaisen mukaan katu toimii nuorelle arvojen välittäjänä. Katu on nuorelle tila, joka on tyhjä yleisesti hyväksytyistä arvoista, normeista ja päämääristä. Täten se on heille paikka, joka on eristetty yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta. Katu on kuitenkin paikka tuottaa omaa aikuisidentiteettiä ja se on varustettu merkityksillä, joista keskeisiä ovat sukupuolen itseymmärryksen ja sukupuolijärjestelmän rajojen koettelu. Kumpulainen jatkaa pohdintoja ottamalla esiin kadun piilo-opetus suunnitelman. Hänen mukaan katu muodostaa sosiaalisen alueen, jossa käydään sukupolvien ja sukupuolten välistä kamppailua vallasta ja valtaan liittyvistä määrittelyistä. (Kumpulainen 1995, 44, 53–54, ks. myös 48–49).

Nuorisobarometreissä on vuodesta 1994 saakka pyritty mittaamaan suomalaisten 15–29 - vuotiaiden nuorten suhtautumista työhön, työttömyyteen ja koulutukseen. Niissä on pyritty selvittämään nuorten asenteita yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, suhdetta kansalaisaktiivisuuteen ja medioihin sekä tuomaan esiin nuorten maailmankuvan lähteitä, yleisiä moraalikäsitteitä ja käsityksiä yhteiskunnallisista instituutioista. Barometrien kyselyt on tehty suomalaisen yhteiskunnan muutoksen aikana, joita ilmentävät mm. lama, työttömyys ja kansainvälistyminen. Sekä kevään että syksyn 1997 barometrien mukaan nuorten asenteet ja arvostukset näyttävät pysyneen suhteellisen muuttumattomina ainakin suhteessa työhön ja koulutukseen. Nuorten arvot ovat hyvin perinteisiä; he arvostavat koulutusjärjestelmää ja suomalaista sosiaaliturvaa, katsovat vallan olevan medialla ja poliittisilla puolueilla, ovat kriittisiä vapaamman huumepolitiikan suhteen, eivätkä hyväksy sosiaaliturvaan kohdistuvia lisäleikkauksia eivätkä laitonta toimintaa. Nuoret uskovat vahvasti koulutukseen ja arvostavat työtä. He uskovat koulutuksen tuovan mahdollisuuksia työmarkkinoille pääsyyn. Syksyn 1996 barometrin mukaan nuoret ovat valmiita osallistumaan yhteiskunnalliseen päätöksentekoon äänestämisen "ohi" osallistumalla mielenosoituksiin, lakkoihin jne., mutta näitä voimakkaampia keinoja nuoret eivät ole valmiita käyttämään. Naiset olisivat syksyn 97 barometrin mukaan miehiä valmiimpia osallistumaan tärkeän asian puolesta julkiseen mielenosoitukseen tai menemään lakkoon. Naiset suhtautuvat miehiä suvaitsevammin erilaisiin toimintaryhmiin, kuten rakennusten valtaajiin ja kovan linjan eläinsuojelijoihin. Merkittävää nuorten arvostuksissa mielestämme onkin, että nuoret luottavat yhä perinteisiin instituutioihin, kouluun, poliisiin, puolustusvoimiin ja oikeuslaitokseen. Vaikka nuorten mielestä puolueilla on valtaa, politiikka ei kuitenkaan kiinnosta nuoria juuri lainkaan. Kaksi prosenttia vastanneista nuorista sanoi olevansa hyvin kiinnostunut politiikasta ja lähes neljännes (24 %) kaikista vastanneista ilmoitti, ettei politiikka kiinnostanut heitä lainkaan. Työttömät ja nuorimmat nuoret olivat kaikista vähiten politiikasta kiinnostuneita. Perinteisten arvojen rinnalle nuorten arvostuksissa onkin noussut yksilöllisyyden korostaminen. Nuoret näkevät menestymisen tai menestymättömyyden olevan kiinni omasta itsestä ja omista valinnoista. Nuoret eivät näytä uskovan suureen yhteiseen ideologiaan. Helve (1993, 79) pohtii, olisivatko tytöt yhteiskunnan muutoksen airueina, koska tytöt edustavat hänen mukaansa parhaiten jälkimaterialistisia arvoja, eivätkä he ole valmiita tukemaan

olemassa olevaa sosiaalista järjestystä materialistisiin arvoihin enemmän tukeutuvien poikien tavoin.

3. NUORET JA NUORISOKULTTUURIT

Nuoruutta pidetään siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen. Nuoruusiän kehitykseen liittyy biologinen kehitys ja roolimutokset, joihin sisältyvät irtautuminen lapsuuden perheestä ja valmentautuminen aikuiselämän rooleihin. Nuoruus on yksilön elämässä pitkä ajanjakso, jonka alku on helpompi määrittellä kuin sen loppu. Nurmi (1995, 256–257) ei näe nuoruutta yhtenäisenä kehitysjaksona, vaan hän erottaa nuoruuden varhaisnuoruuteen (11–14-vuotiaat), keskinuoruuteen (15–18-vuotiaat) ja myöhäisnuoruuteen (19–25-vuotiaat). Nuoruuden ajanjaksoa on määritelty myös hallinnollisesta näkökulmasta, jolloin nuoruuden rajat ovat vaihdelleet 0 ja 29 ikävuoden välillä. Vuonna 1977 nuorisoneuvosto luokitteli nuoret varhaisnuoriin (7-12-vuotiaat), varsinaisiin nuoriin (13–17-vuotiaat) sekä nuoriin aikuisiin (18–24-vuotiaat). Nykyään jaottelusta on luovuttu ja nuoriksi luokitellaan yleisesti alle 29-vuotiaat, eikä nuoruuden alarajaa ole asetettu. (Jokinen 1990, 27). Lastensuojelulaissa lapseksi on määritelty 0-18-vuotiaat ja nuoriksi 18–21-vuotiaat (Lastensuojelulaki 1983). Tässä tutkimuksessa nuorilla tarkoitamme 11–18-vuotiaita. Tutkimuksemme kohdenuoret sijoittautuvat tähän ikähaarukkaan, joten pidämme sitä luonnollisena määrittäjänä.

Mäki-Kulmalan (1994, 123) mukaan nuoruus on varsin uusi käsite, joka on syntynyt modernin teollisen yhteiskunnan ja järjestelmällisen koulutuksen alkaessa. Toisen maailmansodan jälkeinen elintason nousu, kaupungistuminen ja teknologian kehittyminen loivat pohjaa nuorisokulttuurien syntymiselle maahamme. Moderni nuorisokulttuuri saapui Suomeen varsin myöhään 1960-70-luvuilla. Niinpä Suomessa voidaan vasta nyt puhua uudesta nuorisosta, sukupolvesta, joka on elänyt koko elämänsä kaupungissa ja rakentanut identiteettiään nuorisokulttuurin ja kulutuksen varaan. (Aittola, Jokinen ja Laine 1992, 106). Helven (1993) mukaan nuorisokulttuureja on pidetty nuorisoryhmien elämäntapana ja toimintana. Hänen mukaan nuorisoryhmiin liittyy erilaisia ulkoisia merkkejä, kuten tietynlainen pukeutuminen, musiikkimaku ja puhettavat. Nuorisoryhmillä on myös tietynlainen arvomaailma ja maailmankuva, omat uskomukset, normit ja tavat. Nuorisokulttuurit ovat modernin ja monimuotoisen yhteiskunnan tuotteita. Nuorisokulttuureja on tulkittu vastakulttuurisiksi ilmiöiksi, jotka pyrkivät etsimään uudenlaisia elämäntapoja ja arvoja sekä tuomaan yhteiskuntaan muutosta. Tutkimuksissa on oltu kiinnostuneita lähinnä näistä marginaalisista nuorisokulttuureista, jolloin "tavallisten nuorten" kulttuurit ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Niin ikään tyttöjen kulttuurit ovat jääneet vähemmälle, sillä nuorisokulttuuritutkimus on painottunut enemmän poikien kulttuurin tutkimiseen. (Helve 1993, 16–17).

Hoikkalan (1989, 22–23) mukaan ei ole olemassa yhtä nuorisoa, vaan nuoret voidaan erotella keskenään erilaiseen ryhmään, asemaan ja käytäntöön. Hoikkala pitää niin ikään nuoruuden alkamisen ja loppumisen rajoja huokoisina sekä nuoruuteen liitettäviä ominaisuuksia ja tehtäviä moninaisina. Niin ikään Saarinen, Ruoppila ja Korkiakangas (1991, 188) pitävät nuorisokulttuuria epäyhtenäisenä ja näkevät sen muodostuvan monista osakulttuureista. Silti he ottavat kantaa siihen, mikä on nuorisokulttuuria ja mikä ei, sillä heidän mukaan tytöt harrastavat nuorisokulttuuriin kuulumattomia asioita, kuten lukemista, kirjoittamista ja käsitöitä. Nuorisokulttuurin keskiössä olisivat täten pojat, sillä he harrastavat tyttöjä enemmän esimerkiksi musiikkia sekä televisio- ja videoviihdettä. Siurala (1993, 56) näkee kuitenkin edellä mainitut poikien harrastukset heidän siirtymisenä koteihin ja yksityisemmille areenoille. Tytöt sen sijaan astuvat "poikien reviirille" ja

Siuralan lainaaman Ganetzin (1992) mukaan matkustavat mielellään kaupunkeihin ja ydinkeskustoihin viettämään aikaansa.

Nuorten keskinäisistä yhteisöistä käytetään Mäki-Kulmalan (1993, 33–34) mukaan erilaisia nimityksiä. Yhteistä näille nimityksille on, että kysymys on nuorten keskuudessa syntyneistä epävirallisista ryhmistä. Nimitykset vaihtelevat nuorisoryhmästä ja nuorisojoukosta toveripiiriin, ystäväpiiriin ja jengiin. Keskeistä nuorten ryhmissä on ystävyys tai kaveruus. Ryhmiin liittyy myös epäsuora viestittäminen siitä, että on tärkeää kuulua tietynlaisten nuorten seuraan ja tulla myös huomioiduksi tässä nimenomaisessa seurassa. Alakulttuuri-käsitteen edeltäjinä voidaan pitää jengi- ja nuorisokulttuurin käsitteitä. Suomessa nuorisokulttuurilla viitattiin 1970-luvulta lähtien lähinnä kadulla yleisesti näkyviin nuorisoilmiöihin ja alakulttuuri haluttiin erottaa omaksi termikseen. (emt., 35-36). Tästä lienee peräisin alakulttuuri-käsitteeseen liittyvä negatiivinen konnotaatio, se on nähty osittain jopa synonyyminä rikolliselle nuorisolle. Heiskanen ja Mitchell (1985, 31) viittaavat alakulttuureilla sellaisiin kulttuureihin, joita nuoret rakentavat irrallaan aikuiskulttuurista. Alakulttuurit voivat olla aikuisten valtakulttuuria vastustavia, tai ne voivat ottaa osan aikuisten kulttuurista käyttöönsä. Mäki-Kulmala on itse määritellyt alakulttuurin nuorten keskinäiseksi ryhmäksi, joka pyrkii luomaan jäsentensä käyttäytymistä säätelevät normit. Täten ryhmän normit asetetaan yleisten normien sijalle. (Mäki-Kulmala 1993, 36–41).

Alakulttuurin määrittäminen ei ole kuitenkaan yksiselitteistä. Esimerkiksi Hoikkala (1989, 9, 37-38) näkee kulttuuritutkimuksen olevan aina kulttuurisesti spesifiä, eikä ole valmis käyttämään suomalaisen kulttuurin yhteydessä käsitteitä työväenluokan emokulttuuri, ala- ja vastakulttuuri. Hoikkalan mukaan Suomessa ei ole sellaista työväenluokkaista traditiota, johon ne istuisivat. Alakulttuurin ehto kun hänen mukaansa on työväenluokkainen emokulttuuri paikallisine perinteineen ja ryhmänmuodostuksen malleineen. Alakulttuuri-käsitteellä ei "saa otetta modernille kaupunkimaiselle yhteiskunnalle ominaisesta liikkuvasta ja nopeasti muuttuvasta yhteisönmuodostuksesta." Suomalaisen nuorison alakulttuurista puhuttaessa tulisi pohtia sitä, mistä ne ovat alakulttuureja. Mikä on toisin sanoen emokulttuuria? Alakulttuurin sijaan Hoikkala käyttää termiä nuorisokulttuurin näyttämöt, jolloin kysymys on sosiaalisesti heterogeenisestä ilmiöstä. Kauppila, Käyhkö ja Tuupanen pohtivat Nuorisotutkimus-lehden (1995, 33) artikkelissaan sosiaaliluokan traditionaalisen käsitteen merkityksen muuttumista. Liebergiä (1995) ja Denziniä (1991) lainaten he näkevät muutoksen aiheutuneen myöhäismodernin yhteiskunnan globalisaation tuomasta lähiympäristön ja -suhteiden merkityksen heikkenemisestä.

Nuorten alakulttuureja on pohdittu myös sukupuolen näkökulmasta. Alakulttuuritutkimuksen kritiikki oli paljolti vaikuttamassa suomalaisen tyttötutkimuksen syntyyn 1980-luvun lopulla. Ulkomaisten (lähinnä englantilaisten ja pohjoismaisten) tyttötutkimusten tapaan suomalaiset tyttötutkijat kritisoivat siihenastista alakulttuuritutkimusta siitä, että se unohti sukupuolijärjestelmän teoreettisesti ja tytöt ja tyttöjen alakulttuurit empiirisesti. Suomalaiset tyttötutkijat katsovat, että tyttöjen tarkastelu alakulttuuritutkimuksessa on tapahtunut poikien kautta. Tämä näkökulma on sulkenut pois tyttöjen kulttuuriset käytännöt, joiden ei ole nähty olevan yhtä näkyviä kuin poikien. Alakulttuuritutkimuksessa on poissuljettu yksityisalue, jolloin tyttöjen kotikeskeinen kulttuuri ja seksuaalisuus on ohitettu. (Lähteenmaa 1989; Puuronen 1995, 13–15, 36; Topo 1988, 13–15). Tyttötutkijat kritisoivat alakulttuuritutkimusta määrittelemättä tai problematisoimatta itse alakulttuuri-käsitettä tai pohtimatta sitä, onko olemassa erikseen tyttöjen ja poikien alakulttuureja. Tutkijat olettavat, että tytöillä on oma alakulttuuri. Tyttökulttuuri nähdään perinteisesti vähän näkyvänä ja kodin seinien sisäpuolella olevana. (ks. myös Lahelma 1987, 34). Tyttöjen osallistumattomuuden alakulttuureihin ajatellaan johtuvan seksuaalisuuteen liittyvistä sopivaisuuskäsityksistä. Yhteiskunnan nähdään olevan patriarkaalinen ja seksistinen. Tällaisessa yhteiskunnassa tyttö määritellään ensisijaisesti seksuaalisen kunnian kautta ja tytöillä on vaarana

saada huoran leima. Huoran leiman välttäminen on rajoittamassa tyttöjen toimintaa niin koulussa kuin vapaa-aikana julkisissa tiloissa. (Topo 1988, 14; Lähteenmaa 1989, 23; Puuronen 1995, 37). Suomalaisen tyttötyöntekijöiden näkemykset perustuvat ulkomaalaiseen, erityisesti birminghamilaiseen ja pohjoismaiseen tutkimusperinteeseen. Tällöin on mielestämme huomattava se, että tutkimukset sijoittuvat erilaiseen yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Suomalaiset tyttötyöntekijät, esimerkiksi Lähteenmaa (1989), ovat kritisoineet patriarkaattireduktionismia ja ottaneet omissa tutkimuksissa näkökulmaksi nais erityisyyden ajatuksen. Nais erityisyys on peräisin pohjoismaisesta tyttötyöntekijästä ja siitä saatu vaikutteiden on alettu puhua erillisistä tyttöjen ja poikien maailmoista. Mielestämme kummatkin ulkomaisiin tutkimuksiin pohjautuvat näkemykset johtavat harhaan. Ensinnäkin tutkimuksissa jää tarkastelematta suomalaisen yhteiskunnan mahdolliset ominaispiirteet ja niin koko alakulttuuri-käsitteen määrittäminen ja liittäminen suomalaiseen yhteiskuntaan jää tekemättä. Nais erityisyys lähtökohtana taas korostaa sukupuolten erillisiä maailmoja ja täten sulkee pois mahdollisuuden, että sukupuolet voisivat olla toisiinsa sekoittuneita. Näkemys yksinkertaistaa sukupuolet tietynlaisiksi.

Edellä esitettyihin pohdintoihin tukeutuen pidämme alakulttuuri-käsitteen määrittelyä sekä tyttöjen ja poikien asemaa niissä problemaattisina. Mäki-Kulmalan (1993, 36) mukaan alakulttuuri voi laajassa merkityksessä tarkoittaa nuorten vertaisryhmää. Olisimmekin tässä tutkimuksessa valmiita pitäytymään vertaisryhmän käsitteessä. Joissain lainaamissamme tutkimuksissa on käytetty alakulttuuri-käsitettä, emmekä lähde niitä systemaattisesti poistamaan. Täten vertaisryhmä ja alakulttuuri sekä nuorisokulttuuri esiintyvät käsitteinä ajoittain rinnakkain.

Nuoruuden tehtävistä

Nuoruudessa tapahtuu yksilön sosialisatio ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Nurmi (1995) tarkastelee nuoruutta elämäntieteiden näkökulmasta, jossa korostetaan kehityksen eri vaiheiden eroavan sen mukaan, millaisia sosiaalisia odotuksia, normeja, rooleja ja mahdollisuuksia yhteiskunta kohdistaa yksilöön. Ikään liittyvät kehitystehtävät koostuvat yksilöön kohdistettavista normatiivisista odotuksista. Nurmi siteraa Havighurstia (1972), jonka mukaan nuoruuden keskeisiä kehitystehtäviä ovat "uusien suhteiden luominen kumpaakin sukupuolta oleviin ikätovereihin, sukupuoliroolin omaksuminen, oman fyysisen olemuksen hyväksyminen, emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista, avioliittoon ja perhe-elämään valmistautuminen, työelämään valmistautuminen, ideologian tai maailmankatsomuksen kehittäminen ja sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen." Elämäntieteissä määrääviä ovat yksilön ulkoiset tekijät, jotka ovat ohjaamassa ihmisten elämäntietoa. Ulkoiset tekijät voivat olla kulttuurin valtaosan edustajien uskomuksia, roolimalleja tai normeja, jotka välittyvät esimerkiksi vanhempien, opettajien tai ikätoverien palautteissa yksilölle. Tyttöjen ja poikien kehitystehtävissä ei eroja ole, mutta Nurmen mukaan sukupuoleen liittyy eroja odotusten, kuten perheen perustamisen ja työelämään valikoitumisen, suhteen. (Nurmi 1995, 258-261).

Knuuttila (1997) pohtii nuoruusikään liittyvää tasapainoilua itsenäisyyden ja riippuvuuden välillä. Nuoruus on yleisesti nähty ikä kautena, jolloin irrottaudutaan lapsuuden riippuvuuksista ja itsenäistytään. Tällöin, Grotevantin ja Cooperin (1986) mukaan, kehittyminen autonomiaan ja riippumattomuuteen on nähty nuoruuden tehtävänä. Toisaalta vanhempien ja lasten suhteet voidaan nähdä muuttumattomina ja harmonisina tai kehityksen elementteinä voivat olla itsenäistyminen ja yhteys toisiin ihmisiin. Erityisesti 1990-luvulla on nuoruusiän psykologiassa vakiintunut käsitys Nollerin & Callan (1991) ja Hillin (1993) mukaan, että nuoruutta kuvaa paremminkin itsenäistyminen ihmissuhteiden kontekstissa ja itsenäisyyden kehittyminen ilman tunnesiteiden katkeamista vanhempiin. Tällöin itsenäistyminen on mahdollista kiinteissäkin ihmissuhteissa eikä kiinnittymistä nähdä merkinä nuoruustehtävän epäonnistumisena. Kulttuurissamme on

ymmärretty, että itsenäisyys liittyy miehiin ja riippuvuudeksi tulkittu ihmisten välinen yhteys naisiin. Nykyään kuitenkin jo vallitsee, esimerkiksi nuoruusiän psykologiassa, ajatus siitä, että itsenäistymisen ja ihmissuhteet kuuluvat molempien sukupuolten kasvamiseen. (Knuutila 1997, 28-34). Knuutila itse havaitsi tutkimuksessaan, että rockia soittavien tyttöjen suhteet vanhempiin olivat pääsääntöisesti hyvät eikä soittoharrastus tarkoittanut irrottautumista vanhemmista. Knuutila näki tyttöjen hyvät suhteet kotiin ja kodin tuoman turvallisuuden tunteen positiivisina, eikä nähnyt niitä tyttöjen kehityksen esteenä. Kiinnittyminen ihmissuhteisiin ei siis merkitse itsestään selvästi epäitsenäisyyttä, vaan epäitsenäisyys voi ilmetä muulla tavoin esimerkiksi kyvyttömyytenä tehdä päätöksiä ja ottaa vastuuta itsestään. (Knuutila 1997, 86-87).

Nuoruuteen liittyy myös oman identiteetin kehittyminen. Nurmi (1995, 262) kuvaa nuoren kehitystä eräänlaisena tapahtumakulkuna, jossa nuori ohjaa omaa elämäänsä saaden siitä palautetta. Nämä yhdessä muodostavat nuoren käsityksen omasta itsestä. Yksilö ja ympäristö yhdessä muodostavat nuoren identiteetin. Myös Rantala (1996, 174) on *Psykologia*-lehden artikkelissaan *Damonia* (1983) ja *Damonia & Hartia* (1988) lainaten käsittänyt nuoren identiteetin muotoutumisen ensisijaisesti yksilön jatkuvien valintojen tekemisen prosessina, jolloin pyrkimyksenä on ymmärtää omia kokemuksia ja omaa yksilöllisyyttä. Identiteetin muodostumiseen vaikuttavat kuitenkin myös muiden odotukset. Nurmen (1995) mallissa nuori ohjaa itse omaa elämäänsä tekemällä erilaisia valintoja ja toimimalla niiden mukaisesti. Nuori muodostaa tavoitteita, joihin pyrkii ja pohtii, miten voi ne saavuttaa. Tavoitteiden muotoutumiseen ja niiden saavuttamiseen liittyy olennaisesti nuoren kehitysympäristö. Tavoitteet ja valinnat eivät välttämättä ole yksilöllisesti pohdittuja tai nuori ei ole tietoinen valitsemiensa tavoitteiden pohjalla olevista motiiveista. Tavoitteet ja valinnat voivat pohjautua muilta, esimerkiksi vanhemmilta, kavereilta tai jopa tiedotusvälineiltä saatuihin toimintamalleihin ja vihjeisiin. Nurmen mukaan nuoret arvioivat elämäntilannettaan verraten sitä aikaisemmin asettamiinsa tavoitteisiin. Tällöin ympäristöltä saatu palaute on merkittävässä roolissa ja muokkaamassa nuoren käsitystä itsestä ja siitä, onko hän onnistunut vai epäonnistunut tehtävissään. Onnistumisten ja epäonnistumisten arvioinnissa tunteet ovat tärkeässä asemassa. Epäonnistumisten jälkeen on mahdollista muokata uudet tavoitteet ja keinot niiden saavuttamiseksi. (emt. 263-269). Nurmen esittämää mallia voidaan pitää hyvin yksilökeskeisenä ja täten yksilöpsykologisena. Mielestämme kuitenkin ympäristön, vanhempien, ystävien ja erilaisten instituutioiden, palautteen antamisen merkityksen korostaminen tuo malliin sosiaalisia näkökulmia.

Myös Vesikansa (1988a, 138-141) pohtii identiteetin rakentamista murrosikäisen nuoren kehitystehtävänä. Nuoren minäkäsityksen muodostuessa hän alkaa yhä syvällisemmin pohtia oppimansa ja omaksumansa merkitystä ja samalla ottaa etäisyyttä aikuisiin ja aikuisten yhteiskuntaan. Keskeisiä osa-alueita nuoren identiteetin muodostumisessa ovat sukupuoli, ammattia ja yhteiskuntaa koskevat käsitykset. Monet nuorista eivät rakenna identiteettiään vanhempien ja aikuisyhteiskunnan mallien mukaisesti vaan etsivät vaihtoehtoisia arvoja ja käyttäytymisen malleja. Nuoren elämänarvot ja pyrkimykset ovat kiinnikkeinä laajempiin yhteisöihin ja tällöin oman persoonan rakennusaineita. Siksi on tärkeää, että nuorella on yhteisöjä ja kiinnekohtia, joihin hän voi tarttua. Identiteetin rakentaminen voi Vesikansan mukaan aiheuttaa nuorelle ahdistusta, jolloin hänellä tulee olla korvikeauktoriteetteja ja turvallisuutta luovia ihmissuhteita. Tällöin nuoren ystävyysuhteet ja nuorisoryhmät ovat tärkeitä sosiaalisen kanssakäymisen ja toiminnan yhteisöjä.

4. TYTÖT MONINAISTEN ODOTUSTEN KENTILLÄ

Nuoria ja nuoruutta tutkittaessa tyttöjä ja poikia ei useinkaan ole erotettu toisistaan. Poikkeuksena kuitenkin suomalaisen nuorisososio­logian 1980–90-lukujen tyttötutkimukset. Tässä tutkimuksessa puhumme yleisesti nuorista, mutta tutkimustehtävämme mukaisesti tarkastelemme erityisesti tyttöjä, mikäli heidät on erikseen mainittu. Tutkimuksemme kohdistuessa tiettyyn sukupuoleen on väistämättä tarkasteltava sukupuolen käsitettä ja sukupuolijärjestelmää. Mikä sukupuoli on ja miten se itse kullekin muotoutuu? Maarit Lindroos (1997) kirjoittaa väitöskirjansa johdannossa, miten jokaisen ihmisen, tytön ja pojan on "löydettävä itsestään sukupuoli tai sukupuolia". Lindroosin mukaan naiseutta tai tyttöyttä ei varsinaisesti opeteta, vaan naisen ja tytön merkitykset välittyvät erinäisissä ilmauksissa. Omassa työssään hän tarkastelee sukupuolen tuottamista koulun opetusdiskurssissa. (Lindroos 1997, 1).

Sukupuolta on tarkasteltu biologisena (sex) ja sosiaalisena (gender). Biologisella sukupuolella tarkoitetaan biologisia ominaisuuksia ja ruumiillisia eroja. Sosiaalisella sukupuolella taas viitataan sukupuoleen sen kulttuurisessa ja sosiaalisessa merkityksessä eli sukupuolen oppimiseen. Gender-käsitteen lanseerasi vuonna 1975 amerikkalainen antropologi Gayle Rubin. Sex-gender jaottelu vakiintui feministiseen teoriaan ja jako muodostui "tavanomaiseksi puhetavaksi". (Liljeström 1996, 113). Myös suomalaiset tyttötutkijat ovat omaksuneet näkökulmakseen sosiaalisen sukupuolen käsitteen, joka antaa joustavuutta mieheyden ja naiseuden määrittelylle sekä näiden määritelmien muuttamiselle. Tutkijoiden mukaan tytöt ja pojat tulkitsevat tilanteita toisistaan poikkeavin tavoin, jolloin syntyy sukupuolisesti jakautuneita toimintamalleja. Tämän sivutuotteena opitaan vähitellen mieheys ja naiseus. Sukupuolittain jakautuneen sosiaalisen todellisuuden perustana on siis jo lapsena sisäistetyt kummallekin sukupuolelle ominaiset käyttäytymissäännöt ja tapakulttuuri. Näiden mukaan muodostuu kunkin oma sukupuoli-identiteetti sekä kollektiiviset käsitykset siitä, mitä on olla mies tai nainen, ja millainen käyttäytyminen on soveliasta. Tutkimuksissa lähdetään paljolti siitä, että vaikka normit ja niiden takana olevat ideologiat vaihtelevat kulttuureittain, on useimpien tunnettujen kulttuurien seksuaalinen ideologia patriarkaallinen, miehen hallitsevaan rooliin perustuva. Naisten nähdään olevan valtarakenteiden reunoilla tai ulkopuolella. Valtarakenteissa olevat naiset nähdään poikkeuksellisina, lähinnä yksilöinä, ei sukupuolensa edustajina. Valtaapitävästä mieskulttuurista käytetään nimitystä hegemoninen maskuliiniteetti. Alistettua maskuliiniteettiä edustavat mieskulttuurissa mm. työläismiehet. Miesten suvereenista valtaa kuvastaa se, että myös alistettuun maskuliiniteettiin kuuluvat miehet voivat alistaa naisia. Tyttöjen elämän miessukupuolen hallitsemassa yhteiskunnassa ajatellaan olevan erilaista kuin hallitsevaan sukupuoleen kasvavien poikien elämän. Tyttötutkijat pyrkivätkin löytämään erityisesti tytöille tyypillisiä sosiaalisia ja kulttuurisia ilmiöitä. (Topo 1988, 4; Puuronen 1995, 36-44; Honkatukia 1992, 22; Gordon ja Lahelma 1991, 121-122).

Viimeaikaisessa tutkimuksessa sukupuolen määrittäminen biologiseen ja sosiaaliseen on koettu osittain ongelmalliseksi. Eräänä puutteena on nähty ruumiin kieltäminen ja neutralisoiminen. Sukupuolen käsitteistämiseksi on pyritty etsimään uusia näkökulmia, jotka sijoittuisivat sosiaalisen ja biologisen sukupuolen väliin. Samalla on myös pyritty selittämään lisää sosiaalisen sukupuolen käsitettä. Sukupuoli-käsitteen määrittäminen on täten siis laajentunut ja moninaistunut. (Liljeström 1996, 113–122; Lindroos 1997, 26-27). Liljeströmin (1996) mukaan sukupuolijärjestelmä onkin alati muuttuvia sosiaalis-symbolisia konstruktioita. Stabiileitin puuttuessa sukupuolijärjestelmissä on käynnissä jatkuva perusasetelmien uusintaminen. Kyse on jatkuvasta kehityksen ja uusintamisen prosessista. (Liljeström 1996, 130). Niin ikään sukupuolisuuden on nähty olevan ominaisuuden sijaan prosessi, jossa on eri vaiheita ja eriaikaisuutta. (Mäki-Kulmalan 1993, 150).

Lindroos (1997, 27–29) on tutkimuksessaan tarkastellut sosiaalisen sukupuolen käsitettä kokemuksellisen, ruumiillisen ja performatiivisen sukupuolen kautta. Hän tuo esiin, että subjekti on ruumiillisuuteen kiinnitetty, ja että subjektiutta tarkasteltaessa olennaisia ovat kokemukset ja ruumiin erilaiset tilat. Sukupuolinen identiteetti on myös itseilmaisun tulosta eli henkilökohtaisen kokemuksen synnyttämää. Kokemuksen kautta yhteiskunnallisesta tulee subjektiivista. Lindroosin (1997, 29–30) siteeraaman Gatesin (1991) mukaan subjekti on situationaalista, jolloin myös ruumiin kautta eletään ja koetaan ja myös ruumiseen jää muistijälkiä. Maskuliinisuuden ja feminiinisuuden ero on prosessi, joka ei ole milloinkaan valmis. Niin ikään Lindroosin lainaaman Braidottin (1991) mukaan sukupuoli on "liikkuva asema, joka voidaan aina valita uudelleen." Tämän käsityksen mukaan yksilö voi tehdä valintoja sen mukaan millainen haluaa olla. Valintoja edeltää erilaisia kokeiluja ja kokeilujen jälkeen hylkäämisiä tai hyväksymisiä. Habitaatti on kuitenkin määrittämässä niitä rajoja, joiden puitteissa valintoja voi tehdä. Yksilö ei siten voi valita vain musta tuntuu -periaatteen mukaisesti. Sukupuoli on aktiivinen ja sukupuoli määrittyy aina tilanteen ja paikan mukaan. Lindroos (emt., 32–33) jatkaa Butlerin (1990, 1993) näkemyksin, että sukupuoli on performanssi, toistuvien toimintojen sarja. Normaali tapa olla muodostuu näistä jatkuvista toistoista. Performatiivisuuteen liittyy käsitys, että sukupuolta ei ole, vaan sukupuoli on aktiivinen toiminta. Sukupuoli on verbi, jolloin tekemisellä viitataan prosesseihin ja peleihin, joita sosiaalisessa kanssakäymisessä käytetään. Lindroos (1997, 37) lainaa de Laurentisin (1984) käyttämää kokemuksen käsitettä. Kokemus on subjektiivisuuden jäsentymisen ja muodostumisen prosessi, jonka kautta subjekti ottaa paikkansa yhteiskunnassa ja sosiaalisessa todellisuudessa. Subjekti muotoutuu merkitysten diskursiivisessa vuorovaikutuksessa.

Tulkintamme mukaan sukupuolen määrittämiseen on uudemman tutkimuksen myötä tulleet postmoderneja piirteitä. Postmoderniudesta kertovat edellä mainitut moninaiset ja tarkentamattomat määritelmät, ruumiillisuuden huomioiminen sekä subjektin ja sukupuolen näkeminen aktiivisena toimijana. Sukupuolierojen ja sukupuolen määrittymisen moninaisuuden lisäksi tutkijat ovat esittäneet myös, että sukupuolen sisällä ilmenee erilaisuutta. Pösö (1993, 23) näkee sosiaalisen sukupuolijärjestelmän olevan itsemme yhä uudelleen tuottama sosiaalinen kategoria. Hänen mukaan on aiheellista puhua monista feminiinisyysistä ja maskuliinisuuksista yhden kategorian sijaan. Lindroos (1997, 27) lainaa Allardia (1995), jonka mukaan sosiaaliseen sukupuoleen liittyvät käsitykset "ominaisista" feminiinisistä ja maskuliinisista käyttäytymismuodoista eivät ole synnynnäisiä, vaan niistä neuvotellaan ja niitä muotoillaan uudelleen ja vastustetaan niin yksilön kuin kollektiivinkin tasolla. Lindroos jatkaa todeten, että "nainen" ja "tyttö" muotoutuvat diskurssissa, eikä ole olemassa yhtä merkitystä, vaan erilaisia merkityksiä kontekstin mukaan (emt., 36).

Edellä ilmeni sukupuolen määrittymisen teoreettinen moninaisuus ja huomion kiinnittyminen myös sukupuolen sisäisiin eroihin. Teoreettinen moninaisuus ja huomion kiinnittäminen sukupuolen sisäisiin eroihin ilmentävät tulkintamme mukaan postmodernistista aikaa. Perinteisen sosialisoinnin yhtenä tehtävänä oli sukupuoliroolin oppiminen. Mutta mikä tätä roolin oppimista ohjaa? Ovatko ne erilaiset perinteet ja mallit? Diskursseissa tuotetut merkitykset? Vai subjektin omat kokemukset? Ovatko maskuliinisuus ja feminiinisyys neuvoteltavissa ja muotoiltavissa? Onko olemassa sukupuolittunutta sosialisointia, kuten esimerkiksi Ahola (1992, 6-7) näkee olevan? Rantala (1996, 174) näkee sukupuoliroolien murtamisen ainoana keinona sen, että nuoren identiteetti ymmärrettäisiin jatkuvien valintojen tekemisen prosessina, jolloin nuorille annettaisiin mahdollisuus rakentaa elämäänsä jatkuvuutta parhaaksi katsomallaan tavalla, eikä heitä kahlittaisi yhteisön vallitseviin arvoihin. Vallitsevia arvoja välittävät kuitenkin esimerkiksi perhe, koulu sekä erilaiset instituutiot ja vertaisryhmät. Olemme tutkimuksen viitekehityksessä todenneet vallitsevien arvojen ja yhteiskunnan muuntuneen ja tämän muuntumisen myötä myös arvojen välittämisen

monimutkaistuneen. Eri instituutioiden asema on heikentynyt modernisaation heikentymisen mukana, mutta niiden vaikutus jossain muodossa kuitenkin säilyy postmodernissakin ajassa.

Tutkimuksista on löydettävissä viittauksia siitä, miten tyttöjä ja poikia kasvatetaan, sekä millaisia käsityksiä ja perinteitä eri sukupuolten kasvattamiseen liittyy. Seuraavassa tarkastelemme erityisesti tyttöihin liitettyjä käsityksiä.

4.1. Tytöt ystävineen

Tyttöjen ryhmäkäyttäytymistä ovat tutkimuksissaan havainnoineet esimerkiksi Kumpulainen (1996) ja osittain myös Aapola (1992a). Tyttöjen ryhmäkulttuuria ja tyttöryhmiä ei ole kuitenkaan juurikaan tutkittu, ei edes suomalaisen tyttö tutkimuksen kukoistaessa 1980–90-lukujen taitteessa. Poikkeuksena Lähteenmaan (1991) 80-luvun lopun tutkimus, jossa hän tutki nuorisoryhmiä Helsingissä. Hänen tutkimuksessa oli haastateltu myös yhden ryhmän tyttöjä.

Lähteenmaan (1992a) mukaan tytöt eivät näy katukulttuurissa samoin kuin pojat ja he edustavat vain pientä osaa katuongelmista (ks. myös Nava 1987, 10). Hauskaa pitäessään tytöt eivät häiritse yleistä rauhaa ja järjestystä. Tyttöjen irrottelu on kiltimpää ja he esimerkiksi "viuhahtelevat yöpukeissa", toisin sanoen rikkovat rajoja pienillä irtiottoilla. Lähteenmaan (1992a) mukaan tyttöjen hulluttelu tapahtuu yleensä tyttöjen kesken. Lähiöjengissä tyttöjä saattaa olla määrällisesti yhtä paljon kuin poikiakin. Jengeissä pojat ovat kuitenkin keskiössä, tytöt sen sijaan saapuvat paikalle, lähinnä käväisemään, parhaan ystävänsä kanssa tai tyttöystävän ominaisuudessa. Tytöille ei ole tyypillistä totaali sitoutuminen alakulttuureihin ja lähiöjengeihin, vaan he viettävät niissä aikaansa, jos heillä ei ole muuta tekemistä. Lähteenmaan (1991, 187) mukaan ryhmällä (alakulttuurilla tai jengillä) on erilainen merkitys tytöille ja pojille. Tytöille ryhmä on yksi sosiaalinen näyttämö muiden joukossa. Lähteenmaa siteeraa Cwejmania (1991), jonka mukaan tytöt suuntautuisivat luomaan läheisiä yhteyksiä muihin ihmisiin ja rakentaisivat itsetuntoaan ihmissuhteiden varaan. Pojat sen sijaan suuntautuisivat toimintaan ja pyrkisivät rakentamaan muista ihmisistä riippumatonta identiteettiä. Lähteenmaan mukaan tytöt arvostavat kyllä läheisiä tyttökavereitaan, mutta eivät tyttöjä joukkona. Pojat taas arvostavat poikaryhmää ja pyrkivät vaalimaan yhteyttä. (Lähteenmaa 1992a, 155–163). Nämä väitteet sisältävät mielestämme ristiriitaisuuksia. Poikien väitetään pyrkivän vaalimaan yhteyttä toisiin, mutta samalla heidät nähdään rakentavan muista riippumatonta identiteettiä. Näemme väitteissä implisiittisesti piilevän käsityksen, että tyttöjen ihmissuhteet nähdään merkinä riippuvuudesta, kun taas poikien pyrkimystä vaalia yhteyttä ei nähdä osoituksena riippuvuudesta vaan itse asiassa ristiriitaisesti pyrkimyksenä rakentaa muista riippumatonta identiteettiä!

Tutkimuksemme perusajatus on, että tytöt ovat sukupuolen sisäisesti erilaisia. Esimerkiksi Puuronen (1995, 16, 40) on kritisoinut suomalaista tyttö tutkimusta siitä, että niissä verrataan tyttöjä ja poikia keskenään, vaikka poikia ei ole empiirisesti tutkittukaan. Puuronen mukaan tämä tuottaa pojista stereotyyppisen kuvan ja samalla jää huomaamatta tyttöjen ja poikien kulttuurien yhtäläiset piirteet, sekä se, että tytöt ja pojat eivät ole homogeenisiä ryhmiä. Sukupuolen sisäisten erojen tarkastelua on kuitenkin tutkimuksista jossain määrin löydettävissä ja näiden tutkimusten kautta on mahdollista todentaa tyttöjen moninaisuus. Eräs moninaisuus liittyy juuri tyttöjen ryhmäkulttuuriin. Esimerkiksi Honkatukia (1992) on helsinkiläistyttöjen rikosasenteita selvittävässä tutkimuksessaan jakanut haastattelemansa 23 13–18-vuotiasta tyttöä Hermanssonin (1988) jaottelun mukaisesti perheeseen, kaveripiiriin ja ulkomaailmaan suuntautuneisiin tyttöihin. Tytöistä ainoastaan kolme edusti perheeseen suuntautunutta tyyppiä. Suuri osa tytöistä (20/23) edusti siis kaveri- tai ulkomaailmaan suuntautuvaa tyyppiä. (Honkatukia 1992, 55, 65, 87). Tämän mukaan vertaisryhmä on osalle tytöistä merkittävässä asemassa.

Niin ikään Kumpulainen (1995, 18–23) havaitsi tutkimuksessaan tyttöjen ryhmäkulttuurin olemassaolon. Kumpulaisen tutkimus on toteutettu selviämisasemalla havainnoiden, joten tässä kontekstissa tyttöjen ryhmään liittyy kiinteästi alkoholin käyttö. Tyttöjen humaltuminen tapahtuu ryhmässä, usein isossa sakissa, johon ei välttämättä kuulu yhtään poikaa. Tyttöjen päihtymiseen liittyy myös osallistuminen kadulla tapahtuvaan toimintaan ja äänekkäs julkinen käyttäytyminen. Päihtymisen tavoitteena on hauskanpito ja rohkeus solmia kontakteja muihin nuoriin. Ryhmässä kulkemisella tytöt suojautuivat mahdollisia uhkia vastaan ja vahvistivat keskinäistä yhteenkuuluvuutta ja yhteistä kokemuksellisuutta. Humaltumisella saadaan siten yhteisiä kokemuksia, joita voidaan myöhemmin yhdessä jakaa. (emt. 21, 41). Aapolan (1992b) tutkimuksessa tyttöjen ryhmässä ystävykset kokevat olevansa yhdessä voimakkaita ja pystyvänsä puolustautumaan ulkopuolisilta hyökkäyksiltä. Liittoutuminen toisten tyttöjen kanssa merkitsee oman itsenäisyyden etsimistä ja vapautumista vanhempien vallasta. Yhdessä toisten kanssa tytöt uskaltavat rikkoa normeja, hullutella ja tehdä jännittäviä asioita. (Aapola 1992b, 99; Näre 1992, 27). Lähteenmaan ja Näre (1992, 331) mukaan tyttöryhmissä tytöt tunnustelevat kulttuurisen liikkumatilansa reuna-alueita ja etsivät omaa sukupuoltaan rajoittavan normatiivisen ilmaston murtumakohtia.

Ryhmän merkitystä tytöille on pohtinut myös Sipilä (1982, 144), jonka tutkimuksen mukaan porukalla on myönteinen vaikutus tyttöjen käyttäytymiseen. Hänen tutkimuksessaan viihteelliseen porukkaan kuulumattomat tytöt näyttävät käyttävän alkoholia enemmän kuin porukkaan kuuluvat tytöt. Sipilän mukaan tämä havainto kertoo siitä, että tytöt tarvitsivat sosiaalistumiseensa sosiaalista verkostoa enemmän kuin pojat. Omat ja Kumpulaisen (1995) tutkimuksen havainnot eivät tue tätä näkemystä tyttöjen alkoholinkäytöstä, mutta samansuuntaisia havaintoja on sosiaalisen verkoston merkityksestä tytöille. Sillä, onko porukkaan kuulumisella myönteinen vai kielteinen vaikutus tyttöihin, riippuu myös kannan esittäjästä itsestään ja hänen suhtautumisestaan siihen, mikä on merkinä kielteisestä tai myönteisestä vaikutuksesta. Esimerkiksi alkoholinkäyttö ryhmässä voidaan nähdä kielteisenä vaikutuksena. Omien havaintojemme mukaan jo pelkästään kuuluminen tyttöryhmään ja ryhmän oleilu kadulla nähtiin huolestuttavana ja sen kielteisiä vaikutuksia kuhunkin tyttöön pelättiin.

Mäki-Kulmalan tutkimuksessa tytöille ryhmässä vietetty aika merkitsi heille positiivisia asioita. Ryhmällä oli ollut heille positiivista annettavaa yhteisyydestä, samankaltaisuuden ja yhteisen kohtalon kokemuksista. Ryhmä toimi tytöille yksilön oman minän vahvistajana. Tytöille tunnusomaista alakulttuuriaikana oli, että he koulutukseen osallistumalla säilyttävät kiinnikkeet viralliseen organisaatioon ja merkittäviin aikuisiin. (Mäki-Kulmala 1993b, 305-314). Tämän näkökulman mukaan ryhmällä oli ollut tyttöihin myönteinen vaikutus ainakin heidän oman kokemuksen mukaan. Osallistumalla koulutukseen ja säilyttämällä yhteydet virallisiin organisaatioihin he mahdollisesti saivat ulkopuolisetkin vakuuttuneiksi tästä positiivisesta vaikutuksesta?

Aapola (1992a) on tutkinut helsinkiläisten 11–12-vuotiaiden tyttöjen ystävätärkulttuuria pitäen sitä erityisesti tyttöjen keskinäisen alakulttuurin muotona. Aapola (1992b, 84) pitää tyttöjen ystävätärkulttuuria kanavana naiseuden yhteiskunnalliseen muotoutumiseen. Tyttöryhmissä voidaan rakentaa aineksia aikuisuuteen. Aapolan tutkimuksessa tyttöjen ystävyysuhteet osoittautuvat monimuotoisiksi ja vaihteleviksi. Hänen tutkimuksensa merkittävä löytö lienee siinä, että tyttöjen paras ystävä -käsite osoittautui lähinnä myytiksi. Ystävyysuhteet olivat kiinteitä tai vaihtuvia pariystävyyksiä tai ryhmäystävyyksiä. Tytöt pitivät monia ystävyysuhteita parempana vaihtoehtona kuin "vapautta rajoittavaa" paras ystävä -suhdetta. Jo tässä tutkimuksessa siis havaittiin tyttöjen suuntautuminen ryhmään. Tytöt pyrkivät myös yhdistämään läheisyyden ja toiminnan. Yhdistymällä ryhmäksi tytöt pystyivät enemmän toimimaan yhdessä. Tyttöjen

ystävyydet osoittautuivatkin sisällöiltään varsin toiminnallisiksi. (Aapola 1992a, 29–36, 49). Toiminnallisuuden havaitseminen oli mielestämme merkittävä asia. Se on tyttöihin liittyvä seikka, jota on tutkittu vähän ja josta on hämmästyttävän vähän puhuttu. Vankka uskomus tuntuu edelleen olevan, että tytöt keskittyvät enemmän puhumiseen kuin toimintaan. Esimerkiksi Lähteenmaa (1992b, 219) siteeraa Maltzia ja Borkeria (1982), joiden mukaan tyttöjen ryhmät ovat tyypillisesti pienempiä kuin poikien ryhmät ja tyttöjen ryhmille on tyypillistä puhuminen kun taas poikien yhdessäololle on tyypillistä toimiminen. Tällaiset asenteet ja uskomukset ilmenevät myös tyttöjen hoitokäytännöissä (ks. Pösö 1993; Kaivosoja 1996).

Tyttöjen useiden yhtäaikaisten ystävyysuhteiden on esitetty palvelevan riippumattomuutta ja autonomiaa. Vaihtuvissa ystävyysuhteissa tytöille jää tilaa omalle autonomialle ja silti he saavat ystävyystestä toivomaansa oman identiteetin vahvistusta. (Aapola 1992a, 67).

Kumpulaisen (1995, 29–32, 42) mukaan tyttöjen kaverisuhde on voimakkaammin kontrolloitu kuin pojilla. Tytöt kontrolloivat kaverisuhdettaan verbalisesti ja uskollisuutta ilmaisevien toimintaodotusten kautta. Tytöt liittyvät kaveruuteen odotuksia, joiden lunastamisesta pidetään tarkoin kiinni. Tähän liittyy vaatimus huolenpidosta. Tyttöjen velvollisuus keskinäiseen apuun johtaa toisinaan tyttöjen kannalta ristiriitaiseen tilanteeseen ja he tasapainoilevat perinteisen huolenpidon ja oman nautinnon välillä. Tyttöjen kaverisuhteessa vastuun ja velvollisuuden kantaminen ei ole yksiselitteinen asia, samalla tyttöjen odotukset hyvästä kaverisuhteesta ovat tarkkoja.

Siurala (1993) on liittänyt erityisesti tyttöihin jälkimodernin ajan sosiaalisille suhteille ominaisen "kevyen yhteisöllisyyden", oman identiteettityön tekemisen ja sukkuloinnin ryhmästä toiseen (Siurala 1993, 55). Lähteenmaan (1992a, 164) mukaan tytöt sukkuloivat erityisesti sekaryhmissä. Merkittävää on, että kaikki tytöt eivät kuitenkaan toimi samalla tavoin ja jälleen on löydettävissä merkkejä sukupuolen sisäisestä erilaisuudesta. Esimerkiksi Honkatukia havaitsi tutkimuksessaan tyttöjen poikkeavan toisistaan. Vertaisryhmissä liikkuminen näytti olevan tyypillisintä ulkomaailmaan suuntautuneilla tytöillä kun taas kaveripiiriin suuntautuneet tytöt viettivät aikaansa pääasiallisesti samassa viiteryhmissä. (Honkatukia 1992, 75, 91).

Lähteenmaan mukaan tytöt sosiaalistuvat tiukemmin sisäiseen kuriin, jonka myötä tytöillä on kyky rajoittaa ja kontrolloida itseään. (Lähteenmaa 1992c, 67). Tyttöyteen on liitetty myös vastuurationalisuuden käsite. Vastuurationalisuudella tarkoitetaan pyrkimystä oman elämän hallintaan vahingoittamatta ympäristöä ja muita ihmisiä. Tutkijoiden mukaan tytöt pyrkivät ottamaan huomioon omien tekojensa seuraukset ja puntaroimaan niitä niin oman kuin ympäristönkin hyvinvointia silmälläpitäen. Tytöt suhteuttavat omat valinnat muiden valintoihin. Tämä on estämässä tyttöjen turmiollista käyttäytymistä. (Näre ja Lähteenmaa 1992, 329–330; Lähteenmaa 1992c, 67). Kumpulaisen (1995, 41) tutkimuksessa tyttöjen vastuurationalisuutta ilmensi ystävistä huolehtiminen. Keskusteluissaan tytöt ilmaisevat laajaa vastuuntuntoa muista ihmisistä ja maailman tilasta. Tyttöjen vastuusuhte perustuu yleiseen ja kattavaan näkemykseen, moraalisiin ihmisten keskinäisistä vastuusuhteista. Tyttöjen sitoutuminen huolenpitoon ei ole kuitenkaan aivan ehdoton, vaan he tasapainoilevat huolenpidon ja itsestä luopuvan solidaarisuuden sekä oman nautinnon ja yksilöllisyyden korostamisen välillä. Korhosen (1996, 14) lainaaman Gilliganin (1982, 1986, 1988) mukaan itsen muodostuminen on naisella dialogia läheisyyden ja toisten huolenpidon sekä oman itsensä huomioimisen välillä. (ks. myös Rönkä 1995, 20). Yksilön autonomiaa ei kuitenkaan tarvitse asettaa toisten välittämisen vastakohtaksi. Korhonen (emt., 23–24) jatkaa, miten esimerkiksi autonomian ja yksilöllisyyden käsitteillä on vakiintuneita merkityksiä, joita olisi aika määrittää uudelleen. Hänen mukaan juuri käsitteiden merkityksillä on vaikutusta siihen, nähdäänkö esimerkiksi naiset itsenäisinä vai riippuvaisina. Irrottautuminen ja itsenäisyys

voidaan ymmärtää toisinkin kuin vain erillisyytenä ja riippumattomuutena: siihen voidaan sisällyttää esimerkiksi toisiin kuulumisen tunne. (emt.)

4.2. Koti ja kasvatustyttyyttä määrittämässä

Kulttuurissamme kasvatetaan tyttöjä ja poikia eri tavalla. Tyttöihin ja poikiin kohdistuu myös erilaisia odotuksia. Rönkä (1996, 16) näkee esimerkiksi ongelmien kasautumisen riskitekijöiden olevan erilaisia tytöillä ja pojilla. Pojilla ylivilkkaus voi johtaa ongelmiin esimerkiksi koulussa, kun tytön on hyvä olla aktiivinen ja sosiaalinen, jotta hän pärjäisi. Rönkä huomauttaa, että naisten ja miesten elämäkulussa on eroavaisuuksia siten, että naisten elämässä aikataulut, sisällöt ja järjestys vaihtuvat enemmän kuin miesten. Täten on vaikea muodostaa käsitystä siitä, mikä on naisen elämässä "normaalista". (emt., 17). Kaivosojan (1996, 186) mukaan lapsen tarpeita tulkitaan sukupuolisidonnaisesti alusta asti, esimerkiksi syyt lapsen itkuun. Tästä syystä on ymmärrettävää että tytöt ja pojat suhtautuvat avun tarpeen ilmaisemiseen eri tavoin. Garlandin ja Ziglerin (1994) mukaan tytöt hyväksyvät avun tarpeensa ja ilmaisevat sen avoimemmin kuin pojat. Kaivosoja siteeraa Niemeä (1988), jonka mukaan tyttöjen ja poikien hoidon tarve ei johdu vain erilaisesta tulkinnasta, vaan koko kasvuiän jatkuva erilainen kohtelu johtaa tyttöjen ja poikien todellisiin eroihin. Hänen mukaansa esimerkiksi tyttöjen saamat perhe-elämän mallit ovat erilaiset. Tytöille on helpompaa löytää keskustelukumppani ja selviytyä perheongelmista, kun pojat taas noudattavat herkemmin oman perheensä malleja. Täten ristiriitainen kotiympäristö ei heijastuisi niin haitallisesti tyttöjen kehitykseen. (Kaivosoja 1996, 186).

Kodin vaikutuksesta tyttöihin on kuitenkin vallalla ristiriitaisia käsityksiä, eivätkä ne tue Niemen (1988) edellä esittämiä näkemyksiä. Yleensä kodin merkitystä tytöille korostetaan. Esimerkiksi Rönkä (1995, 20) on sitä mieltä, että perheen vuorovaikutuksen, kontrollin ja tuen merkitys nuorelle on suuri, ja että tyttöjen koulumenestykseen ja sopeutumiseen vaikuttavat vaikeudet kotona sekä kontrollin ja tuen puute. Tällöin tyttö irtautuu perheestään, turvautuu toveripiiriin ja aloittaa seurustelun itseään vanhemman pojan kanssa. (Rönkä 1995, 12, 18). Myös Pulkkinen (HS 9.2.97) mukaan vanhempien valvonnan puute nuorten vapaa-ajalla vaikuttaa erityisen paljon tyttöjen käyttäytymiseen. Valvonnan puuttuessa tytöt juovat, tupakoivat, käyttävät huumeita, ottavat riskejä ja ovat depressiivisiä poikia enemmän. Tytöt kypsyvät aikaisemmin ja hakeutuvat siten itseään vanhempien poikien seuraan. Pösön (1993, 167-168) tutkimuksessa kävi ilmi, että huostaanottoasiakirjoissa tyttöjen ongelmia kuvataan koti- ja perheongelmina. Tyttöjen kehitystä vaarantavat tekijät liittyvät tyttöjen kotiin ja heidän sisäiseen kehitykseensä.

4.3. Koulu sukupuolisena näyttämönä

Suomessa on melko mittavasti tutkittu koulun sukupuolittuneita käytäntöjä. Tutkimukset ovat kohdistuneet lähinnä ala-asteen kontekstiin. Yläasteen tytöistä löytyi yksi tutkimusraportti, joka on osa laajempaa "Selviytyjät ja syrjäytyjät" -tutkimushanketta. Tutkijat ovat pohtineet mihin koulu tyttöjä kasvattaa ja millaisia valmiuksia se antaa tytöille myöhempää elämää varten. Metson (1992) toteaa tutkimuksessaan, että piilo-opetussuunnitelman näkökulmasta koulu antaa sukupuolten rooleista ja tehtävistä perinteisen kuvan. (Metso 1992, 270–273). Myös Gordonin ja Lahelman (1991) mukaan koulu sisältää maskulinisoivia ja feminisoivia käytäntöjä ja piilotettuja viestejä sukupuolesta. Täten koulu vaikuttaa tyttöihin ja poikiin eriyttävästi. (Gordon ja Lahelma 1991, 137). Opettajien näkökulmasta tytöt olivat kilttejä ja syrjäänvetäytyviä vain muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Luokassa esillä olivat edelleen pojat ja he saivat enemmän opettajan huomiota. Opettajat myönsivät sallivansa pojilta enemmän ulospäin suuntautuvaa käyttäytymistä. (Gordon ja Lahelma 1991, 144–145). Lindroos on tuoreessa tutkimuksessaan tutkinut tyttöjä ja poikia luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Tutkimuksen mukaan tytöt puhuivat tunneilla vähemmän ja eri

tavoin kuin pojat. Pojat saivat luokkahuoneessa tyttöjä enemmän opettajien huomiota niin hyvässä kuin pahassa ja lisäksi opettajat loivat heihin vuorovaikutuksellisempia suhteita kuin tyttöihin. Opettajat näkivät oppilaisissa aktiivisen osallistumisen ihanteellisena piirteenä. Tytöt nähtiin sisäisesti aktiivisina ja pojat ulkoisesti, jolloin pojat oli helpompi ottaa opetukseen mukaan. Tutkimuksessa ilmeni, että opettajien antama palaute oli erilaista sen mukaan kohdistuiko se tyttöihin vai poikiin. Opettajat viittasivat poikien vastauksiin eritavoin, huumoria käytettiin eri tavoin tyttöjen ja poikien kanssa ja lisäksi opettaja kohdisti poikiin enemmän emotionaalista palautetta. (Lindroos 1997, 169–171).

Tyttöjen näkyvyys tai häiriköinniksi tulkittu näkyvyys koulussa on nähty piilotettuna tai avoimena vastarintana. Tosin tulkinnat siitä, ovatko vastarinnan muodot avoimia vai piilotettuja, vaihtelevat. Tyttöjen vastarinta koulussa on piilotettua esimerkiksi siten, että he saattavat jutella hiljaa keskenään tai olla piittaamatta opetuksesta sitä kuitenkaan häiritsemättä. Vastuurationaalisen, opettajan tunteet ja luokan viihtymisen huomioon ottavan tytön kynsien lakkaus tai hevosenkuvien piirtely luokassa on tulkittu häiriköinniksi. (Metso 1992, 278–280; ks. myös Tarmo 1992, 286–288; Gordon ja Lahelma 1991, 140, 144–145; Lähteenmaa 1992c, 68). Myös Lahelma (1987, 34–35) on pohtinut Jensenia (1984) lainaten tyttöjen vastarinnan ilmenemistä koulussa. Hän näkee, että tyttöjen vastarinnan muodot koulussa eivät ole yhtä avoimia kuin poikien. Tyttöjen vastarinta voi ilmetä häiritsemällä, avoimiin opettajan toimintaan kohdistuvilla protesteilla, yrityksillä saada opettaja luopumaan opettaja-asemastaan tai opettajan ignoroinnilla. Näillä vastarinnan muodoilla on erityinen sisältö tyttöjen käyttäminä, sillä ne ovat Lahelman lainaamien tutkijoiden mukaan yhteydessä tyttöjen kehittyneeseen oikeudenmukaisuuden tunteeseen. Epäoikeudenmukaisuuden kokemukset saavat helposti tytöt nousemaan vastarintaan, mutta vastarinta ei muodosta osaa opettajan kanssa käytävästä valtataistelusta, väittää Jensen Lahelman mukaan. Tyttöjen vastarinta koulussa ilmenee Lahelman (emt.) lainaaman Kesslerin ym. (1985) mukaan vastoin perinteisiä feminiinisiä malleja. Tyttöjen vastarinnan nähdään olevan osa sosiaalisen sukupuolen kehittymisen, mukautumisen ja vastustamisen prosessia. Tytöt eivät siis alistuisi passiiviseen rooliinsa vaan vastustaisivat näkemiänsä yhteiskunnallisia ristiriitoja. Koulussa ilmenevää tyttöjen vastarintaa ei kuitenkaan mielletä valtataisteluksi, mikä on osoitus tyttöjen aliarvioimisesta ja käsityksestä, että tytöt eivät protestoisi tai puolusta itseään, jolloin heidän vastarinta ehkä jää noteeraamatta. Tyttöjen oletetaan koulussa käyttäytyvän perinteisten feminiinisten käytäntöjen mukaisesti.

Kuula (1996) selvitti tutkimuksessaan tyttöjen ongelmia koulu- ja oppilashuoltokäytännöissä. Tutkimus oli osa laajempaa "Selviytyjät ja syrjäytyjät"-tutkimushanketta, jossa tarkasteltiin koulua nuorten elämään ja valintoihin vaikuttavana tekijänä. Kuula valitsi teemahaastattelujen jälkeen kahdeksan tyttöä, joita hän jatkossa syvähaastatteli. Tytöt jakaantuivat neljään tyyppiluokkaan: kriitikot, mukautajat, kapinalliset ja vetäytyjät. Jaottelu tapahtui sosiaalisen taustan ja aktiivisuus-passiivisuus -dimension mukaan. **Kriitikot**, nimensä mukaisesti, suhtautuivat kouluun kriittisesti ja lähes kapinallisesti joutuen koulussa konfliktitilanteisiin. Opettajien näkökulmasta he kuitenkin mukautuivat koulun normeihin ja olivat aktiivisia mallioppilaita. Kriittisyydestään huolimatta tämän ryhmän tytöt selviytyivät ja menestyivät. **Mukautajat** sopeutuivat koulun normeihin, olivat hyväksytyjä ja viihtyivät koulussa. He olivat osittain kriittisiäkin ja olivatkin joutuneet konflikteihin opettajien kanssa. **Kapinalliset** tytöt olivat koulua arvioivia ja aktiivisesti reagoivia. Toisaalta he kuitenkin hyväksyivät koulun säännöt niiden tuoman turvallisuuden vuoksi. Säännöt kodissa ja koulussa poikkesivat toisistaan. Tyttöjen viiteryhmä oli "näkyvä" jengi, jonka tavat poikkesivat yleisistä normeista. Kapinallisilla tytöillä oli konflikteja oppilastovereiden kanssa. He pyrkivät kuitenkin pitämään puolensa ja ajautuivat siitä syystä joskus "käsirysyyn". Osalla tytöistä oli oppimisvaikeuksia, vaikka he kertoivat yrittävänsä koulussa parhaansa. **Vetäytyjillä** oli sosio-emotionaalisia ongelmia, jotka ilmenivät passiivisena vetäytymisenä ja epäasiallisena

käyttäytymisenä, lähinnä pinnauksena. Tyttöillä esiintyi kouluhaluttomuutta ja -pelkoa, mutta he sopeutuivat koulun sääntöihin. Vetäytyjä-tyttöillä oli myös oppimisvaikeuksia.

Kuulan tutkimuksen mukaan tytöt edustivat selkeämmin ääriryhmiä: huiput ja huono-osaiset. Tyttöillä sosiaalinen syrjäytyminen ja poikkeavuus ilmeni lähinnä vieraantumisenä ja vetäytymisenä, protestit olivat piilotettuja. Merkittävä havainto Kuulan tutkimuksessa oli, että tytöt jätettiin huomattavan usein koulun tukitoimien ulkopuolelle ja tyttöjä syrjäytyi ennusteita enemmän. Syrjäytyvät olivat koulussa "kilttejä". Heillä ei ollut käyttäytymishäiriöitä mutta heidän poissaolot aiheuttivat oppilashuollollisia toimenpiteitä. Opettajien silmätikkuja he olivat osaamattomuuden vuoksi. (Kuula 1996, 86–104).

4.4. Yhteiskunta tyttöyttä tulkitsemassa

Lähteenmaan ja Näreen (1992, 12–13) mukaan tyttöjen sosialisoinnin keskiössä on seksuaalisuus: tytöt ja naiset määritellään seksuaalisuuden kautta. Näre (1992, 30) jatkaa, että tyttöjen ja naisten normatiivinen kontrolli perustuu heidän toimintansa seksualisoimiselle. Tämä ilmeni siten, että tytöt tulkitaan heidän sukupuoltaan eikä persoonansa vasten. Tytöt arvioidaan seksuaaliolentoina ja pojat persoonina. Tällöin tyttöjen seksuaalinen maine on sosiaalisen kontrollin väline. Myös Simonen (1995, 42) näkee, että tyttökuultuurin säännöt ja sääntöjen rikkomiset liittyvät monesti seksuaalisuuteen. Lähteenmaan (1992b, 67) mukaan tyttöjen seksuaalisuutta ja aggressiota rajoitetaan ja tukahdutetaan kasvatuksessa.

Sukupuolten välillä on nähty olevan kulttuurisia eroja. Honkatukian siteeraaman Eriksonin ym. (1992) mukaan tyttöjen saattaisi olla hyväksyttävämpää ilmaista tunteitaan ja psyykkisiä oireitaan (esimerkiksi väsymystä tai voimattomuutta) kuin poikien. Täten tyttöjen epämiellyttävät tuntemukset eivät muuttuisi toiminnaksi, aggressiivisuudeksi, alkoholin käytöksi tai rikollisuudeksi, vaan tyttöjen epäsosiaalisuuden ilmentymiä olisivat esimerkiksi huumeiden käyttö tai prostituutio. Ilmentymien on nähty olevan sellaisia, että ne kohdistuvat tyttöön sisänpäin ja ovat lähinnä itsetuhoa. Täten yhteiskunnan on vaikea puuttua niihin. (Honkatukia 1992, 17). Tässä tulkinnassa annetaan mielestämme erilaisia merkityksiä tyttöjen ja poikien huumeiden käytölle. Tyttöille sen nähdään olevan näkymätön sisäinen ongelma ja pojille taas näkyvä toiminto purkaa omia tuntemuksia. Mielestämme huumeiden käyttö on yhtä hyvin myös pojille sisäinen ongelma. Silti tutkimuksissa melko suoraviivaisesti tyttöjen ongelmat tulkitaan ja nähdään sisäisinä ongelmina. Samoin tyttöjen ja poikien aggression ilmaisemisessa on nähty eroja. Lagerspetzin (1989) mukaan tytöille on ominaista epäsuora aggressio, jolloin se ilmenee esimerkiksi kirjoittamalla nimettömiä juorukirjeitä, paljastamalla salaisuuksia tai arvostelemalla toisen ulkonäköä. (Honkatukia 1992, 17). Suora aggressio on pojille tyypillinen, jopa hyväksytty ja ihannoitu ominaisuus. Jos tyttö on hyökkäävän aggressiivinen, hänet luokitellaan häiriintyneeksi. (Tarmo 1992, 289; ks. myös Näre 1992, 27). Grönfors ja Hirvonen (1991, 191) katsovat, että viranomaisen, tässä tapauksessa erityisesti poliisien, arvomaailman mukaan tyttöjen tulisi pysyä kotona ja erossa maskuliinisesta seikkailusta. Näin he leimaavat liikaa rajoja rikkovan tytön helposti sosiaalitapaukseksi ja näkevät heidän uhmaavan lain lisäksi koko patriarkaalista roolijakoa.

Röngän siteeraaman Pösön (1986) ja Grandfeldtin (1991) mukaan naisten syrjäytymiseen altistavia tekijöitä ovat sosiaaliset suhteet ja niissä tapahtuvat menetykset. Naisilla vaikeudet ilmenevät mielenterveydellisinä ongelmina tai tyytymättömyytenä ja vaikeudet jäävät siten usein piiloon. Esimerkiksi koulussa tytöt eivät ilmaise sopeutumisasikeuksiaan näkyvästi, vaan ne ilmenevät lähinnä pinnauksena, arkuutena ja ahdistuneisuutena. Tyttöille tyypillistä on siis hiljainen kärsiminen ja sisäiset selviytymisen ongelmat sekä heikko hallinnan tunne. (Rönkä 1995, 12, 17, 19). Pösö (1995, 78) kirjoittaa siitä, miten olemme tottuneet ajattelemaan tyttöjen ongelmoituvan

ihmissuhteiden ja poikien puolestaan toiminnan alueilla. Näiden totuttujen ajattelumallien mukaisesti on määräytynyt myös tyttöjen ja poikien tarvitseman hoidon luonne. Pösö esittää vision uudeltaisesta hoidollisesta areenasta, joka antaisi tytöille mahdollisuuden toimintaan ympäristössä, jota eivät määritä perhe- ja ihmissuhteet. Pojille tämä tarkoittaisi turvapaikkaa, jossa ei ole tarvetta kilpailuun ja näyttävään toimintaan. Pösön mukaan täten olisi mahdollista rakentaa uudeltaisia sukupuoli-identiteettejä. (emt.).

4.5. Sukupuolien postmoderni murtuminen

Siurala (1993, 54) pohtii myöhäismodernin muutoksen vaikuttavan erityisesti tyttöihin. Tyttöjen käyttäytyminen on hänen mukaansa ollut aina voimakkaimmin perinteisten normistojen ja käytäntöjen ohjaamaa. Näiden ohjaavien voimien rapautuminen on vaikuttamassa siihen, että etenkin tyttöjen on etsittävä itselleen uutta sosiaalista identiteettiä. McRobbien mukaan feminiinisyys perustuu muuttuviin käytäntöihin, eivätkä tytöt määriy enää entisessä määrin poikien, niin ikään muuttuvan, maskuliinisen kulttuurin kautta, vaan julkisessa tilassa omasta itsestään ja feminiinisydestä lähtevin määrityksin (McRobbie 1994, 157–158, 165–166). Tämä näkökulma tuo mukanaan vaihtoehdon sille itsestäänselvyydelle, että feminiinisyys on ikäänkuin "toista" (vrt. suomalaisten tyttö tutkijoiden käsityksiä hegemonisesta maskuliiniteetistä). Kumpulainen (1995, 39) löysi tutkimuksessaan selviämisaseman nuorista merkkejä feminiinisten ja maskuliinisten identiteettien murtumisesta ja samalla sekoittumisesta toisiinsa. Hän tarkastelee sukupuolia humalakokemusten ja -käyttäytymisen kautta. Tyttöjen humalainen ja humalahakuinen toiminta lähestyi perinteistä maskuliinista toimintatapaa. Tyttöjen humala oli voimakas ja toiminta kadulla normeja rikkovaa. Tytöt olivat julkisten tilojen valloittavana osapuolena poikien ollessa sankarillisissa puolustusasemissa. Tytöt ottivat täten poikien perinteiset keinot käyttöönsä tuottaakseen omaa identiteettiään, joka pyrkii olemaan vapaa patriarkaalisista määrityksistä. Samalla he pyrkivät omaksumaan maskuliinisia piirteitä osaksi omaa feminiinisyttään. Tyttöjen omaksumat maskuliiniset käytännöt murtavat oletettua tyttöjen feminiinistä solidaarisuutta, joka perustuu toisista huolehtimiseen ja itsensä syrjäyttämiseen merkitsevänä yksilönä tässä huolehtimissuhteessa. Tytöt tasapainoilevat itsestä luopuvan solidaarisuuden ja yksilöllisyyden välillä. Kumpulainen (1995, 50, 65) tulkitsee tyttöjen avoimet, maskuliinisia malleja noudattavat norminrikkomukset kapinaksi maskuliinista vallankäyttöä vastaan. Kapina tapahtuu ottamalla maskuliiniset mallit käyttöön. Pösön (1993, 249) lainaaman Devorin (1989) mukaan tyttöjen maskuliininen olemus voisi tytöille merkitä oman minuuden toteuttamista. Maskuliinisuus voisi merkitä myös mahdollisuutta turvalliseen liikkumiseen ja oman kehon itselläpitämiseen. Lahtinen (1992, 69) toteaa naisen ja miehen rajan hämärtyneen, sillä esimerkiksi meikkaaminen ja pukeutuminen eivät ole enää vain naiseuteen liittyviä.

Maskuliinisuuden ja feminiinisuuden kategorioiden hämärtymistä kuvaavat niin ikään Rantalan (1996) tutkimustulokset. Hän haastatteli kuvataidekoulua käyviä tyttöjä ja poikia ja havaitsi taiteen olevan haastatelluille nuorille ilmaisukanava, jota kautta he pystyivät kehittämään toiselle sukupuolelle ominaisimpina pidettyjä piirteitä. Tytöille taide antoi mahdollisuuden riippumattomuuteen ja pojille se merkitsi tutkimusretkeä tunnemaailmaan. (Rantala 1996, 180). Vastaavaa "aluevaltausta" tuo esiin myös Kumpulainen (1996, 28) liittäessään vastuun tunnot myös poikiin. Hänen tutkimuksessaan poikien vastuu ilmeni vastuuna lähiyhteisöstä, kavereista ja tyttöystävistä.

Mäki-Kulmala (1993, 91–93) tutkivat alakulttuuriseen ryhmään kuuluvat tytöt kokivat, että omaa naiseutta ei voi ottaa itsestäänselvyytenä, vaan naiseudesta tulee jollain tavalla taistella. Oma naiseus muokataan saatavilla olevista aineksista omia tarpeita ja tavoitteita vastaaviksi. Täten he vieroksuvat esimerkiksi koulussa luokkatovereita, jotka näyttävät ottavan oman naiseutensa liian

yksinkertaisena. Nykyrin (1996, 118–119) mukaan postmodernille subjektille sukupuoli on prosessi, jolla voi jopa leikitellä. Esimerkiksi tytöt voivat sekoitella keskenään maskuliinista ja feminiinistä, olla välillä pikkutyttö ja toisaalta vamppi. Postmoderni subjekti hyväksyy niin uutta kuin vanhaakin. Kumpaankaan ei pysyvästi sitouduta eikä kummankaan anneta leimallisesti määrittää identiteettiä. Maffesolia (1995) lainaten Nykyri jatkaa, että postmodernin subjektin ei tarvitse muodostaa itseään toisista erottuvana yksilönä. Tällöin yksilö on valmis kokemaan toisten kanssa emotionaalisia tunteita ja yhdessä kokemisen hurmiota. Tämä Nykyrin mukaan yhdistää ihmisiä toisiinsa. (emt.).

Individualisoituminen muutosta selittämässä?

Puuronen siteeraa Rundbergia (1993), jonka mukaan tytöt esiintyvät nykyään luontevasti myös julkisessa tilassa, jota aikaisemmin on totuttu pitämään poikien hallitsemana alueena. Tytöt hallitsevat myös luokkatilanteita verbaalisesti ollen esimerkiksi aktiivisia ja puhumalla kovalla äänellä. Esimerkiksi näitä muutoksia sukupuolirooleissa on pyritty selittämään individualisointusteorian avulla. (Puuronen 1995, 140). Näre ja Lähteenmaa (1992, 330) puolestaan näkevät, että tyttöjen kulttuurissa individualismia edustavat vaihtoehtojen etsintä, sukulointi eri elämänsfäärien välillä ja luova tasapainoilu eri polariteettien välillä. Esimerkiksi tyttöjen itsensä toteuttamiselle on tyypillistä myös vastuunotto, jolloin tyttöjen elämäntyyli olisi kuvattavissa altruistiseksi individualismiksi. Korhosen (1996, 13) siteeraaman Kortteisen (1992) mielestä "nuorilla naisilla ajatus minästä - omista eduista ja moraalisesta sidoksesta minään - on jo arkipäiväinen ja keskeinen lähtökohta". Länsimaisen individualismin tuottama moraalinen ongelma on Gilligania (1986) lainaavan Korhosen mukaan kuitenkin myös heille se, miltä kannalta omia tekemisiä tulisi tarkastella: riittääkö, että huolehtii toisista ja on heille hyvä vai pitääkö itse saavuttaa ja toteuttaa jotain suurta? (emt.). Puuronen (1995, 140) toteaa, Rundbergia (1993) lainaten, että korostaessaan yksilöllisyyttään tytöt toimivat korostetun feminiinisesti. Puurosen aineistossa tyttöjen feminiinisyys tuli esiin, Puurosen tulkintojen mukaan siten, että he puhuivat paljon omista tunteista, analysoivat ihmissuhteitaan hienojakoisesti, olivat huomaavaisia toisiaan kohtaan ja ottivat vastuuta keskustelun sujumisesta. (emt.).

Sukupuolten rooleissa tapahtuneiden muutosten selittäminen ainakin osittain individualisoinnina ei ole mikään yllättävä ratkaisu. Individualisoinnin on nähty liittyvän postmoderniin yhteiskuntaan. Tyttöyteen on kuitenkin perinteisesti liitetty tasapainoilu vastuun ja vapauden sekä autonomian ja riippuvuuden välillä, vielä niin, että tyttöjen on nähty olevan enemmän vastuullisia ja riippuvaisia kuin vapaita ja autonomisia.

Puurosen (1995, 140) lainaama Rundberg (1993) näkee tyttöjen keskuudessa tapahtuneen polarisoinnista siten, että muutoksen keskiössä olisivat aktiiviset keskiluokkaiset tytöt ja suuri osa keskiluokkaista ja työväenluokkaista koulua käyvistä tytöistä toimisi edelleen noudattaen perinteistä naisen roolia. Toisaalta siis muutosta sukupuoliroolien osalta ja etenkin tyttöjen käyttäytymisessä on nähty, mutta toisaalta sen on koettu koskevan vain osaa tytöistä. Mikä sitten olisi vedenjakajana sille, ketkä ovat muutoksessa mukana ja ketkä eivät ja voiko tällaista jakoa ylipäättään tehdä? Rundberg (emt.) toi esiin sosiaaliluokkaan perustuvan selityksen. (Puuronen 1995, 140). Emme kuitenkaan usko, että sosiaaliluokalla on suomalaisessa yhteiskunnassa selitysvoimaa tyttöjen käyttäytymisen muutokseen.

5. NUORET TYÖN KOHTEENA

Seuraavaksi tutustumme nuoriin työn kohteina nuoriso- ja sosiaalityössä sekä sosiaali- ja nuorisotyön työkäytäntöihin nuorten kanssa. Olemme päätyneet käsittelemään sekä sosiaali- että nuorisotyötä, koska erityistä tukea tarvitsevien nuorten kanssa työskennellään sekä sosiaali- että nuorisotyössä. Oma intressimme sekä sosiaali- että nuorisotyöntekijöinä oli kartoittaa kummankin palveluorganisaation menetelmiä. Sosiaali- ja nuorisotyön menetelmien käsittelemistä samassa tutkimuksessa puoltaa myös tutkimuksen kontekstin sijoittuminen sosiaali- ja nuorisotyön välimaastoon.

5.1. Nuorisotyössä

Nuoret ovat nuorisotyön käytännöissä kategorisoitu karkeasti kolmeen luokkaan (Toiviainen 1988, 36): aktiiviset järjestönuoret, passiiviset nuoret, joille tarjotaan avointa toimintaa ja epäsosiaaliset nuoret, joille tarjotaan erityistyötä. Nuorisotyö voidaan jakaa työmuotoihin toiminnan järjestäjän, sen toimintaideologian ja työn kohteen mukaan. Näin työmuotoja olisivat: 1) järjestö- ja harrastustoiminta, 2) avoin nuorisotyö, 3) erityisnuorisotyö sekä 4) nuorisopolitiikka. Olemme kiinnostuneet tietämään, miten nuoret näyttäytyvät nuorisotyössä työn kohteena, joten tutustumme lisää kolmeen ensin mainittuun työmuotoon, joissa konkreettisesti työskennellään nuorten kanssa.

5.1.1. Järjestö- ja harrastustoiminnassa

Nuorisoliikkeet ja järjestöt loivat suomalaisen nuorisotyön keskeiset toimintamuodot ja menetelmät -pienryhmä-, kulttuuri- koulutus-, kurssi-, retki-, leiri- ja painostustoiminnan - jo vuosisadan alkupuolella (Nieminen 1995, 412). Toimintaa nuorten kanssa sääntelevät yhdistyksen tai järjestön toiminta-ajatus, tavoitteet ja ideologia. Nuorison järjestö- ja harrastustoimintaa järjestävät järjestöt, seurakunnat ja kunnat. Kuuluminen johonkin toiminnalliseen varhaisnuorisojärjestöön on kaikkein suosituinta, kun Jokinen (1990, 28-32) on kartoittanut nuorten kuulumista erilaisiin poliittisiin, toiminnallisiin, uskonnollisiin nuorisoyhdistyksiin sekä -etujärjestöihin. Erilainen toiminnallisuus kiinnostaa erityisesti 10-16-vuotiaita nuoria (emt.). Nuoret hakeutuvat järjestöjen tarjoaman harrastusten pariin itse eikä niihin yleensä mennä läheteperiaatteella. Tämä nuorisotyön työtapana on suunnattu nuorille yleensä, mutta ei niinkään erityisen kasvatuksen tai tuen tarpeessa olevien nuorille.

5.1.2. Avoimessa nuorisotyössä

Avoimen nuorisotyön eli käytännössä nuorisotilojen, avointen ovien kerhon tai nuorisokahviloiden yleisenä periaatteena on, että kuka tahansa nuori saa tulla niihin, ne ovat avoimia kaikille. Toiminta näyttää Jokisen (1990, 56) mukaan kiinnostavan nuoria, jotka eivät kuulu järjestöön ja joilla ei ole harrastusta. Talot siis näyttävät täyttävän harrastusjärjestöjen nuorisotyöhön jättämää aukkoa (emt.), aivan siis kuten niiden tehtävänä onkin ollut. Nuorisotilat ovat hyvin usein poikien valtakuntia (vrt. Lahtinen 1992, 53, 57, 82) ja tytöt ovat käyttäjien pieni vähemmistö.

Pääasiassa kunnan nuorisotoimet, mutta myös järjestöt tekevät avointa nuorisotyötä. Kunnallisen avoimen nuorisotoiminnan tavoitteet ja menetelmät olivat ainakin 1970-luvulla vielä jäsentymättömät (Vesikansa 1988a). Nuorisotilat ovat sodan jälkeisessä Suomessa toimineet yleisenä patenttilääkkeenä nuorison nousua vastaan (Vesikansa 1988a, 31). Nuorisotilojen lähtökohdaksi on ns. passiivisten nuorten aktiivisuuden tukeminen, toiminnan organisointi ja ohjaaminen alueella (Toiviainen 1988, 55). Tiloilla vuorottelevat oleminen ja tekeminen (Jokinen 1990, 56). Avointa nuorisotyötä voitiin varsinkin sen alkuvuosikymmeninä kutsua "seurusteleavaksi

oleskeluksi", jonka kanssa vuorottelevat "ohjelmalliset illat" nuorisolle (Vesikansa 1988a, 34). Yhteisökasvatuksellinen menetelmä levisi ja juurtui yhtenä suuntauksena kunnalliseen nuorisotyöhön 1970-luvulla (emt., 49, Nieminen 1995, 369). Avoimen toiminnan tavoitteista ja työmuodoista käytiin 1970- ja 80-lukujen taitteessa vilkasta keskustelua. Kunnat eivät olleet asettaneet toiminnalle muita tavoitteita, kuin ohjata nuoret järjestöjen toiminnan piiriin ja toimia samalla kunnallisena sadekatoksena. (Vesikansa emt.).

Avoimia nuorisotiloja voidaan pitää kasvatuksellisin instituutioina tai sosiaalisten suhteiden muutosagentteina, kun niillä on jokin myönteinen kasvatustehtävä, tavoitteet, menetelmät ja työntekijöiden pätevyysvaatimukset (vrt. Toiviainen 1988, 56). Niemisen (1995, 369) mukaan työntekijöiden koulutustaso oli vielä 1980-luvullakin varsin matala. Kenttätyössä kaikki eivät ole uskoneet koulutuksen hyödyllisyyteen, vaan työntekijän persoonallisuutta ja harrastuksia on pidetty tärkeämpinä (emt.). Seurustelevalle oleskelulle ja ohjelmallisille illoille on ominaista, että ne eivät edellytä toimivia vuorovaikutussuhteita nuorten ja valvojien tai ohjaajien välillä (Vesikansa 1988a, 34). Avoimen toiminnan muodot voidaan Mannisen (1982) mukaan jakaa kolmeen tyyppiin: 1) valvottu avointen ovien toiminta, jossa ohjaajan rooli on passiivinen, 2) ohjattu avointen ovien kerhotoiminta, jossa ohjaaja omalla panoksellaan määrää, mitä kerhossa tehdään, mutta toiminnan tavoitteina ei välttämättä ole kuin hauska ajantappaminen ja 3) kasvattava avointen ovien toiminta, jossa kasvatustavoitteet on määritelty ja ote kerhotoimintaan on aktiivinen (Vesikansa 1988a, 49).

5.1.3. Erityisnuorisotyössä

Erityisnuorisotyön on katsottu olevan nuorten henkilökohtaista tukemista sosiaalityön menetelmin. (Vesikansa 1988a, 35–37.) Erityisnuorisotyön monimuotoisiksi menetelmiksi on lueteltu liikkuva ja etsivä työ, kontaktityö, henkilökohtainen ohjaus tai keskusteleva yksilökohtainen työ, jengityö, ryhmätyö, toiminnallisten prosessien käynnistäminen sekä yhdyskuntatyö, yhteydenpito muihin viranomaisiin ja rakenteellinen sosiaalityö (vrt. Värri 1992, 71, Vesikansa 1988b, 159 ja Toiviainen 1988, 36). Erityisnuorisotyön kohteena voivat olla yksilöt tai ryhmät. Kaikki nuoren ongelmat eivät ole ratkaistavissa yksilötasolla, mutta eivät myöskään ryhmä- tai yhteisötasolla ja siksi kaikki tasot on otettava työn kohteeksi (vrt. Th Lie 1983, 60–61). Nuorten ryhmien kanssa käytetään työvälineenä toiminnallista sosiaalista ryhmätyötä (Nyqvist 1992, 46). Toiminnallinen sosiaalinen ryhmätyö käsittää erilaista toimintaa, kuten aktiivista fyysistä toimintaa (esim. seikkailua) sekä verbaalista vuorovaikutusta (emt., 48–52).

Etsivä nuorisotyö on osa erityisnuorisotyötä ja se yhdistetään nuorisotoimen lisäksi usein myös sosiaalityöhön (vrt. Hjort 1988). Etsivän toiminnan idea on viedä avun tarjonta sinne, missä nuoret oleilevat (Hjort 1988, 15). Th Lien (1983, 7-8) mukaan Norjassa etsivä- tai kenttätyö on yleensä liitetty sosiaalitoimeen. Erityisnuorisotyön, joka tapahtuu kadulla, valttina on nuorten areenalle meno. Työntekijä vapautuu viraston toimintatavoista ja voi olla koko persoonallaan kohtaamisessa läsnä (Th Lie 1983, 43).

Erityisnuorisotyön juuret ovat jengityössä ja esikuvat Yhdysvaltojen ja Englannin sosiaalisessa nuorisotyössä. Suomeen jengityö syntyi 50–60-lukujen taitteessa eri ammattikuntien työntekijöiden tarpeesta kehittää auttavaa ja tukevaa toimintaa sosiaaliin ongelmiin ajautuneille nuorille. Jengityö muuntui 1970-luvun alussa erityisnuorisotyöksi ja sitä tehtiin kunnan ja kirkon piirissä (Nieminen 1995, 374, 390). Jengi- tai erityisnuorisotyö kohdistuu suhteellisen pieniin "ongelmanuorten" ryhmiin, joita ei pyritä hajoittamaan, vaan lähtökohtana on juuri ryhmä. Jengityön on katsottu olevan milloin nuoriso- milloin sosiaalitoimen alaista, riippuen nuorisoryhmien "kehitystasosta". (Toiviainen 1988, 35–37)

Nuorisotyössä alettiin 1980-luvulta alkaen kiinnittää huomiota yhä enemmän huono-osaisiin, erityistä tukea tarvitseviin nuoriin (Nieminen 1995, 374). Mitä lähempänä nuoren tarve on erityistä tukea, sitä lähempänä hän on sosiaalitoimen työkenttää. Toiviainen (1988, 37) on siteerannut Jengityötä 1964 ja Mannista 1985, 54, joiden mukaan nuorisotyö on rajannut tehtäviään suhteessa sosiaalityöhön niin, että se työskentelee niiden häiriötä aiheuttavien ryhmien kanssa, jotka ovat nuorisotoimen autettavissa ja sosiaali- ja kriminaalihuolto erittäin epäsosiaalisten ja rikollisten ryhmien kanssa. "Jenginuoriksi" on saatettu kutsua kaikkia järjestäytyneen nuorisotoiminnan ulkopuolella olevia. Tällöin jengejä on ryhmitelty niiden epäsosiaalisuuden ja vaarallisuuden mukaan. (emt.). Nuoret, joihin voidaan jotenkin liittää epäsosiaalisuus tai jengit, ovat usein nuorisotoimen ja sosiaalitoimen työn yhteistä kohderyhmää.

5.2. Sosiaalityön lastensuojelussa

Lapset ja nuoret eivät ole sosiaalityön "tyyppiasiakkaita" (vrt. Arnkil 1991, 56), mutta silti "huoltoa vaille jääneet lapset" (Arnkil 1991, 46) ovat olleet asiakasryhmä, joka on ollut sosiaalityön kohteena vaivaishoidon ajoista alkaen. Nuorten oleminen sosiaalityön kohteena tarkoittaa lähinnä lastensuojelun asiakkaana oloa. Lastensuojelua toteutetaan muissakin hallintokunnissa ja yhteisöissä kuin sosiaalitoimessa, mutta lastensuojelu jäsentyy käsitteenä ja konkreettisena toimintana paljolti juuri kunnallisen sosiaalitoimen osaksi (Kyrönseppä & Rautiainen 1993, 10). Lastensuojelun tavoitteena on "jälkeläisten sosiaalistaminen ja tavoitteena normalistettu toiminta" (Arnkil 1991, 115). Laurosen ja Pietarilan (1994, 14) mukaan sosiaalityöllä, sosiaalihuollolla ja siinä lastensuojelulla on yhteiskunnallisessa työnjaossa oma erityinen tehtävä toimia toissijaisena sosiaalistajana, huolehtia arvo- ja normijärjestelmän välittämisestä lapsille ja nuorille ja heidän vanhemmilleen tuen ja kontrollin avulla (Lindfors 1996, 43).

Lastensuojelussa aluksi pahantapaiset ja turvattomat, sittemmin sopeutumattomat, asosiaaliset ja psykososiaaliset ongelmanuoret ovat olleet lastensuojelun interventioiden kohteena (Nyqvist 1995, 10). Lastensuojelun kohteeksi voidaan siis määritellä jollain tavalla riskioloissa elävät nuoret. Riskiolot saavat muotonsa erilaisten sosiaalisten ongelmien kautta. (Virtanen 1994, 17). Lastensuojelun tarvetta voivat aiheuttaa erilaiset huono-osaisuuden kasaantumiset, kuten perheen taloudellisen, kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman vaatimattomuus (Virtanen 1995, 59). Pösö (1993, 165–166) on listannut sosiaalityöntekijöiden huostaanottopäätöksissä käyttämät perustelut lasten terveyttä ja kehitystä vaarantavista tekijöistä tutkimiensä koulukotien nuorten osalta. Vaarantavat tekijät teemoittuivat koulu-, koti- ja perhe-, rikos-, päihde-, elämäntapa- ja seuraongelmiin. (emt.). Lastensuojeluasiakkuuteen johtavia syitä käytetään hallinnollisten toimenpiteiden perusteluina (Aronen 1994, 25). Hallinnollinen näkökulma ei kuitenkaan huomioi lapsen omaa kokemusta ja sitä kautta määriteltävää tarvetta asiakkuuteen (emt.). Arosen (emt.) tutkimuksen mukaan lastensuojeluongelmien esille tulolle ja auttamisen piiriin pääsemiselle oli ominaista sattumanvaraisuus ja hitaus. Lastensuojelun tarvetta arvioidaan vain välillisesti lapsen elämäntilanteen kautta (emt.).

Lastensuojelutyön tavoitteena on ollut lasten ja nuorten auttaminen ja ongelmien hallitseminen (vrt. Nyqvist 1995, 10). Nyqvist kaipaa sosiaalityöhön uudenlaisia tavoitteita. Sosiaalityön tulisi nähdä mahdollisuutenaan uudenlaisten tavoitteiden asettelut, joissa päämäärinä olisi vaikuttaa nuorten psyykkisiin ja sosiaalisiin olosuhteisiin niin, että nuoret selviytyisivät modernin yhteiskunnan vuorovaikutus- ja yhteistyövaatimuksista (Nyqvistin emt., 13). Tällöin tavoitteena ei Hermanssonin (1990,19) mukaan olisi nuorten manipulointi tai "parantaminen", vaan parempi "sosiaalinen kompetenssi". (Nyqvist emt.).

Korjaavaa ja perhekeskeistä

Lastensuojelun historiaan kuuluu erilaisia painotuksia lasten ja nuorten kanssa tehtävästä työstä sekä ennaltaehkäisevän ja korjaavan työn osuudesta. Ennaltaehkäisevän nuorisosuojelun idea oli 1920-luvulla vahva (Niminen 1995, 155), mutta enää ei nuorisosuojelusta tai -huollosta juuri puhuta, sillä ne sisältyvät nykyisin lastensuojeluun. Korjaavan työn merkitys lastensuojelussa on kasvanut ennaltaehkäisevän työn kustannuksella (emt. 154–155.). Korjaavan työn linja vahvistui edelleen ensimmäisen varsinaisen lastensuojelulain huostaanottopainotteisuuden vuoksi (Pösö 1997, 146).

Lastensuojelua on kehitetty 1983 säädetyin ja yhä voimassa olevan lastensuojelulain mukaisesti kohti perhekeskeistä työskentelyä (vrt. Uusitalo & Konttinen 1995, 107). Perhe- ja yksilökohtaisen lastensuojelun tavoitteena on vaikeaan elämäntilanteeseen joutuneiden perheiden kuntouttaminen sekä lasten ja nuorten suojelu vanhempien puuttuvien voimavarojen ja perhekriisien synnyttämiltä vaaroilta (Uusitalo & Konttinen 1995, 108). Forssén (1997, 166–167) on jakanut tutkimansa lastensuojeluperheet kolmeen pääasialliseen tyyppiin: vain taloudellista tukea saavat, seurantaperheet ja moniongelmaiset perheet. Sosiaalityöntekijän työpanos lastensuojeluperheessä keskittyy usein vanhempien tukemiseen ja käytännössä työ on sosiaalityöntekijöiden ja äitien välistä työskentelyä (vrt. Pösö 1997, 147, 152).

Sekä lastensuojelun lainsäädännössä että käytännössä korostetaan työtä perheen kanssa, joka saattaa merkitä lapsen jäämistä työskentelysuhteessa varjoon (Aronen, 1994, 25). Työntekijät pyrkivät luomaan psykososiaalisen työskentelysuhteen vanhempien kanssa, tarkoituksenaan tukea perhettä ja sitä kautta nuorta. Sosiaalitoimiston lastensuojelutyössä työskennelläänkin nuorten sijasta perheen kanssa ja käsitellään sen ongelmia lasten jäädessä etäiseksi ja välilliseksi (Pösö 1997, 152). Lastensuojelun työntekijät ovat Kolarin (1996, 84) mukaan koulutuksesta riippumatta huolissaan siitä, unohtuuko lapsi näin itsenäisenä yksilönä.

Nuorten kanssa keskustelut rajoittuvat lähinnä akuuttien kriisitilanteiden selvittelyyn (vrt. Linnossuo 1996, 69-70). Selvittelytilanteet eivät välttämättä täytä vuorovaikutuksellisen työskentelysuhteen ehtoja, sillä työn kohteena olevat nuoret tai perheet eivät useinkaan ymmärrä lastensuojelullisen prosessin tapahtumia. Orasen (1997) tutkimuksen mukaan työntekijän ja asiakkaan (vanhempien) käsitykset lastensuojelullisten toimien lastensuojelullisuudesta olivat eriävät ja epäselvät (Pösö 1997, 159). Samoin lastensuojelun tahdonvastaisten toimien kohteena olleiden nuorten ymmärrys sekä tapahtuneesta että oikeudellisesta asemastaan oli heikompi kuin niiden nuorten, jotka olivat mielenterveys- tai rikoslain tahdonvastaisten toimien kohteina. (Pösö 1997, 159; vrt. Puustinen-Korhonen 1994, 9).

Nuorten kanssa tehtävän työn vähyys lastensuojelussa liittyy paitsi voimakkaaseen perhekeskeisyyteen (vanhempikeskeisyyteen) niin myös keskittymiseen enemmän lasten kuin nuorten asioihin. Suomessa lasten- ja nuorisohuolto on yksi kokonaisuus, jossa lapsia ja nuoria ei eritellä. Tähän voi Nyqvistin (1995, 12) mukaan sisältyä vaara, että nuoret unohtuvat ja toimenpiteet keskittyvät vanhempain ja pienten lasten problematiikkaan. Nuorten (sekä 7-14- että yli 15-vuotiaiden) osuus lastensuojelun asiakkaina on vähentynyt samalla, kun lapsiasiakkaiden (alle 7-vuotiaat) osuus kasvanut lastensuojelulakimuutoksen jälkeen (Kivinen 1992b, 114–115). Sosiaalityön metodikeskusteluissa nuoriso ja nuorisotyön menetelmät tematisoituivat 1960 ja -70-lukujen taitteessa, jolloin nuoruus yhteiskunnallistui (Arnkil 1991, 91–92). Arnkil ei kuitenkaan kerro mitä tematisoituminen toi tullessaan sosiaalityön käytäntöön. Otettiin ko nuoret yksilöinä, ryhmänä, sukupolvena vai mitenkään menetelmällisesti huomioon? Entä nuorten toiminnallinen luonne ja kehitystehtävät?

5.3. Nuorten erilaisuus työn haasteena

Nuorisokulttuureissa on 1980-luvun lopulta alkaen ollut meneillään voimakas eriytymisvaihe (Jokinen 1990). Nuorisokulttuureja on monia, joten on vaikea puhua yhdestä nuorisosta ja luoda siitä kokonaisvaltainen kaiken kattava kuva. Sosiaali- ja nuorisotyön ongelmaksi on muodostunut vaikeus vastata monenlaisten nuorten erilaisiin tarpeisiin (vrt. Jeffs & Smith 1987). Jokinen (emt., 68) epäilee, että nuorisojärjestöjen ja nuorisotyön toiminta entisessä merkityksessään on voinut käydä osittain jopa tarpeettomaksi. Nuorisotyötä on kritisoitu tavoitteettomuudesta sekä menetelmien ja toimintaperiaatteiden puutteesta, joten nuorisotyö joutuu etsimään aivan uudentyyppisiä toimintamuotoja voidakseen tukea nuorten aikuistumista (Vesikansa 1988a, 52). Toiminnan kohteena eivät enää voi olla koko nuoriso vaan pienet, vaihtelevat nuorisoryhmät, joiden kiinnostuksiin nuorisotyön on aika-ajoin vastattava (Jokinen emt.).

Nuorten kanssa tehtävän sosiaalityön tavoitteiden ja toimintatapojen välillä vallitsee jännitteitä (Lindfors 1996, 48). Nuorisotyö ja lastensuojelu tarjoavat avun monille nuorille, mutta samanaikaisesti monet erityistä tukea tarvitsevat nuoret jäävät yhteiskunnan avun ulkopuolelle tavalla tai toisella (Th Lie 1983, 37). Nuoret saattavat palloilla auttajalta toiselle tulematta autetuiksi tai sitten he eivät hakeudu avun piiriin tai nuoria ei lähestytä apua tarjoten (emt.).

Linnossuon (1996, 70) mukaan palvelujärjestelmät näyttävät lapsille ja nuorille usein syrjäyttävinä läheteketuina, joissa lapsen ja nuoren tilanteeseen haetaan yhä uusia pätevämpiä ratkaisijoita huonolla menestyksellä. Eri auttamispaikoissa kiertäessään jotkut nuoret saavat itsestään kuvan toivottomana, vaikeana ja epäonnistuneena tapauksena (Th Lie 1983, 37). Kivinen (1992b, 114–115) kysyy, ryhtyykö sosiaalitoimisto herkemmin työskentelemään lapsen kuin nuoren asiassa vai onko sosiaalityöntekijöillä enemmän työmenetelmiä pienten lasten ja perheiden kanssa työskentelyyn kuin nuoren kanssa? Ainakin sosiaalityöntekijä näyttää lastensuojelun nuorelle etäisenä ei-luottohenkilönä (Aronen 1994, 24). Auttamisen mahdollisuutta voisi pohtia tarkemmin näiden "auttamattomien" nuorten kohdalla. Tarvitsisivatko kaikki tai jotkut nuoret erityisiä sosiaali- ja nuorisotyön menetelmiä? Tarvitsevatko erilaiset nuoret erilaisia menetelmiä? Mitä ne voisivat olla? Vaikuttavatko ja pystyvätkö nuoret vaikuttamaan siihen, kuinka heidän kanssaan työskennellään? Millainen nuoren ja "ratkaisijan" kohtaaminen on? Onko kohtaaminen toiminnallista vai keskittykö se puheeseen? Onko työskentely asiakkaan ja työntekijän yhdessä suunnittelemaa ja toteuttamaa?

Forssénin (1997, 179) mukaan suurin osa tarjolla olevien palvelujen työtavoista pohjautuu keskustelulle, vaikka toiminnalliset työmuodot voisivat olla moniongelmaisten perheiden kanssa ainoa tapa edetä. Toiminnallisuutta, joko täydentävänä tai vaihtoehtoisena työmuotona verbaaliselle vuorovaikutukselle, käytetään eniten ryhmämuotoisessa sosiaalityössä (Nyqvist 1992, 52). Ryhmätyön välineet tulivat tarjolle 60-luvun lopulla, mutta niissä kohteena oli yksilö ryhmädynamiikkaa käyttäen, ei ryhmä (Arnkil 1991, 89).

Ryhmämuotoinen terapeutti seikkailutoiminta on havaittu toimivaksi ja tulokselliseksi työmuodoksi nuorten kanssa toimiessa Iso-Britanniassa, Yhdysvalloissa ja Kanadassa (Cavén 1992, 77). Suomessa ryhmätyö tai toiminnallinen sosiaalityö eivät ole saaneet vakiintunutta jalansijaa sosiaalityön kentässä, eikä niitä ole otettu kovinkaan laajasti sosiaalityön menetelmiksi (Arnkil 1991, 89 ja Nyqvist 1992, 47). Nuorten kanssa käytettävät ryhmätyön menetelmät voidaan jakaa toiminta- ja kasvuryhmätyöhön (Nyqvist 1995, 54).

5.4. Näkymättömät tytöt

Nuoret ovat siis erilaisia keskenään riippumatta sukupuolesta ja eroja on myös sukupuolten välillä. Miten auttamisinsituutioissa näkyvät sukupuolittuneet käytännöt ja onko niitä? Monet tutkimustulokset osoittavat, että eri työkäytännöissä tyttöihin ja poikiin suhtaudutaan eri tavalla (Lahelma 1992, 74). Ehkä tyttöjen ahdistus ei ole yhtä näkyvää ja kuuluvaa kuin poikien ahdistus ja se jää siksi huomaamatta (emt.). Tyttöjen nuorisotyöltä saaman huomion osuudesta ei ole paljon tietoa, sillä suomalainen nuorisotyön historia on poikatyön historiaa (vrt. Nieminen 1995, Jokinen 1990, 9-11, Vesikansa 1988a, 19). Nuorisotyö onkin perinteisesti tarkoittanut poikatyötä ja pojat ovat olleet työn varsinainen kohderyhmä (Vesikansa 1988a, 19). Tyttöjä ei nuorisotyössä juuri mainittu ennen toista maailmansotaa (vrt. Nieminen 1995). Nuoret on mainittu yleensä sukupuolta erittelemättä tai sitten on puhuttu pojista. Historiikkiin tutustuttaessa paljastuu, että poikatyö, "poikakysymys", oli itsenäisyydenajan alun tärkeä huolen aihe (Nieminen 1995, 189). Poikien kasvatusta lähinnä lujiksi sotilaksi ja ahkeriksi työntekijöiksi oli nuorisotyön tavoitteena toiseen maailmansotaan saakka. Tytöt ovat tosin olleet järjestöjen toiminnassa mukana poikatoiminnan vanavedessä. Tyttöillä on ollut omaakin tyttötoimintaa ainakin partioliikkeessä (vuodesta 1910), jonka tarkoituksena oli kasvattaa tytöt avuliaiksi, iloisiksi, valppaiksi, karaistuuksi, käteviksi, vaatimattomiksi ja luotettaviksi kansalaisiksi. (emt. 118, 189.) Poikien toiminnan ensisijainen asema nuorisotyössä ei taida olla vuosienkaan saatossa paljon muuttunut. Nuorisotyössä on 1940-luvun lopulta alkaen tarkoitettu nuorilla periaatteessa sekä tyttöjä että poikia. Nuorisotyö ei silti välttämättä ole vielääkään kovin kaukana poikatyöstä, sillä tyttöjen kanssa tehtävän työn osuudesta nuorisotyössä ei ole paljon tietoa.

Lahtinen (1992) on tutkinut tyttöjä nuorisotiloilla ja havainnut nuorisotyötä tehtävän edelleen paljolti poikien parissa ja heidän ehdoilla. Tilojen poikavaltaisuutta pidetään luonnollisena. Lahtisen haastattelemat ohjaajat pitivät tyttöjen aktiivointia vaikeana ja heitä kiinnostavan toiminnan keksimistä hankalana, mutta eivät kuitenkaan mahdottomana. Useimmiten tytöt osallistuivat sellaiseen toimintaan, joka poikkesi jollain tapaa normaalitoiminnasta. (Lahtinen 1992, 53, 57, 82). Naalisvaaran (1997) mukaan tyttöjen asemaan nuorisotyössä ei ole paneuduttu riittävästi. Tyttötyön tarve nuorisotiloilla havaittiin Helsingissä 1960-luvulla, mutta toiminta on jäänyt taka-alalle. Naalisvaara arvelee, että 1990-luvun keskustelu tyttötyöstä on mahdollisesti liitetty vahvaan naisliikkeeseen, jolloin se ei ole saanut kaikilta varauksetonta tukea. (emt.)

Keskustelu tyttöjen asemasta sosiaali- ja nuorisotyössä assosioituu helposti naistutkimukseen. Mulinarilla (1996, 204–220) on hyvin kriittinen näkökulma feministisen tutkimuksen ansioihin naisten tai tyttöjen aseman parantajana. Naisten asema ja kokemukset eivät hänen mukaansa ole olleet tutkimuksellisesti kiinnostavia, eikä feministinen tutkimuskaan ole tehnyt tässä poikkeusta. Feministinen tutkimus ei ole tutkinut naisia tai tyttöjä, vaan naisten ja miesten olosuhteiden eroja. Kun tutkimus ei ole kiinnostunut naisten olemuksesta, institutionaaliset käsitykset ovat kaapanneet keskustelun siitä, millaisia naiset tai tytöt ovat. Mulinari (emt.) pohtii naisten palveluiden kehityskaarta ruotsalaisesta perspektiivistä. Kun tasa-arvon nimissä 1960–70-luvuilla naisille ja miehille vaadittiin yhtenäispalveluja, niin 1980-luvulta alkaen on vaadittu eriytettyjen palveluiden palauttamista. Eriytettyjä palveluja on vaadittu, koska naisten tarpeet ovat jääneet miesten tarpeiden varjoon. Yhtenäispalveluissa miesten tarpeet ovat tulleet ensiksi huomioiduiksi ja ensin palvelluiksi. Miehille parhaiten palvelevat työtavat ovat jääneet voimaan ja ovat toimineet työn lähtökohdina. Miehiä tarpeita parhaiten palvelevista menetelmistä on Mulinarin mukaan tullut normi työtavoille ja käsittelyille. Osittain näiden kehityskulkujen kriitikoista ovat sukupuolispesifit projektit Ruotsissa 90-luvulla laajenneet ja levinneet. (emt.)

Suomalaisessa sosiaalityön tutkimuksissa on tyttöjen ja poikien kanssa tapahtuvasta eriytyneestä työskentelystä vain vähän viitteitä. Kaivosoja (1996, 186, 190–191) on tutkimuksessaan nuorten pakkoauttamisesta havainnut, että tyttöjen autetaan edelleen psykiatrisen hoidon keinoin, kun taas poikia autetaan sosiaalityön lastensuojelun keinoin. Kaivosoja kysyykin, onko kyseessä todella erilainen avun tarve vai tulkitaan tyttöjen ja poikien hoidon tarve eri tavalla. Hänen mukaansa tätä tiedostamatonta toimintaa voidaan muuttaa esimerkiksi lisäämällä tutkimusta kyseisestä aiheesta. Pösö (1993) havaitsi tutkiessaan koulukoteja tyttöjen ja poikien hoidossa itsestäänselvästi eroja. Eroja ilmeni myös ongelmissa, jotka olivat sukupuolittuneita. Tyttöillä nähtiin olevan pääasiassa perhe- ja kotiongelmiä ja pojilla kouluvaikeuksia ja rikostelua. Tyttöjen ongelmia oli vaikeampi osoittaa; ne olivat useimmiten mielenterveysongelmia ja huumeidenkäyttöä. Tyttöjen kehitystä vaaransivat heidän sisäiseen kehitykseen ja kotiin liittyvät tekijät. Myös hoidot olivat sukupuolittuneita. Tyttöjen hoidolle tunnusomaista oli keskusteleavuus, perhe- ja kotikeskeisyys ja tyttöjen verbaalisuus. Työntekijät kokivat tyttöjen kanssa tehtävän työn vaativan heiltä erityisiä vuorovaikutuksellisia taitoja. Pojille tarjottiin hoitomuotona enemmänkin toimintaa. (Pösö 1993, 49, 133- 139, 165). Mäenpään ja Törrösen tekemässä tutkimuksessa on myöskin selvitetty huostaanoton perusteita sukupuolen mukaan. Tutkimuksen aineistossa tyttöjen huostaanotot on perusteltu lapsen perheeseen liittyvillä vaikeuksilla, kuten äidin psyykinen huono kunto tai äidin tai vanhempien päihderiippuvuus (Mäenpää - Törrönen 1996, 24).

Rönkä (1995) toteaaakin, että naisten selviytymisongelmien tutkiminen on jäänyt vähäiseksi ja huomio on kiinnittynyt miesten ongelmiin, aggressiivisuuteen, kouluvaikeuksiin, norminrikkomisiin yms., jotka ovat helposti tunnistettavissa. Hänen mukaansa naisten ongelmakäyttäytyminen on vähäistä. Rönkä pohtii sitä kuvaavatko samat muuttujat naisten ja miesten sosiaalista selviytymistä vai vaatiiko naisten selviytymisessä olevien ongelmien tutkimus erilaisen viitekehyksen. Rönkä on tutkimuksessaan havainnut naisten ja miesten ongelmien kasautumisessa olevan samoja tekijöitä (koulutus- ja työura, kouluvaikeudet, tuen ja kontrollin puute kotoa), mutta että itse ongelmat ovat eriluonteisia ja näkyvät eri tavoin. (Rönkä 1995, 11,19).

6. SOSIAALI- JA NUORISOTYÖN MENETELMÄT NUORTEN KANSSA

6.1. Sosiaali- ja nuorisotyön menetelmäjakoja

Suomalaisessa nuorisotyön tutkimuksessa ei juuri ole metodologisia luokitteluja tehty. Nuorisotyön tutkijat ovat kyllä asettaneet tutkimustehtäväkseen menetelmiin tutustumisen tai luokittelun, mutta jo menetelmien määrittäminen saati kattava luokittelu on ollut vaikeaa. (vrt. Nieminen 1995, Vesikansa 1988b). Erilaisia menetelmiä ja työmuotoja on nimetty (ks. kappale 5.1.), mutta niiden teoreettisia ja rinnakkaisia tarkasteluja ei ole tehty. Nuorisotyön teorian kehittelyn vaikeus ylipäänsä ei ole mikään suomalainen ongelma. Jeffs ja Smith (1987, 1) pitävät nuorisotyön teorian kehittelyn esteenä työntekijöiden erilaisten kokemusten pitkäjänteisen tutkimuksen puutetta. Nuorisotyön menetelmät on kuitenkin luokiteltu, kun nuorisotyö nähdään nimenomaan kasvatustyönä (Rosseter 1987, 59). Kasvatustyön menetelmät voidaan jakaa viiteen osioon; roolimallina olo, ongelman ratkaisu, tietoisuuden herättäminen, osallistuminen ja kriittinen vaikuttaminen (emt.).

Arnkilän (1991, 83) mukaan sosiaalityön menetelmät ovat epämääräisiä. Ne eivät ole erityislaatuista, vaan itsestäänselvyksiä ja hyvin yleisluontoisia, mutta sosiaalityöntekijän kädessä niistä kuitenkin tulee jotain erityislaatuista. Arnkilän siteeraa Louhelaista (1985, 100), joka on samaa mieltä; sosiaalityöllä ei ole omia menetelmiä, mutta sosiaalityöntekijän käsissä niistä tulee erityisiä.

Edelleen Arnkil siteeraa Louhelaista, jonka mukaan menetelmät on nähtävä "laajemmin koko sinä prosessina, mitä sosiaalityössä tehdään, so. työtapoina". Arnkilin mukaan tässä ei kuitenkaan enää ole kyse menetelmistä vaan taidoista, joka on hänen mielestään hyvin myyttistä aluetta. Arnkil siteeraa Rauniota, joka on tukenut Arnkilin taito-ajatusta puhumalla kriittisesti sosiaalityön menetelmistä taito-oppina. (emt. 83–85).

Sosiaalityön käsitettä voi konkretisoida tarkastelemalla ammattiin luettavia työmuotoja (Sipilä 1989, 63). Jäsentelyssä tarkastellaan, kenen tai millaisten asioiden kanssa sosiaalityöntekijä työskentelee. Sipilän mukaan sosiaalityön työmuotoja ovat kontrolli, tuki, sosialisatio, suojele, terapia, yhdyskuntatyö, rakenteellinen työ, kontaktityö ja liike. Viidessä ensimmäisessä työmuodossa työskennellään yksilön kanssa ja neljässä seuraavassa työmuodossa työn kohteena ovat yhteiskunta tai yhteisöt. (emt. 63–65). Nyqvistin mukaan jaottelu ei kuitenkaan toimi käytännön työssä asiakkaiden kanssa käytettävien työmuotojen erottelemiseen (Nyqvist 1995, 48).

Ketola ja Kokkonen (1993, 116) listaavat sosiaalityön menetelmiksi yksilökohtaisen työn, perhetyön, ryhmätyön, verkostotyön, yhdyskuntatyön ja rakenteellisen sosiaalityön. Yksilökohtainen työ tarkoittaa yksittäisen ihmisen kanssa työskentelyä. Sosiaalityössä sosiaalinen näkökulma on aina läsnä ja se tarkoittaa katsetta niihin olosuhteisiin, missä ihminen elää. Sosiaalityön luonteeseen kuuluu tilanteisiin ja toimintamahdollisuuksiin vaikuttaminen. Perhetyöllä tarkoitetaan työskentelemistä perheen kanssa. Työskentely on saanut juurensa perheterapian kehityksestä, jossa on ollut pyrkimyksenä ymmärtää ilmeneviä ongelmia osana perhesysteemiä sen sijaan että ongelmat nähtäisiin yksilön henkilökohtaisina. Ryhmätyö on mielletty kuuluvaksi sosiaalityön terapeuttien toimipisteiden työmuotoihin (esimerkiksi A-klinikat, mielenterveystoimistot). Ryhmätyöskentelyllä pyritään parantamaan ryhmän jäsenten vuorovaikutustaitoja käsittelemällä omia tunteita ja kokemuksia. (emt.).

Verkostot voidaan jakaa virallisiin ja epävirallisiin. Epäviralliset verkostot muodostuvat asiakkaille tunnetasolla merkityksellisistä sosiaalisista suhteista. Virallisiin verkostoihin kuuluvat viranomaiset. Verkostotyöllä pyritään löytämään asiakkaan verkostoista voimavaroja asiakkaan elämäntilanteen muuttamiseen. Yhdyskuntatyö vastaa yhteisöiden sosiaalisesta toimintakyvystä ja turvallisuudesta. Yhdyskuntana on yleensä nähty aluekohtainen yhdyskunta, esimerkiksi kaupunginosa. Aluekohtaisuuden lisäksi yhdyskuntatyölle on tyypillistä viranomaisten yhteistyö, poikkihallinnollisuus ja asukkaiden aktivointi. Rakenteellisella sosiaalityöllä pyritään vaikuttamaan rakenteisiin ja prosesseihin, jotka tuottavat pahoinvointia yksilö-, perhe- ja yhteisötasolla. Rakenteellisen työn voi sanoa olevan makrosuuntautunutta ja silloin lähinnä sosiaalipoliittista toimintaa. (emt. 117–122).

Arnkil (1991, 87) asettaa sosiaalityön menetelmäjätkumolle, jonka toisessa ääripäässä on asiakkaiden (klienttien) sosiaalistamisen (heidän resurssien mobilisoimisen) menetelmät ja toisessa päässä organisaatioiden reformoinnin menetelmät. Sosiaalistamismenetelmiksi Arnkil luetlee huoltosuhteeseen pohjautuvat yksilötyön menetelmät, tarveharkintainen etuustyö, asteittain neuvonnasta pakkotoimiin kovenevat toimet, ryhmätyö, ns. tehostettu perhetyö, naapurustyö, mahdollisesti tulossa oleva verkostoterapiapohjainen työ ja järjestöjen aktivointi. Organisaatiotyön menetelmiä taas ovat tiedotustoiminta, lausunnonanto, hallinnollinen asiantuntijatoiminta ja mahdollisesti tulossa oleva sosiaalityöntekijöiden sosiaalivaltiokritiikki. (emt.) Sosiaalistamistyö, toisin kuin organisaatiotyö, on kohtaamistyötä, jossa asiakasta pyritään sosiaalistamaan työntekijän ja asiakkaan vuorovaikutussuhteessa. Nyqvist (1995, 8) muokkaa Arnkilin sosiaalistamismenetelmä käsitettä ja kutsuu sitä sosiaalityöksi, joka tapahtuu suhdetyön tasolla.

Lastensuojelun teot, toimenpiteet ja käytännöt näiden tavoitteiden saavuttamiseksi eivät oikein mahdu minkäänlaisiin toimenpideluokituksiin (Pösö 1997, 145). Sosiaalityöntekijän ensisijaiset lastensuojelulliset toimet ovat avohuollollisia, ennaltaehkäiseviä. Avohuollon merkittäväksi menetelmäksi on muodostunut seuraileva työote, lastensuojelullisen tilanteen seuranta (Pösö 1997, 147, vrt. Forssén 1997, 166). Lastensuojelun sosiaalityö on samanaikaisesti sekä perheiden ja nuorten tukemista että kontrollointia (Forssén 1997, 171, 176; Lauronen & Pietarila 1994, 116). Kontrolli ja tuki kulkevat sosiaalityöntekijän menetelminä rinnakkain vuorovedoin ja toisiinsa kietoutuneina. Tuki on joskus kontrollia ja kontrolli nuorten ja heidän perheidensä toivomaa tukea. Lastensuojeluperheelle järjestettävä tuki on usein keskustelua ja taloudellista apua, tukihenkilön, päivähoitopaikan tai kotipalvelun järjestämistä (Forssén 1997, 172). Perhe- ja yksilökohtaisen lastensuojelun työmuodoiksi voidaan nimetä avohuollon tukitoimet, huostaanotto, sijaishuolto ja jälkihuolto (Uusitalo ja Konttinen 1995, 108). Kivinen (1992, 15–17) taas on luetellut sosiaalityöntekijän käyttämät lastensuojelutyön menetelmät toimenpidetasolla seuraavasti: avohuollon tukitoimenpiteet, huoltosuunnitelma, perhe- tai laitoshuolto avohuollon tukitoimena, sijaishuolto, kiireellinen huostaanotto, perhehoito, laitoshuolto, yhteydenpidon rajoittaminen ja jälkihuolto.

6.2. Menetelmät eri tasoissa

Sosiaali- ja nuorisotyöntekijöiden käytössä olevia menetelmiä ei ole helppo hahmottaa. Menetelmän määrittely osoittautui haasteelliseksi tehtäväksi. Ymmärrämme sanan "menetelmä" vastaavan kysymykseen "miten ja kuinka työtä tehdään". Menetelmä sanaa käytetään hyvin erilaisissa yhteyksissä tarkoittaen hyvin erilaisia asioita. Kysymys "miten ja kuinka työtä tehdään" viittaa kirjallisuudessa kirjavaan joukkoon määritteitä tai käsitteitä kuten: toimintatapa, toimintamuoto, toimintakehys, toimintaperiaate, työmuoto, työkäytäntö, työote, työtapa, ammatillinen käytäntö, taito, keino, väline, metodi ja menetelmä. Menetelmälliset erittelyt viittaavat eritasoisiin asioihin, joita on vaikea rinnastaa ja hyödyntää asiakkaiden kanssa käytettävien työmuotojen erottelamiseen (vrt. Nyqvist 1995, 48). Sosiaali- ja nuorisotyössä käytettyjä menetelmiä on vaikea sovittaa suoraan mihinkään olemassaolevaan menetelmäluokitteluun. Miten edellä kuvattuja sosiaali- ja nuorisotyön menetelmiä voisi sitten edelleen hahmottaa? Mitä voi kutsua sosiaali- ja nuorisotyön menetelmiksi nuorten kanssa?

Sosiaali- ja nuorisotyön erilaisten tavoitteiden, työnkohteen luokitteluiden ja runsaan välinearsenaalin muodostamaa suurta menetelmällistä vyyhtiä olemme purkaneet ja nyt kokoamme sitä uudelleen. Yhtenäisen menetelmäluokittelun avuksi otamme ihmisen toiminnan luokittelun. Ammatillinen toiminta on toimintaa siinä missä muukin ihmisen toiminta, joten ihmisen toiminnan tasot ovat käyttökelpoisia myös ammatillisen toiminnan tarkastelussa. Rauste - von Wright (Vesikansa 1988a, 73) jakaa ihmisen toiminnan sisäiseen henkiseen toimintaan ja näkyvään ulkoiseen toimintaan. Henkistä toimintaa on ajattelu ja kommunikaatio, joiden avulla pyritään ymmärtämään todellisuutta ja itseä sen osana. Henkisen toiminnan avulla ihminen pystyy luomaan yhä eriytyneemmän ja jäsentyneemmän kuvan todellisuudesta eli oman maailmankuvansa. Sosiaalisen ja esineellisen toiminnan avulla ihminen voi muuttaa ulkoista todellisuutta ja hallita sitä käytännössä. Ihmisen toiminnassa esiintyy kolme tasoa:

1. Arvojen, pyrkimysten ja tavoitteiden eli motiivin taso: mitä halutaan saada aikaan ja miksi (toiminnan subjektiivinen merkitys ja mieli).
2. Keinojen taso: millaisia toiminnallisia tavoitteita on sisällytettävä siihen, että tavoiteltava asia toteutuu, millaisiin asioihin on ryhdyttävä (toimintastrategioiden, ongelmanratkaisutapojen taso).

3. Konkreettisen toteuttamisen taso jatkuvana palautteellisena prosessina, jossa yksilö suhteuttaa toimintansa välittömien olosuhteiden rajojen ja mahdollisuuksien mukaan, vertaa toiminnan tuloksia tavoitteisiinsa ja korjaa käytännön toimintaansa (tavoitteitaan, menettelytapojaan) sen mukaisesti. (emt.)

Toiminnan ensimmäinen taso, arvot, pyrkimykset, tavoitteet ja motiivit vaikuttavat toiseen ja kolmanteen tasoon, keinoihin ja konkreettiseen toimintaan. Sosiaali- ja nuorisotyön tavoitteet, periaatteet ja toiminta-ajatukset ovat työn kohteen ohella vaikuttamassa menetelmien valintaan. Arnkil (1991, 63–65) on jakanut sosiaalityön välinearsenaalin kolmeen tasoon:

1. työtä koskevat ideologia- ja metodologiatasoiset mallit,
2. metoditasoiset mallit ja
3. operaatiotasoiset tekniikat ja työkalut.

Arnkil on luonut jaottelun kaikenlaiseen sosiaalityöhön sopivaksi, mutta sovellamme sitä sen lisäksi myös nuorisotyöhön. Ideologia- ja metodologiatasoiset mallit tarjoavat näkemystä sosiaali- ja nuorisotyön paikasta ja tehtävistä sosiaalivaltiossa. Metoditasoiset mallit puhuvat rakenteellisen vaikuttamisen visiosta ja operaatiotasolla välineitä ovat säädökset, normijärjestelmät, lomakkeet, puhelin, laskin, esitykset, päätökset, puhe, kotikäynnit jne. (Arnkil 1991, 64-66).

Ihmisen toiminnan tasot ja palvelujärjestelmien välinearsenaalin tasot muistuttavat toisiaan ja sopivat hyvin yhdessä muokattaviksi. Yhdistämme palvelujärjestelmien välinearsenaalien luokittelun ja toiminnan tasot ja luomme niiden pohjalta mallin sosiaali- ja nuorisotyön nuorten kanssa tehtävän työn menetelmien jaottelusta. Näitä kahta teoreettista mallia pohjana käyttäen, yhdistäen ja soveltaen saamme menetelmistä seuraavan jaottelun.

Sosiaali- ja nuorisotyön menetelmät muodostuvat kolmesta eri tasosta

I

*TOIMINTAPERIAATTEEN TASO
TAVOITTEET
IDEOLOGIAT*

II

TYÖN KOHTEEN TASO

III

KONKREETTISEN TOTEUTTAMISEN TASO

Ensimmäistä ideologioista - ja tavoitteista koostuvaa tasoa kutsumme **toimintaperiaatteen tasoksi**. Tällä tasolla vaikuttavat työn ja työntekijän ideologiat, arvot, motiivit ja ihmiskuvan mukaiset tavoitteet. Tasoon liittyy työntekijän valitut tai omaksutut toimintaperiaatteet ja -ideologiat eli työn idea ja se, mihin työllä pyritään. **Työn kohteen tasossa** valikoituvat työskentelykumppaneiksi yksilöt, perheet, ryhmät, verkostot, yhdyskunnat, organisaatiot, rakenteet tai yhteiskunta. Työn kohteen tason menetelmiä ovat siis yksilötyö, perhetyö, verkostotyö, yhdyskuntatyö ja rakenteellinen työ. Työn kohteen ja toimintaperiaatetason menetelmälliset valinnat vaikuttavat kolmanteen tasoon, jota kutsumme **konkreettisen toteuttamisen tasoksi**. Konkreettisen

toteuttamisen tasolla valikoituvat nuoren kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa tarvittavat keinot ja menetelmät.

Konkreettisen toteuttamisen tasolla pääsemme käsiksi käytännön asiakastyön työmuotoihin. Tasolle sijoittuvat työntekijän käytettävissä olevat menetelmät tämän kohdatessaan nuoren asiakkaan. Konkreettisen toteuttamisen tasolla tutustumme siis kohtaamistyön menetelmiin. Kohtaamistyön menetelmiä ovat työntekijän käyttämät vuorovaikutustyön menetelmät kuten puhuminen, kuuleminen, tunnetyö ja toiminta. Olemme erityisesti kiinnostuneet konkreettisella tasolla tapahtuvista kohtaamistyön menetelmistä ja siksi keskitymme myöhemmin niiden tarkastelemiseen.

Sosiaali- ja nuorisotyössä käytettävät menetelmät jakaantuvat siis kolmelle eri tasolle. Kaikki kolme tasoa vastaavat omalta osaltaan kysymykseen menetelmistä. Työntekijä voi jokaisella tasolla tehdä useita samanaikaisia ja erilaisia valintoja, joten työtä tehdessään hänellä on useita menetelmiä käytössään. Menetelmien valintaa voimme kutsua ammatilliseksi prosessiksi, jossa työntekijä valitsee menetelmiä kaikilta eri tasoilta, jolloin tulee valinneeksi tavan tehdä työtä jonkin asiakkaan tai asian kanssa. Toimintaperiaate- ja työnkohteen tason valinnat vaikuttavat konkreettisen tason menetelmien valintaan ja siksi tutustumme niihin hieman ennen konkreettista tasoa. Konkreettisen toteuttamisen tason menetelmät valikoituvat ja määrittävät osittain kahden muun tason kautta.

6.2.1. Toimintaperiaatetaso

Sosiaali- ja nuorisotyön ideologiat ja työn tavoitteet vaikuttavat työntekijään ja työhön (Rosseter 1987, 53). Lastensuojelu- ja nuorisotyölle on historian saatossa laadittu laaja kirjo erilaisia tavoitteita ja toimintaperiaatteita, jotka ovat olleet ohjaamassa työtä. On kuitenkin vaikea asettaa psykososiaalisille palveluille selkeää tavoitetta (Sipilä 1989, 226–229). Tavoitteet eivät Jappin mukaan voi olla asetelmaa hyvä/paha (moraalista kysymystä ei voi ratkaista instituutiossa) eikä oikea/väärä (oikeudellisia koodeja käytetään vain oikeuslaitoksissa), mutta näiden kaksiulotteinen koodi normaali/poikkeava on mahdollinen psykososiaalisten palveluiden tuottajille. Psykososiaalisten palveluiden tavoitteena on siis normaali ihminen. (Sipilä 1989, 226–229, 231–232). Toimintaperiaatetasolla tavoitellaan ihmiskuvan mukaista "normaalia ihmistä" ja ihmiskuva vaihtelee työn ja tekijän mukaan. Kasvatuksellisessa työssä voidaan esimerkiksi tavoitella tasapainoista yksilöä, jolla tunne, tieto ja tahto ovat sopusointuisesti kehittyneinä (vrt. Härkönen 1992, 203).

Toimintaperiaatetason valinnat muokkautuvat sosiaali- tai nuorisotyön ideologian sekä työntekijän oman ideologian mukaisena sekoituksena ja muodostavat näin työn intention (vrt. Arnkil & Eriksson 1996, 186). Toimintaperiaatetasolla työntekijä valitsee tietoisesti tai noudattaa tiedostamattomasti työnsä toimintaperiaatteita ja työlle asetettuja tavoitteita. Toimintaperiaatetason valinnat vaikuttavat seuraavien tasojen menetelmävalintoihin, sillä toimintaperiaatetason selkiytymisen jälkeen voidaan määritellä konkreettisen tason menetelmät tavoitteen saavuttamiseksi. Eri tavoitteisiin pyrkiessä on järkevää valita kohde- ja konkreettisen toteuttamisen tasolta sellaisia työn kohteen ja konkreettisen tason menetelmiä, jotka vievät tuloksellisimmin tavoitetta kohden. Toimintaperiaatetasolla olevat työntekijän intentiot ratkaisevat millaisina asiakkaan voimavarat ja ongelmat näyttäytyvät (Arnkil & Eriksson 1996, 278). Asiakkaan "vajavuudet" eivät ole objektiivisia vajavuuksia, vaan ne ovat niitä suhteessa työntekijän intention (emt.). Sosiaali- ja nuorisotyön toimintaperiaatetason menetelmällisiä valintoja voivat olla mm. kokonaisvaltaisuus, asiakaskeskeisyys, ratkaisukeskeisyys tai kasvatuseritys, joita voi kutsua yhtä hyvin toimintaperiaateiksi kuin menetelmiksi. Ratkaisukeskeinen työ on hyvä esimerkki menetelmästä, jonka voi sijoittaa menetelmäjaon toimintaperiaate- tai keinotasolle.

Ratkaisukeskeisyys toimii ideologisella tasolla ajattelutapana sekä keinoina ihmisten kohtaamisessa.

6.2.2. Työn kohteen taso

Työn kohteen tasolla valitaan se tai ne, joiden kanssa työskennellään ja menetelmä nimeytyy kohteen mukaisesti. Vaikka asiakkaana on nuori tai nuoret, voi työntekijä valita menetelmäkseen yhden tai useampia; yksilötyö, ryhmätyö, perhetyö, yhdyskuntatyö, verkostotyö tai rakennetyö. Työn kohteen tason menetelmiä kutsutaan myös usein työtavoiksi tai työmuodoksi. Nuoret kuuluvat erilaisiin verkostoihin ja ryhmiin, joten tutustumme niihin työn ja menetelmien kohteina.

Verkostojen kanssa työskentely liitetään usein viranomaisten tekemään yhteistyöhön, viranomaisverkostoihin, mutta usein jo myös asiakkaan omien verkostojen kanssa työskentelyyn (vrt. Mönkkönen 1996, 51–63; Linnossuo 1996, 70). Ihmisten voimavarat eivät ole vain ihmisten sisäisiä ominaisuuksia, vaan ne ovat myös suhteita toisiin (Arnkil & Eriksson 1996, 278). Kun puhutaan verkostoista, ei voida ohittaa yhteisöjä, jotka luovat verkostoja. Pienin ja selkein yhteisö on perhe, joka voidaan nähdä pienenä ydinperheenä tai laajana verkostona (Sipilä 1989, 116–119).

Verkosto voi olla niin kiinteä, että sitä voi kutsua ryhmäksi. Nuorten vertaisryhmän ottaminen työn kohteeksi on perusteltua, sillä monet nuorten ongelmista ovat sellaisia, ettei niitä voi ratkaista yksilö- vaan yhteisötasolla (Th Lie 1983, 44–45). Nuoruusiässä samanikäisten seurauksen merkitys kasvaa ja mitä vähemmän nuorella on tunnesuhteita perheeseensä, sitä merkityksellisemmäksi nuorelle tulee vertaisryhmä ja sen antama suunta tulevalle kehitykselle. Erityistä tukea tarvitseville nuorille ratkaiseva yhteisö on usein heidän viiteryhmänsä, jenginsä. Th Lie (emt.) luettelee syitä, miksi nuorisoryhmien kanssa tulisi työskennellä:

1. samanikäisten kanssa elämisen tärkeys nuoruusiässä,
2. tarve kuulua seuraan ja tuntea yhteisyyttä,
3. ryhmän voima vaikuttaa persoonallisuuden kehitykseen ja
4. ryhmä resurssina parantamassa nuorten elinehtoja. (Th Lie 1983, 44–45.)

Ongelmanratkaisutaitoja ja muita yksilöllisesti ja yhteiskunnallisesti tärkeitä sosiaalisia ja kommunikatiivisia taitoja lapset oppivat parhaiten tasa-arvoisessa vuorovaikutuksessa (vrt. Antikainen 1993, 118; Vesikansa 1988a, 87). Ohjatuissa ryhmissä lapset ja nuoret saavat harjoitella erilaisten näkemysten ja ristiriitojen sovittamista ja saavat siitä välittömästi palautetta muilta ryhmäläisiltä tai ohjaajilta. Nuorelle on tärkeää ryhmän hyväksyminen ja suosio. Näin ryhmä voi toimia yksilön sosiaalisten taitojen vahvistajana, sillä tullakseen suosituksi ryhmässä yksilön on käytettävä sosiaalisia taitojaan. Yksilö käyttänee samoja opittuja sosiaalisia taitoja ryhmän ulkopuolisissakin vuorovaikutustilanteissa. Ryhmä toimii siis itsearvostusta kohottavasti ja sosiaalisia taitoja vahvistavasti. (Cavén ja Piha 1995, 19). Tasavertaisissa toveriryhmissä nuori oppii katsomaan ja arvioimaan asioita toisten näkökulmasta, hänelle kehittyy kyky asettua toisen asemaan. Vertaisryhmissä opitaan myös oman käyttäytymisen säätelyä. Ystävyys perustuu vastavuoroisuuteen, jolloin nuorelle kehittyy kykyjä ottaa huomioon toisten odotukset, tarpeet ja tunteet. (Saarinen, Ruoppila ja Korkiakangas 1991, 186). Nuori saa ryhmältä minän koostamiseen tarvitsemaansa palautetta ja se myös motivoi, tukee ja kontrolloi jäseniään (Väärälä & Kangas 1991, 64; Lindfors 1996, 233).

Nuoren kehitystehtävään kuuluu irtaantuminen vanhemmista ja liittyminen vertaisiin. Helven tutkimuksessa 60% haastatelluista nuorista vietti vapaa-aikansa mieluiten ystävien seurassa (Helve 1993, 12, 29). Ystävien ja vertaisten merkitys on nuorelle suuri. Mäki-Kulmalan (1993, 36–38)

mukaan vertaisryhmän merkitys korostuu joillekin nuorille kodista erkaantumisen vaiheessa. Nuorten omien ryhmien merkitys nuoren yhteiskunnallistumisessa ja sosiaalistumisessa on merkittävä (Väärälä & Kangas 1991, 64; Mäki-Kulmala 1993, 36–38). Ryhmään kuulumisen mahdollistaa Asplundin mukaan kulttuuristen arvojen ja normien ottamisen käsittelyn ja kritisoinnin kohteeksi sekä niiden muuttamisen toisiksi (Sipilä 1989, 133). Tällöin vertaisryhmä on paikka, jossa luodaan yhteisiä tulkintoja nuoruudesta, aikuisuudesta ja yhteiskunnasta. Ryhmä on myös nuoren minätietoisuuden oppimisen paikka. Minä saa merkityksen oman sukupuolen kokemiseen liittyessään. (Mäki-Kulmala 1993, 36–38).

Vertaisryhmässä nuori voi kokeilla riippumattomuutta ja itsenäisyyttä suhteessa vanhempiin ja kouluun. Ryhmällä on sosiaalistavia vaikutuksia, jotka ovat erilaisia kuin vanhempien ja kasvattajien. Mäki-Kulmalan (1993, 34) mukaan ryhmä voi asettaa jäsenilleen myös erilaisia vaatimuksia esimerkiksi mukautumista normeihin ja toimintakaavoihin. Kaavat voivat liittyä ulkoisiin tunnusmerkkeihin, kuten ulkonäköön tai ominaisuuksiin, joita käytöksellä tulee tai ei tule ilmentää. Ryhmissä on havaittavissa myös sisäisiä arvojärjestyksiä. Nuorten keskinäiselle ystävyydelle määrittyy myös emotionaalisia tehtäviä. Ystävyydestä haetaan tukea ja turvaa silloin kun tukeutuminen vanhempiin nähdään vaikeaksi. Ystävyyssuhteissa tärkeänä pidetään tällöin luottamuksellisuutta. (Lindfors 1996, 85).

Nuorten vertaisryhmiin kuulumattomat aikuiset voivat nähdä ryhmän merkityksen nuorelle myönteisenä tai kielteisenä asiana. Usein, esimerkiksi Saarisen, Ruoppilan ja Korkiakankaan (1991, 186, 189) mukaan lasten vertaisryhmät nähdään positiivisina, kun taas nuorten ryhmät nähdään negatiivisina. Vanhempien ja kasvattajien on heidän mukaansa vaikea sopeutua oman roolinsa pienenemiseen ja vertaisryhmän merkityksen korostumiseen. Nuorten omia ryhmiä on pidetty poikkeavaan käyttäytymiseen yllyttäjinä. Vesikansan (1988a, 28) mukaan nuorten omaehtoinen ja usein ohjaamaton vapaa-ajanvietto, joka voi olla esimerkiksi vain kadulla seisoskelua, nähdään aikuistahojen puolelta kielteisenä ilmiönä. Heiskasen ja Mitchellin (1985, 15–16) mukaan esimerkiksi joukkoviestimet ja yleistä järjestystä vartioivat tahot ovat määrittäneet nuorison poikkeavaksi ryhmäksi ja näin tuottaneet nuorison poikkeavuuden. Tulkinnot ryhmän myönteisestä tai kielteisestä vaikutuksesta tekee siis yleensä ryhmän ulkopuolinen aikuinen.

Postmoderniin yhteiskuntaan on nähty liittyvän tietyn tyyppinen individualisoituminen ja viiteryhmien merkityksen väheneminen (Mäki-Kulmala 1993a, 25). Niiden viiteryhmien merkitys vähenee, joista yksilö ei saa tarvittavia rakennusaineita itselleen, mutta niiden viiteryhmien merkitys kasvaa, joista yksilö saa itselleen minän koostamisaineita. Individualisoituminen ei tarkoita, että ihmiset muuttuisivat itsekkäiksi egoisteiksi, vaan sitä, että ihminen olisi ensisijaisesti refleksiivinen yksilö ja toissijaisesti viiteryhmän jäsen (emt.). Siurala (1993, 55) nimeää ilmiön "kevyeksi yhteisöllisyydeksi", jossa sitoutumattomuus on harkittua ja yksilöllisen identiteettityön vaatimaa. Samanlaisen huomion on tehnyt myös Suurpää (1996, 58–61) tutkiessaan 17–24-vuotiaiden lukiolais- ja opiskelijanuorten yhteiskunnallisia identiteettipohdintoja. Tutkimuksen nuoret pitävät porukoihin kuulumista omana vapaana valintanaan ja erilaisia kaveriporukoita muuttumattomia ryhmiä mielekkäämpänä. Erilaisten ryhmien välillä sukuloinnin lisäksi nuoret pohtivat ns. roolisukuloitua. Tällöin ihanteena on, että pystyy tilanteen mukaan muuttamaan sosiaalista roolia ja toimimaan erilaisissa sosiaalisissa ympäristöissä. Suurpää havaitsi nuorten keskuudessa viitteitä "individualistisesta solidaarisuudesta", vastuullisesta yksilöllisyydestä. Vastuu on tällöin sosiaalista vastuuta, joka halutaan jakaa muiden kanssa. Itsensä kehittämisen ei nähdä tapahtuvan yksin, vaan erilaisissa sosiaalisissa kontakteissa. Periaatteena on, että muut tarvitsevat minua ja minä tarvitsen muita. Nuorten ryhmäsukuloinnissa on varjopuolena riippumattomuuden ja yksinäisyyden välinen jännite.

7. SOSIAALI- JA NUORISOTYÖ NUORTEN KOHTAAMISTYÖNÄ

Tutkimus rajautuu laajasta sosiaali- ja nuorisotyössä nuorten kanssa käytettävien menetelmien kentästä tarkastelemaan menetelmiä konkreettisen toteuttamisen tasolla. Kiinnostuksemme ohjaamina tutustumme konkreettisen toteuttamisen tasolla asiakastyöhön ja nuorten kohtaamiseen, jolloin rajaamme ulkopuolelle työn, jossa nuoria ei kohdata. Kohtaamistyön nuorten kanssa määrittelemme työksi, jossa työntekijä ja nuori kohtaavat. Kutsumme nuoren kohtaamisessa käytettyjä menetelmiä kohtaamistyön menetelmiksi.

7.1. Kohtaamistyö vuorovaikutustapahtumana

Asiakastyön ytimessä on asiakkaan ja työntekijän kohtaaminen. Kohtaamistyö on vuorovaikutusta asiakkaan ja työntekijän välillä. Sosiaali- ja kasvatustyössä työn tulokseen vaikuttaa olennaisesti, millainen vuorovaikutus työntekijän ja hänen työssään kohtaamien ihmisten välille muodostuu (Vesikansa 1988a, 97). Mikäli työskentelysuhteessa on ongelmia, ne voidaan usein palauttaa asiakkaan ja viranomaisen kommunikaation ongelmiin (vrt. Forssén 1997, 178). Työntekijä voi tosin olla näkemättä niitä työskentelysuhteen ongelmia vaan objektivoi toivottoman vuorovaikutuksen toisen osapuolen ominaisuudeksi (Arnkil & Eriksson 1996, 187). Eli siis ratkaisemalla kommunikaation ongelma, ratkaistaan samalla työskentelysuhteen ongelma.

Työntekijän ja nuoren kohtaamisessa on kysymys tietenkin kahden ihmisen kohtaamisesta, joten ihmisten kohtaamisen yleiset "lainalaisuudet" ovat voimassa. Kysymyksessä on myös työntekijän ja asiakkaan kohtaaminen, jolloin tematisoituu työntekijän ja asiakkaan suhde. Työntekijä-asiakas - vuorovaikutussuhde on vaikuttava osa työtä, joten sen olemus on kiinnostava. Vuorovaikutuksessa keskeistä on toisen ihmisen ymmärtäminen. Ymmärtäminen voidaan nähdä ajatteluprosessina, jossa ihminen nähdään jossakin tilanteessa (Sipilä 1989, 196). Ihminen on aina jossakin tilanteessa, joka ei ole pelkästään välittömästi läsnäoleva, vaan se koostuu tilanteeseen liittyvistä seikoista, jotka ovat ikään kuin sarja loittonevia kehii (emt. 196). Tilanteen ymmärtäminen auttaa siis ymmärtämään ihmistä. Sipilän (emt. 201) mukaan toisen ihmisen ymmärtäminen edellyttää ainakin seuraavien ehtojen täyttymistä:

1. yhteinen kohtaaminen ajassa ja tilassa,
2. yhteiset kokemukset ja
3. yhteinen kieli.

Yhteinen kohtaaminen luo jonkinlaisen kohtaamistavan ja se on asiakkaan ja työntekijän vuorovaikutuksen tulos. Sipilän (1989, 226–227) mukaan hermeneuttisessa (kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen pyrkivässä toimintamallissa) vuorovaikutustyössä työstämisen kohteena on työntekijän ja asiakkaan välinen kommunikaatio. Kohtaamisen syvenemisen edellytys on keskustelu, jossa määritellään yhteistä tilannetta (emt.). Vesikansan (1988a, 91) mukaan ihmisten tulisi kohtaamis- tai vuorovaikutustilanteessa päästä perille toistensa tavasta hahmottaa ja kokea maailmaa. Vasta tämän jälkeen he voivat löytää yhteisiä merkityksiä asioille ja hahmottaa yhteisiä tavoitteita (emt.). Sipilän (emt.) mukaan yhteiset kokemukset ovat yleensä sosiaalityöntekijöillä ja asiakkailla vähissä. He kuuluvat vähintään samaan yleiskulttuuriin, mutta muutoin kulttuurien erot voivat johtaa ylittämättömien ymmärtämiskuilujen syntymiseen. Kaikki asiakkaat, kuten lapset, eivät Sipilän (emt.) mukaan kykene ilmaisemaan itseään alkuunkaan työntekijää tyydyttävästi, jolloin on turvaututtava havainnointiin, toisten henkilöiden haastatteluihin sekä omaan empatiakykyyn. Samoin käy, jos asiakas kuuluu osa- tai vastakulttuuriin, jota työntekijä ei ymmärrä. Kohtaaminen ei toteudu, yhteisiä kokemuksia eikä kieltäkään löydy. (emt. 201–206.) Vaikka lähtökohtana olisikin kulttuurin, kielen ja kokemusten erilaisuus, voi kohtaaminen siitä

huolimatta onnistua. Yhteisten kokemusten ja kielen puutteen voi korvata luomalla niitä asiakkaan kanssa. Työntekijän ja asiakkaan yhteinen kulttuuri luodaan kuulemalla, keskustelemalla sekä yhdessä toimimalla ja tuntemalla. Näin myös ilmaistaan toisen hyväksyminen (kulttuureineen päivineen) ja luodaan hyvä työskentelyilmapiiri.

Kuvauksia sosiaalityöntekijöiden vuorovaikutuksesta lasten tai nuorten kanssa on asiakirjoissa vähän (Törrönen 1994, 68). Auttajan roolia ammattilaisena ja ihmisenä on sosiaalityön tutkimuksessa sen sijaan pohdittu jonkin verran. Ketolan ja Kokkosen (1993, 71) mukaan sosiaalipalveluissa on kysymys inhimilliseen kontaktiin perustuvasta auttamisesta, auttajan ja vastaanottajan välittömästä vuorovaikutuksesta. Asiakas-työntekijä -suhdetta määrittää ammatillisuus, jossa vuorovaikutusta käytetään välineenä (Ketola & Kokkonen 1993, 112). Kasvatus- ja sosiaalityössä työntekijä työskentelee asettaen koko persoonallisuutensa alttiiksi (Vesikansa 1988a, 99). Rostilan (1997, 40) mukaan sosiaalityössä ikään kuin ammatillisesti tuotetaan maallikkoimainen, yleisinhimillinen tunnesuhde, minkä vuoksi työssä nojataan työntekijän persoonallisuuteen. Sosiaalityön tekemisestä sanotaan jopa, että sitä tehdään omalla persoonalla. (Rostila 1997, 40; Rostila 1990, 263–266; vrt. Tuomi 1992, 74). Työntekijän persoonallisuuden sanotaan olevan asiakassuhteen työvälineenä, joka tarkoittaa hyvin henkilökohtaista tapaa rakentaa luottamussuhde asiakkaaseen (Rostila 1990, 263). Sosiaalityössä pyritään ammatillisesti tuottamaan ikään kuin maallikkoimainen yleisinhimillinen tunnesuhde, jossa työntekijän tulee vakuuttaa asiakas aidosta kiinnostuksestaan. Työntekijän tulee pyrkiä aitoihin tunneilmaisuihin asiakastyössä, ja se edellyttää rehellisyyttä ja itsetuntemusta työntekijältä. (emt.). Koska oma persoona on työvälineenä, niin hyvä itsetuntemus auttaa työn tekemistä (vrt. Tuomi 1992, 74).

Sipilä (1989, 224) kutsuu suhdetyön tasolla tapahtuvaa terapeutista työskentelyotetta psykososiaaliseksi työksi, jonka määrittely ei ole ihan helppoa, koska työn tunnusmerkit eivät ole selkiytyneet. Psykososiaalista työtä määrittää kuitenkin ainakin sen ero psykoterapiasta. Sosiaalinen työ eroaa terapiasta siinä, että ihmisen toiminnan reaaliset puitteet ovat työn alla samanaikaisesti kuin hänen minänsä tukeminen, joten muutostyön yhteys sosiaaliseen kenttään on osa työskentelyä toisin kuin terapiassa (emt. 225–226). Terapia tai terapeutin työskentely on lyhytterapiasuuntauksen myötä omalta osaltaan lähentynyt sosiaalityön tyyppillistä työmuotoa, keskustelua. Furman ja Ahola (1993, 5) näkevät terapian olevan kaikille osapuolille ennen kaikkea keskustelua. He kuvaavat terapiaa neuvotteluksi, jossa ammattiauttaja pyrkii puheenjohtajan roolissa ohjaamaan keskustelua niin, että henki on rakentava edistämällä ratkaisujen syntymistä ja ihmisten välistä yhteistyötä (emt.) Ratkaisukeskeisessä terapiassa edetään keskustellen ja luotetaan asiakkaan kompetenssiin (Riikonen 1992, 68). Sosiaalityö on omaksunut ratkaisukeskeisen työotteen psykososiaalisentyön menetelmäksi. Arnkilin (1991, 72–73) mukaan case workin ja sen vastustuksen perintönä sosiaalityön pitäisi samanaikaisesti käyttää työntekijän ja asiakkaan välistä hoitosuhdetta keskeisenä ellei keskeisimpänä työvälineenä, mutta samalla paradoksaalisesti välttää terapeutisuutta. Furmanin ja Aholan (1993, 165) mukaan ammatillisen auttamisen alalla on tapahtunut paljon kehitystä, kun kaikkietäväisestä lähestymistavasta on siirrytty asiakkaiden ehdoilla tapahtuvaan auttamiseen. Avoimuus, pyrkimys aitoon yhteistyöhön sekä huomion kiinnittäminen voimavaroihin vikojen ja puutteiden sijaan luonnehtivat tätä uudempaa asennoitumista.

Työntekijän ja nuoren kohtaamisessa on kysymys aikuisen ja nuoren kohtaamisesta, jolloin kasvatuksen elementistä tulee olennainen osa vuorovaikutusta. Kasvatuksen perinne - aikuisen ja nuoren suhde - on ollut länsimaissa useiden vuosisatojen ajan lasta alistavaa, rankaisevaa ja autoritääristä (Vesikansa 1988a, 117). Kasvatuksen ongelmaksi on 1960-luvulta lähtien nähty sen mahdollisuudet, oikeutus ja valtakytkenät (Niminen 1995, 392). Tämän vuoksi kasvattajat, jotka tekevät työtä lasten ja nuorten kanssa, haluavat usein kieltää kasvatuksen merkityksen (Vesikansa,

emt.). Ei halutakaan puhua kasvatuksesta vaan kasvun tukemisesta (Nieminen 1995, 392). Nuoria pyrittiin kasvattamaan sotien jälkeiseen yksisuuntaiseen arvomaailmaan (Nieminen 1995, 392). Kasvatuksen kritiikin oikea osoite voisi olla tuo arvomaailma eikä kasvatus sinänsä. Kasvatus voidaankin nähdä paljon myönteisemmässä valossa lapsen kehitystehtäviä palvelemissa.

Nuorisotyöntekijöiden ensimmäinen ja tärkein tehtävä on olla kasvattajia (Rosseter 1987, 52). Kaikki muut roolit ja tehtävät, joita he sen lisäksi pystyvät toteuttamaan, ovat toissijaisia. Nuorten kanssa työskentelyn luonteen ydin on muutoksen aikaansaaminen. Kasvatuksessa on kyse nuoren tietojen, taitojen ja tunteiden kehittymisestä. (emt.). Aikuissukupolven tehtävä on huolehtia kokonaisvaltaisesti nuorten turvallisuudesta ja riittävästä valmentautumisesta elämään siinä ympäristössä, mihin ovat syntyneet (Vesikansa 1988a, 191). Rajat ja rakkaus liittyvät kasvattamiseen yhtä oleellisesti, mutta rajoittaminen on kuitenkin kasvatuksen oleellisin sisältö. Aikuisen arvot, normit ja moraali määräävät missä rajat menevät. (Tahkokallio 1995, 30, 47) Kun lapsi joutuu sopeutumaan erilaisiin rajoituksiin, voittamaan vaikeuksia, pelkoja ja pettymyksiä sekä oppiessaan ponnistelemaan, hänelle syntyy myös negatiivisia tunnekokemuksia. Aikuisen tehtävä on auttaa lasta selviytymään näistä kokemuksista ja tunteista. (emt. 48, vrt. Furman 1993, 107). Furmanin (emt.) mukaan rajat opettavat lapsen käyttäytymään ihmisiksi, luovat turvallisuutta ja kertovat lapselle, että hänestä välitetään. Rajojen avulla lapsi oppii myös arvostamaan oikeudenmukaisuutta, pitämään kiinni sopimuksista ja sopeutumaan porukkaan (emt.). Aikuiset saattavat syyllistyä rajoittamisesta eli vallan käytöstä. Jos aikuinen luopuu vallasta, niin lapsi saa sen. Kun lapsi päättää ja aikuinen tottelee, syntyy lapsen kasvun kannalta erityisen ikävä tilanne. Lapsi kun ei voi luottaa aikuiseen, joka on häntä heikompi ja näin lapselle syntyy turvattomuuden tunne. Turvallisuuden tunteen lapsi kuitenkin tarvitsisi kasvaakseen tasapainoiseksi. (Tahkokallio 1995, 52, 80-82). Tahkokallion ja Furmanin mukaan rajoja asettavat aikuiset kasvattajat voivat olla vanhempia ja ammattiauttajia. Työntekijä on nuorelle aikuisen malli ja voi omalla persoonallaan ja luonteenpiirteillään vaikuttaa nuoren kasvuun. Nuori vertaa omia ja työntekijän luonteenpiirteitä ja muuttaa omaa käytöstään, jos se on hänelle palkitsevaa. (Rosseter 1987, 54). Lapsen etu on lapsen oikeutta autonomiaan ja hengissä säilymiseen (Törrönen 1994, 54). Autonomia on vuorovaikutuksellista ja tarkoittaa, että nuori saa olla osallinen omaan elämäänsä ja kulttuuriinsa ja että häntä kuunnellaan ja hänen toiveitaan kunnioitetaan (emt.).

7.2. Kohtaamistyön menetelmät

Konkreettisen toteuttamisen tasolla sosiaali- ja nuorisotyöntekijän menetelmiä nuoren kohtaamiseen ei ole kirjallisuudessa eritelty. Kohtaamistyön voi määritellä psykososiaaliseksi ja sosiaalipedagogiseksi työksi, jossa tavoitteena on muuttaa elämänolosuhteita niin, että ne vaikuttavat suotuisasti nuoren psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen ja toimintatapaan sekä auttaa asiakasta selviytymään elämästä konflikteista huolimatta (vrt. Nyqvist 1995, 49; Egidius 1978). Määrittelemme erilaiset työntekijän tavat toimia nuoren kanssa konkreettisella kohtaamisen tasolla kohtaamistyön menetelmiksi. Kohtaamistyön menetelmiä ovat toiminta, tunne- ja kokemustyö, kuuluminen ja puhe. Emme ainakaan tarkoituksellisesti pyri arvottamaan menetelmiä toinen toistaan paremmiksi, sillä uskomme, että nuorten kohtaamistyössä tulisi käyttää kaikkia näitä menetelmiä. Menetelmät ovat käyttökelpoisia sekä yksilö- että ryhmätyössä.

7.2.1. Toiminta

Asiakastyön kohteeksi on otettava ennen muuta ihmisen toiminnallinen suhde yhteisöihin ja yhteiskuntaan (Sipilä 1989, 70). Sosiaali- ja nuorisotyön historiaan kuuluvat toiminnalliset työmuodot, mutta nuorisotyö on säilyttänyt niitä käytännöissään toisin kuin sosiaalityö. Ekologinen ja vaihtoehtoinen sosiaalityö ovat kritisoineet sosiaalityön etäisyyttä asiakkaiden arjesta, jolloin

kollektiivinen itseapu ja muut yhteisölliset vaihtoehdot on nähty sosiaalityön toimivimpina arjenläheisinä työmuotoina (Sipilä 1989, 70–73). Arjenläheisyyden on kuitenkin epäilty, ainakin saksalaisessa keskustelussa, lisäävän sosiaalityöntekijöiden tehtävien määrää. Arjenläheisen toiminnallisemman työmuodon kestävyyttä on epäilty, sillä työntekijöiden pelätään uupuvan työtaakan alle ja työmuodon tuhoavan työntekijöiden turvalliset organisaatiot. Sipilän mukaan työntekijät suojaavat itseään harjoittamalla arjenläheistä sosiaalityötä vain näennäisesti (emt.). Varsinaista arjenläheistä sosiaalityötä toteutetaan siksikin kokeiluprojekteissa. Vaikka projekteissa saavutettaisiin lupaavia tuloksia, ei työmuotoa tai -tapaa oteta organisaatioissa aktiivisesti vastaan, koska arjenläheisen työn pelätään murentavan heikkoa professionaalisuuden tunnetta. (emt. 72–73).

Erityistä tukea tarvitseville nuorille suunnattuja toiminnallisia työotteita käytetään usein projekteissa ja ryhmätyön menetelmin (vrt. Lindfors 1996, 47). Toiminta- ja kasvuryhmätyön tavoitteena on usein nuorten sosiaalisten taitojen oppiminen. Onnistumisen ja selviytymisen kokemukset voivat muuttaa nuoren negatiivista kokemusta itsestään ja lisätä itsetuntoa (Nyqvist 1992, 58). Vaikeuksissa olevilla nuorilla ovat aikuiskontaktit lähes säännönmukaisesti jääneet puutteellisiksi ja sen vuoksi niiden merkitys korostuu ryhmätyössä. (emt. 57). Toiminnallisessa ryhmätyössä kasvun tai muutoksen välineenä ei ole itse toiminta vaan sen tuloksena syntynyt vuorovaikutus. Toiminnallinen ja verbaalinen puoli täydentävät toiminnallisessa ryhmätyössä sopivasti toisiaan. (emt.).

Vesikansan (1988a, 88) mukaan yksilön persoonallisuus ilmenee toiminnassa. Ihminen kehittyy toiminnassa niiden eri vaikutusten kautta, joita toiminnalla on. Vesikansan (emt.) mukaan toimiminen tai tekeminen muuttavat ihmistä seuraavalla tavalla:

1. Toiminta vahvistaa yksilön taitoja. Toiminnassa harjaantuvat ja vahvistuvat ne osaamisen alueet, joita sen toteuttaminen edellyttää.
2. Toiminnassa syntyvät kokemukset luovat uutta tietoa sekä toimijasta itsestään että ulkoisesta todellisuudesta, jossa toiminta tapahtuu. Siten toiminta laajentaa ihmisen minäkuvaa ja maailmankuvaa. Syntyvä tieto on sekä asiallista tietoa merkityksistä, ominaisuuksista, tapahtumista jne. että tunnetietoa: yksilön tuntemuksia kokemistaan asioista ja itsestään niiden yhteydessä.
3. Toiminta myös kertoo yksilölle hänen osaamisestaan ja pärjäämisestään ja vaikuttaa hänen itsetuntoonsa joko vahvistuen tai heikentäen sitä, millä on vastaava vaikutuksensa hänen tunne-elämäänsä.

Ihmisen toiminnallisuudella on suora verrannollinen yhteys elämänhallintaan niin, että elämänhallinnan tunteen puute lamaannuttaa ihmisen toiminnallisuutta (Vesikansa 1988a, 74). Tästä voimme päätellä, että lisäämällä ihmisen toiminnallisuutta lisätään myös hänen elämänhallintaansa. Samaan asiaan viitanee Tahkokallio kirjoittaessaan, että tekeminen on ratkaisu moneen tunnekysymykseen. Tunnetta ei pidä ratkaista, vaan tekeminen (Tahkokallio 1995, 64).

Kaikella toiminnalla voidaan sanoa olevan kahdenlaisia vaikutuksia: toiminnan varsinainen tuotos ja toiminnan kehitykselliset vaikutukset toimijaan (Vesikansa 1988a, 95). Jokaista toimintatilannetta, jossa lapset tai nuoret ovat mukana, voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, mitä kehityksellisiä vaikutuksia sillä heihin on. Tätä voi kutsua kasvatukselliseksi näkökulmaksi ja sen voi liittää kaikkeen mitä nuorten kanssa tehdään. Kasvattajan ammattitaitoa on käyttää tavanomaisia, arkisiakin toimintamuotoja kasvatuksellisesti hyväksi. (Vesikansa 1988a, 95).

Toiminnallista ja kasvattavaa sosiaalista ryhmätyötä on lähdetty lastensuojelutyössä kokeilemaan yksittäisissä pienehköissä projekteissa ja myös joissain suuremmissa projektihankkeissa, kuten Turun Lokki-projektissa (vrt. Lindfors 1996, 47). Projekteista ja ohjelmista, joissa nuoret ja työntekijät ovat toimineet tiiviissä yhteistyössä kuukausien ajan, on saatu hyviä tuloksia (emt.). Ryhmätyökään ei sovellu kaikille nuorille, huonoiten sellaisille, joiden on vaikea sitoutua sosiaalisiin ryhmiin (Nyqvist 1992, 52–53). Toiminnallisia ryhmäohjelmia on kokeiltu nuorten rikostentekijöiden auttamiseksi eri puolilla maailmaa jo 1960-luvulta lähtien (Lindfors 1996, 64). Rikoskierteessä oleville nuorille tarkoitettussa Severi-projektissa tavoitteena oli rikoskierteen katkaisu (emt.). Lindforsin (emt. 231) mukaan nuorten rikosten tekemiseen pitää puuttua sosiaalista vuorovaikutusta ja nuoren minäkuvaa kohentavilla työmenetelmillä, joiden seurauksena nuoren elämänhallinta ja itsearvostus paranevat. Severin menetelminä olivat verkostotyö ja seikkailukasvatus. Verkostotyötä tehtiin verkostosektoreittain perheen, suvun, koulun, muiden viranomaisten ja nuoren ystävien kanssa (emt. 226–228). Seikkailukasvatuksella pyrittiin motivoimaan nuorta, antamaan hänelle positiivisia kokemuksia, uusia vuorovaikutustaitoja ja ongelmanratkaisumalleja sekä luomaan luottamuksellisia suhteita nuoren ja aikuisen välille. Seikkailu tarjosi nuorille (mutta myös ohjaajille) voimakkaita kokemuksia ja toimintaa, jotka mahdollistivat uuden oppimisen. (emt., 235).

7.2.2. Tunne ja kokemus

Tunteet ovat mukana kaikessa ihmisen toiminnassa antaen niille elämyksellisen sävyn (Vesikansa 1988, 87 siteeraa Rauste - von Wrightiä 1982, 77). Yksilön tunteet ja tunne-elämä perustuvat hänen arvojensa, pyrkimystensä ja tarpeidensa järjestelmälle. Tunteet ovat tietoisuutta rehellisempiä, koska ne ovat todellisuuden välitöntä kokemista. Tästä syystä omien tunteiden pohdinta syventää yksilön käsitystä itsestään ja on tärkeä osa persoonallisuuden kehitysprosessia. Itsereflektio on keskeistä oppimis- tai kasvuprosessissa (Rauste-Von Wright 1991, 24). Oppijan oma elämyksellisyys on keskeistä, sillä asiat painuvat mieleen sellaisina kuin ne on tulkinnut ja työstänyt, jolloin omat tunteet ja elämykset ovat tärkeällä sijalla. Konsultiksi tapahtumaan tarvitaan opettajaa, joka tukee ja ohjaa oppijan omaa aktiivista toimintaprosessia. Heinolaa (1994, 75) mukaillen oleellista inhimillisesti arvokkaassa on nimenomaan henkilökohtainen kokemus. Arvokkaat kokemukset antavat ihmisille kyvyn arvostuksiin ja ihanteisiin. Arvopohjaiset yhteisöt, kuten järjestöt, antavat ihmisille mahdollisuuden toimia inhimillisesti arvokkaiden kokemusten saavuttamiseksi. (emt.).

Emotionaalinen vuorovaikutus on osa kohtaamistyötä. Usein työssä korostuu rationaalinen puoli ja joskus jopa vain se nähdään työnä. Tunteille ei ole paikkaa asiafunktioiden mukaisesti jäsentyneessä sosiaalityössä ja ne koetaan epämääräisinä ilmiönä työtä häiritseviksi. (vrt. Tuomi 1992, 3-6.) Ongelman ratkaisussa ei kannatakaan lähteä etsimään syitä vaan käsitellä tunnetta. Tunnetyössä tunteet ovat toisaalta kohteena, mutta niillä myös työskennellään. Työntekijän tunteilla vaikutetaan asiakkaan tunteisiin ja toimintaan. (emt., 11, 12, 27) Mikäli emotionaalisessa vuorovaikutuksessa käsitellään asiakkaan ongelmia ja tunteita, koskettaa tilanne myös työntekijän tunteita (emt. 1992, 32–34). Sosiaalityön erityinen ongelma suhteessa tunnetyöhön on "tunnejohtajuuden" ja tunneammattilaisuuden puute. On epäselvää missä määrin ja millä tavoin tunteiden ilmaisu ja käsittely kuuluvat sosiaalityöntekijälle ja miten se tehdään (Rostilan 1990, 260, 265).

Ajatuksilla ja tunteilla on looginen suhde toisiinsa. Ihmisen ongelman voidaan sanoa poistuneen, kun ihmistä ei enää harmita. Ihmisen ongelmia ovat hänen ongelmalliset tunteensa ja mielikuvansa. Tunteita ei voida kuitenkaan muuttaa suoraan. Vaikka tunteita ei voi valita, niin ajatukset voi. On

keskityttävä oikeisiin ajatuksiin, jotta syntyisi hyviä tunteita. Tunteet johtuvat ajatuksistamme eikä päin vastoin. "Kun ymmärtää vitsin, alkaa naurattaa." (Tahkokallio 1995, 38)

Järjen suhde toimintaan ja toiminnan suhde tunteeseen ovat merkityksellisessä asemassa pyrkiessämme muuttamaan ihmisen elämää, kasvattaessamme häntä. Järki ja tahto saavat meidät toimimaan, kun tunne ja mielikuvitus määräävät mitä toiminnassa tapahtuu. Tunteemme ja mielikuvamme määräävät elämämämme ja toimintamme laadun. (Tahkokallio 1995, 42) Tuomen (1992, 3) mukaan ajatuksessa: "Jos tunne ja järki ovat ristiriidassa, niin tunne voittaa", on selkeä opetus. Mikäli siis haluaa työntekijänä toimia järkevästi ja välttyä ikäviltä tunteilta, on asiakkaan tunteet otettava huomioon ja toimittava paljolti hänen ehdoillaan. Ongelmallinen tunne saa ihmisen toimimaan ongelmallisesti. Tunne on purettava tilanteeseen sopivalla tekemisellä: lihastyöllä, puheella, muuten ilmaisten tai ajatellen. (Tahkokallio 1995, 43,44) Tunne syntyy tekemisestä, pitää siis tehdä "oikeita" asioita. Esimerkiksi pelko ei poistu mielestämme järkevillä vakuutteluilla, eikä myöskään välttelemällä pelon kohdetta. Pelko voidaankin nujertaa kohtaamalla pelon aiheuttaja. Tunteen käsittelyyn, kohtaamiseen tarvitaan hyviä työkaluja, kuten muita tunteita tai mielikuvia, jotka nujertavat pelon. Vihan tunne, rohkeus, turvallisuus, luottamus, päättäväisyys ja rakkaus ovat oivallisia työkaluja tunteiden työstämisessä. (emt. 43–45)

Murrosikä voidaan nähdä aikana, jolloin aivoissa tunne ja järki pyrkivät löytämään keskinäisen tasapainotilan (Tahkokallio 1995, 157). Aivoissamme on monenlaista tietoa, mutta loppujen lopuksi tunnetieto - miltä tuntuu, miltä elämä maistuu - ratkaisee elämämme laadun. Järki antaa ohjeen, kuinka tulee käyttäytyä, mutta tunne lopuksi määrää käyttäytymisemme. Tunne pyrkii jatkuvasti aivoistamme pois konkretisoitumaan kehomme toiminnassa. Se määrää umpieritystämme, lihastemme toimintaa ja ilmaisuamme. Tunteiden kannalta erityisen hyödyllisiä ovat ilmaisu ja toiminta. Kun saamme tunteet itsestämme ulos, ne eivät enää vaivaa meitä sisällämme. Tunteet eivät johdu ulkopuolisista tekijöistä, ihmisistä tai olosuhteista. Tunteet eivät liity ulkopuolisiin vikoihin vaan ne ovat oman pään tuotoksia. Tunteet liittyvät omiin menetyksiin. (Tahkokallio 1995, 24–26.)

Ihmisille on tyypillistä yrittää välttää ja torjua kaikki negatiivinen tunneinformaatio, koska yritämme välttää ongelmia. Kuitenkin juuri negatiivisen informaation kuunteleminen ja takaisin kertojalle palauttaminen on kaikkein tärkeintä, jos haluamme auttaa toista. (emt. 66) Tiedon ja järjen tasolla tunteiden ilmaisu on hyväksyttyä, mutta käytännön tasolla harva toteuttaa tätä ymmärrystään. "Ei riitä, että antaa toisen itkeä. Täytyy hyväksyä itku. Lapsi on hämmennyksissään voimakkaitten tunteidensa kanssa. Hän tarvitsee turvalliset olot ilmaista tunteitaan." Tunteita ei siis tarvitse pelätä, kun ne voi ilmaista turvallisen aikuisen seurassa, jolloin lapsi saa tunteensa myös hallintaan. (Tahkokallio 1995, 26, 27). Läheisessä aikuisuhteissa tunteiden käsittely on mahdollista ja se on samalla myös viesti nuorelle hyväksytyksi tulemisesta (Aronen 1994, 35).

7.2.3. Kuuleminen

Verbaalinen vuorovaikutus on myös kuulemista. Mary Richmond, sosiaalityön menetelmien kehittäjä, vaati jo 1900-luvun taitteessa, että asiakkaan on saatava puhua vapaasti sosiaalityöntekijän kanssa (Sipilä 1989, 35). Lastensuojelussa kuuleminen on lakisääteinen sosiaalityöntekijän tehtävä; 12 vuotta täyttäneellä huostaanotettavaa lasta on kuultava (Puustinen-Korhonen 1994, 7). Tämä lapsen kuulemisoikeus toteutuu yleensä muodollisesti (emt.). Kuuleminen ei kuitenkaan tarkoita pelkästään mielipiteen kysymistä huostaanottilanteessa, vaan enemmänkin dialogia. Lapsia on kuultava ja kuunneltava ja käytävä dialogia hänen kanssaan. (Härkönen 1992, 203). Jotta voisi ymmärtää, mitä toisen mielessä liikkuu, pitää ottaa vastaan se, mitä hän on sanomassa (Tahkokallio 1995, 57). Auttamisen, asiakastyön ja kasvattamisen perusidea

on ymmärtää toisen mieltä ja antaa asiantuntija-apua siihen kamppailuun mitä asiakas omassa mielessä käy (emt., 56).

Aktiivinen kuuntelu tarkoittaa, että kuuntelee tarkasti, mitä toinen sanoo, ja kun on oma vuoro puhua, pitää omin sanoin mahdollisimman tarkasti kuvata mitä kuuli. Tämä on avain yhteistyöhön. (Tahkokallio 1995, 65, 67). Tuomi (1992, 65) määrittelee aktiivisen kuuntelun henkisenä työnä keskittyneemmäksi, havainnoivammaksi ja eläytyneemmäksi kuin minkä tahansa kuuntelun. Aktiivinen kuuntelu on korvien, pään ja sydämen käyttämistä. Toisen pitää saada tunne, että ymmärrät mitä hän sanoo, mitä hänen mielessään liikkuu. (Tahkokallio 1995, 150). Nuoren hyväksyminen oikeutetusti oman elämänsä subjektiksi lastensuojelussa alkaakin nuoren kuuntelemisesta (Aronen 1994, 38).

7.2.4. Puhuminen

Puhe on vuorovaikutuksen pääasiallinen informaation lähde. Nonverbaalisia viestejä lähetetään ehkä enemmän, mutta niitä otetaan hyvin vähän vastaan. Puhe on sekä sosiaali- että nuorisotyössä hyvin käytetty menetelmä. Sekä työntekijä että asiakas puhuvat. Työntekijä neuvoo, opastaa, ohjaa, määrää, ottaa osaa, lohduttaa ja kontrolloi puheellaan. (vrt. Arnkil 1991, 114) Puhuminen on vuorovaikutusta, jossa uusia ajatuksia ja vastakkaisiakin näkemyksiä siirretään ilmaan toisen tarkasteltavaksi (Tahkokallio 1995, 59–60).

Furmanin ja Aholan (1993, 4) mukaan ongelmapuhe vie ihmisten ajan syyllisten etsintään. Ongelmaa palveleviksi tarkoitettut selitykset muodostuvat helposti syytöksiksi. Kun ihmisiä pidetään syyllisinä johonkin, he tarrautuvat omaan puolustautuvaan selitykseensä, jossa vierittävät syyt johonkin muualle. Ihmiset eivät aina ole halukkaita puhumaan niistä asioista, joista ammattiauttajat haluaisivat puhua. Tätä ei pitäisi tulkita niin, että ihmiset olisivat haluttomia muuttamaan tai muuttamaan käyttäytymistään, vaan että asiakkaalla ja työntekijällä on eriävä käsitys työjärjestyksestä. (emt. 21). Ensin on tehtävä jotain muuta tai puhuttava jostain muusta, jos asiakas niin haluaa.

Kyky virittää ja käydä keskustelua on tärkeä yksilön ja yhteisön toimintakykyisyyden osatekijä, sillä ryhmät ja yhteisöt joutuvat ratkomaan yhteiselämänsä ja yhteisen toimintansa ongelmia (Vesikansa 1988a, 91). Keskustelu on myös tehokas keino jäsentää omia kokemuksia. Yksilö voi keskustelun avulla tiedostaa itseään omaa itseään entistä syvemmin ja jäsenyntyneemmin ja löytää ratkaisuja ongelmaansa. (emt.). Huumori liittyy puheeseen ja tunteisiin ja huumorin avulla luodaan yhteydentunnetta sekä yhteistä kieltä ja kulttuuria asiakkaan kanssa (vrt. Tuomi 1992, 88).

8. TUTKIMUKSEN KONTEKSTI - TYTTÖPROJEKTI

8.1. Projektin syntyvaiheet

Kevään 1995 aikana Tampereen Hervannan sosiaali-, koulu- ja nuorisotoimen sekä myös vanhempien huolen kohteeksi nousivat tytöt. Tytöistä oltiin huolissaan lisääntyneen koulupinnauksen ja väkivaltaisuuden sekä runsaan päihteiden käytön ja muun pikkurikollisuuden vuoksi. Osa näistä tytöistä oli jo auttamistoimien kohteena, mutta toimet eivät olleet riittäviä pysäyttämään tilannetta eivätkä ehkäisemään mahdollista syrjäytymisen uhkaa.

Kevään 1995 aikana kartoitimme tehostetun tyttötyön tarvetta alueen sosiaali- ja nuorisotyöntekijöiden, kuraattorien, opettajien, kouluterveydenhoitajan, psykologien ja poliisin kanssa keskusteluissa sekä koulujen oppilashuoltotyöryhmissä. Näiden keskustelujen pohjalta tarve konkretisoitui: alueella oli selkeä tarve kehittää tyttöihin kohdennettuja räätälöityjä työmuotoja. Kartoituksissa selkeni myös, että tytöt olivat todella vailla erityispalveluja, joita pojille oli tarjolla. Tyttöille ei ollut tarjolla sellaisia palveluja, jotka olisivat tuottaneet toivottuja muutoksia. Teimme suunnitelman tytöille suunnatusta projektista, joka vastaisi alueen tarpeisiin. Tyttöprojektin tarkoitus oli intensiivisellä työllä tukea ja auttaa niitä tyttöjä, joiden elämäntilanne oli sellainen, että ulkopuoliset näkivät heidän kaipaavan kasvuunsa tukea ja ohjausta.

Toiminnan suunnittelun lisäksi kartoitimme yleisiä toimintamahdollisuuksia, kuten rahoitusta palkkoihin ja toimintaan sekä tilaa ja paikkaa missä toimia. Näitä keskusteluja kävimme eri hallintokuntien viranomaisten ja muutamien järjestöjen kanssa. Yhteistyökumppaniksi löytyi Yhdessä Selviytymisen Tuki ry (YST), jonka kautta haimme rahoitusta Tampereen kaupungin sosiaali- ja terveystalokunnalta. YST ja sosiaalitoimen yhdyskuntatyön toimipaikka tarjosivat tiloja projektin käyttöön. Yhdistyksen ja lautakunnan nopean toiminnan ja resurssoinnin ansiosta Tyttöprojekti pääsi aloittamaan toimintansa syksyllä 1995. Jatkossa projektin päärahoittajana oli opetusministeriö, jonka rahoituksella projekti toimi kesään 1997 saakka.

Projektin yhtenä erikoisuutena oli moniroolisuutemme työn suunnittelijoina, rahoituksen hakijoina sekä toiminnan toteuttajina. Olimme projektin ainoat työntekijät. Alueella ilmenneen tyttötyön tarpeen lisäksi meillä oli myös omia intressejä työn aloittamiseen. Meitä kummastutti nuorten kanssa tehtävän työn vähäisyys sosiaalityössä. Tyttöprojektin synnyttämiseen innosti se, että tyttötyötä tehtiin hämmästyttävän vähän nuoriso- ja sosiaalityössä. Mielestämme tyttöjen kanssa tehtävä työ on merkityksellistä, koska tytöt ovat jääneet näkymättömiksi koulussa ja vapaa-aikanaan. Myös tytöt tarvitsevat kasvuunsa tueksi vuorovaikutusta aikuisten kanssa. Uuden synnyttämisen halu ja halu tehdä työtä erilaisin menetelmin ilman byrokraattisia rajoitteita innostivat meitä projektityöhön. Halusimme myös koetella omaa ammattitaitoaamme ja kehittää sitä. Harmistuimme, kun kukaan ei pystynyt käytännön tasolla puuttumaan asioihin, joten päätimme aloittaa toiminnan itse.

8.2. Työn kohde ja tyttöjen valikoituminen

Projektiluonteisessa työssä on aina pohdittava keitä projektiin osallistuu, keihin toiminta kohdistuu ja mitä/keiden kautta osallistujat projektiin ohjautuvat. Selvitämme tässä tyttöjen valikoitumisen projektiin koko projektin aikana.

Alusta pitäen halusimme työn kohteeksi ryhmän, emme yksittäisiä tyttöjä. Projektin kartoitus- ja suunnitteluvaiheessa 1995 ajattelimme tyttöjen ohjautuvan projektiin alueen työntekijöiden kautta. Tapa tuntui luonnolliselta, koska heillä oli tietoa alueen tytöistä, ja koska koko projekti lähti liikkeelle viranomaisten tarpeista. Kokosimme tyttöjä tuntevista tai heistä huolissaan olevista viranomaisista valintaryhmän, jonka tehtäväksi tuli auttaa meitä valikoimaan oikeat tytöt ryhmään. Meille osoittautui ennakoitua vaikeammaksi löytää ryhmän keskustelujen pohjalta ne kriteerit, joiden perusteella valinta tapahtuisi. Eri tahojen mielipiteet erityisen tuen tarpeessa olevista tytöistä vaihtelivat. Kyseenalaistimme tässä vaiheessa tyttöjen tulon projektiin eri viranomaisten ohjauksen kautta. Näytti siltä, että meidän oli välttämätöntä myös itse tutustua alueen tyttöihin ja muodostaa kuva siitä, keille projekti olisi hyvä suunnata.

Päädyimme tutustuvaan, etsivään työotteeseen. Emme tehneet etsivää työtä juurikaan kaduilla päivystäen vaan tutustuimme tyttöihin alueen kolmella nuorisotilalla ja pitämällä heille itse avoimia

tyttöjen T-iltoja. Kultakin nuorisotilalta muodostuivat omat tyttöporukat, joita tapasimme tyttöjen toivoman toiminnan merkeissä. Syksyn 1995 aikana tutustuimme erilaisen toiminnan kautta yhteensä 80 tyttöön. Tutustumis- ja kartoitustyötä pidimme tärkeänä alkuna luottamussuhteiden luomisessa. Koska olimme uusia työntekijöitä alueella, meille oli tärkeää ajan kanssa tehdä itseämme ja toimintaamme tunnetuksi tyttöjen ja alueen eri viranomaisten parissa. Ryhmän perustaminen oli järkevää siirtää syksystä 1995 kevään 1996 alkuun, kun tutustumista oli tehty tarpeeksi.

Projektin alussa halusimme ohjata vain yhtä ryhmää, johon mahtuisi alle kymmenen tyttöä. Oli siis tehtävä valintoja. Yhdessä valintaryhmän kanssa valitsimme valmiin kahdeksan tytön ryhmän työn kohteeksi, jolla koimme olevan tarvetta vapaa-aikana tehtävään sosiaalityöhön. Näistä tytöistä oli muodostunut porukka, joka aiheutti huolta viranomaisissa sekä pelkoa ja hämmennystä alueen muissa nuorissa. Valittu ryhmä toimi kevät- ja syyskauden 1996.

Syksyllä 1996, toisen toimintavuoden alussa, kartoitimme tyttötyön konkreettista tarvetta alueen koulujen (kaksi yläastetta ja yksi ammattikoulu) kuraattorien kanssa ja jatkoimme kartoittamista projektin valintaryhmässä. Tarpeen kartoituksessa selvisi, että kouluilla oli tarve ennaltaehkäisevään työhön lähinnä seitsemäsluokkalaisten tyttöjen kanssa. Alueen yläasteista toisella tarve oli yleinen ja laaja. Kävimme toisen koulun oppilashuoltotyöryhmässä kuulemassa, keistä tytöistä tarkemmin ottaen koululla oltiin huolissaan. Toisella koululla oli tarve yhden ryhmän ohjaukseen. Ryhmän kaikilla tytöillä ei ollut kontakteja viranomaisiin, mutta huolta aiheutti jo ryhmään kuulumisen. Ammattikoulun kuraattori mainitsi huolensa kahdesta tytöstä, joista toinen oli jo projektissamme mukana. Tässä vaiheessa emme enää lähteneet kartoittamaan tilannetta enempää, vaan olimme valmiita aloittamaan työn mainittujen tyttöjen kanssa. Tämän ryhmän ja yksittäisten tyttöjen kanssa toimimme syksyn 1996 ja kevään 1997.

Valintaryhmän ehdotuksista huolimatta lopullisen valinnan ryhmään tulosta ja työskentelyyn sitoutumisesta tekivät tytöt itse. Sitoutumisen ja motivoitumisen kannalta oli tärkeää, että tytöiltä itseltään kysyttiin ja heille annettiin mahdollisuus päättää osallistumisesta. Projektin intensiivisempään toimintaan oli mahdollisuus osallistua 22 tytöllä, joista 21 valitsi osallistumisen.

Mielestämme projektin jatkuessa tyttöjen luonnollisempi tapa tulla toimintaan mukaan olisi ollut heidän oma yhteydenotto ns. lähetteen sijaan. Olimme lähellä tätä ajatusta jo syksyllä 1996 suunnitellessamme projektista tiedottavia vierailuja kouluille. Tiedotuksen kohderyhmänä olisivat olleet koulujen tytöt. Laajempaa tiedotusta ja kampanjointia ei tehty, koska päätimme vastata viranomaisten tarpeeseen ja aloittaa työ heidän toivomien tyttöjen kanssa. Tällöin resurssimme eivät enää olisi riittäneet tekemään työtä laajemman tyttöjoukon kanssa. Toiveenamme olisi ollut, että tieto työstämme olisi kulkeutunut tyttöjen korviin ja tukea tarvitsevat tytöt olisivat ottaneet meihin itse tarvitessaan yhteyttä. Projektin viimeisenä toimintakeväänä oli ilahduttavaa, että yksi tyttö osasi hakeutua itse mukaan projektiin kuultuaan toiminnasta ystävältään.

Käyttämämme etsivän ja tutustuvan työotteen koimme hyväksi, sillä toimimme nuorten omilla areenoilla. Mahdollisuudet kontaktin luomiseen nuoren kanssa olivat tällöin hyvät. Tyttöjen omat tarpeet tulivat kuulluiksi ja tytöt olivat itse vaikuttamassa projektiin valikoitumiseensa.

8.3. Tavoitteet

Projektilla oli sekä yleisiä että nuoriin kohdistuvia tavoitteita. Yleisenä tavoitteena oli yhdistää sosiaali-, koulu- ja nuorisotoimen voimavarat ja luoda verkko, joka vastaa asiakkaiden tarpeisiin. Tavoitteena oli tarjota avoimuudollista menetelmää avun ulkopuolella olevien tyttöjen

8.4. Toiminta tyttöjen kanssa

8.4.1. Tutustumistyö

Syksyn 1995 tarkoituksena oli tutustua alueen yläasteikäisiin tyttöihin ja kartoittaa heidän verkostojaan sekä tutustuttaa tytöt projektiin ja sen työntekijöihin. Tutustumisen areenaksi järjestimme yläasteikäisille tytöille avoimen ja teemallisen T-illan kerran viikossa. T-illoissa oli tyttöjen toivomaa toimintaa kuten kokkausta, parturi-kampaajien vierailukäynti, kosmetologien kyläily tai keskustelua eri teemoista, kuten huumeista tai pohdintaa tyttöydestä. T-iltoihin osallistui vaihteleva määrä tyttöjä, mutta yhteensä käyntejä oli 77. Osa tytöistä oli vakiokävijöitä, osa parin kerran vierailijoita.

Kevään 1996 aikana pidimme vielä syksyllä alkaneita avoimia iltoja (T-illat). Iltoja oli 15:nneistä tammikuuta eteenpäin yhteensä kuusi. Kaikki illat olivat teemallisia ja aiheina olivat paitojen painaminen, elokuva-ilta, silkki-askartelu, ehkäisy, poppananteko-kurssi ja peli-ilta. Emme syksyn tapaan enää houkutelleet tyttöjä avoimiin iltoihin, mutta pidimme pienelle joukolle lupaamamme sovitut kerrat. Joihinkin iltoihin osallistui vain yksi tyttö, enimmillään illassa oli mukana neljä tyttöä.

Teimme myös etsivää työtä kulkien satunnaisina viikonloppuiltoina Hervannan keskustassa ja eri keskuksissa etsien nuoria ja heidän tapaamispaikkojaan. Nuoria oli melko vähän liikkeellä ulkosalla ja tapasimme noin kymmenkunta tyttöä.

Projektin ensimmäisenä syksynä alueen kolme nuorisotilaa olivat tärkeitä yhteistyökumppaneita. Kunkin nuorisotilan kautta kävi tyttöjä vieraanamme. Illan aikana tytöt tuottivat ideariihityyppisesti toiveita mielekkäästä tekemisestä. Tytöt toivoivat sählyn peluuta, aerobicia, videointikurssia, näytelmäkerhoa, muuttumisleikkiä, hierontaa, leirejä, pyjamapartyja, biljardikurssia, internettikurssia, discoa, sukupuolivalistusta, meikkauksen opetusta, laivamatkaa, vierailua karkkitechtaalle, askartelua, kokkausta jne. Näitä toiveita aloimme toteuttaa yhdessä tyttöjen kanssa heidän innostuksensa ja sitoutuneisuutensa mukaan. Vierailimme nuorisotiloilla noin kerran viikossa kokoustamassa tyttöjen kanssa ja tytöt kävivät T-illoissa, jolloin suunnittelimme tulevia tapahtumia.

Järjestimme yhden tilan tytöille ohjatun sählyvuoron. Valvoimme yön seurakunnan diakoniatyön tiloissa saunoen, syöden ja pelaillen. Hoivasimme itseämme hieronnalla sekä kasvo- ja jalkahoitoja tehden. Ennakolta sovittuja tapaamisia tyttöjen kanssa oli viisi. Niiden ja epävirallisten vierailujen aikana tuli tutuksi 17 tyttöä. Toisen tilan tyttöjen kanssa sovittuja tapaamisia oli viisi, jolloin tutustuimme noin 30 tyttöön. Kokoustelimme tyttöjen kanssa laivamatkan järjestämisestä. Paikalla olleet tytöt vaihtelivat kokouksesta toiseen, eikä pitkäjännitteisyyttä rahankeruuseen ja päihteettömän matkan järjestämiseen riittänyt loppuun saakka, joten matkahanke jäi lepäämään. Kolmannen tilan tyttöjen kanssa sovittuja tapaamisia oli kolme ja yhdeksän tyttöä tuli tutuksi. Kevään 1996 aikana jatkoimme vielä kolmannen tilan tyttöjen kanssa syksyllä alkanutta toimintaa.

Lisäksi tutustuimme muutamiin alueella asuviin maahanmuuttajatyttöihin. Osa heistä osallistui avoimiin iltoihin ja osa kävi pelaamassa kerran sählyä. Sählyn peluu ei kuitenkaan onnistunut suomalaistyttöjen ulkomaalaisvihamielisyyden vuoksi. Yhden maahanmuuttajatyttöä äiti oli meihin yhteydessä ja myöhemmin tapasimme tyttöä muutaman kerran.

8.4.2. Vesseliön ryhmä

Projektin ensimmäinen ryhmä perustettiin vuoden 1996 alussa. Tyttöjä oli kahdeksan ja he olivat iältään 14–16-vuotiaita. Ryhmän aluksi järjestimme jokaisen tytön kanssa yksilöhaastattelut, joiden teemoina olivat koulu, perhe, harrastukset ja vapaa-aika, tulevaisuus, tavoitteet pitkällä ja lyhyellä tähtäimellä, oman itsen hyvät ja huonot puolet sekä asiat missä haluaisi kehittyä. Tyttöjen kanssa sovimme työskentelevämme intensiivisesti kevään 1996. Ryhmän kanssa toimimme seuraavasti:

- ryhmätyötapaamisia 6 kertaa
- Lapinmatkan suunnittelukokous
- Lapinmatka Ylläkselle 24.2.-1.3.1996
- sählyn peluuta kaksi kertaa viikossa yhteensä 27 kertaa, keskimäärin viisi tyttöä / kerta
- osallistuminen tamperelaisen naissalibandyjoukkueen Manu Ladyjen harjoituksiin, kolme tyttöä
- kaksi sählyottelua Turun nuorisotilan tyttöjoukkuetta (kaikki tytöt olivat paikalla, yksi pelikyvyttömänä kentän laidalla) ja Tampereen Lentävänniemen nuorisotilan tyttöporukkaa vastaan
- aerobic- tunti kerran viikossa yhteensä seitsemän kertaa
- videokuvausta
- pyjamapartyn videoilta
- Lapinmatkan videoilta
- remontoimista useita kertoja
- ratsastusretki läheiselle ravitilalle
- mystinen lauantai eli retki Helsinkiin
- pelipaitojen painanta
- ilta elokuvan, pitsan ja vohveleiden ääressä
- suunnitteluilta
- muuttumispäivä
- yksilötapaamiset 3.- 29.4.1996
- loppuhaastattelut 28.-30.5.1996.

Tytöt olivat innokkaita jatkamaan toimintaa projektissa vielä syksyllä 1996. Kokoonnuimme heidän kanssaan suunnitteluiltaan, jonka jälkeen tapasimme tyttöjä syksyn ajan yhden sählykerran verran viikossa. Kertoja oli yhteensä 10 ja paikalla oli 4-7 tyttöä. Kevään 1997 alkaessa halusimme lopettaa toiminnan ryhmän tyttöjen kanssa, mutta he toivoivat vielä sählyn pelaamista. Tapasimme tyttöjä kerran ja järjestimme viikottaisen sählyvuoron nuorisotilalle. Yksi tytöistä oli meihin yhteydessä muutoin.

8.4.3. Passelien ryhmä

Seuraava intensiivinen tyttöryhmä perustettiin syksyllä 1996. Ryhmäksi valittiin tyttöjoukko, jossa oli kahdeksan 12–14-vuotiasta tyttöä. Tytöistä kaksi oli kuudennella luokalla, viisi seitsemännellä ja yksi kahdeksannella luokalla. Toiminta tyttöjen kanssa oli seuraavanlaista:

- tutustumisilta
- suunnitteluilta
- retkipalaveri Metsolassa
- viikonloppuleiri Teerilammen mökillä
- leirin videon katseluilta
- alkuhaastattelut, kukin tyttö erikseen 11.- 15.11.96
- ennustukset kuudelle tytölle 27.11-10.12.96
- leivontailta
- retki kylpylä Eedeniin

- maanantaitapaaminen
- joulujuhla Vilppulanpolulla.

Syksyn aikana tytöt osallistuivat toimintaan erittäin aktiivisesti. Lähes jokaisessa tapaamisessa olivat kaikki tytöt paikalla. Lisäksi tytöt kävivät lähes päivittäin Toimelassa. Alusta alkaen he toivoivat, että tapaisimme säännöllisesti viikoittain.

Keväällä 1997 tapasimme tyttöjä aluksi kerran viikossa, mutta se oli tyttöjen ja ympäristön mielestä liian vähän. Ryhmätapaamisia oli jatkossa kahdesti viikossa. Kevään toiminta oli seuraavanlaista:

- tapaaminen Toimelassa 8.1.
- paitojen painamisillat 4x
- kuntonyrkkeilyharjoitukset Nääshallilla 3.2.
- peli-ilta 10.2.
- yksittäistapaamiset 13.-20.2., 7 tyttöä
- ystävänpäivän juhlailta 14.2.
- hiihtoloman suunnitteluilta 20.2.
- sosiodraamaretki hiihtolomalla Koskuen metsästysmajalle 22.-23.2.
- muuttumispäivä 26.2.
- Toimelan talvirieha 27.2.
- tapaaminen muuten vaan 3.3.
- jääkiekkomatsi Ilves-Jokerit 6.3.
- Legioonateatterissa käynti, Kotileikki-näytelmä 10.3.
- sosiodraamaa 13.3.
- elokuvailta 17.3.
- askartelukurssi tytöille ja äideille 20.3.
- askartelua 24.3.
- vierailu hevostallilla 27.3.
- sosiodraamaa 3.4.
- leirisuunnittelua 9.4.
- lasketteluleiri Vuokattiin 11.-13.4.
- leiripalaute 17.4.
- yksityistapaamiset 21.-22.4.
- sosiodraamaa 24.4.
- viimeinen juhlatapaaminen 28.4.
- projekti loppuu, elämä jatkuu -tapaaminen tytöille ja vanhemmille 5.5..

Tapaamisiin osallistuivat pääsääntöisesti kaikki tytöt ja he olivat edelleen innostuneita kaikesta toiminnasta. Sovittujen tapaamisten lisäksi tytöt tulivat tapaamaan meitä kutsumattakin. Erityisesti neljä tyttöä vieraili Toimelassa useita kertoja viikossa.

8.4.4. Yksittäiset tytöt

Ryhmien lisäksi työskentelimme viiden yksittäisen tytön kanssa, joista neljä oli mukana syksystä 1996 ja yksi kevästä 1997 alkaen. Kolme tytöistä oli seitsemännellä luokalla, yksi yhdeksännellä luokalla ja yksi lukioikäinen. Toimintamme yksittäisten tyttöjen kanssa oli periaatteessa hyvin samankaltaista kuin ryhmienkin kanssa. Lukioikäistä tyttöä tapasimme aina yksittäin yhteensä seitsemän kertaa. Muita tyttöjä tapasimme sekä yksittäin että ryhmänä. Toiminta näiden tyttöjen kanssa 1996–1997:

- tutustumiskerta Hervantatuvalla
- 2 tyttöä Toimelassa, tutustuminen ja suunnittelu
- kahvilakäynti
- yksi tyttö Toimelassa, tutustuminen
- ennustukset 20.11.
- joulujuhla Vilppulanpolulla
- yhdelle tytölle järjestimme "akrobatia"-harjoitteluvuoron kerran viikossa vapaa-aikakeskuksesta
- vuoden 1997 ensimmäinen tapaaminen Toimelassa 13.1.
- retki kylpylä Eedeniin 20.1.
- kuntonyrkkeilyharjoitukset Nääshallilla 29.1.
- muuttumispäivä 1.2.
- yhden tytön kanssa kevään ensimmäinen ja viimeinen tapaaminen Metsolassa 5.2.
- paitojen painamisen suunnittelua 5.2.
- Metsolassa vierailu ja kuntosalilla käynti 12.2.
- tapaaminen Toimelassa 24.2.
- tapaaminen Toimelassa 12.3., mukaan tuli uusi tyttö
- Tapaaminen Toimelassa 19.3., jolloin oli tarkoitus suunnitella laskettelureissua. Matka kuitenkin peruuntui, koska toinen tytöistä ei pitänyt kiinni sovituista säännöistä.
- tapaaminen Toimelassa 10.4.
- käynti kuntosalilla ja squashin peluuta 16.4.
- viimeinen tapaaminen, retki kylpylä Eedeniin 23.4..

9. METODI JA TUTKIMUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

9.1. Aineistosta menetelmän valintaan

Tutkimuksemme aineisto koostuu Tyttöprojektin kahden toimintavuoden ajalta. Aineistonamme on toisaalta projektin ensimmäisestä toimintavuodesta olevat asiakirjat, omat muistiinpanomme havainnoinneistamme sekä tyttöjen ja eri viranomaisten puretut haastattelut. Aineistomme ei ole kuitenkaan yhtenäinen, sillä toisen toimintavuoden aikana emme enää systemaattisesti kirjanneet tapahtumia ja havaintojamme ylös. Tämä oli merkinä siitä, että itse tyttöjen kanssa tehtävä työ oli aina etusijalla tutkimuksen tekoon nähden. Vaihtoehtona ja ratkaisuna menetelmäongelmaamme mietimme mahdollisuutta ottaa tutkimukseen mukaan vain se ryhmä, josta olimme tehneet systemaattisia kirjauksia. Työssämme olimme kuitenkin kokeneet näiden kahden ryhmän tyttöjen eroavan toisistaan. Täten tuntui turhalta heittää hukkaan arvokkaita kokemuksiamme ja tietoaamme kaikista projektiin osallistuneista tytöistä ja heidän kanssaan tekemästämme työstä. Olemme siis tilanteessa, jossa aineisto on osin kirjoitettuina muistiinpanoina ja pääosin omassa muistissamme. Meidän oli luotava menetelmä tälle olemassaolevalle aineistolle. Menetelmää, jonka loimme, kutsumme ammatilliseksi muisteluksi. Kehittelimme ammatillisen muistelumenetelmän sekoittamalla ja ottamalla osasia olemassa olevista menetelmistä. Tällöin keskiössä olivat muistelutyö sekä omaelämäkerrat. Muistelututkimusta on käytetty erityisesti vanhustutkimuksessa. Vanhuusiän muisteluun on tutkimuksellisessa mielessä suhtauduttu monella eri tavalla. Saarenheimo (1997) kokoaa näitä käsityksiä ja toteaa, että 1960-luvulla muistelu nähtiin lähinnä oireena mentaalista rappeutumisesta. Tästä ajattelu muuttui siten, että muistelua alettiin pitää psyykkiseen hyvinvointiin liittyvänä ilmiönä ja tutkimusmielessä siitä tuli jotain erityistä, jolloin se lakkasi olemasta tavallisena arkipuheena. Muisteluun on liittynyt lähes vakiintuneita ennakkokäsityksiä, kuten sen liittyminen vanhuusikäen ja sen pitäminen ikäänkuin ominaisuutena.

Saarenheimon mukaan vasta aivan viime aikoina näitä käsityksiä on alettu purkaa ja muistelemista on pyritty tarkastelemaan osana arkipäivän puhekäytäntöjä. (Saarenheimo 1997, 33-35).

9.2. Muistot, muistaminen ja unohtaminen

Tutkimuksemme aineistona oli oma muistimme, siksi on syytä luoda katsaus muistamiseen ja myös unohtamiseen.

Juhila (1994, 164–167) on Januksen 2/94 artikkelissaan pohtinut, Edwardsia & Potteria (1992), Grawfordia ym. (1992), Middletonia & Edwardsia (1990), Potteria & Wetherelliä (1989), Shotteria (1990) ja Weckrothia (1981) lainaten, muistamista sosiaalisena tapahtumana. Muistaminen ei tarkoita menneen kopiointia eikä muistellessa tavoiteta menneitä asioita sellaisenaan, vaan muistaminen ja unohtaminen on integroitunut jokapäiväisen elämän toimintoihin. Täten, Juhilaa lainaten, "muistaminen määrittyy sosiaalisesti tapahtumaksi silloin, kun sitä tarkastellaan puhujan nykyisyydessä kiinni olevana merkityksellisenä toimintana." Ihmisten muistikuvaukset liittyvät johonkin menneeseen tapahtumaan. Muistikuvat eivät ole kuitenkaan staattisia, vaan ihmiset muokkaavat niitä uudestaan suhteuttaen niitä omaan elämäntilanteeseensa, ympärillä olevaan ja muutuvaan sosiaaliseen järjestykseen. Täten muistelukuvausta voidaan pitää yhtenä konstruktiona eletystä elämästä, tapahtumatilanteeseen kytkeytyvänä valintana.

Huotelin (1992) pitää muistia ikään kuin maalaamisena ja muistamista prosessina, johon liittyy uudelleen rakentamista sekä yksilön aktiivista tiedon ja uusien kokemusten muokkausta ja jäsennystä. Huotelin mukaan muisti valikoi menneisyyden kokemuksista merkittäviä tapahtumia: usein myös onnelliset muistot säilyvät ja ikävät unohtuvat. Hänen mukaansa muistamiseen vaikuttaa tapahtumaan liittyvä tunnekokemus ja tavallisuudesta poikkeavuus. (Huotelin 1992, 61). Crawford ym. (1992, 152) korostavat muistettuihin tapahtumiin liittyviä tunnekokemuksia. He pohtivat jopa sitä, että me saatamme muistaa paremminkin tapahtumaan liittyvän tunteen tai merkityksellisen seikan, kuin itse tapahtuman. Omassa tutkimuksessaan he kuitenkin huomasivat, että menneet tapahtumat muistetaan yhdessä siihen liittyvien tunteiden kanssa. Myös Saarenheimon (1997, 92) tutkimuksessa kävi ilmi tunnekokemusten merkityksellisyys muistoissa. Crawfordin ym. (1992, 38–39) mukaan muistelutyö perustuu oletukseen siitä, että asioita muistetaan koska ne ovat jollain tapaa ongelmallisia tai epätavanomaisia ja vaativat "uudelleentarkastelua". Täten muisti ei valikoisikaan vain onnellisia tapahtumia. Tapahtumia ja toimintoja muistetaan, koska ne olivat merkittäviä silloin ja ovat merkittäviä edelleen. Muistot ja muistaminen on keino menneiden tapahtumien arvioimiseen. Muistot liittyvät kunkin omaan itseen ja sisältävät "oman itsen rakennusaineita".

Muistamiselle on olemassa rajoja. Rajoja asettaa ainakin se, että jaamme merkityksiä muiden kanssa ja muistamme näiden jaettujen merkitysten kautta. Unohtamme helposti tapahtumat, jotka eivät sovi kulttuurisen järjestyksen kehykseen, ja joita ei ole yhteisesti käsitteellistetty. Myös vuorovaikutuksen käytännöt ovat asettamassa rajoja. Kerromme menneisyydestä yleisesti hyväksytyjä muotoja käyttäen, sitä mitä on sopivaa muistaa. Elettyä elämää kuvataan tietyllä tapaa ja valitut versiot ovat yhteydessä kertojan kulloiseenkin tilanteeseen, joihin kuvaukset tulee suhteuttaa. (Juhila 1994, 166). Muistelulla ei päästä käsiksi siihen, miten tapahtumat todella tapahtuivat. Tämä totuuden tavoittelu ei olekaan kuitenkaan elämäkerrallisessa muistelussa eikä muistelutyössä tärkeää, vaan oleellista on, miten tilanteet ja tapahtumat on koettu, ja miten ne muistetaan tietoisuudessa. Tärkeää on, mitä menneisyyden tapahtumat merkitsevät ihmisille ja mikä niiden tarkoitus on nykyisyydessä. (Huotelin 1992, 62; ks. myös Koivunen & Liljeström 1996, 283). Saarenheimon tutkimuksessa kävi ilmi, että kertojan totuus ei ole yhtä kuin kuulijan totuus, eikä totuudellisuudessa ole kysymys vain muistetun ja tapahtuneen välisestä relaatiosta. Totuutta

tarkastellaan suhteessa yleisöön ja tällöin on tärkeää, että muistot tulisivat tunnistetuiksi tosina. (Saarenheimo 1997, 99).

Saarenheimo (1997) viittaa Butleriin (1963) pohtiessaan elämäntarkastelun käsitettä. Elämäntarkastelulla hän tarkoittaa menneen elämän muistelua, johon liittyy arviointia. Butler (1963, 1974) on liittänyt elämäntarkastelun nimenomaan olennaisesti vanhuuteen kuuluvana. Tätä näkökulmaa on myös kritisoitu käsittämällä elämäntarkastelu kaikkien ulottuvilla olevaksi ja sen on nähty mahdolliseksi aktivoitua myös tavallisten arkikokemustenkin yhteydessä. Menneisyyden arviointia pidetään Saarenheimon mukaan ominaisempana vanhuudelle kuin muille elämänvaiheille. Hänen näkökulmastaan elämän uudelleenarviointiin nuorempina ryhdytään vain erityisistä syistä. (Saarenheimo 1997, 37, 41–42). Saarenheimo (1997, 58) havaitsi tutkimuksessaan, että tutkittavat eivät tuottaneet elämästään johdonmukaisia tapahtumaketjuja. Hänen mukaansa muistelemisen ei ole itsetarkoituksellista, vaan muistot aktivoituvat nykyhetkestä ja niiden kerrontaa ohjaavat esimerkiksi sosiaaliset ja kulttuuriset tarkoitukset. Tutkittavat eivät nähneet muistelua niinkään terapeuttisena, vaan tutkimuksessa korostuivat muistelun sosiaaliset ja yhteisölliset merkitykset. Muistelu oli keino vakuuttautua oman elämän arvosta. Saarenheimo lähestyi tutkimuksessaan muistelupuheita vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta ja hän havaitsi miten selkeästi muistoja konstruoidaan sosiaalisissa tilanteissa. Yksilöllisten muistojen suhteuttaminen muiden muistoihin tuottaa kollektiivista identiteettiä. Yhteisen kollektiivisen menneisyyden rakentamisen lisäksi tutkittavat käyttivät muiden muistoja oman identiteetin rakentamiseen ja suhteuttivat omia muistoja muiden muistoihin. Saarenheimo näkeekin yhdessä muistelemisen suurimpia hyötyjä olevan uusien näkökulmien ja tulkintojen mahdollistumisen. (emt. 208, 210). Tässä on perustelua myös tämän tutkimuksen menetelmän valinnalle. Yhdessä muistelemalla voimme tuottaa uusia näkökulmia, rakentaa ymmärrystä ja tuottaa uudenlaisia tulkintoja kokemastamme.

Juhila pohtii tutkijan ja tutkittavan haastattelutilannetta, jota voidaan hänen mielestä pitää kommunikatiivisena muistelutilanteena. Menneet tapahtumat eivät ole yhdessä läpielettyjä, mutta niitä on mahdollisuus rakentaa vuorovaikutuksellisesti aina yhteiseen ymmärrykseen asti. (Juhila 1994, 167). Tutkimuksessamme astumme askeleen syvemmälle. Emme tuota yhteistä ymmärrystä pelkästään haastattelutilanteessa, vaan olemme työssä kokeneet yhteisiä tilanteita ja eläneet ne yhdessä läpi, ja jo silloin tuottaneet yhteistä ymmärrystä.

Unohtaminen

Arkiymmärryksen mukaan unohtaminen on passiivista ja tapahtuu automaattisesti. Psykologisessa mielessä unohtamisen voi kuitenkin ymmärtää myös aktiiviseksi tapahtumaksi. Aktiivinen unohtaminen voi liittyä tapahtumiin, jotka eivät ole ongelmallisia. Niihin voi liittyä esimerkiksi häpeän tunnetta, vaikka tilanne on puitu ja selvitetty anteeksi pyytämällä. Asia voidaan tämän jälkeen unohtaa. Aktiivinen unohtaminen liittyy myös tapahtumiin, jotka ovat olleet hyvinkin ongelmallisia. Tällöin motivoitutaan unohtamaan kivulias tapahtuma ja toisaalta myös muistot, jotka eivät jollain tapaa sovi yhteen sen kanssa, mitä haluaisimme muistaa. Motivoitunutta unohtamista on kahden tyyppistä: tukahduttaminen (suppression) ja torjunta (repression). Tukahduttamisessa muistot on paremminkin siirretty sivuun kuin työnnetty "tiedostamattomaan". Muistojen torjunta sen sijaan tapahtuu automaattisesti, ei niinkään omasta tahdosta. Torjunnassa kysymys on muistoista, jotka ovat kipeitä, ja jotka eivät ole tiedostettuja vaan pysyvät tiedostamattomissa. (Crawford ym. 1992, 155–159). Saarenheimon tutkimuksessa tutkittavat tuottivat passiivista muistamista, jolloin asiat vain tulevat mieleen, vaikka niitä ei aktiivisesti kaivaisikaan esiin (Saarenheimo 1997, 89).

9.3. Muistelutyö ja omaelämäkerrat tutkimusmenetelmän taustana

Seuraavassa katsaus muistelutyön ja omaelämäkerran pääpiirteisiin. Pyrimme tuomaan esiin, millaisia tutkimusmenetelmiä ne ovat ja mitä niiden periaatteita voimme hyödyntää omassa tutkimuksessamme.

Muistelutyö sosiaalitieteen tutkimusmenetelmänä on syntynyt feministisen tutkimuksen myötä. Sitä ovat kehittäneet Saksassa toimineet naisryhmät, ja sen keskeisenä kehittäjänä on ollut Frigga Haug. (Jokinen 1989, 94; Koivunen & Liljeström 1996, 281). Suomessa muistelutyötä tutkimusmenetelmänä on käyttänyt ainakin Simonen (1992). Haugilaisen muistelutyön keskiössä on subjektiivinen ruumiillisuus. Sen keskeisenä ideana on "muodostaa linkki teorian ja kokemusten välille ja siten mahdollistaa uusi näkökulma esimerkiksi sukupuolittumisen ja sukupuolisosialisaation tutkimiseen" "Tutkimusprosessin aikana kohdennetaan muistikuvien avulla huomio subjektiivisiin ruumiskokemuksiin". Haugin ja hänen ryhmänsä muistelututkimus etenee siten, että ensin osallistujat kirjoittavat muiston annetusta aiheesta. He keskittyvät nimenomaan tiettyihin tilanteisiin, eivätkä kirjoita elämänsä tarinaa. Tiettyihin tilanteisiin palaaminen antaa mahdollisuuden tietävän minän ylivertauuden väistymiseen ja mahdollisuuden entisiin minäkuviin. Samalla jälkiviisuus menettää osan selittelykyvystään. Kirjoituksissa pyritään kolmatta persoonaa käyttämällä luomaan etäisyyttä oman minän jo valmiisiin tulkintoihin. Haugilaisessa muistelutyössä tarinoita kirjoitetaan toistuvasti samasta aiheesta. Simosen (1992) muisteluryhmä eteni hieman eri tavalla. Toistuvasti yhdestä teemasta kirjoittamisen sijaan kukin ryhmän jäsenestä kirjoitti muistelutarinan useasta eri teemasta. Teemat he olivat sopineet yhdessä ryhmän vetäjän kanssa, joka toimi itse yhtenä ryhmän jäsenenä. Kirjassa ei esitetä perusteluja sille, miksi juuri nämä teemat oli valittu. (Simonen 1992, 18, 21). Muistelututkimuksen toisessa vaiheessa edetään siirtymällä ryhmäkeskusteluihin. Ryhmäkeskustelujen tarkoitus on tehdä muistoista kaikkien omaisuutta, tällöin muistojen kirjoittaja on anonymi, hän ei selitä muistoa, vaan muut ryhmäläiset alkavat lukea siihen omia kokemuksiaan. Pyrkimyksenä ei ole tuottaa yhtä kollektiivista muistoa, vaan pohtia erilaisia vaihteluja subjektiivisella tasolla. Muistelutyössä lähdetään omista kokemuksista, mutta se ei merkitse vain erillisten tarinoiden kertomista, vaan kokemusten yhteistä uudelleenkäsitteellistämistä ja kriittistä analysointia. Muistelutyössä keskitytään yksittäisiin tapahtumiin sen sijaan, että kerrottaisiin loogisesti etenevä tarina. (Jokinen 1989, 93–95; Koivunen & Liljeström 1996, 281–282; Simonen 1992b, 23). Crawford ym. (1992, 44–52) ovat jakaneet ryhmäkeskustelut kahteen osaan. Ensimmäisen ryhmäkeskustelun jälkeen muisto kirjoitetaan uudestaan ja palautetaan jälleen ryhmän yhteiseksi muistoksi ja yhteisen teoretisoinnin alaiseksi.

Crawford ym. (1992, 37–38, 52, 54) ei pidä muistelutyötä pelkästään tiedon keruun menetelmänä, vaan se sisältää tiedon analysointia ja teoretisointia. He näkevät mietiskelyn ja pohdiskelun muistelutyön sydämenä. Vaikka reflektio on yksilöllinen prosessi, niin muistelutyössä siitä on tehty yleinen. Muistelutyön keskiössä on intersubjektiivisuus. Siinä pyritään tavoittamaan oman itsen rakentumisen prosessi, joka on yhteydessä ympäröivään elämään ja toimintaan. He pitävät muistelutyön metodin vahvuutena sen linkkiä sosialisatioteoriaan, kuinka ihmisestä tulee "itse" ja mitä osaa ihmiset itse näyttelevät tässä konstruktiossa.

Simosen mukaan ryhmämuistelu metodina edellyttää kertomisen, käsitteellistämisen ja kirjoittamisen kykyä. Muistelutyössä keskeisiä asioita ovat muistaminen, visualisointi, puhuminen ja kirjoittaminen. Muistelutyöstä jää pois tunteiden toiminnallinen käsittely, jota käytetään esimerkiksi feministisessä radikaaliterapiassa. (Simonen 1992, 19). Simonen (1992b, 23) jatkaa, että muistelutyössä materiaalina toimivat emotiot, kieli tai teksti.

Jokinen (1989, 101) toteaa, että muistelutyön oppeja ja kokemuksia voi liittää tavanomaisempiin menetelmiin, kuten elämäkertahaastatteluihin, osallistuvaan havainnointiin, tekstien tulkintaan jne. Hänen mukaansa työskentely muistojen parissa ei ole ihmisille vierasta, sillä usein ihmisten välisissä kohtaamistilanteissa kerromme, millaista elämämme on ollut. Muistelutyössä pyritään muistamaan unohdettu ja keskittymään katkoksiin ennemmin kuin jatkuvuuteen. Koivunen & Liljeström (1996, 283) lainaavat Widbergiä (1995), joka painottaa, ettei muistelutyössä ole kyse minän tai yksilön totuuden tavoittelemisesta. "Tarkoituksena on konkreettista muistikuvaa analysoimalla tehdä kokemusten muotoutuminen näkyväksi." Widberg puolestaan tuo esiin Smithin (1987) näkemyksiä, joiden mukaan kokemukset syntyvät aina suhteessa toisiin ihmisiin, käytänteisiin, instituutioihin jne. Täten kokemuksen ymmärtämiseksi on tutkittava erilaisia suhdeverkostoja. Widberg toteaa kokemusten olevan aina jo tulkittuja, koska ne voidaan nimetä vain kielen avulla.

Haugilaisen muistelutyön keskiössä on ollut siis subjektiivinen ruumiillisuus. Muistelutyön ideaa on lähdetty kuitenkin laajentamaan siten, että muistelua on kohdennettu muihinkin asioihin. Esimerkiksi Januksen 2/1994 artikkelissa on ryhmä yhteiskuntatieteilijöitä käyttänyt muistelutyötä. He kohdensivat muistelunsa omaan tutkijan- ja työuraansa, sekä suhteeseensa akateemiseen maailmaan. (Kokkonen yms. 1994, 144). Crawfordin ym. (1992, 5) ryhmä kohdisti muistelunsa tunteisiin. Simonen on puolestaan Dialogin 3/1992 artikkelissaan pohtinut muistelutyön käytön mahdollisuuksia esimerkiksi kehitettäessä naisvaltaista työyhteisöä. Muistelutyön aiheena voisivat olla tällöin valta ja vallattomuus perheessä ja työssä. (Simonen 1992, 22–23).

Omaelämäkerrat

Menetelmämme sivuaa myös omaelämäkertatutkimusta, mutta emme toteuta sitäkään puhtaasti. Erona perinteiseen omaelämäkertaan on se, että muistelemme ammatillista työtämme koko elämän muistelun sijaan.

Simonen näkee eroja muistelutyön ja omaelämäkerran välillä. Omaelämäkerta kerrotaan kehityskaarena, lineaarisena jatkumona. Muistelutyössä muistoon, kokemuksiin ja merkityksellisiin tapahtumiin voidaan palata vaiheittain. Muistelutyössä tarinat ovat myös muistelutilanteen tuottamia, eivät autenttisia elämän tapahtumien kuvauksia. Simonen pitää juuri muiden ryhmäläisten läsnäoloa apuvälineenä: heidän tarinansa toimivat ikään kuin peilinä omalle työskentelylle. (Simonen 1992, 33–34).

Roos (1988, 139–140) määrittelee elämäkerran "tarinaksi tai tarinoiden kokoelmaksi, joka perustuu henkilön omaan elämään, jossa tarinan kertova henkilö esitetään tarinan subjektina, ja jossa hän itse määrittelee mitä tarinaan sisällytetään ja mitä ei." Elämäkerrat voivat olla kerätty vapaamuotoisilla narratiivisilla haastatteluilla tai ne ovat henkilöiden itse kirjoittamia. Haastattelussa henkilö itse määrittelee kehykset, joiden sisällä kysymyksiä voi esittää. Narratiivinen haastattelu voidaan katsoa yleisesti haastatteluksi, jossa haastateltavan annetaan puhua suhteellisen vapaasti. Narratiivinen haastattelu voi toisaalta koostua kahdesta osasta, joista ensimmäisessä haastateltavan annetaan puhua keskeyttämättä elämäntarinaansa. Haastattelua voidaan lisäksi täydentää erityiskysymyksillä, jotka koskettavat kertojan tarinaa. Kirjoitettujen omaelämäkertojen etuna Roos pitää sitä, että niissä ei haastattelijalla ole vaikuttanut tarinan kertomiseen. (Roos 1988, 144–145). Roos näkee, että jokaisella ihmisellä on useita potentiaalisia elämäntarinoita, joiden versiot riippuvat kontekstista, esimerkiksi kenelle ja millä tarkoituksella ne esitetään. (Roos 1988, 148). Vilko (1995, 160) näkee, että elämäkertomuksessaan kirjoittaja kokoaa "merkittävät hetket ja tärkeät muistot tapahtumakulukseksi, arvioiden niitä sen kannalta, miltä ne tuolloin tuntuivat ja mitä osaa ne tänään esittävät kertojan elämäkokonaisuudessa." Tämä merkitsee Vilkon mukaan sitä, että

emotionaalisuus on yksi omaelämäkerran muisteluprosessin keskeisimpiä tekijöitä. (Vilkko 1995, 82-83). Saarenheimon mukaan yhteiskuntatieteiden elämäkertatutkijat ovat olleet kiinnostuneita valmiista tuotteista eli kokonaisista elämäkertoista. Saarenheimo perääkin arkielämän vuorovaikutuksellisten muistelutilanteiden nostamista tutkimuksen kohteeksi. (Saarenheimo 1997, 36).

9.4. Ammatillinen muistelu menetelmänä

9.4.1. Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimuksemme on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus. Laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen ja ihmisen maailma. Näitä yhdessä voidaan tarkastella elämismaailmana. Laadullisessa tutkimuksessa elämismaailmaa tarkastellaan merkitysten maailmana, jossa merkitykset ilmenevät ihmisen tai yhteisöjen toimina, suunnitelmina yms. tapahtumina. Mikään elämismaailman ilmiöistä ei ole riippumaton ihmisestä, sillä merkitykset voivat syntyä vain ihmisen kautta. (Varto, 1992, 23–24). Laadullinen tutkimus tähtää teorianmuodostukseen, eivätkä sitä sido määrällisen tutkimuksen mukaiset tiet teorian muodostumisesta hypoteesien testaamisen kautta. Laadullisessa tutkimuksessa teorian muodostukseen ei sinänsä ole mitään kaavaa, jonka mukaan pitäisi edetä. Siinä tapahtuu tutkimuksen alussa asetettujen lähtökohtien jatkuvaa uudelleen arviointia. (Varto 1992, 101–102.) Laadullisessa tutkimuksessa noudatetaan hermeneuttista käytäntöä. Hermeneuttinen käytäntö tarkoittaa teorian kehämäistä synnyttämistä tutkimuksen lähtöolettamukset ylittäen. Tällöin teorianmuodostus ei ole sidoksissa tutkijan lähtöolettamuksiin, vaan teoria syntyy ja nousee tutkimuksesta itsestään (emt., 108). Tutkimuksemme on etnometodologisen etnografian piirteitä siten, että aineiston ja tutkittavan ilmiön analysointi etenevät rinnakkain aineiston keräämisen kanssa (Alasuutari 1993, 228–232).

Kvalitatiivisen tutkimuksen teko on hermeneuttinen prosessi, jossa tutkija keskustelelee aineistonsa kanssa. Kiinnitimme huomiomme aineiston yleisiin tapauksiin, eli useiden yksittäisten tapausten yhteisiin, olennaisiin ja keskeisiin piirteisiin (vrt. Vaittinen 1984, 87–89). Emme pyri paljastamaan lopullista totuutta, vaan rakentamaan tulkintaa, jossa yhdistämme omat teoreettiset tietämyksemme ja näkökulmamme sekä työntekijöinä että tutkijoina (vrt. Syrjäläinen 1994, 68). Yleisenä menetelmällisenä periaatteena on pyrkimys reduktioon, ilmiön palauttamiseen siinä mielessä, että tutkija esittää asian sellaisena kuin se hänelle ilmenee (Vaittinen 1984, 87–89). Hermeneuttisessa kehässä tulee edetä kohti perusteltua tulkintaa (Ehrnrooth 1990, 37). Tulkinta on hermeneuttisen prosessin keskeinen käsite. Tutkija tekee tulkintaa jatkuvasti käsitellessään aineistoa tutkimuksen eri vaiheissa. Analyysivaiheessa tulkinnan rakentumisen seuraaminen on tutkimuksen reliabiliteetin kannalta olennaista. Aineiston analyysissä pyrimme kirjoittamaan päättelypolkumme esille niin, että lukija voi seurata sitä hyväksyäkseen tai riitauttaakseen tulkinnat (vrt. Mäkelä 1990, 53). Ehrnroothin mukaan intuitiolla on oma paikkansa analyysissä, tärkeää on tämän intuition ulkoistaminen, esiin kirjoittaminen. (Ehrnrooth 1990, 33–34).

Pyrimme ammatillisella muistelulla tavoittamaan kokemuksellista tunnetietoa. Forsberg (1996, 382-383) sijoittaa tunnetiedon nonverbaalisen tiedon alueelle, johon liittyy intuitiivisuus, elämyksellisyys ja kokemuksellisuus. Hän hahmottaa tunnetiedon paikkaa päättelyssä lainaten Peircen jaottelua induktio, deduktio ja abduktio. Abduktiivinen päättely on lähimpänä tunnetietoa, sillä abduktiossa on kysymys ensivaikutelmista, välittömistä, hetkellisistä tunteista, vaikutelmasta, joka tunkee mieleen ja vaatii huomiota. Abduktiota on vaikea jäsentää ja pukea sanoiksi. Vaikka abduktio antaa näin epävarmaa tietoa, on sen merkitys toiminnassamme eittämättä hyvin tärkeä. Kokemuksellinen tunnetieto on usein jäänyt rationaalisen tiedon jalkoihin.

9.4.2. Muisteluprosessi

Muistelumme tapahtui useammassa vaiheessa muodostaen näin ajallisesti pitkän prosessin. Teemojen valinta oli muistelumme ensimmäinen osa. Teemat valikoituivat työn ohessa pitkin matkaa, vaikka emme olleet vielä valinneet tutkimusmenetelmäämme. Teemat tarkentuivat keväällä 1997, jolloin kirjasimme ne ylös. Teemojen valikoituminen tapahtui käytännössä niin, että muistelimme merkittäviä asioita tai aiheita tyttöjen elämässä sekä merkittäviä asioita työstämme tyttöjen kanssa. Intuiitiivisen havainnoinnin ja muistelun myötä esiin nousi aiheita ja teemoja, jotka koimme merkityksellisiksi. Aiheet nousivat vuorovaikutuksessa tyttöjen kanssa, heidän puheessaan toisilleen, meille tai muille. Toisaalta myös havainnot tyttöjen käyttäytymisestä keskenään ja toisten ihmisten seurassa synnyttivät teemoja. Teemat nousivat oman tunnetietomme pohjalta, asioista, jotka tunkivat mieleen ja vaativat huomioita. Teoreettiset jäsenyykset eivät vaikuttaneet teemojen valintaan, sillä teemat olivat puhtaasti empiriaohjautuneita.

Seuraava muisteluun vaikuttanut vaihe oli projektin loppuraportin kirjoittaminen alkukesällä 97. Kirjoittaminen ei ollut varsinainen muistelun osa, mutta koko projektin kokoaminen kirjalliseksi tuotokseksi oli väistämättä myös tyttöjen ja työn muistelua. Kirjoittaminen ja "esimuistelu" varmasti vaikuttivat varsinaiseen muistelutilanteeseen.

Varsinainen teemojen sisällöllinen muistelu tapahtui heinäkuun alussa 1997. Tällöin työn päättymisestä oli kulunut lähes kaksi kuukautta, ja koimme saaneemme projektityöhön riittävästi etäisyyttä. Varmensimme teemojen mielekkyyden vielä ennen muistelutilannetta ja olimme edelleen sitä mieltä, että muistelemme kaikki teemat. Pidimme kolme varsinaista muistelupäivää, joiden aikana käsitelimme kaikki 15 teemaa läpi. Muistelut tapahtuivat suullisesti keskinäisenä keskusteluna. Muistelutilanteissa valitsimme yhden teeman kerrallaan ja muistelimme teemaa intuitiomme johdattamana pyrkien pitämään muistelutilanteet mahdollisimman vapaamuotoisina. Istuimme aamusta pöydän ja mankan ääreen ja valitsimme summamutikassa jonkun teemoista muistelun alle. Kun olimme valinneet teeman, jompikumpi aloitti toteamalla tai kysymällä aiheesta sen, mikä mielen päällä ensimmäisenä oli. Toinen saattoi vastata tähän tai puhua omasta ajatuksestaan. Puhuimme vapaasti ja niin kauan aiheesta kuin vain asiaa riitti. Lopetimme aiheen muistelun, kun olimme kummatkin sitä mieltä, että nyt on kaikki siltä erää sanottu. Pidimme tauon teemojen välillä, jos siltä tuntui, mutta emme aina. Joskus teemat limittyivät puheissamme niin toisiinsa, ettei eroa aiheiden välille voinut tehdä kuin mekaanisesti purkutilanteessa laittamalla otsikon johonkin puheen kohtaan. Lopetimme muistelut iltapäivisin voimien ehtyessä. Nauhoitimme muistelut ja purimme ne sanatarkasti. Muisteluaineistoa kertyi yhteensä 119 sivua.

Muistelu ei kuitenkaan päättynyt varsinaisiin nauhoitettuihin muistelutapahtumiin.

Tutkimusaineiston analyysivaiheessa sekä pohdintajaksoa työstäessämme muistelimme tyttöjä ja työtä edelleen. Purettuamme muistelut sanatarkasti paperille aloitimme analysoinnin lukemalla aineistoa läpi avoimin mielin. Kiinnitimme huomiomme aineistossa usein toistuviin tai sieltä muuten esiin nouseviin teemoihin. Aineistosta hahmottui muutamien lukukertojen jälkeen asiat, jotka valitsimme esiteltäviksi tutkimuksen empiirisessä osuudessa. Käytämme muisteluiden suoria sitaatteja osana aineiston esittelyä, joiden kautta lukija voi tarkistaa tekemiämme tulkintoja ja seurata päättelypolkujemme etenemistä. Suorat sitaatit auttavat lukijaa hahmottamaan myös muistelutilanteen rakennetta.

Ehrnroothin (1992, 40) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tulkintaa tapahtuu analyysin kaikissa vaiheissa. Mekään emme voi sanoa rajanneemme tulkintaa vain tutkimuksen analyysivaiheeseen, sillä teimme väistämättä jonkinlaista tulkintaa tytöistä ja heidän kanssaan tehdystä työstä myös

työmme ohessa. Työn ohessa tapahtuneiden tulkintojen voisi sanoa olevan tutkimukseen vaikuttaneen analyysiprosessin alkusoitto.

10. MUISTELUJA TYTÖISTÄ SUHTEISSAAN

10.1. Ystäviin ja omaan ryhmään

Tytöt tekivät lähes kaikki asiat yhdessä ystävien tai ryhmän kanssa. Yhteisten kokemusten eläminen ja hauskanpito kuuluivat ystävyteen ja ystäväryhmään. Tytöt harrastivat vähän mitään "harrastusta". Vapaa-aikansa he viettivät pääasiassa ryhmässä, johon saattoi kuulua "nimettyjen jäsenten" lisäksi muitakin tyttöjä tai poikia. Ryhmäläiset kokoontuivat, ryhmästä riippuen, kadulla, hampurilaisbaarissa, kahviloissa, kauppakeskuksissa tai nuorisotilalla.

Tunnusomaista oli, että tyttöjen keskinäiset suhteet ryhmässä vaihtelivat hyvä-huono -akselilla ollen lähes jatkuvassa liikkeessä.

H: Mut että sitte ryhmän sisällä vaihteli ne suhteet. Että, että tosiaan niinku näin kiintee ryhmä, joka jo oli yhdessä, mutta sitte hyvin moninaisia suhteita siinä ryhmän sisällä, että välillä tuli toimeen jonku kanssa ja välillä ei tullu toimeen.

T: Mmm.

H: Vaihteli.

T: Mmm.

T: Jotain oli vähä jokaisella selvitettävää jonkun kanssa tai useinki tai.

H: Mmm.

T: Se jonka kanssa liikku enemmän niin vaihteli.

H: Mmm.

T: Ja vähä semmosta hakemistaki joissa oli jotain tämmösiä kolmiojuttuja, että kenen kanssa kukakin on.

H: Aivan joo niin oliki ja vähä ehkä semmosta kisailua tosiaan, että kuka on niinku se paras.

Ryhmä ei ollut yksi onnellinen ja aina turvallinen ystäväpiiri, vaan ryhmissä oli paljon riitoja ja erimielisyyksiä. Tytöt loukkasivat toisiaan, toiset kohteena olevista tytöistä loukkaantuivat ja joskus loukkaavan tytön omatunto heräsi. Loukkaukset olivat lähinnä sanallisia, mutta ne saattoivat olla myös pieniä fyysisiä kontakteja. Vanhemmat tytöt olivat mielestämme julmempia toisilleen, omatunto oli kovemman muurin takana kuin nuoremmilla. Ryhmissä tytöillä oli toisiin hyvät, toisiin huonot välit, jotka vaihtelivat. Kaikki eivät tulleet kaikkien kanssa toimeen oman ilmoituksensa mukaan, mutta pystyivät meidän mielestä olemaan ihan hyvin ryhmätapaamisissa yhdessä.

Ryhmissä tyttöjen kesken oli erilaisia rooleja. Jotkut roolit olivat melko pysyviä, kuten norminvartija (ryhmän sisäinen ja ulkoinen), vastuunkantaja ja syntipukki (uhri).

H: Sit tosiaan miettii niitä, niitä eri rooleja siinä ryhmässä, että voidaan niinku tehdä, pääsääntöisesti ryhmässä voidaan tehdä ihan mitä vaan, niinku ihan kaikkee hullua, sitte siellä saattaa tosiaan jonku tehtävänä ollaki niinku vähä toppuuttelemassa ja.

T: Asettaa niinku tavallaan ne yhteisön rajat.

H: Mmm.

T: Et tulee kuitenkin jossain vastaan, että mitä ystävien kesken ryhmänä voi sitte tehdä.

H: Mmm, mitä voi tehdä, tehdä niinkun.

T: Niin tai ryhmäläisetkin.

H: Niin, niin, et mitä voi tehdä ryhmän sisällä ja mitä voi tehdä ryhmänä.

T: Mmm.

H: Ryhmänä muiden kanssa.

T: Joo, että Pässeleilla Kirsti oli usein se.

H: Mmm.

T: Joka oli sekä se sisäinen että... ainaki se sisäinen.

H: Ainaki sisäinen, kyllä, kyllä ja Leenaki ehkä vähä kanssa.

T: Joo.

H: Tämmösissä, "no kuunnellaan ny, mä oon ainaki kuunnellu."

T: Joo

H: "Hei teillä oli jotain asiaa."

T: Mmm-m, tai sit jos me annetaan joku tehtävä josta me ollaan ite pois, niin sit Kirsti on suunnittelemassa et hei no tehdäämpä sit noin, organisoimassa sitä että.

H: Niin.

T: Kuinka ryhmä rupee sen jälkeen toimimaan.

H: Niin Tanja taas on sitte semmonen vastuunottaja, käytännön vastuunottaja.

T: Joo.

H: Joka teki sit hommat, ja Helena muiden puolesta.

T: Joo ja Tuija oli tota semmonen bussissa kun mentiin niin sitä ehkä hävetti kaikista eniten.

H: (naurua)

T: Niin niinku herkimmin rajoittamassa sitä käyttäytymistä.

H: Mmm-m.

- - -

T: Niitä rooleja sitte siinä ryhmän sisällä oli sitte niinku se syntipukin rooli kanssa, että se jotenki annettiin aina välillä.

H: Oliko se Sari Passeleissa?

T: Tais olla. Se oli aina, joka oli pierassu tai haissu tai sohassu väärin tai, tehny liikaa tai liian vähä.

Ryhmäläisillä oli keskenään soppia ja kimppoja sekä tiettyjä sääntöjä, joita luotiin, noudatettiin ja seurattiin tarkasti. Nuorempien tyttöjen ryhmä oli tiivis porukka ja tytöt osallistuivat tapahtumiin yleensä kaikki yhdessä. Vanhempien tyttöjen ryhmä oli hajanaisempi ja siinä erottuivat selkeämmin ystäväparit. Luotettavuutta pidettiin ystävyyden mittana. Tytöt saattoivat viettää aikaansa kenen tahansa ryhmäläisen kanssa, mutta ystäväistä parhaimmiksi nimitettiin ne, joille pystyttiin kertomaan salaisuudet.

Olimme tytöille ystävyyden esikuvina. Tytöt tarkkailivat käytöstämme toisiamme kohtaan ja erityisesti heitä kiinnosti, miten selvitimme keskinäiset riitamme.

10.2. Perheeseen

Tyttöjen suhde perheeseen ei yleisesti ollut harmoninen, vaan pikemminkin myrskyisä. Perhe oli kaikille tytöille kuitenkin tärkeä ja erityisesti korostui äitien merkitys. Monilla tytöillä, heidän oman kokemuksensa mukaan, meni kotona kuitenkin tosi mukavasti. Tytöillä ilmeni myös vastuuta ja huolta äidistä tai perheen tilanteesta yleensä. Tyttöjen perheistä kummankin vanhemman perheitä oli 22:sta 4. Suurin osa tytöistä asui äitinsä tai äidin ja tämän miesystävän kanssa. Kolme tytöistä asui isänsä luona. Yhteistä kaikille tytöille oli, että he olivat paljon poissa kotoa.

H: Mut sehän, mikä oli yhteistä niille kaikille, oli se miten vähä ne siellä kotona oli.

T: Niin.

H: Todella koulussa päivän ja sitte jotku kävi koulun jälkeen hetken aikaa ja sitte meni siihen yheksään joka ilta.

Merkittäviksi asioiksi suhteessa perheeseen osoittautuivat säännöt ja rajat sekä huolenpito ja välittäminen. Jotkut tytöistä jäivät perheessä vaihtelevasti paitsi joko säännöistä ja rajoista tai huolenpidosta ja välittämisestä. Osa molemmistakin.

H: Et vaikka oli niinku tiukat säännöt joita Liisakin aika hyvin noudatti kyllä, että soitteli, jos ei päässy tulemaan ja näin, mut että joku niinku semmonen huolenpito, mitä se jäi niinku kaipaamaan, et joku, et ei ollu ruokaa joskus ja tämmösiä perusjuttuja.

T: Joo, ihan hyvin sanottu kyllä... ja läheisyyttä kuulu ehkä siihen huolenpidon viereen.

H: Ja niinku sitte kuitenkin, mikä kävi ilmi, se turvattomuus mikä sillä oli sitte, että vaikka niinku tuntu että kuitenkin siitä on pidetty huolta, mutta että silti se tunsu olonsa turvattomaksi.

T: Niin, että vähä niinku et sillä ois sitä huolenpitoa, vähä niinku vastakkain niinku Liisalla et huolenpitoa ja ruokaa, mut ei rajoja.

H: Niin, niin, joo, mmm.

T: Että Maija on ku tasapuolinen aikuinen neuvottelemaan mistä vaan ja, kotiintuloajoista tai mistä vaan, et voi vähä tullakki, tai äiti vaikka sanoo "tulisit ny", eikä määrää.

Vanhemmat varmasti välittivät tyttäristään, mutta heiltä tuntui puuttuvan keinoja vanhemmuuteen: rajojen asettamiseen ja huolenpitoon, keinoja siis yhtä lailla aikuisuuteen. Joillekin äideille oli vaikeaa erotella kaveruus- ja vanhemmuussuhde tyttärensä ja tämän ystävien kanssa.

H:...Ja ehkä tosiaan äiti sai sitte jotain voimaa lisää niitä rajojaki laittamaan ja.

T: Joo.

H: Vaikka se oli kans kyllä niinku kauheen huolissaan.

T: Mmm, mut ei sillä ollu oikeen niitä keinoja se vaan niin kauheesti rakasti ja... se ei oikein tienny, et mitä sen ois pitäny tehdä se... tai siinä sitte pikkuhiljaa rupes tietysti näkeen.

Väliintulot perheen vaikeissa tilanteissa osoittautuivat hyviksi. Esimerkiksi tytön sijoittaminen perhetukikeskukseen oli keino puuttua ja tuoda tilanteeseen jonkinlaista muutosta.

10.3. Kouluun

Tyttöjen suhtautumista kouluun voisi kuvata sanalla huoleton. Koulu ei ollut niin merkityksellinen asia kuin kaverit ja perhe. Koulussa tytöille olivat kaverit tärkeitä. He toisaalta pitivät koulussa, motivoivat koulun käyntiin, mutta toisaalta olivat myös vetämässä pois, sillä koulusta pinnattiin yleensä kaverin kanssa.

T: Niinku heidän omasta mielestään jos aattelee... että kaverithan siellä oli tietysti tärkeitä siellä koulussaki.

H: Niin joo.

T: Ja ystävyysuhteet. Et jotaki yksittäisiä tyttöjä ku mieltii nyt vaikka Sariakin, niin ei sillä ollu mitää syytä mennä sinne kouluun, opettajat räksytti sille, eikä sillä ollu yhtäkää ystävää siellä.

H: Hmm, aivan.

T: Kukaan ei niinku ymmärtäny sitä siellä. Et sit jos aattelee taas monia muita tyttöjä, niin on kuitenkin ne ystävät, jotka pitää siellä paremminkin.

H: Haluu niitä nähdä. Ja sitte jos on poissa niin on kaverin kanssa.

T: Niin. Et on tietysti semmosia myöhästelijöitä niinku vaikka Minna, joka yksinkin on pois kun nukkuu vähä, mutta...

Jos kaverit eivät olleet samalla luokalla, niin heitä tavattiin välituntisin yhteisellä tupakkapaikalla.

Vaikka yleinen asennoituminen kouluun oli huoleton, oli koulunkäynnillä kuitenkin tytöille merkitystä. Koulussa menestyminen tuotti tytöille iloa, jota he halusivat jakaa suureen ääneen. Myös epäonnistumisista kerrottiin, mutta huonosti menneet asiat ohitettiin nopeammin.

T: Mut sit kun niille tuli jotain niinku onnistumisiaki koulussa niin olihan seki niinku tosi hieno juttu.

H: Aivan joo.

T: Et sit niistä piti kertoa. Et se kertoo kuitenkin siitä tärkeydestä.

H: Totta.

T: Moneen kertaan piti kertoa että nyt on tullu ysi jostaki kokeesta, mahtava juttu. Tai joku pommikokeet jostaki tai jokka on niinku menny kauheen hyvin, niin niistä kerrottiin kaverille ja meille.

H: Aivan. Samaten myös niistä huonoista, jos tuli huonoja numeroita niin kerrottiin tai ohitettiin, haluttiin ohittaa nopeesti.

T: Ja sitte ehkä, et ei sillä oo mitää väliä.

H: Mmm.

T: Että niinku Kirsillä vähä "Ei sen väliä, ihan sama."

H: Aivan.

Tytöillä ilmenneet hankaluudet koulussa oli jaettavissa vaikeuksiin oppiaineissa ja käytöksessä. Oppiaineissa hankaluudet ilmenivät joissain aineissa menestymättömyytenä. Käytöksessä vaikeuksia ja selvittelyä koulun henkilökunnan kanssa aiheuttivat vaihtelevasti koulusta lintsaminen, koulukiusaus, häiriköinti tunnilla ja tupakointi välituntisin.

Tyttöjen omasta näkökulmasta heillä ei ollut koulussa vaikeuksia niinkään oppiaineista suoriutumisessa, vaan ongelmia ilmeni suhteessa opettajiin. Tytöt olivat kokeneet vääryyttä ja epäoikeudenmukaista kohtelua opettajien taholta.

T: ...Niinku Liisallakin oli sitte kuitenkin niinku ongelmia jonku ainaki matikan opettajan kanssa.

H: Niin on pääsääntöisesti on niinku jääny näistäki mieleen ne, et niitä oli sit suhteessa opettajiin niitä, et Liisalla oli ja Kaisalla oli jotku tietyt.

T: Oli joo.

H: Hanneleki tais kertoa jostain.

T: Tainallakin oli jotakin, kuka sitä oli haukkunu luokan edessä.

H: Joo aivan totta.

T: Jotain hirveitä leimaamisjuttuja.

H: Joo.

Tytöistä osa kävi valtataisteluja opettajien kanssa siitä, kumpi aikaa ja tilaa hallitsee, opettaja vai oppilas. Osa tytöistä taas tyytyi saamaansa kohteluun, he eivät puolustautuneet vaan heittäytyivät välinpitämättömiksi tai olivat kokonaan poissa.

H: Valtataistelua...

T: Samanlaista haastamista kuin tolla, tolla Maijalla.

H: Kummalla Maijalla?

T: Äää, kummallakin. Mutta tarkotan tässä nyt noita Vesseleitä. Niinku opettajien kanssa, kumpi sitä tilaa ja aikaa oikein hallitsee siinä. Ja jotenki Sarihan oli kova pitämään niinku omista oikeuksistaan kiinni, jotenki oli valmis puolustautumaan tai puolustamaan omaa.

H: Mmm.

T: Et sillai hirveen rohkee, et jonku opettajanki kanssa uskalsi niinku jostaki säännöistäki alata niinku tarkistamaan että onko ne näin vai näin.

H: Niin. Ehkä just semmosta hakemista, et onks niitä.

T: Niin. Ihan samaa kuin muuten Seijallakin, et opettajan kanssa sit kun jälki-istuntoon määrätään samana päivänä, et tänään jäät jälki-istuntoon eikä auta et mulla on meno. Kun sit ois voinu joku Anne vaikka tyytyä siihen tai olla menemättä tai jotain mut ei ehkä lähtis taistelemaan sitä niinku keskustelun voimin...puolustamaan itseensä.

Tytöt tuntuivat käytöksensä vuoksi leimautuneen ja he olivat usein koulussa silmätikkuina. Tytöt siis saivat kyllä huomiota osakseen opettajilta, usein tämä huomioiminen oli kuitenkin negatiivista.

T: Et jotenki, et ne on aina syyllisiä, aina tehny kaiken väärin, ei osaa mitää ja... Jos joku, jotaki on tapahtunut niin se on näiden vika, ensimmäisenä aina kysytään, kyllähän se rassaa.

H: Niin ja just sitä, että voi sitä sitte lähtee toteuttamaankin.

T: Niin sehän on ihan sama.

H: Toimimaankin niin. Et onhan ne tietysti semmosia, mitä ne on kertonut, mitä ne on siellä koulussa tehny niin eihän ne varmaan oo tavallaan että mitä vois olettaa kuinka tytöt on, että jos Maarit on paiskonu pulpetteja ja tuoleja ympäriinsä ja Johanna juonu lonkeroa.

T + H: Tunnilla.

Tytöistä osa oli koulumyönteisiä, osa kielteisiä, toisilla käytös oli hyvä toisilla ei.

10.4. Poikiin

Pojat olivat sekä tärkeitä että vähemmän tärkeitä. Kaikilla "piti" olla poikaystävät, koska se oli normaalia. Seurustelun muodot vaihtelivat ainakin iän mukaan. Nuoremmilla tytöillä oli poikaystävät, koska se oli normaalia, niin kuului olla. Heille seurustelu oli enemmän ryhmään liittyvä juttu, eli itse pojalla, jonka kanssa seurusteltiin, ei ollut suurta roolia. Vanhemmilla tytöillä taas pojat henkilöinä olivat jo merkityksellisempiä ja heidän kanssa vietettiin aikaa enemmän myös kahdestaan. Tytöt valitsivat poikaystävikseen lähinnä "ei-tavallisia" poikia, eli eivät valinneet esimerkiksi luokkatoveria, vaan "exoottisempia", kuten vanhempia poikia, maahanmuuttajia, lastenkodeista tai toiselta paikkakunnalta.

Pojista puhuttiin melko vähän projektin tapaamisissa, joten siinä kontekstissa merkitys oli vähäinen. Tytöt pitivät siitä, että saivat kokoontua "suljetusti" omalla porukallaan. Poikien merkitys oli taas paljon suurempi "yleisillä paikoilla", jossa oli mahdollisuus toisen sukupuolen kohtaamiseen. Yleisillä paikoilla suhde poikiin aktivoitui ja ilmeni huuteluna, kontaktin ottona, arviointina, oman viehätysvoiman testauksena ja tarpeena näyttää hyvältä ja tulla huomatuksi. Tytöt olivat varsin aktiivisia poikasuhhteissa.

H: Mutta että sittehän se saatto tosiaan tulla, tulla niin jossain yleisillä paikoilla tai busseissa tai jotenki että niinku, että se oli jotenki siis merkittävää, että niitä poikia oli ja vaikutti, vaikutti kyllä.

T: Niin.

H: Et ne oli jotenki mielenkiintosa.

T: Bussissa tsiikailtiin niinku poikia tietenki ja suurinpiirtein huudeltiin ja.

H: Niin, haluttiin olla esillä.

T: Mmm, arvosteltiin äänekkäästi ulkonäköä, olemusta ja ja kaikki miehet oli niinku periaatteessa kiinnostavia.

H: Niin kyllä.

Tyttöjen oman seksuaali-identiteetin testaus tapahtui yhtäällä rohkeasti yleisillä paikoilla suhteessa poikiin ja toisaalta tyttökavereiden kesken turvallisesti. Seksistä ei kaivattu niinkään tietoa vaan omia kokemuksia.

T: Niinku se oma ruumillisuus ja semmonen niinku, että kyllähän sitä sitte siinä keskenäänki tosiaan tiukoissa trikoissa pitää olla.

H: Mmm-m.

T: Ja näyttää hyvältä, tanssitaan keskenään ja... näytetään napaa ja.

H: Et se oli ehkä justiin semmosta, tosiaan sellasta turvallista paljastelua.

T: Mmm.

H: Kavereitten kanssa.

10.5. Päihteisiin

Suhtautuminen päihteisiin oli myönteistä, vain muutama tyttö ei juonut ollenkaan. Huumeita eivät tytöt käyttäneet, muutama oli tosin kokeillut. Vanhempien tyttöjen ryhmäläisillä oli selkeät kuviot perjantai-illoiksi, jolloin yleensä aina juotiin jossain. Nuoremmilla alkoholinkäyttötiheys vaihteli muutamista päivästä viikossa monenkin kuukauden taukoon. Alkoholista juotiin aina porukassa, vaikeivat kaikki porukassa juoneetkaan. Tytöt myös muistelivat juomisiaan yhdessä porukalla. Vanhemmat tytöt kertoivat juomareissuistaan tarinoita myös meille mielellään ja avoimesti. Nuoremmat tytöt eivät niistä kertoneet niinkään porukassa, vaan he kertoivat omista viinakokemuksistaan yksittäin.

Alkoholi ja humala oli kaikille "käyttävillä" tytöille tosi jännä juttu. Alkoholista käyttöön liittyi suurten kokemusten ja tarinoiden haku. Pääasia oli, että tapahtui ja oli jännää. Humalassa tavattiin usein uusia ihmisiä ja koettiin uusia asioita.

T: Mutta kyllä ne niinku haki tällaisia suuria kokemuksia jotenki.

H: Hmmm.

T: Suuria tarinoita, että putkat ja, selviämisasemat ja turvatalot niinku, vatsahuuhtelut ja.

H: Mmm-m.

T: Tämmöset sammumisjutut oli niinku kyllä, ei ne niin kauheen hävettäviä jotenki ollu.

Tytöistä kaikki yhtä lukuun ottamatta polttivat tupakkaa. Tytöt käärivät itse sätkänsä ja joskus oli jostain saatu ostetuksi askitupakkaa, mutta harvemmin näin oli. Tupakointiin liittyivät erilaiset rituaalit, sopimukset ja sopat, olivat ryhmätoimintaa enemmän kuin yksilöllinen juttu. Tupakasta oli myös vaikea päästä eroon, koska koko ryhmä poltti.

10.6. Sääntöihin

Säännöt tuntuivat tuovan tytöille turvaa.

T: ...Jotenki ne tuo turvallisuutta sitte semmoset että kuka, kuinka että pelataan vasta sitte ja vaan silloin ja tämmöset ne tietää.

H: Mmmm.

T: Ne tietää menettelytavat, että ei tuu semmosta kaaosta ja ylimääräistä jotenki kinaa sitte semmosista asioista, et ne on jotenki sujuvia.

Olimme tyytyväisiä sääntöjen toimivuuteen ja toisaalta yllättyneitä tyttöjen hyväksyvistä suhtautumisesta. Tytöt toisaalta kunnioittivat sääntöjä ja pitivät niistä kiinni, toisaalta testasivat ja koettelivat niiden pitävyyttä. Tytöt myös osoittivat oppivansa sääntöjä, esimerkiksi lopettamalla varastelun. Merkittäväksi osoittautui, että säännöt täytyi olla luotuna ennen ongelmaa ja niistä oli myös pidettävä kiinni. Säännöistä kiinni pitäminen oli meidän aikuisten tehtävänä.

T: Sitte joitaki leirisääntöjä, niin, niin se että ei saa olla alkoholia, niin se on kuitenkin niin ehdoton.

H: Mmm.

T: Meidän asettama.

H: Mmm.

T: Ja yrittää ne niinku sitä kuitenkin neuvotella, että jos sais kuitenkin pilsneriä tai vähä siideriä tai jotain.

H: Mmm, aika nopeesti se meni kuitenkin perille niinku kaikille, ainaki se alkoholittomuus ihan niinku ehdottomasti.

T: Se oli meidän ainoita semmosia sääntöjä mistä, jossa me oltiin ehdottomia jotenki.

Molemmat tyttöryhmät myös itse loivat sääntöjä, joiden noudattamista he tarkkailivat keskenään huolellisesti.

H: Mut sithän ne oli kuitenkin itekki valmiita niitä luomaan tavallaan tai sitä systeemiä, että mitenkä. Pidetään kirjaa ja aina merkitään, että kuka on tiskannu niin pysytään selvillä.

T: Joo, se tais olla niitten oma jotenki.

H: Niin oli.

T: Että laittoivat ne rastit sinne ja ite pitivät huolta siitä.

10.7. Aikuisiin

Muisteluissamme pohdimme, mikä on viranomainen, kuka on auttaja, ovatko kaikki vain aikuisia?

Työistä osalla oli työskentelysuhde johonkin viranomaiseen, osalla ei kontakteja ollut. Tyttöillä suhde sosiaalityöntekijään oli yleensä huono. Opettajista ja kuraattoreista tytöillä oli sekä hyviä että huonoja kokemuksia. Poliisiin tytöillä oli hyvät välit, rikkeistä huolimatta. Nuorisotyöntekijään/jöihin suhde oli hyvä.

Nuorisotyöntekijöihin tytöt loivat suhteet omasta aloitteestaan. Kuraattoreihin, kouluterveydenhoitajiin ja poliisiin tytöt pystyivät luomaan suhdetta myös itse, vaikka osittain suhde syntyi jonkun muun, esimerkiksi opettajan lähettestä. Sosiaalityöntekijöihin suhde syntyi aina nuoresta itsestään riippumatta, eikä nuoreen itseensä tunnuttu kiinnitettävän huomiota. Sosiaalityöntekijällä suhde oli lähinnä nuoren perheeseen.

Koimme olevamme tytöille aikuisia ja esikuvia. Tytöt pitivät meitä vähän outoina sillä huumori ja hulluttelu liittyi kiinteästi työhömmme. Aikuisuus ja leikki olivat outoja yhdistelmiä heille. Osa tytöistä halusi viettää meidän kanssa paljon aikaa yksittäinkin ja yhteisten tapaamisten lisäksi. Osalle tytöistä tärkeintä oli ryhmässä olo. Tytöt myös testasivat meitä eri tavoin, esimerkiksi sääntöjen pitävyyttä.

Vilpitön hyväksyntä ja kiinnostuksemme osoittaminen tuotti sen, että pääsimme mielestämme tyttöjä helposti lähelle ja luottamus syntyi melko nopeasti.

T: Semmonen vilpitön niinku hyväksyminen, ja se meidän semmonen, ettei tosiaan tuomittu kaikkia juttuja, mitä ne kertoo, eikä kauhisteltu, eikä, eikä oltu niitä heti muuttamassa ja kertomassa mikä on oikein ja mikä väärin.

Toiminnan ja puheen kautta tyttöjen ja meidän välille muodostui luonnollinen, monipuolinen ja kokonaisvaltainen suhde. Meidän suhde tyttöihin ja tyttöjen suhde meihin vaihteli ryhmästä riippuen. Vesseleiden kanssa ongelmiin takertuminen häytti suhteen muodostumista. Ongelmapuhe oli syyttävää ja tytöt puolustautuivat. Tämä aiheutti kiistelyä, emmekä itse asiassa kuulleet tyttöjä. Tällä oli vaikutus suhteeseen. Tarjosimme siinäkin tapauksessa paljon hyvää (toiminta), koska tytöt halusivat jatkaa toimintaa. Pohdimme muisteluissa, että ongelman asettelua ei voi ottaa annettuna. Auttaja ei voi sitä tehdä, vaan se on asiakkaan tehtävä. Passalien kanssa meillä oli välitön suhde, johon liittyi myös fyysinen läheisyys. Annoimme kaikille tytöille palautetta, josta he pitivät ja olivat kiinnostuneita pohtimaan sen merkitystä.

Olimme muisteluissamme yhä vakuuttuneempia siitä, että omalla itsellä ON merkitystä (auttamis)suhteessa.

11. MUISTELUJA TYÖN MENETELMISTÄ

Tyttöys ei vaikuttanut työkäytäntöihimme, ainakaan tietoisesti. Hyvänä koimme lähtökohdan, että työskentelimme vain tyttöjen kanssa, koska silloin tytöt eivät varmasti voineet jäädä poikien varjoon, eikä seksuaalista jännitettä voinut tulla tyttöjen ja poikien välille. Mielikuvissamme olisimme tarjonneet sekä tytöille että pojille samankaltaisilla menetelmillä toimintaa. Toteutettavassa toiminnassa tai asioissa voisi olla hienosäätöeroja, mutta niin oli tyttöryhmienkin välillä! Eri tytöt pitävät eri asioista, eri nuoret pitävät eri asioista, myös pojat. Emme usko poikien olevan sen toiminnallisempia kuin tyttökään.

Kuvitteluleikki "mitä emme tarjoaisi pojille" oli vaikea. Pelko stereotyyppien vaikutuksesta omaankin ajatteluun oli muistelutilanteessa olemassa. Ilman kokemusta aivan vastaavanlaisesta poikaryhmätoiminnasta emme juuri uskaltaneet arvailla eroavaisuuksia. Pyjamapartyja (jossa pyjamaisillaan valvottiin yö, tehtiin ruokaa, saunottiin, hoidettiin ihoa ja leikittiin) tai muuttumisleikkejä (päivä, jolloin kampaaja ja kosmetologi loihivat uuden ilmeen) emme ensimmäisenä tarjoaisi pojille ja toisaalta ahdasmielisinä arvailimme, etteivät he vastaavista ryhmäkokemuksista välttämättä olisi kiinnostuneitakaan.

T: "Se (muuttumispäivä) olis ainakin semmonen, mitä ei tarjois pojille."

H: "Mmmm. Näin on."

T: "Koska ajattelis, että ne ei oo kiinnostunu."

H: "Äää`ä."

T: "Vaikka nyt tuli, oliko se A-Studio vai mikä se oli tota, että kosmetologeilla käy paljon nuoret pojat."

...

T: "Poistamasa finnejä naamasta. Mutta vaikee kuvitella, että se olis pojille semmonen ryhmäjuttu."

H: "Niin, aivan, aivan, että mentäis ryhmässä kosmetologille poistaan finnejä."

Samalla tavalla uskoimme poikien ja tyttöjen tarvitsevan aikuisia, aikaa, tunteita, puhumista, toimintaa ja rajoja, kaikkia näitä elementtejä. Kaikille nuorille olisi saatava peilejä, malleja ja aikuisia, joko vanhempia tai muita.

11.1. Toiminta

Kaikki tytöt pitivät toiminnasta.

T: "Kaikkihan ne tykkäs toimia."

Toiminta oli usein arkipäiväistäkin yhdessä tekemistä, jota voisi kuvata yhdessäelämiseksi. Toiminta ei välttämättä ollut suurta, erikoista tai kummallista, toki joskus sitäkin. Toiminta oli pääasiassa yhdessä nuorten kanssa arjessa elämistä ja siten heidän jokapäiväiseen ajankäyttönsä vaikuttamista.

T: "Niin, mmm. Mun mielestä se ei oo, tai jotenkin mä pidän siitä meidän, pidin siitä meidän ajatuksesta, että tota että jotenkin niinkun ei irroteta niitä tyttöjä siitä niitten elinpiiristä, missä ne on, vaan että sielä saatas niinku niitten jokapäiväisessä käytöksessä ja jokapäiväisessä ajankäytössä niin jotakin muutosta aikaan. Et jäis semmosia juttuja, mitä ne vois niinku keskenäänki sitte ite tehä."

Toimintaa olivat erilaisiin harrastuksiin tutustuminen, liikunnallinen toiminta, kuten sähly tai retkeily ja leireily, kulttuuriset riennot ja kädentaitojen opettelu sekä draamalliset ryhmätyöt. Tyttöryhmillä oli omat mielitoimintansa. Vesselit pitivät sählyn peluusta, jota harrastettiin kahdesti viikossa. Passelit pitivät leireistä ja retkistä, eivätkä he olleet liikunnallisista harrastuksista kovin kiinnostuneita. Draamallisista kasvuryhmätöistä Vesselit eivät pitäneet ja Passelit olivat niissä innolla mukana. Mielestämme Vesseli-ryhmällä oli yleiskriittinen ja Passelien ryhmällä avoin suhtautuminen toimintaan kuin toimintaan. Draamaryhmätyöskentelyn onnistumiseen vaikutti mielestämme oma panoksemme suuresti, joskin tyttöjen ikäerollakin saattoi olla vaikutusta.

H: "Mmmm, sitä (kasvuryhmätyöskentelyä) ois voinu jatkaa varmaan. (huokaus) Et olis ehkä voinu onnistuakki, että meillä oli vaan niin kiirus kuitenkin saada niitä ongelmia esiin."

H & T: (hiljaista naurua)

H: "Mutta kyllähän Passelit oli jotenki, otan esimerkiksi se, meinasin sanoa ku ne oli niin avoimesti valmis lähtemään mihin vaan ja ne Vesselit oli kuitenkin ennakkoluulosempia ja.."

T: ".ja jälkeempään kriittisempiä... moniin juttuihin."

H: "Ää`ä, niin justinsa. Vaikka meillä varmaan oli Passelien kanssa erilainen ote siinä alunperinkin jo miten sitä lähettiinki, niin sekin oli vaikuttamassa siihen. Että kyllähän ne (Passelit) aika silleen avoimen rohkeesti lähti mukaan roolijuttuihin."

Toiminnasta ehkä yksinkertaisinta tavallisuudessaan oli syöminen. Syöminen oli "perustoiminto" useilla tapaamisilla.

H: "Että tosiaan se tapaaminen ja kohtaaminen siinä ruokapöydässä kuitenkin tosiaan niinkun toimintaa."

Syömiseen liittyivät säännönmukaiset rutiinit pöydän kattauksesta, leivän tai muun syötävän jakamisesta, tiskivuoroista ja pöydän korjauksesta. Syöminen oli turvallinen yhdessäolemisen tapa, rutiini tai rituaali. Itse syöminen ja vatsan täyttäminen eivät nekään olleet merkityksettä syitä ruokailuille, vaikka tarjolla ei yleensä ollut muuta kuin teetä ja leipää. Ruokailutilanteet olivat myös opetus- ja kasvatustilanteita.

H: "Ja sitte mitä mietittiin vielä niistä ruokailuhetkestä, että mitenkä ne oli sellasia oivallisia, oivallisia tilanteita niinku opastaa ja kasvattaa ja kuinka käyttäytytään, että ei kirolla ja ei saa olla jalat pöydällä ja.."

T: "(naurua) ..ja ei saa hamstrata."

H: "Niin, eikä joka tomaattia näpeltää ja kattoa molemmilta puolilta, että onks tää ny varmasti hyvä ja."

T: "(naurua) Ja toisaalta pitää ojentaa ja kuunnella ku joku pyytää ja."

Samankaltaisia opetus- ja kasvatustilanteita loivat myös muut edellä mainitut toiminnalliset tapahtumat. Toiminta loi vuorovaikutustilanteita ja kasvatusta tapahtui näihin tilanteisiin puuttumalla. Kasvatusta tapahtui toiminnan ohessa. Toiminta oli myös väline luottamuksen synnyttämiseen, molemmin puolin.

H: "Ja sitte mitä me miettiin mietittiin siinä toiminnassa myöskin, että sehän on niin kun se väline siihen tai yks väline siihen että sen luottamuksen saavuttaa, että sitä kautta pystyy lähestymään luonnollisesti ja tekemään yhdessä ja tutustumaan ja vähä kättelemään että ketäs tässä ny oikeen onkaan ja."

T: "Joo aivan, joo, eihän nuoret välttämättä niinku arvioi sitä, pystynks mä tohon luottamaan niin ihan pelkästään puheen, et puhe ei oo ainoa väline vaan niin ku sen toiminnan kautta että, miten toi ehkä, miten toi suhtautuu muhun, pitääks se sanansa, tuleeks se ja oi ny se teki tämmösen, ehkä se onkin ihan okei, ei se vaadikaan multa heti mitään ja."

Toiminnan kautta syntyi tytöille oma kokemus, tunneyhteys tekemäänsä. Usein tekemisiin liittyi kasvatusta, oppimista, joista jäi kokemus, joka säilyy voimavarana, opittuna paremmin kuin puhuttu opetus.

T: "Toiminnan kautta tulee siis se oma kokemus, eli siinä päästään lähelle sitä tunnetietoa, joka jää ihmiselle siitä, jää se oma kokemus et hän on oppinu sen sitä kautta. ... Se säilyy muistissa paremmin kuin sanat."

Toiminta oli arvokasta jo sinänsä, mutta se palveli erinomaisesti myös puhetta, puhe syntyi usein toiminnan kautta ja sen ohessa.

H: "Mmm, että sitte jotenki päässy niin ku vasta siirtymään sinne puheen tasolle, että jonku aikaa me ollaan kuitenkin ensin toimittu ja siitä lähdetty liikkeelle siitä toiminnasta ja sitte otettu mukaan se puhekin ja pidetty yksilötapaamisia ja."

11.2. Puhuminen

Toiminnan ja puheen näimme olevan vastavuoroisessa, jopa symbioottisessa suhteessa keskenään. Kumpikin palveli toista ja kummatkin olivat työn kannalta merkityksellisiä. Aiheita muistelimmekin väistämättä hieman limittäin.

Toiminnan yhteydessä puhuttiin, luonnollisesti. Työt puhuivat keskenään, meille, me keskenämme ja heille. Puheen voi jakaa kahteen eri tasoon: "asioiden selvityspuhe" ja "toimintapuhe - arkipäivän puhe". Kunkin tytön asioiden selvittelyä teimme lähinnä yksilötapaamisissa, joissa kartoitimme tytön elämää koulussa, kotona ja vapaa-ajalla. Tällöin emme kiinnittäneet niinkään huomiota tässä ja nyt käytökseen, vaan tytön kokemuksiin ja tulevaisuuden tavoitteisiin. Näissä tapaamisissa tytöillä oli mahdollisuus ottaa esille ja miettiä meidän kanssa mieltä askarruttavia asioita. Me olimme tapaamisissa myös aktiivisia kysyen tyttöjen kotiin, kouluun ja vapaa-aikaan liittyviä asioita. "Toimintapuhe" taas oli "kasvatuspuhetta", joka ei ollut etukäteen teemoitettua tai johonkin erityiseen tavoitteeseen tähtäävää, vaan syntyi toiminnan tuoksinnassa. Toimintapuheessa me olimme mallina siitä kuinka toiselle puhutaan ja toisaalta puutuimme tyttöjen puheeseen.

T: " ... että miten ystävälle puhutaan. Ja juuri kiroiluun puututtiin ja semmoseen..."

Toiminta, mutta myös puhuminen, oli erilaista tyttöparin kuin ryhmän kanssa. Omakohtaista asioiden selvityspuhetta meidän ja tyttöparin kanssa syntyi paljon toiminnan ohessa ja jako kahteen puheen tasoon ei ollut niin selkeä. Varsinkin ryhmälle pidimme erityisiä yksilötapaamisia asioiden selvittelylle hyvinä. Toiminnallisissa tapaamisissa kunkin omat tärkeät asiat

H: "... niin se hukku niin kun siihen muuhun kaikkeen."

T: "Niin, muuhun. Et päivän kuulumiset kyllä, mutta ei sillai."

Tytöt jakaantuivat täysin halukkuudessaan puhua henkilökohtaisista asioistaan. Kaikki tytöt eivät halunneet puhua asioistaan, mutta jo varsinkin Pässeleille pystyimme välittämään, että niin on aivan hyvä. Toiset puhuivat mielellään ja toivoivat tilaisuuksia asioiden selvittelylle enemmän kuin tarjosimme. Osa tytöistä tuli yksilötapaamisiin haluamatta puhua juurikaan "arkipäivänpuhetta" kummemmin ja osa tytöistä ei halunnut varata itselleen yksilöaikaa lainkaan. Projektin edetessä kasvoimme ammatillisesti ymmärtämään tyttöjen erilaisuutta paremmin ja myös erilaisia tarpeita puhumisen suhteen. Opimme pikkuhiljaa kunnioittamaan tyttöjen tuloa tai tulemattomuutta yksilötapaamisiin. Mahdollisuus yksilötapaamisiin oli kuitenkin tärkeä viesti meiltä tytöille siitä, että olimme kiinnostuneita nuoresta ja hänen elämästään ja huomioimme hänet yksilönä, ja että olimme valmiit antamaan hänelle aikaamme. Puhumattomina vietetyt yksilöajat olivat tärkeitä siinä kuin puhututkin. Tytön tuleminen ajalleen oli meille viesti siitä, että aika oli hänelle jollain tapaa

merkityksellinen. Asioiden selvittelypuheessa konkretisointi auttoi tyttöjä jäsentämään elämänsä menoa. Asteikot ja paperin käyttö konkretisoivat, kiinnittivät ja ulkoistivat asiaa niin, että niitä oli helpompi käsitellä.

Huumori oli mielestämme puheessa hyvä merkki.

H: "Jotenki kuitenkin ajattelis, että kyllähän senkin avulla sitä läheisyyttä on pystynyt luomaan ja semmosta yhteenkuuluvuutta, se että yhdessä vitsaillaan ja ... mun mielestä se on läheisyyttä, jos pystyy tosiaan käyttämään huumoria yhdessä."

*T: "Mmmmm, se on kans niin arkipäiväinen ja luonnollinen osa osa kuitenkin elämää huumoriki..."
..."Jos huumori on luonnollinen asia ja jos sitä ei oo, niin eiks se oo silloin luonnotonta?"*

H: (naurua)

11.3. Kuuleminen

Kuuleminen liittyy puheeseen, sanotun kuulemiseen, mutta myös muiden viestien, sanomattomien, kuulemiseen. Oma tiukka intressi siitä, mitä haluaa kuulla, haittaa kuulemista. On pyrittävä kuulemaan, mitä ihmisellä on mielessään, eikä vain mitä itse haluaa kuulla tai tietää. Tämä on mielestämme kiinnostuksen ja arvostuksen osoittamista, jotka ovat rakennuspalikoita luottamussuhteelle. Nuorelle on annettava tilaa ja aikaa tuottaa omaa tarinaansa. Jokaisella on oma totuutensa, jota ei voi sivuuttaa. Koimme, että nuoren on annettava puhua mitä mielen päällä on ja myös se on kuultava, oma tiedonjano voi odottaa. Kuuleminen ei ole pelkästään kuuntelemista vaan siihen liittyy pyrkimys ymmärtämiseen.

T: "...niin se ei oo pelkästään, kuuleminen ei ole pelkästään kuuntelemista vaan siihen liittyy se oma pyrkimys ymmärtää sitä tilannetta."

Kokemuksemme mukaan nuori luottaa, kun häntä kuullaan. Luottamus taas tuo mukanaan hyvän ja turvallisen tunteen yhdessäolosta eli toimivan työskentelyilmapiiriin. Muistelimme tyttöjen tarinoita heidän kohtaamistaan aikuisten kanssa ja mietimme, luotetaanko nuoriin? Pyrimme kuulemaan paitsi tyttöjä paitsi yksilöinä, mutta myös ryhmänä.

11.4. Tunteet

Tunteet olivat projektissa mukana. Niistä puhuttiin ja niitä koettiin ryhmissä ja yksittäin. Ilon, onnen, välittämisen sekä kiukun, pettymyksen ja surun tunteet olivat sallittuja niin tytöille kuin työntekijöillekin. Omalla mallillamme näytimme tunteita ja puhuimme niistä ja uskoimme, että omalla esimerkillämme saimme työtökin toimimaan samoin. Työntekijöinä näytimme tytöille vuorovaikutustilanteissa esiin nousevia tunteita, emme henkilökohtaisen elämäämme liittyviä tunteita. Mielestämme jako tunteisiin erilaisissa konteksteissa on mahdollinen.

H: "Että vaikka ei voi siinä tilanteessa kun on ite työntekijänä, niin eihän voi sillä lailla niin elää niissä omissa tunteissaan, mutta kuitenkin niin kun näyttää, että tarkotan siis sitä että kaikkia niin ku mitä voi liittyä omaan henkilökohtaiseen elämäntilanteeseen tai mihkä vaan, mutta jotenki mitkä liittyy niihin tilanteisiin ja niihin ihmisiin niin niitä tunteita."

T: "Mmmm. Aivan joo. Hyvä looginen jako, jota mä en ollu ajatellukkaan, ei oo tullu mieleenkään."

H: "Ku sitä helposti, jos puhuu tai on joutunu miettimään ku ett ku puhuu tunteista ja niin siitä tulee vähä sellanen epämääräinen, ai et näyttää kaikki, et sehän on ihan mahdotonta, että jos miettii, että semmosta epäilyä voi vielä herättää et kuitenkin ainakin aikuisten ja työntekijöiden keskuudessa."

...

H: "... helposti helposti voidaan ajatella, että siis näyttää tunteita, että siis kaikki tunteet, että sittenhän menee ihan sekasin oma ammatillisuus ja etteihän se tunteiden näyttäminen välttämättä sitä tarkota, vaan että ne, jotka liittyy siihen tilanteeseen."

Tunteiden ilmaisu on osa luonnollista vuorovaikutusta ja mahdollistaa aidon kohtaamisen. Rajaamalla tunteet "työtunteisiin" työntekijä säästää ja suojaa itseään ja toimii edelleen ammatillisesti.

T: "Miten niiden tunteiden kautta tavallaan pääsee siihen omaan itseensä tutustumaan, että tämmösiä tunteita mussa herää. Ja että tavallaan uskaltaa niitä näyttää, niin tavallaan niitä tunnustaa, oppii tunteen itessään eli silloin oppii tuntemaan niitä omia käyttäytymistapoja ja semmosia, et sitte ku tunnen näin, niin mä rupeenki yleensä mekastamaan tai jotain, että oppii ne omat systeeminsä, että kuinka toimii ja käyttäytyy ja minkälainen on. Ja sitte ku tietää sen niin taas pystyy niitä muuttamaan."

Tunnetyöskentely mahdollistaa oman minäkuvan löytämisen ja muutoksen käyttäytymisessä kun tietää, mihin haluaa muutosta. Etsijän itsetuntemus ja itsetunto lisääntyvät tunteiden tunnistamismatkalla.

Koko projekti on ollut omaa ammatillista kasvuprosessia, joka on tarkoittanut myös itsen tarkastelua työssä. Tämä intensiivinen itsereflektio oli uutta aikaisempiin työkokemuksiimme verrattuna. Syitä sille, toimiiko joku vai ei, opettelimme etsimään itsestämme ja muuttamaan toimintaamme vastaamaan paremmin tavoitteitamme. Suurena apuna tutkiskelevalle asenteellemme meillä oli omat ryhmätyökokemuksemme, työnohjaus ja myös projektin taustaryhmä. Omaan kasvuun työssä pätee sama kuin ajatukseen tyttöjen kasvusta; kun tutustuu itseensä, ymmärtää omia (työ)tunteita ja voi opetella toimimaan tavoittelemallaan tavalla. Näin saa eväitä toimia jatkossa.

Pohdimme, voiko työtämme kutsua tunnetyöskentelyksi. Päädyimme siihen, että voi. Tunnetyöskentely ei tarkoita, että vain tunteilla on merkitystä ja vain niiden kanssa työskennellään, vaan että myös tunteet huomioidaan osana ihmisen muuta kokonaisuutta. Tunnetyön määrittelimme työksi, jossa asiakkaan tunteet huomioidaan puheessa ja käytöksessä, ja jossa työntekijä ilmaisee työtunteitaan.

T: "...tätähän me ollaan tarkoitettu ja tämmöset asiat on just hyviä ja just nää tunteiden kestämiset ja jotenki se, että sen aikuisen täytyy olla se sääntöjen pitäjä ja itte kestää ne tunteet, mitä lapsella tulee, ne pettymyksen tunteet, että siitähän se (nuori) just kasvaa..." ... "Ja siksi se on kasvatusta."

11.5. Aika, aikuinen, rajat ja säännöt

H: "Niin tota mun mielestä se liittyy niin, että tärkeätä oli, että aikaa oli."

T: "Joo, ja että aika ei tarkota että vuosia, vaan se tarkoittaa siinä hetkessä, silloin kun kohtaa..."

H: Niin niin niin.

T: "... että silloin on niin kun aikaa sille tytölle, ettei hössä montaa asiaa siinä samaan aikaan ja vaan keskittyy osoittamaan sen, että on kiinnostunut sen elämästä."

Ajan tärkeys liittyi siis kohtaamishetkeen. Oli oltava aikaa myös sille, mitä nuori itse halusi puhua ja aikaa toimia nuoren ehdoilla tai ehkäpä tasaveroisesti. Tytöt olivat otettuja aikuisen ajasta. Toiveemme oli tarjota jokaiselle tytöille tarpeen mukaan aikaa ja aikuista.

H: "Sitte täjän aikaan liittyy vissiin vähän sekin, se, että miten meitä on ollu mahdollisuus tavata, että tavallaan tytöt on pystynyt päättämään siitä itteki."

T: "Et kuinka usein.?"

H: "Niin, et vaikka on ollu sovittuja tapaamisia, niin jos on halunnu sen lisäksi sitä aikaa itelle, niin se on ollu mahdollista, ne on voinu käyttää sitä, et ku on oltu paikalla Toimelassa."

T: "Mmmmy. Se on niinku ideaalia, ett niinku todellakin jokainen sais tarpeensa mukaan."

Muistelimme, miten olimme pyrkineet kokonaisvaltaisuuteen. Olimme pyrkineet huomioimaan tyttöjen elämässä arjen, tunteet, tekemisen, puhumisen välittämisen ja rajat. Aikuisilla oli vastuu sääntöjen noudattamisesta. Säännöt liittyivät aikuisiin, tunteisiin ja kasvatukseen. Kasvatuksen koimme suurelta osaltaan tunnetyöksi.

H: "Et paljon puhutaan arjesta, arjen tilanteista ja niissä tilanteissa puuttumisesta ja toimimisesta ja aikuisista ja se on jotenkin sitä kasvatusta."

T: "Mmmm (joo)."

T: "Ja siis myös se ein sanominen ja jotenkin et kun ne rajat ja säännöt on yhdessä sovittu, niin aikuisen tehtävä on pitää niistä kiinni."

H: "Mmm."

T: "Niin jotenkin kestää se nuoren pettymys, siitä kun pidetään kiinni sovituista säännöistä ja jotenkin kun nuori haluaisi tehdä toisin."

H: "Mut sehän liittyy just tohon tunnetyöhön, että pystyy kestäämään sen että ne pettyy, vihasia ja."

11.6. Ryhmätyö ja yksilötyö

Mitä pidemmälle projekti eteni, sitä paremmin opimme yksilö- ja ryhmätyötä asiakaskeskeisellä orientaatiolla. Tähän liittyi yksilön huomioiminen yksittäin sekä yksilönä ryhmässä. Yksilötyö ryhmätyön sisällä oli mielestämme toimivaa.

T: "Mut sitte yksilötyö ryhmätyön sisällä, niin mun mielestä se malli mikä meillä oli, se sopi kauheen hyvin."

H: "Mmmm."

T: "Tai mihin me päästiin pikkuhijaa."

H: "Mmmm, että tarkoitat sitä, että huomioitiin yksilöllisesti ryhmän sisällä?"

T: "Mmmm. Yksilöllisesti, että jotenki pystyttiin kunnioittamaan niitä kunkin omia intressejä, ja niinku huomaamaan ne, että onko toiminta vai puhe vai mikä semmonen ominainen oma, luonnollinen tapa..."

H: "Aivan."

T: " ... olla, niin tota että se on jokaisella omanlaisensa, että sen ymmärtämiseen meni niinku vuosi."

H & T: (naurua)

Olimme tyytyväisiä periaatteestamme työskennellä ryhmien kanssa ja draamaryhmätyöskentelyn kokeilusta. Ryhmät loivat paljon sisäisiä luonnollisia vuorovaikutustilanteita. Näin syntyi paljon oppimis-kasvutilanteita ja paljon oppimista oman kokemuksen kautta. Luonnolliset ryhmät koimme hyvinä monista syistä. Opittu säilyy kokemuksena ja arjessa opeteltua voi jatkaa samojen ihmisten kanssa, vaikka projekti päättyykin. Luonnolliset ryhmät eivät ole leimaavia. Luonnollisten ryhmien jäsenet eivät ole viranomaisten kokoamia, joten niiden muodostumista ei säätele muut kuin luonnolliset ihmisten arjessa olevat tekijät. Ryhmistä muodostuu näin myös heterogeenisiä ja niiden jäsenillä on erilaiset tuen tarpeet ja intressit. Luonnollinen ryhmä työn lähtökohtana on toimiva, jos alueella ollaan huolissaan jengistä tai ryhmästä. "Huonoimmin voivia" yksilöitä ei kannata erottaa ryhmästä vaan kannattaa työskennellä kaikkien kanssa. Työ ryhmien kanssa on toimivaa, sillä ryhmä on enemmän kuin sen yksilöt.

11.7. Verkostotyö

Yritimme määritellä mistä puhumme, kun muistelemme verkostotyöstä; puhummeko verkostoista vai verkostotyöstä. Työn kohde ja menetelmä menivät puheessakin lomittain. Verkostotyötä olimme muistelleet jo ryhmätyö-kohdassa tyttöjen luonnollisten verkostojen hyviä puolia miettien. Löysimme projektista kolme verkostojen tasoa, joiden kanssa työskentelimme: 1) tyttöjen verkosto, ystäväverkosto, 2) vanhempien verkosto ja 3) viranomaisverkosto. Verkostojen sisällä ihmiset tukivat toisiaan ja saivat voimaa toisiltaan. Verkostot olivat mielestämme mahtava voimavara, kun ne vain sai ensin toimimaan. Tyttöjen verkosto toimi mielestämme hyvin ja vanhempien verkosto paremmin toisena kuin ensimmäisenä vuotena. Viranomaisverkosto oli meille työntekijöille tärkeä työn aloittamisvaiheessa, mutta merkitys väheni projektin edetessä. Taustaryhmän työskentely oli viranomaisverkoston yhteistyötä, joka palveli meitä työntekijöitä mitä parhaiten. Itse tyttöjen asioissa koimme, että viranomaisverkosto ei kuitenkaan ollut kovin yhteentoimiva.

12. TYTÖT NIIN ERILAISIA

Projektin tytöt nähtiin viranomaisverkostossa yhtenäisenä huolta aiheuttavana joukkona, joka tarvitsi erityistä tukea. Meidän muistelumme mukaan tytöt kuitenkin olivat erilaisia, eivätkä yhtenäinen joukko. Erilaisuuden luonne kiinnostaa meitä sinänsä, eikä työmme tarkoitus ole etsiä erilaisuuden syitä.

Tyttöjen tarvitsivat eri tavalla projektin tarjoamia yksilö- ja ryhmätöitä tai toimintaa tai puhetta. Tyttöjen käytös vaihteli tilanteen ja valitun roolin mukaan. Meidän oli mahdollista nähdä tytöt

erilaisina, koska näimme tyttöjä erilaisissa tilanteissa työtilanteiden vaihtelevan luonteen vuoksi. Omankin kertomansa mukaan tyttöjen käytös vaihteli tilanteesta riippuen. Monipuolinen kuva tytöistä muodostui, koska tutustuimme heihin ja otimme osaa heidän elämismaailmaansa. Toisaalta tytöissä ja heidän käyttäytymisessään havaitsimme myös joitain samankaltaisia piirteitä.

Erityistä tukea vaatineet tytöt olivat erilaisia kolmella eri tavalla. Ensinnäkin ryhmien tytöt olivat erilaisia kuin tutkimuksista ja viranomaisten puheista välittyneet yleiset käsitykset. Ryhmien tytöt olivat myös erilaisia keskenään ja vielä kukin tyttö oli erilainen eri tilanteissa.

12.1. Toisenlainen tyttökulttuuri

Projektin tyttöjen erilaisuus ilmeni siis suhteessa aikaisempiin tutkimustuloksiin. Tutkimusten kautta tytöistä on välittynyt kuva, että he viettävät aikaansa mieluiten kotona ja ryhmillä ei ole heidän elämässään suurta merkitystä. Korkeintaan tytöt kuuluivat sekaryhmiin ulkojäsenenä, poikien ollessa keskiössä. Projektin tytöt kuitenkin viettivät paljon aikaa ryhmässä ja se oli tärkeä osa heidän vapaa-aikaansa. Ystävät ja oma ryhmä merkitsi tutkimillemme tytöille paljon. Ryhmään sitoutuminen oli voimakasta. Tyttöryhmät olivat olemassa jo ennen projektia ja projektiin osallistuminen lujitti ryhmien yhteenkuuluvuutta entisestään.

Tyttöjen ryhmiin liittyivät olennaisesti ystävyys, päihteet, seurustelu ja seksuaalisuus. Tytöille ystävyys oli ryhmäystävyyttä. He tapasivat toisiaan joko koko ryhmänä tai muutamien kanssa. Esiin nousivat ryhmien jäsenten keskinäiset suhteet, jotka olivat jatkuvassa liikkeessä. Ystävyysmittana pidettiin luotettavuutta ja paras ystävä ryhmässä oli se, jolle voitiin kertoa salaisuudet. Paras ystävä ei välttämättä ollut se, jonka kanssa eniten liikuttiin. Ryhmien sisällä oli erilaisia alaryhmittymiä ja ystäväpareja. Jotkut tytöistä eivät oman ilmoituksensa mukaan tulleet todellakaan keskenään toimeen, mutta yleensä ryhmien tapaamisissa pystyivät hyvin samassa tilassa olemaan. Ryhmät eivät siis olleet yksi yhtenäinen ystäväpiiri, vaan ryhmäläisten välillä oli paljon riitoja. Riidat ilmenivät usein näkyvinä "huutoriitoina" tai yksittäisten ryhmäläisten välienselvittelyinä. Joskus, harvemmin kylläkin, riitoihin liittyi myös fyysisiä kontakteja. Tyttöillä oli ryhmien sisällä erilaisia rooleja, jotka olivat melko pysyviä. Rooleja olivat sisäinen ja ulkoinen norminvartija, vastuunkantaja ja syntipukki. Varsinaista johtajaa emme havainneet ryhmällä olevan, tai johtajuus vaihteli tilanteen mukaan. Ryhmissä oli myös tyttöjen itse luomia sääntöjä, joiden noudattamista he vaalivat. Tytöt tapasivat toisiaan koulussa ja vapaa-aikanaan pääosin julkisesti yleisillä paikoilla (kadulla, kirjastossa, nuorisotilalla), mutta myös toistensa kotona. Yleisillä paikoilla tavattaessa ystäväryhmät olivat suurempia ja porukkaan saattoi kuulua ydinryhmän ulkopuolisia tyttöjä ja poikia.

Tytöille päihteiden, alkoholin ja tupakan, käyttö oli ryhmään liittyvä juttu. Alkoholin käyttö tapahtui aina ryhmissä, joko yhdessä oman ryhmän tai isomman porukan kanssa. Alkoholia juotiin sekä sisätiloissa tai ulkona. Usein siihen liittyi osallistuminen kadulla tapahtuvaan toimintaan ja tutustuminen uusiin ihmisiin. Alkoholi ja siihen liittyvä oheistoiminta tarjosi tytöille suuria ja jännittäviä asioita, toisinaan myös kahakoita ulkopuolisten kanssa. Joskus tyttöjen juominen johti vakavampiinkin seuraamuksiin ja edessä oli selviämisasema, putka tai sairaala. Tytöistä jotkut pohtivat omaa alkoholinkäyttöään. Osaa harmitti oma juominen ja sitä haluttiin vähentää. Yleensä juomisen ja ryhmän veto oli kuitenkin voimakkaampi kuin oma ajatus juomisen vähentämisestä. Osa tytöistä piti omaa alkoholinkäyttöään kohtuullisena ja he pyrkivät rajoittamaan alkoholinkäyttöä jatkossakin. Osa tytöistä ei juonut ollenkaan, mutta olivat kuitenkin mukana ryhmässä muiden juodessa. Tupakointi oli alkoholiakin vahvempi ryhmäjuttu. Kaikki ryhmiin kuuluvat tytöt polttivat tupakkaa. Tupakalle meno, jämien jättäminen, kimpat ja sopat liittyivät

jokaiseen tapaamiseen. Tupakkarituaalit olivat tyttöjen itsensä kehittämisiä tapoja luoda yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Tyttöjen oman seksuaalisuuden testaaminen tapahtui toisaalta omissa ryhmissä ja toisaalta yleisillä paikoilla suhteessa poikiin. Omat ryhmät tarjosivat testaamiselle turvallisen ympäristön vastakohtana "ulkomaailman" hurjillekin kokemuksille. Tyttöryhmissä seksuaalisuuden testaamiseen ei liittynyt kilpailua poikien huomiosta. Ryhmissä oman seksuaalisuuden kokeilu ja testailu oli pientä paljastelua, vähissä vaatteissa esiintymistä ja tanssimista. Kokeilemalla tytöt saivat toisilta palautetta omasta seksuaalisuudestaan. Poikien läsnäolo aktivoi entisestään tyttöjen oman seksuaalisuuden testaamista ja he olivat aktiivisia kontakteissaan poikiin. Tytöt kilpailivat keskenään poikien huomiosta. Ryhmien normi oli, että seurustellaan. Nuoremmilla tytöillä seurustelu tapahtui osittain ryhmässä. Pojan, jonka kanssa seurusteltiin, ei aikaa vietetty niinkään kaksin, vaan yhdessä muun ryhmän kanssa. Poikaystävä ei ollut estämässä ryhmään osallistumista. Välillä tytöt olivat kaikki yhtäaikaan ihastuneita ja etsimässä poikaystävää. Vanhempien tyttöjen seurustelu tapahtui pääosin ryhmän ulkopuolella.

Tutkimusten perusteella tytöistä on välittynyt näkymätön kuva. Tutkimusten mukaan tytöt eivät näy nuorisokulttuureissa eivätkä he harrasta nuorisokulttuuriin kuuluvia asioita. Nuorisokulttuuriin katsotaan kuuluvan poikien tekemät asiat, mutta tyttöjen toimintoja niissä ei huomioida. Koulututkimusten mukaan tytöt ovat koulussa hiljainen joukko, joka jää usein vaille opettajan huomiota. Projektin tytöt kuitenkin olivat näkyviä kaduilla ja yleisillä paikoilla, koulussa sekä kotona. Kaduilla tytöt olivat näkyviä jo pelkästään oleilemalla siellä. Näkyvyyttä oli keskinäinen äänekäs ja riehakas käyttäytyminen. Toisinaan tyttöjen kaduilla tapahtuvaan toimintaan liittyi alkoholin käyttö ja sitä kautta tulevat "sekoilut" ja tempaukset. Alkoholinkäyttö ei tuntunut kuuluvan lähiön katuelämään, vaan jos juotiin kadulla, niin silloin oltiin kaupungin keskustassa. Tytöt olivat julkisilla paikoilla näkyviä myös suhteessa vastakkaiseen sukupuoleen. Tytöt huutelivat pojille ja ottivat rohkeasti suuren ääneen kantaa siihen kuka on hyvännäköinen ja kuka ei. Usein pojat olivat hämmentyneitä tyttöjen "ryhmähyökkäyksestä". Uskomme, että tyttöjen ryhmäkulttuurissa on kyse sukupuoliroolien murtumisesta. Tytöt kokeilevat erilaisia feminiinisiä ja maskuliinisia käyttäytymismalleja ja valitsevat niistä itselleen sopivat tilanteen mukaan.

Projektin tytöt olivat näkyviä myös koulussa, koska osa heistä oli luvatta poissa, häiriköi tunneilla ja he polttivat välituntisin tupakkaa. Osa tytöistä aiheutti huolta myös oppiaineissa menestymättömyydellä. Tytöt saivat opettajilta huomiota usein kielteisissä, mutta toisinaan myös hyvissä asioissa. Tytöille oli yhteistä heidän huoleton koulusuhteensa ja kavereiden tärkeys koulussa.

Kotona osa tytöistä oli tullut näkyviksi muuttamalla käytöstään. Tyttöjen päihteiden käyttö, riitelyt ja kotona olemattomuus kiinnittivät useiden vanhempien huomion. Vanhemmat olivat joissain tilanteissa keinottomia ja ihmettelivät tyttären muuttunutta käytöstä.

12.2. Tytöt erilaisia keskenään

Tytöt olivat erilaisia suhteessaan kouluun, kotiin, alkoholinkäyttöön, sääntöihin ja normeihin sekä ryhmän muihin jäseniin. Suuri osa tytöistä käytti alkoholia, osa käytti harvemmin ja jotkut eivät käyttäneet ollenkaan. Tytöt olivat myös ryhmässä erilaisia. Tyttöjen suhde sääntöihin oli ryhmässä erilainen niin, että toiset olivat normittomia, vapaita tekemään mitä vain ja toiset olivat norminvartijoita, jotka hillitsivät toisia ryhmäläisiä ja näin koko ryhmän käyttäytymistä. Tyttöillä oli erilaisia rooleja kuten edellä mainitut normittomat ja norminvartijat sekä syntipukki ja vastuunkantaja.

Muistelujemme pohjalta jaoin työt koulussa ja perheessä nelikenttään, josta muodostui luokkia. Koulussa nelikentän dimensiot olivat hyvä koulukäytös - huono koulukäytös ja koulumyönteinen - koulukielteinen. Tyttöjen suhde kouluun oli erilainen. Tytöt erosivat toisistaan sekä koulukäyttäytymisessä että koulumyönteisyydessä.

1. koulu myönteinen-hyvä käytös: **myötävirtaan kulkijat**: (6)
2. koulu kielteinen-hyvä käytös: **hiljainen vastarinta**: (3)
3. koulu myönteinen-huono käytös: **ajoittainen myötävirta ja vastarinta**: (4)
4. koulu kielteinen-huono käytös: **pysyvähkö vastarinta** (7)

Myötävirtaan kulkijoilla oli myönteinen asenne kouluun ja heidän käytöksessään ei ollut koulun puolelta huomauttamista. Hiljaisen vastarinnan tytöillä oli kielteinen suhtautuminen kouluun, mutta he eivät tuoneet sitä esille, eivätkä olleet koulussa häiriöksi. Ajoittaisen myötä- ja vastavirran tytöillä oli periaatteessa myönteinen suhtautuminen kouluun, mutta heillä oli aika ajoin erimielisyyksiä koulun henkilökunnan kanssa. Pysyvähkön vastarinnan tytöillä oli kielteinen suhtautuminen kouluun ja heillä oli jatkuvasti erimielisyyksiä koulun henkilökunnan kanssa.

Suhde perheeseen oli kaikilla tytöillä "ei-harmoninen", mutta silti monella tytöllä meni kotona oman kokemuksen mukaan mukavasti. Tyttöjen suhteet koteihinsa olivat kuitenkin erilaiset. Riippuen perheen kasvatustavoista, tyttöihin kohdistettiin sääntöjä ja normeja sekä huolenpitoa ja välittämistä eritavoin. Perheen nelikentän dimensiot olivat on huolenpitoa - ei ole huolenpitoa sekä on sääntöjä - ei ole sääntöjä.

1. on huolenpitoa - on sääntöjä: **rajoja ja välittämistä on** (3)
2. on huolenpitoa - ei rajoja: **rajoja vailla** (5)
3. ei huolenpitoa - on sääntöjä: **välittämistä vailla** (5)
4. ei huolenpitoa - ei sääntöjä: **rajoja ja välittämistä vailla** (7)

Mietimme millainen merkitys perheillä oli tyttöjen käytökseen. Tytöt saivat perheeltä eri määrin rajoja ja huolenpitoa, eli tyttöjen saama kasvatustavo oli erilaista. Emme kuitenkaan voi sanoa, että perheiden kasvatustapojen erilaisuus olisi näkynyt tyttöjen käytöksen erilaisuutena. Emme lähde selittämään perheiden erilaisten roolien vaikutusta tyttöihin, koska se ei ole tutkimuksen tarkoitus.

Tyttöjen asema koulun ja kodin nelikentissä vaihteli ja tytöt jakaantuivat kaikkiin nelikentän lohkoihin. Tytöt olivat vaikeasti luokiteltavissa, koska heidän elämäntilanteissa tapahtui liikettä, eivätkä heidän asemansa nelikentässä olleet täysin pysyviä.

12.3. Käytös tilanteen mukaan

Useat tytöt kokeilivat erilaisia rooleja ja käyttäytymistä eri tilanteissa ja ympäristöissä. Kullakin tytöllä saattoi olla hallinnassa useita vaihtoehtoisia tapoja toimia. Tyttöjen käyttäytyminen ei siis ollut pysyvällä tavalla hyvää tai huonoa, vaan se oli muuttuvaa. Vaikka tytön käyttäytyminen välillä oli epäasiallista ja ympäristöä häiritsevää, niin monissa tilanteissa käytös oli asiallista ja normien mukaista. Tytöt seurasivat reagoiko ympäristö, ja jos reagoi, niin miten käytöksen ja roolien kokeiluun.

Uskomme tyttöjen käytöksen moninaisuuden ja vaihtelevuuden olevan yhteydessä postmodernin ajan yhteisöllisyyteen. Postmodernissa ajassa on yhä merkittävämpää yhteys muihin ja itsen suhde yhteisön toisiin toimijoihin. Yhteydessä on tärkeää, millaisia rakennusaineita yksilö saa itselleen ja millainen yhteisöllisyys on kullekin palkitsevaa. Tyttöjen elämässä oli useita yhteisöjä, jotka

vaihtelivat muodoltaan ja merkitsivät heille eri asioita. Joistain yhteisöistä tytöt saivat enemmän palautetta ja itsensä rakennusaineita. Projektin tyttöryhmät olivat yhteisöjä, joista tytöt saivat palautetta ja ne antoivat tytöille runsaasti palkitsevia itsen koostamisaineita. Tyttöjen yhteisöllisyys ei ollut ideologiatason yhteyttä, vaan tunnetason yhteyttä, joka syntyi yhteisistä kokemuksista.

13. MENETELMÄT NIIN TAVALLISIA

Näiden erilaisten erityistä tukea tarvitsevien tyttöjen kanssa käytetyt yksittäiset menetelmät eivät olleet uusia keksintöjä, vaan sosiaali- ja nuorisotyössä entuudestaan hyvin tuttuja. Menetelmälliset valinnat toimintaperiaatteen, työn kohteen ja konkreettisen toteuttamisen tasoilla muodostivat menetelmien yhdistelmän, joka oli juuri tähän projektiin valittu ja kehitelty. Valitut menetelmät olivat siis tuttuja, mutta eivät välttämättä sosiaali- ja nuorisotyössä paljon käytettyjä. Tytöt ja ryhmät työn kohteena sekä toiminnallisen ja kasvuryhmätyön käyttö eivät ole sosiaali- ja nuorisotyön menetelmien tyypillisiä yhdistelmiä. Jokaisen tason menetelmät olivat etukäteen tarkasti harkittuja, mutta ne muuntuivat työn ohessa tyttöjen tarpeen ja tavoitteiden mukaisesti.

13.1. Toimintaperiaatteen intentiona kasvatus

Projekti oli suuri oppimisprosessi, jonka aikana meidän työntekijöiden ajatukset, asenteet, tavoitteet sekä työtapa kehittyivät ja toimintaperiaatteet syvenivät. Työtapojen kehittelyn tavoitteena oli asiakkaan parempi palveleminen ja mahdollisimman tarkoituksenmukainen toiminta. Projektin kirjattuja toimintaperiaatteita olivat asiakaskeskeisyys, luottamuksellisuus, ratkaisukeskeisyys, kokonaisvaltaisuus ja pitkäjänteisyys. Kokoavasti näiden kaikkien toimintaperiaatteiden intentiona oli kasvatus. Kaikilla toimintaperiaatteen osilla tähtäsimme kokonaisvaltaiseen ja asiakaskeskeiseen kasvatussuhteeseen. Tarkastelemme käytettyjen toimintaperiaatteiden merkitystä työssä.

Projektissa asiakaskeskeisyys tarkoitti tyttöjen omien tarpeiden huomioimista. Vaikka viranomaisten tarve olikin tärkeässä asemassa projektin alkuvaiheessa, pyrimme itse toiminnassa pitämään lähtökohtana tyttöjen omia tavoitteita, tarpeita ja toiveita. Pyrimme siihen, että kukin tyttö asetti itselleen omia henkilökohtaisia tavoitteita.

Tytöt valitsivat itse, tulivatko he mukaan projektin toimintaan vai eivät. Mielestämme oli tärkeää kertoa tytöille projektin olemassaolon syy, jotta he pystyivät tekemään päätöksen osallistumisestaan. Asiakaskeskeisyys tarkoitti käytännön toiminnan suunnittelemista ideariihessä yhdessä tyttöjen kanssa. Jokainen tyttö sai vaikuttaa tulevaan toimintaan ja päättää, mihin niistä haluaa osallistua. Oivalsimme vasta projektin kuluessa, mitä asiakaskeskeisyys merkitsee. Kullakin tytöllä oli omat tarpeensa toiminnasta ja ongelmanratkaisusta, joten niihin oli myös vastattava eri lailla tarjoamalla erilaisia vaihtoehtoja. Tytöt eivät kaikki toivoneet eivätkä tarvinneet samanlaisia asioita; joku piti kahdenkeskisistä tapaamisista kun joku toinen halusi mieluummin toimia ryhmässä. Pidimme näiden asioiden huomioimista aitona asiakaskeskeisyytenä. Koimme tämän kaiken vaativana toteuttaa käytännössä; taidon kuulla, mikä tytön tarve oli sekä keksiä, millä menetelmällä siihen voi vastata.

Luottamuksellisuus tarkoitti molemminpuolista luottamussuhdetta työntekijän ja nuoren välillä. Hyvän keskusteluyhteyden saavuttamiseksi nuoren täytyi luottaa meihin ja meidän oli luotettava nuoreen ja uskottava hänen sanaansa. Luottamus syntyi meidän ja tyttöjen kohtaamistilanteissa. Kohtaamisessa oli tärkeää antaa nuorelle tila itseilmaisuun, ja nuoren aito kuuleminen. Tytön

kohtaamisessa syyttävä ja moralisoiva asenne ei mielestämme olisi toiminut, nuoret olivat sille herkkiä. Nuoret kokivat syyttämisen ja moralisoinnin torjuntana. Jos nuorta ei kuultu, työskentelysuhteen aloittaminen vaikeutui. Tärkeää oli, että tytöt saivat ensin kertoa oman tarinansa, emmekä asettaneet vaatimusta muutokselle heti ensimmäisenä. Muutospuheet alkoivat vasta kun luottamus oli syntynyt. Luottamus syntyi usein hetkessä, eikä siihen vaadittu pitkää työskentelysuhdetta.

Ratkaisukeskeisyys oli toimintaperiaattemme projektin alusta asti. Huomasimme kuitenkin ensimmäisen ryhmän kanssa toimiessamme ajattelevamme ajoittain ongelmakeskeisesti. Jouduimme pohtimaan ongelma- ja ratkaisukeskeisten ajattelutapojen merkitystä työssämme projektin arviointipäivään liittyneen julkisuuden myötä. Julkisuus oikeastaan osaltaan paljasti tiedostamatonta ongelmalähtöisyyttämme. Projektin julkisuuden jälkipuinti vanhempien ja tyttöjen kanssa pakotti meidät perustelevaan työn tarkoitusta, ideaa ja omia lähtökohtia. Nämä perusteelliset keskustelut lähensivät ja paransivat yhteistyötä intensiivisessä työskentelyvaiheessa olevien tyttöjen ja perheiden kanssa. Ratkaisukeskeinen asenteemme lujittui tämän prosessin myötä. Menetelmänä ja asenteena ratkaisukeskeisyys oli mielestämme nuorten kanssa hyvin toimiva. Positiivinen asenne ja usko voimavarojen löytymiseen loivat hyvän työskentelyilmapiirin. Esimerkiksi asteikkojen käyttö konkretisoi asioita ja innosti nuoria puhumaan ja käsittelemään omia asioitaan.

Kokonaisvaltaisuus tarkoitti nuoren elämäntilanteen kokonaisvaltaista huomioimista. Pyrimme näkemään nuoren ihmiskuvamme mukaisesti psykofyysis-sosiaalisena kokonaisuutena. Projektissa arjen yhdessä elämisen kautta tyttöjen psykofyysis-sosiaaliset puolet tulivat esiin ja siten huomioituiksi. Projektissa nuorelle annettiin paikka, jossa hän saattoi olla kokonaisena.

Pitkäjänteisyys tarkoitti lyhyen väliintulon sijaan tyttöjen kanssa yhdessä elämistä ja kokemista eli kasvatusta. Pitkäjänteisyys ei tarkoittanut pitkää aikaa, kuten vuosia, vaan kuukausien, puolen vuoden tai vuoden intensiivistä työskentelyä tyttöjen tarpeiden mukaan. Suhteen säilymisen mahdollisuus intensiivivaiheen jälkeen olisi parasta pitkäjänteisyyttä, mutta tätä emme voineet toteuttaa projektin lyhyen keston vuoksi. Pitkäjänteisyys toteutui mielestämme kuitenkin sitä kautta, että työskentelimme valmiiden ryhmien kanssa, jotka jäivät elämään projektin päättymisestä huolimatta.

13.2. Ryhmät ja verkostot työn kohteena

Tyttöprojektin työn alkuperäisenä asiakkaana olivat ryhmät (tyttöryhmä), mutta työ edellytti myös yksilö-, perhe-, verkosto-, yhdyskunta- ja rakennetyötä. Ideaali tapa valikoitua projektiin olisi mielestämme ollut se, että tytöt olisivat voineet itse hakeutua. Tyttöryhmien ja yksittäisten tyttöjen valikoitumiseen vaikutti kuitenkin viranomaisten toiveet ja rahoituksen saamisen kriteerit. Ongelmalliseksi muodostui rahoittajien vakuuttaminen siitä, että työ on tarpeellista ja järkevää. Rahoituksen saaminen tuntui edellyttävän vakuuttelua siitä, että tytöt ovat ongelmallisia ja vaikeita. Työn kohteen valitsimme siis yhdessä viranomaisten kanssa sen jälkeen kun olimme itse tutustuneet alueen tyttöihin.

Projektissa työn kohteena olivat erilaiset verkostot. Verkostotyö tarkoitti sitä, että tytöillä oli monia erilaisia verkostoja, joiden kanssa tuli toimia. Laajan verkostotyön ajatus kehittyi meille projektin aikana. Ajatus piti sisällään nuoren oman luonnollisen ystävverkoston, vanhempien keskinäinen verkostoitumisen ja viranomaisverkoston. Työskentelimme kaikkien näiden verkostojen kanssa löytääksemme niistä voimavaroja, jotka olivat tukemassa kunkin tytön kehitystä. Tyttöjen ja vanhempien luonnollisten verkostojen ryhmät ovat olemassa projektin jälkeenkin. Verkostoista

löytyneitä voimavaroja tytöt ja vanhemmat ovat hyödyntäneet projektin päätyttyä ja voivat hyödyntää jatkossakin.

Valitsimme työn kohteeksi luonnollisia ryhmiä, joissa tytöt olivat jo verkostoituneet keskenään. Tämä palveli mielestämme verkostotyön ideaa ja toimi käytännössäkin hyvin. Ryhmää ei tarvinnut koota tietyin perustein, esimerkiksi jonkin ongelman ympärille. Projektin ryhmät olivat heterogeenisiä, vaikka tytöissä oli paljon samaakin. Luonnollisten ryhmien kanssa työskentely oli mielestämme perusteltua asiakaskeskeisyytensä ja toimivuutensa vuoksi. Luonnollisten ryhmien kanssa työskentelyyn liittyi myös joitain huonoja puolia. Vesseliin kohdalla osoittautui, että tyttöjen pitkän yhteisen ystävyuden myötä joidenkin keskinäiset välit olivat niin huonot, etteivät he pystyneet luottamaan toisiinsa. Tämän asian työstäminen tuntui joistakin tytöistä varsin vieraalta tai halua siihen ei ollut tarpeeksi. Huono puoli oli myös uhka ongelmaiseksi leimautuneen tyttöryhmän leimautumisen vahvistumiselle entisestään, kun ryhmä tuli projektiin mukaan. Vesseleiden kanssa leiman vahvistamisen uhka oli akuutimpi.

Tyttöjen kanssa tehty ryhmätyö oli toiminnallista ja kasvuryhmätyötä. Kasvuryhmässä draamallisten harjoitukset kehittivät tyttöjen vuorovaikutustaitoja ja oman itsensä tuntemusta. Ryhmätyö oli menetelmänä hyvä, koska tytöt oppivat ihmissuhdetaitoja ja sosiaalisia taitoja, kuten toisen huomioon ottamista, itse tilan ottamista, kärsivällisyyttä ja luottamusta. Tytöt tunnistivat itsestään persoonallisuuden piirteitä, voimavaroja ja kasvunpaikkoja. Ryhmien toimintaa on kuitenkin arvioitava mieluummin sosiaalisen oppimisen kuin sen jäsenten persoonallisuuden muutosten kautta (vrt. Nyqvist 1995). Tyttöryhmien kanssa käytetyt konkreettisen tason mentelmät olivat erilaisia ja toiminnallisen ja kasvuryhmätyön osuus vaihteli ryhmissä, joten tarkastelemme ryhmiä erikseen.

13.2.1. Kriittiset Vesselit

Toiminnalliset menetelmät toimivat tämän ryhmän kanssa, mutta draamalliseen ryhmätyöhön emme saaneet tyttöjä innostumaan. Vesselit halusivat pelata paljon sählyä, joten sählypeluusta tuli työvälineemme. Vesseleiden kanssa sählypeluuseen liittyi paljon tunnetta, puhetta ja käytännön kasvatustilanteita. Toiminnan ohessa tytöt loivat keskenään sääntöjä ja normeja, joiden kiinni pitämisestä he neuvottelivat ja seurasivat toistensa ryhmäkuria. He eivät olleet halukkaita jakamaan omia asioita ryhmässä keskustellen. Kaikkia tyttöjä ei puhuminen innostanut myöskään sitä varten varatulla omalla ajalla, vaan useimmat olivat puheliaita toiminnan ohessa. Tyttöjen haluttomuus puhumiseen lienee osittain johtunut meidän ajoittaisesta ongelmakeskeisestä puhe- ja lähestymistavastamme, josta pääsimme eroon projektin edetessä. Vaadimme tyttöjä itsepintaisesti tunnustamaan ongelmansa, jotta pääsisimme yhdessä asettamaan tavoitteeksi ongelman poistamisen. Toimimme siis ongelmakeskeisesti, mutta itse emme sitä silloin ymmärtäneet. Ongelmakeskeisyys toi mukanaan sen, että emme oikeasti pystyneet kuulemaan tyttöjä. Kuulemattomuudesta lienee johtunut, että tytöt olivat hyvin kriittisiä toimintaa kohtaan. Kriittisyys kohdistui toisinaan siihen toimintaan, missä he olivat mukana ja toisinaan kriittisyys näkyi toimintaan osallistumattomuutena. Tapaamisissa tytöt kävivät vaihtelevasti, toiset useammin ja toiset harvemmin. Kriittisyydestä huolimatta tytöt olivat tyytyväisiä ollessaan mukana projektissa, ja sen kautta saamastaan huomiosta. Ryhmän tytöt olivat mustasukkaisia toisten tyttöjen saamasta ajasta ja huomiosta.

Viranomaisten ja vanhempien antaman palautteen mukaan tytöissä tapahtui myönteisiä muutoksia ja työhömmme oltiin tyytyväisiä. Vesseleiden väkivalta loppui tyystin, eikä poliisi ollut tavannut tyttöjä ikävissä merkeissä projektin alkamisen jälkeen ja oli tyytyväinen. Koulukuraattori kertoi levottoman käytöksen rauhoittuneen lähes kaikilla tytöillä myös koulussa. Siistiytyminen, kotona

vietetyn ajan lisääntyminen, kokeisiin luku ja kouluun panostaminen olivat muita positiivisia muutoksia, joita tyttöjen käytöksessä havaittiin projektin aikana. Ajoittaisen ongelmakeskeisen otteemme aiheuttamat epäkohdat olivat kuitenkin pieniä verrattuna yhdessä olemisen ja tekemisen aikaan saamaan hyvään. Tyttöjen tyytyväisyydestä kertoo myös se, että he ottivat meihin yhteyttä vielä vuosi sen jälkeen kun toiminta oli päättynyt.

13.2.2. Tyytyväiset Passelit

Passeleiden kanssa sekä toiminnallinen että kasvuryhmätyö olivat toimivia. Passelit olivat kaikenkaikkiaan hyvin osallistuvia ja he olivat alusta asti lähes kaikki säännöllisesti tapaamisissa. He olivat innostuneita kaikesta toiminnasta, erityisesti he pitivät leireistä ja retkistä. Kasvuryhmän draamalliset harjoitukset onnistuivat Passeleiden kanssa hyvin. Teimme Passeleiden kanssa enemmän toiminnallisia harjoituksia kuin Vesseleiden kanssa. Draamallisissa harjoituksissa tyttöjen toiminnallisuus ja näytelmällisyys pääsivät esiin. Koulussa kuraattori oli tyytyväinen näissäkin tytöissä tapahtuneeseen rauhoittumiseen ja koulukiusaus loppui meidän tietojemme mukaan. Passeleiden sanottiin muuttuneen lapsiksi jälleen. Passelit opettelivat erilaisia hyviä tapoja, kuten olemaan kajoamatta toiseen fyysisesti. Tytöt oppivat ryhmässä olemaan varastamatta, pyytämään anteeksi, kiittämään ja pitämään sopimuksensa. Kehityimme työn edetessä itsekkin ryhmänohjaajina, sisäistimme paremmin ratkaisukeskeisyyttä ja pääsimme eroon ongelmakeskeisestä ajattelusta. Omalla ammatillisella kehitymisellä oli merkitystä työn onnistumiselle. Passelit olivat nuorempia kuin Vesselit, mutta emme tiedä oliko iällä vaikutusta tyttöjen osallistumisinnostukseen. Myös Passelit olivat mustasukkaisia toisten tyttöjen saamasta ajasta ja huomiosta.

13.2.3. Yksilö- ja ryhmätyötä rinnakkain

Yksilötyö työmuotona tarkoitti työskentelyä yksittäisten tyttöjen kanssa, jotka eivät kuuluneet mihinkään ryhmään sekä yksilötyötä ryhmiin kuuluneiden tyttöjen kanssa. Yksilötyötä työmuotona aloimme toteuttaa projektin edetessä. Havaitimme, että kaikille tytöille ryhmä ei ollut sopiva tai riittävä, vaan he tarvitsivat tai halusivat ryhmän lisäksi yksilökohtaisempaa työskentelyä. Kaikille tytöille emme edes voineet tarjota ryhmään osallistumista. Luovuimme siis alkuperäisestä ajatuksesta tehdä tiukasti vain ryhmätyötä ja otimme projektiin mukaan yksittäisiä tyttöjä ja tapasimme myös ryhmäläisiä yksittäin.

Projektissa oli mukana viisi yksittäistä tyttöä. Koimme, että ryhmässä tytöt olivat sitoutuneempia toimintaan kuin yksittäiset tytöt. Osa yksittäisistä tytöistä tunsivat toisensa, joten usein tapasimme tyttöparin tai kolmen tytön kanssa. Heistä yläasteikäisten tyttöjen kanssa oli tarkoitus tavata säännöllisesti kerran viikossa. Työn alussa ja lopussa tapasimme suunnitellusti, mutta välillä tuli pidempiä taukoja. Tyttöjen keskinäiset suhteet olivat syksyllä tiiviit, mutta keväällä he eivät enää olleet vapaa-ajalla tekemisissä keskenään. Tämä vaikutti yhteisiin tapaamisiimme ja tyttöjen sitoutumiseen toimintaan. Loppukevästä yksi tytöistä jäi pois. Tarjoamamme apu ei ollut tälle tytölle riittävää. Ilahduttavaa oli yhden uuden tytön omaehtoinen hakeutuminen projektiin. Projektin yksittäiset tytöt eivät kuuluneet varsinaisesti mihinkään ryhmään eivätkä olleet keskenään ryhmänä, vaikka toisensa tunsivatkin. Heistä olisi kuitenkin jatkossa voinut koota kasvuryhmän, mutta projekti ehti päättyä ennen idean toteuttamista.

Työskentely sekä yksilöiden että ryhmien kanssa oli onnistunut yhdistelmä. Ryhmien kanssa työskentely oli viisasta, koska ryhmät olivat tytöille tärkeitä. Ryhmät olivat luonnollisia ja tytöt viettivät niissä aikaansa joka tapauksessa. Myös ryhmän sisällä yksilötyö oli viisasta, koska kaikki eivät saaneet ryhmässä tarvitsemaansa huomiota, kuulemista, tukea tai kontrollia. Jotkut tytöt tarvitsivat enemmän tukea kuin toiset. Yksilöllisyyden huomioon ottaminen oli helpompi toteuttaa

yksilötyössä kuin ryhmätyössä. Ryhmätyö oli mielestämme kuitenkin toimivampaa kuin pelkkä yksilötyö. Ryhmätyössä tuli enemmän esiin luonnollisia vuorovaikutustilanteita, joita ohjaamalla pystyimme vaikuttamaan nuoreen. Ryhmätyön käytännön toteuttamisessa oli merkittävää, että meitä ohjaajia oli aina kaksi. Tällöin toinen meistä vastasi ryhmän ohjauksesta ja toinen tarkkaili ryhmän vuorovaikutusta. Parin kanssa työskentely mahdollisti vuorovedoin toimimisen, jolloin tarkkailijan ja ohjaajan roolit vaihtuivat tilanteen mukaan.

13.2.4. Perhetyötä äitien kanssa

Näimme tytön osana perhettään, sukuaan ja ystäväpiiriään. Projektin työn tavoitteena oli tukea koko perhettä ja saada myös perhetilanteesta muutosta aikaan. Tarkoituksena ei kuitenkaan ollut kiinnittää itsenäistyvää nuorta tiukasti perheeseen. Verkostotyö vanhempien kanssa ei ollut pelkästään tyttöjen asioiden miettimistä, vaan tärkeää oli myös vanhempien keskinäinen verkostoituminen. Tarjosimme projektiin osallistuvien tyttöjen vanhemmille mahdollisuutta omaan ryhmään, jossa he saattoivat käsitellä omia asioitaan. Vanhempien verkosto antoi vanhemmille mahdollisuuden jakaa yhdessä vanhemmuuden iloja ja suruja ja saada tukea toisiltaan. Vanhempien ryhmiä vetivät projektin ulkopuoliset tahot. Ryhmän luonne oli terapeuttis-keskusteleva, vanhempien tarpeiden ja vetäjän resurssien mukaan. Vanhempainryhmistä muodostui äitien ryhmiä, sillä yhtään isää ryhmässä ei ollut. Kevään 1996 aikana ryhmään osallistui vaihtelevasti nollasta viiteen äitiä. Syksystä 1996 aloitti uusi ryhmä, johon tuli mukaan kahdeksan tytön äideistä kolmesta seitsemään. Passeleiden vanhempainryhmä toimi säännöllisesti ja jatkui kevään 1997 ajan. Vesseleiden vanhempainryhmä ei ollut niin intensiivinen, kuin olimme toivoneet. Passeleiden vanhempainryhmän toimintaan olimme tyytyväisiä, koska vanhempien aktivoituminen nuoren asioihin ja kasvatustehtävään olivat meille merkkeinä onnistuneen verkostotyön tuloksista. Vesseleiden vanhemmista vain muutamat olivat ryhmässä mukana, emmekä me, eivätkä ryhmän ulkopuoliset vetäjät yrityksistä huolimatta saaneet loppuja vanhemmista innostumaan ryhmästä.

13.2.5. Yhteistyötä viranomaisverkostossa?

Omaisten ja läheisten lisäksi tytön verkostoon saattoi kuulua joukko viranomaisia, joiden kanssa pyrimme jakamaan vastuuta ja työtä järkevällä tavalla. Käytännössä yhteistyö tyttöjen asioissa viranomaisten kanssa ei ollut aivan selkeää, koska työnjako monien viranomaisten kanssa jäi epämääräiseksi. Jokaisen tytön kohdalla olisi ollut hyvä erikseen sopia vanhempien ja viranomaisten kanssa siitä, kuka vastaa mistäkin, mutta sitä ei aina tehty. Odotukset ja todellisuus eivät aina kohdanneet, koska yhteistä tavoitetta tai toimintasuunnitelmaa emme olleet asettaneet.

13.3. Konkreettisen tekemisen tasolla

Aikuisen (työntekijän) ja tytön (nuoren) onnistunut kohtaaminen ja työskentely kohti muutosta sisälsi erilaisia konkreettisen tason asioita. Projektissa toimivaksi ja onnistuneeksi koimme useiden keinojen ja taitojen yhdistämisen, joka mahdollisti monipuolisen kohtaamisen tyttöjen kanssa. Nuoren kohtaamisen koimme sisältävän varsin arkipäiväisiä ja yksinkertaisia keinoja ja taitoja.

13.3.1. Toiminta

Toiminta oli väline tai menetelmä saavuttaa yhteys tyttöön. Toiminta oli monien tyttöjen kanssa merkittävässä roolissa luottamussuhteen rakentamisessa. Monet tytöt kokivat yhteisen toiminnan usein mielekkäämpänä ja luonnollisempana kuin järjestetyn puhetilaisuuden. Projektissa monille tytöille toiminta oli puhumista luonnollisempi tapa ilmaista itseään ja toisaalta toiminnan ohessa tytöt puhuivat omista asioistaan. Toiminnallisuus ei Tyttöprojektissa tarkoittanut vain

elämyksellistä seikkailua, vaan se oli pääasiassa yhdessä oloa ja arkipäivän yhdessä elämistä sekä arkipäiväisten toimintojen opettelua. Arkipäiväisen toiminnan yhteydessä syntyi luonnollisia vuorovaikutustilanteita, joissa kasvattaminen oli mahdollista. Merkittävä toiminta oli tapaamistemme yhteydessä vietetty yhteinen tee- tai ruokahetki. Yksinkertainen ja jokapäiväinenkin toiminta oli tytöille ja ryhmäprosessille kuitenkin merkittävää. Toiminta oli usein myös urheilun, kulttuurin ja erilaisten kädentaitojen harrastamista. Teimme molempien ryhmien kanssa myös laskettelumatkan, jonka puitteissa kokeilimme seikkailullisempaa toimintaa, kuten moottorikelkkailua.

Toiminta antoi tytöille mahdollisuuden kokea ja oppia uutta. Positiivisten kokemusten kautta tytöt saivat onnistumisen elämyksiä, jotka kasvattivat itsetuntoa ja luottamusta itseen sekä myös toisiin. Toiminta tarjosi tytöille mahdollisuuden kokeilla omia rajoja ja ylittää niitä. Toiminnallisuus mahdollisti erilaisten roolien, ajankäytön, tapojen tai muiden asioiden kokeilun. Itse tehdystä syntyi oma kokemus, joka oli vaikuttavampi kuin suusanallinen neuvo. Yhteinen toiminta mahdollisti myös yhteiset kokemukset ja siten syntyi myös tunneyhteys tyttöihin, jolloin hyvä työskentelysuhde tuli mahdolliseksi. Projektissa toiminta syntyi tyttöjen toivomusten perusteella. Tärkeää oli kuulla myös hullut ideat, jonka jälkeen saatoimme keskittyä toteuttamiskelpoisiin.

Toimintaa projektissa ei voi kuvata vain "toiminnalliseksi ajanvietteeksi", sillä kasvatustavoite ja muut toimintaperiaatteet antoivat toiminnalle tarkoituksen, joka oli enemmän kuin pelkkä ajanviete. Yhteinen hauskanpito oli kyllä väline kasvatustavoitteiden saavuttamiseksi. Antamalla aikaamme tytöille ja toimimalla heidän kanssaan olimme heille aikuisen malleina ja vaikutimme heidän kasvuunsa. Parina työskennellessämme annoimme mallin myös vuorovaikutuksesta.

13.3.2. Kuuleminen

Koimme työssämme merkitykselliseksi ensimmäisen kohtaamisen ja tapaamiskerran. Ensimmäisissä tapaamisissa pääasia oli keskinäinen tutustuminen. Tytöt saivat tuoda esiin haluamiaan asioita ilman ehtoja tai vaatimuksia. Me työntekijät keskityimme kuulemiseen. Osa tytöistä oli innolla odottanut projektiin mukaan pääsyä, mutta jotkut tytöt olivat myös ennakkoluuloisia ensimmäistä kertaa tapaamiseen tullessaan, koska he olivat tulleet viranomaisen lähettämänä tai äidin pakottamina. Tyttöjen epäilyjen vastaanottaminen antoi heille tilaa ja mahdollisuuden arvioida, ovatko he kiinnostuneita toiminnasta. Usein tytöt heittivät tulevasta toiminnasta hulluja toiveita. Näiden ideoiden vastaanottaminen oli heidän kuulemistaan, vaikka mielestämme usein ideat tuntuivat täysin järjettömiltä. Kuuleminen oli osa luottamussuhteen syntymistä. Kuuleminen ei meille tarkoittanut vain puheen kuuntelua, vaan ymmärsimme kuulemisen tytön kokonaisvaltaisena huomioimisena. Koimme, että nuoren tunteita ei saa kieltää, arvottaa eikä selittää pois. Emme edellyttäneet itseltämme, että olisimme aina ymmärtäneet tyttöjen tunteita, vaan ymmärsimme kuulemisen tytön tunteiden vastaanottamisena ja hyväksymisenä.

13.3.3. Puhuminen

Puheella oli merkittävä rooli projektissa, sillä kommunikointi tyttöjen kanssa tapahtui usein puheen välityksellä. Puhe oli keino tiedon, tunteen ja sääntöjen välittämiseen. Puhuimme projektin tyttöjen kanssa kahta eri puhetta: kasvatus- ja selvittelypuhetta. Kasvatuspuhe liittyi toimintaan ja syntyi usein toiminnan ohessa. Kasvatuspuhe mahdollistui yhteisen arjen vuorovaikutustilanteiden kautta. Selvittelypuhe liittyi useimmiten tyttöjen kanssa erikseen sovittuihin tapaamisiin. Näissä tapaamisissa pyrimme puheen tasolla selvittämään kunkin tytön elämäntilannetta kotona, koulussa ja vapaa-aikana sekä hakemaan ratkaisuja pulmallisiin tilanteisiin. Projektin tytöistä osa oli halukkaita puhumaan ja keskustelemaan asioistaan, osalla halua ei ollut tai heidän oli vaikeampaa

ilmaista itseään sanoin. Tunnettyöskentely liittyi sekä kasvatus- että selvittelypuheeseen. Mielestämme normittava ja arvottava kasvatuspuhe ei ollut mahdollista selvittelypuhetilanteessa.

Toimiva työskentelysuhde tyttöjen kanssa syntyi seuraavan kuvion mukaisesti:



Tyttöjen (nuoren) kohtaaminen tarvitsi ensin tavoitteen. Pidimme tärkeänä, että tiesimme miksi halusimme tytöt kohdata ja mihin tällä kohtaamisella pyrimme. Projektissa tavoitteenamme oli kunkin tytöt oman kasvun tukeminen, siis muutos. Tavoitteiden asettaminen ja saavuttaminen oli mahdollista työntekijän ja nuoren aidossa kohtaamisessa. Toimivaan työskentelysuhteeseen pääsimme käyttämällä kaikkia kohtaamistyön menetelmiä tyttöjen tarpeiden mukaisesti. Kohtaaminen mahdollisti muutoksen ja kunkin tytön kasvun.

14. ONKO TYTTÖTYÖ JOTAIN ERITYISTÄ?

Vastaus kysymykseen lienee, että työ on erityistä, mutta ei kuitenkaan menetelmiltään muusta sosiaali- ja nuorisotyöstä poikkeavaa. Tyttöprojektissa emme käyttäneet erityisiä "tyttötyön menetelmiä", emmekä nähneet niitä olevan olemassakaan. Tyttöprojektissa valitut ideologia-, työn kohteen- ja konkreettisen toiminnan tason menetelmät olivat sosiaali- ja nuorisotyössä tehtävässä ihmissuhdetyössä entuudestaan tuttuja. Menetelmien yhdistelmä oli ainutkertainen samalla tavalla, kuin jokaisessa työssä, jossa menetelmiä yhdistellään uudella tavalla. Konkreettisen toteuttamisen tasolla työ tyttöjen kanssa vaati tekijöiltään yleisiä sosiaali- ja nuorisotyön vuorovaikutusmenetelmien tai -taitojen hallintaa, joita tarvitaan ylipäätään nuorten kanssa työskennellessä. Tyttötyön erityisyys ei siis löydy menetelmätasolta erilaisina menetelminä. Vaikka työ tyttöjen kanssa ei käsityksemme mukaan menetelmiltään poikkeakaan muusta nuorten kanssa

tehtävästä työstä, on tyttötyö silti erityistä. Perustelut tyttötyölle ja sen erityisyydelle löytyvät tarkastelemalla työn kohdetta, tyttöjä.

Perusteluja tyttöjen erityiselle huomioimiselle ja työskentelylle pelkästään tyttöjen kanssa löydämme tarkastelemalla nuorten ryhmiä ja tyttöjen asemaa niissä. Nuorten sekaryhmissä tytöt jäävät usein jalkoihin poikien ollessa huomion keskipisteenä. Lisäksi nuorten seksuaalinen virittäytyminen on erilainen seka- ja yhden sukupuolen ryhmissä. Sekaryhmässä tytöt kilpailevat poikien huomiosta ja suosiosta. Tyttöryhmä antaa tytöille tilaa harjoitella ja kokeilla erilaisia naisen rooleja ja käyttäytymistä sekä rakentaa omaa seksuaali-identiteettiään ilman kilpailua poikien huomiosta.

Kokemuksemme projektin ajalta puoltavat tyttöryhmiä. Projektin kahden toimintavuoden aikana teimme työtä noin 80 tytön kanssa. Tänä aikana kukaan tytöistä ei kertaakaan tuonut esiin, että kokoontuminen pelkästään tyttöjen kanssa olisi heidän mielestä "hölmöä". Viranomaisille ja yhteistyötahoille jouduimme perustelemaan tyttötyötä koko projektin ajan. Esimerkiksi kun tytöt halusivat keskenään aikaa ja tilaa nuorisotiloilla, se vaatii erityisiä perusteluja. Poikatyövaltaisuutta ei luultavasti tiedostetakaan.

Tyttöihin kiinnitetään edelleenkin niin sosiaali- kuin nuorisotyössäkin silmiin pistävän vähän huomiota. Erityisesti sosiaalityössä, mutta myös nuorisotyössä, huoli ja toimenpiteet kohdistuvat varhaisnuoriin ja murrosikäisiin poikiin kun tytöt jäävät huomioimatta. Syitä tähän saattaa olla monia. Erääksi syyksi näemme palvelusektoreiden ongelmalähtöisyyden. Työskentelysuhteen aloittaminen nuoren tai asiakkaan kanssa vaatii yleensä jonkin ongelman, jonka pitää olla näkyvä ja kuuluva tai ainakin häiritsevä. Ongelman nähdään usein olevan ihmisessä itsessään, eikä esimerkiksi hänen suhteissaan. Tästä johtuen esimerkiksi nuoren auttaminen on usein pyrkimystä muuttaa nuori tietynlaiseksi, yhteiskunnan ja auttamisinstituution normien mukaiseksi.

Osa pojista reagoi edelleen näkyvämmiin ja kuuluvammin kuin osa tytöistä, vaikka osa tytöistä onkin ottanut perinteisesti maskuliinisiksi nähtyjä toimintamalleja käyttöönsä. Pojat saavat edelleenkin niin viranomaisten kuin aikuistenkin huomion. Voiko tämä olla perusta työ- ja auttamissuhteelle nuoren kanssa? Mielestämme sosiaalityön lastensuojelun ja nuorisotyön kentillä olisi tarve muuttaa työn lähtökohtia. Ongelmalähtöisyydestä on aika siirtyä "vuorovaikutuskeskeisyyteen", jolloin lapsiin ja nuoriin haetaan aktiivisesti kontaktia, toimitaan ja ollaan heidän kanssaan, eikä odotella ongelmien ilmaantumista. Tällainen näkökulman muuttuminen mahdollistaisi myös tyttöjen paremman huomioimisen. Tällöin myös he saisivat tarvitsemansa aikuisen huomion ja tuen kasvuprosessilleen.

15. POHDINTAA

Tutkimuksemme on ollut subjektiivinen. Olemme tutkineet itse omaa työtämme, tuottaneet itse tutkittavan aineiston, analysoineet ja tulkinneet itse omia muistojamme. Kysymys on ollut omien kokemusten ja muistikuvien ulkoistamisesta ja teoretisoimisesta, niiden kiinnittämisestä laajempaan kontekstiin. Olemme pohtineet asemaamme tutkimuksessa ja paneutuneet subjektiivisuuden avoimeen esille tuomiseen. Tämä sekä tutkimusprosessin etenemisen auki kirjoittaminen palvelevat tutkimuksen reliabiliteetin ja validiteetin toteutumista. Myös tutkimuksen kontekstista kerrottaessa olemme tuoneet esiin mahdollisimman tarkkaan osallisuutemme projektin aloittamiseen, suunnitteluun ja käytännön toteuttamiseen. Olemme myös tuoneet esiin arvomaailmaamme ja ihmiskuvaamme sekä ammatillisuutemme kehittymistä projektin aikana.

Koimme, että muistelutilanteessa pyrimme yhteisen ymmärryksen luomiseen. Tätä ilmentää se, että käytimme enemmän joo-diskurssia kuin ei-diskurssia ja annoimme kumpikin runsasta tukea toistemme puheille. Rakensimme yhteisessä muistelussa ja puheessa uudelleen vanhoja ajatuksia. Toisaalta muistelutilanne synnytti myös uusia ajatuksia. Muistelun vuorovaikutustilanteessa tulkitsimme ja kehitteimme lisää toistemme esittämiä ajatuksia. Ajatusten ja tulkintojen avaamiseksi käytimme kysymyksiä, joita kysyimme toisiltamme muistelutilanteessa spontaanisti.

Muisteluissa muistelimme sekä yksittäisiä tapahtumia, että kontekstiin liittyviä yleisiä asioita. Muistelutilanteessa puhuimme usein siitä, miten asioiden tulisi olla, emmekä siitä, miten ne juuri joidenkin tyttöjen kanssa olivat olleet. Puhuimme nuorista, asiakkaista, ihmisistä, emme useinkaan vain tytöistä. Muistelujen osittainen yleinen pohdinta liittyi koko projektille ominaiseen jatkuvaan asioiden, tavoitteiden ja keinojen prosessointiin. Olimme koko projektin ajan sekä keskenämme että laajemmissa foorumeissa pohtineet työtämme ja tyttöjä. Tulkintaa oli siis tapahtunut pitkin matkaa ja muistelutilanteessa oli luonnollista jatkaa tätä pohdintaa.

Muistelumme oli melko harmonisesti etenevää. Muistelumme tapahtui työparin kanssa, jolloin molemmilla oli paljon tilaa tuottaa omia ajatuksia ja muistikuvia tytöistä ja työstä. "Esimuistelumme" vaikutus varsinaisiin muistelutilanteisiin oli, että tyydyimme usein vain lausumaan ääneen jonkun asian "niin kuin me jo aiemmin olemme todenneet" -tyyppisesti. Monen teeman analysointiprosessi oli jo lähtenyt käyntiin ennen varsinaista muistelutilannetta. Siihen, millaista tietoa tuli, eli miten sen sanoimme ja tuotimme, vaikutti osaltaan koko muisteluprosessi ja varmasti myös koko projekti työprosessina, joka oli ollut jatkuvaa itsereflektiota ja työnanalyysia. Olimme projektin aikana pyrkineet keskusteluissamme löytämään yhteistä työnäkyä ja kehittämään työtä samaan suuntaan. Tällä työtavalla lienee ollut vaikutuksensa muisteluunkin.

Muistelu oli prosessina paremminkin assosiativisten muistikuvien vuoropuhelu kuin kronologinen tarina. Etenimme yksittäisten tapahtumien muistikuvien kautta yleisemmälle pohdinnan tasolle ja palasimme sieltä taas yksittäisiin tapahtumiin. Muistelu oli itsessään kuin hermeneuttisessa kehässä etenevän laadullisen tutkimuksen pienoismalli.

Koimme, että saimme tutkimusmenetelmän avulla jäsenneyksi ja käsitteellistetyksi omia muistissa olleita kokemuksiamme tytöistä ja työstä. Menetelmän arjenläheisyys ja vapaamuotoisuus tekivät menetelmästä käyttäjätavallisen. Tarkasti strukturoitujen ohjaavien kysymysten puuttuminen antoi tilaa muistella assosiativisesti mitä tahansa aiheeseen liittynyttä tapahtumaa, ja tämä teki aineistosta meidän muistelijoiden näköisen. Menetelmällä voidaan mielestämme tavoittaa laajoja tai pikkutarkkoja asiakokonaisuuksia, riippuen siitä, mitkä aiheet ja millä tarkkuudella ne asetetaan muistelun kohteeksi. Voimme suositella ammatillisen muistelun menetelmää käytettäväksi sosiaali- ja nuorisotyöntekijöiden oman työn tutkimiseen.

Pohdimme laatimamme tutkimusmenetelmän käytön mahdollisuutta tutkimuksen teossa yleisemminkin. Mielestämme ammatillista muistelua voi käyttää myös siten, että tutkija on ulkopuolinen. Tällöin tutkija voi tuoda tutkittaville esiin sen aihealueen, mistä tämä tietoa haluaa ja antaa tutkittavien itse luoda tarkemmat muistelujen teemat. Voisimme kuvitella, että esimerkiksi työyhteisössä ammatillinen muistelu toimisi ryhmämuisteluna. Ryhmämuisteluissa olisi vain huolehdittava siitä, että kaikki ryhmäläiset saavat muistikuvansa ja ajatuksensa kuuluville.

Postmodernin murroksen aikaansaama maailman pirstaloituminen tuo tulleessaan monenlaisia haasteita sosiaali- ja nuorisotyöhön. Näihin haasteisiin vastataksemme meidän työntekijöiden täytyy pystyä reagoimaan asiakkaiden maailmojen muuttumiseen ja olemaan valmiita kohtaamaan erilaisia nuoria. Vanhan modernin ajan keinot eivät ole riittäviä auttamaan individualisoituneita ja oman

minän koostamisen kanssa apua tarvitsevia nuoria. Sosiaali- ja nuorisotyön päättäjien, kouluttajien ja työntekijöiden pitäisi nähdä muutosten tuomat haasteet ja vastata niihin. Sekä päättäjien että työntekijöiden täytyy muuttaa työtapoja ja menetelmiä toimintaperiaatteen, työn kohteen ja konkreettisen toteuttamisen tasoilla, niin että ne palvelevat asiakkaiden tarpeita.

Tutkimusprosessin aikana meille selkiytyi nuorten ja tyttöjen kanssa tehtävän työn todellinen vähyys sosiaali- ja nuorisotyössä. Tästä teemasta nousi kiinnostavia lisäkysymyksiä. Miksi sosiaali- ja nuorisotyöntekijät eivät vastaa nuorten tarpeisiin? Miksi nuoria ja heidän tarpeitaan ei huomioida? Miksi nuorten kanssa ei tehdä sosiaalityötä muulloin kuin lastensuojelun hätätilanteissa? Millaisia avohuollon tukitoimenpiteet nuorten kanssa käytännössä ovat? Työ- ja tutkimusprosessin aikana olemme joihinkin kysymyksiin jo osittain vastanneet, mutta ne vaativat vielä lisäkäsittelyä. Vastauksia näihin kysymyksiin löytyy ainakin uusien tutkimusten ja työn kokeilujen kautta.

LÄHTEET

Aamulehti: 14.4.97.

Aapola, Sinikka. 1991. Ystävyyden keinulauta. Helsinkiläistytöjen ystävyyskulttuurista. Sosiaali- ja terveysministeriön tasa-arvo julkaisuja. Sarja D: Naistutkimusraportteja 2/1991. Valtion painatuskeskus. Helsinki

Aapola, Sinikka. 1992. Helsinkiläistytöjen ystävyysuhteet. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.). Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki

Ahola, Anja. 1992. Naiset oireilevat, miehet katkeilevat. Sukupuoli, sosiaalinen asema ja psyykinen oireilu. Sosiaali- ja terveysministeriö. Tasa-arvo julkaisuja. Sarja A, tutkimuksia 1.

Aittola, Tapio & Jokinen, Kimmo & Laine, Kaarlo. 1991. Nuorisokulttuurit ja koulutus. Teoksessa Takala Tuomas (toim.). 1991. Kasvatussosiologia. WSOY. Juva

Alasuutari, Pertti. 1993. Laadullinen tutkimus. Vastapaino. Tampere.

Antikainen, Ari. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. WSOY. Porvoo

Arnkil, Tom, Erik & Eriksson, Esa. 1996. Kenelle jää kontrollin Musta Pekka -kortti? Sosiaalitoimisto verkostoissaan. Stakes. Tutkimuksia 63. Gummerus. Helsinki.

Arnkil, Erik. 1991. Peilejä. Hypoteeseja sosiaalityön ristiriidoista ja kehitysvyöhykkeistä. Sosiaali- ja terveyshallitus. Tutkimuksia 5/1991. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Aronen, Marja-Leena. 1994. Nuorten kokemuksia lastensuojelusta. S. 22-39 teoksessa Lapsen etu, viidakon laki. Törrönen, Maritta (toim.). Lastensuojelun Keskusliitto. Helsinki.

Bardy, Marjatta (toim.). 1992. Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Bauman, Zygmund. 1996. Postmodernin lumo. Vastapaino. Tampere

- Cavén, Sini & Piha, Jorma. 1995. Seikkailutoiminta käytöshäiriöisten lasten psykiatrisessa hoidossa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1995:3. Painatuskeskus Oy. Helsinki
- Cavén, Sini (toim.). 1992. Seikkailun mahdollisuus. Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 98. Yhtyneet Kirjapainot Oy.
- Crawford, June & Kippax, Susan & Onyx, Jenny & Gault, Una & Benton, Pam. 1992. Emotion and Gender. Constructing Meaning from Memory. Sage. London.
- Ehrnrooth, Jari. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa Klaus Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Gaudeamus. Helsinki.
- Forsberg, Hannele. 1996. Mikä on tietoa lastensuojelussa? Janus 4/1996. Forssan kirjapaino Oy. Forssa.
- Forssén, Katja. 1997. Lastensuojelun asiakastyö: tukea, kontrollia ja viranomaisyhteistyötä. Teoksessa Tehdä itsensä tarpeettomaksi. Sosiaalityö 1990-luvulla. Riitta Viialainen & Maisa Maaniittu (toim.). Stakes. Raportteja 213. Gummerus. Jyväskylä.
- Furman, Ben. 1993. Myönteisen kasvatuksen kirja. Lyhytterapiainstituutti. Otava. Keuruu.
- Furman, Ben & Ahola, Tapani. 1993. Muuttuset. Terapiasta ratkaisuihin. Lyhytterapiainstituutti. Otava. Keuruu.
- Gordon, Tuula & Lahelma, Elina. 1991. Koulutus ja sukupuoli. Teoksessa Takala Tuomas (toim.). 1991. Kasvatussosiologia. WSOY. Juva
- Grönfors, Martti & Hirvonen, Ari. 1991. "Tulee oikeus mieleen..." Teoksessa Hoikkala, Tommi (toim.). Törmäävät tulkinnat. Kirja nuorista ja nuoruudesta. Gaudeamus.
- Hautamäki, Antti. 1996. Individualismi on humanismia. Teoksessa Hautamäki, Antti & Lagerspetz, Eerik & Sihvola, Juha & Siltala, Juha & Tarkki, Jarmo. Yksilö modernin murroksessa. Gaudeamus. Tammer-Paino Oy
- Heinola, Timo. 1994. Nuorisotyön tila ja tulevaisuus. Teoksessa Tulla joksikin. Keijo Voudinmäki (toim.). Setlementtinuorten liitto ry. WSOY. Juva.
- Heiskanen, Ilkka & Mitchell, Ritva. 1985. Lättähatuista punkkareihin. Otava. Keuruu
- Helsingin Sanomat: 14.8.96, 9.2.97, 11.5.97 ja 21.3.97.
- Helve, Helena. 1993. Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Helsingiläisten ja pohjalaisten nuorten arvomaailmat vertailussa. Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry, Nuorisotutkimusseura. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä
- Helve, Helena & Pakkunainen, Kari & Siurala, Lasse (toim.). 1993. Valtiolaivasta kiikkeriin jolliin. Nuorisotutkimusseura. Helsinki.
- Hoikkala, Tommi. 1989. Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen. Gaudeamus. Painokaari Oy. Helsinki

- Honkatukia, Päivi. 1992. "ollaan vähän semmosii kiltimpii" Tutkimus helsinkiläistyttöjen rikosasenteista. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 115. Hakapaino Oy. Helsinki
- Härkönen, Ritva-Sini. 1992. S. 200-203 teoksessa Moniääninen laulu lapsuudesta. Bardy, Marjatta (toim.). Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Jeffs, Tony & Smith, Mark (editors). 1987. Youth Work. Practical Social Work. British Association of Social Workers. Mac Millan Education LTD. London.
- Jokinen, Eeva. 1989. Muistelutyö. Teoksessa Sosiaalipolitiikka 1989, Naistutkimus. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen julkaisu. Helsinki
- Jokinen, Kimmo. 1990. Nuorisotyö ja nuoriso. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan työpapereita nro 60. Jyväskylä.
- Juhila, Kirsi. 1994. Muistot resursseina - entisten asunnottomien menneisyyspuheiden tarkastelua. Janus 2/1994. Forssan kirjapaino Oy. Forssa.
- Kaivosoja, Matti. 1996. Pakko auttaa. Tutkimus mielenterveyslain säätämisen heijastumisesta alaikäisten pakkoauttamiskäytäntöihin 1991-1993. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 1996:2.
- Karvinen, Synnöve. 1996. Hajoaako sosiaalityö? - Havaintoja sosiaalityön ammatillisesta asiantuntijuudesta. Teoksessa Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Metteri, Anna (toim.). Sosiaalityön vuosikirja 1996. Sosiaalityöntekijäin liitto ry. Edita. Helsinki.
- Kauppila, Juha & Käyhkö, Mari & Tuupanen, Päivi. 1995. Ihanne, itseäänselvyys vai haaste? Sukupolvittaiset koulukokemukset ja työläistaustaisten nuorten opintie. Nuorisotutkimus 13 (1995:)4
- Ketola, Tuula & Kokkonen, Tuomo. 1993. Sosiaalialan työn lähtökohtia. Kirjayhtymä Oy. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Kivinen, Tarja. 1992a. Lastensuojelun moninaisuus. Pitkittäiselvitys lasten asiakkuudesta. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 59. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Kivinen, Tarja. 1992b. Lapsiväestö lastensuojelussa tilastotiedon valossa. S. 114-124 teoksessa Moniääninen laulu lapsuudesta. Bardy, Marjatta (toim.). Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Knuuttila, Jarna. 1997. Rockia soittavat tytöt. Rockinsoittoharrastus nuoruusiän ja sukupuolijärjestelmän näkökulmista. Joensuun yliopisto, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Psykologian tutkimuksia n:o 19. Yliopistopaino. Joensuu
- Koivunen, Anu & Liljeström, Marianne (toim.). 1996. Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Vastapaino. Tampere
- Kokko, Anna-Maija & Turunen, Merja-Maaria. 1994. Matkalla yhdessä tekemiseen. NUPRO - Nuorten integroitu hoitomalli. Stakes. Raportteja 149. Gummerus Oy. Jyväskylä.

Kokkonen, Tuomo & Koponen, Eeva & Kosonen, Ulla & Kärki, Anita & Matilainen, Päivi & Remola, Marja-Leena & Venäläinen, Eija. 1994. "Se yliopisto välkky jossain mielessä suht vapaana..." Janus 1994/2. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen julkaisu. Forssan kirjapaino Oy.

Kolari, Marketta. 1996. Perhetukikeskusten avotyön aloitus työnohjausaineiston valossa. Teoksessa Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Metteri, Anna (toim.). Sosiaalityön vuosikirja 1996. Sosiaalityöntekijäin liitto r.y.. Edita. Helsinki.

Korhonen, Merja. 1996. Äideiltä tyttärille periytyvä naiskulttuuri ja huolenpidon ansat. Naistutkimus 1/1996.

Kumpulainen, Pasi. 1995. Ollakseen jotain. Tutkimus Porin selviämisaseman nuorista. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Raportteja 185. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä

Kuula, Ritva. 1996. Tyttönäkökulma peruskoulun yläasteen kulttuurissa. Teoksessa Ruoho, Kari & Ihatsu, Markku(toim.). 1996. Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 63

Kyrönseppä, Ulla & Rautiainen, Juha-Matti. 1993. Lapsi laitoksessa. WSOY. Helsinki.

Lahelma, Elina. 1992. Sukupuolen kulttuurinen kieltäminen- ja tiedostamaton uusintaminen. Sivut 74-80 teoksessa Moniääninen laulu lapsuudesta. Bardy, Marjatta (toim.). Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Lahelma, Elina. 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa. Tutkimuskartoitus tasa-arvokokeilutoimikunnalle. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja. Valtion painatuskeskus. Helsinki

Lahtinen, Anne. 1992. Tytöt nuorisotiloilla. Nuoriso-ohjaajien käsityksiä tytöistä ja tyttötyöstä. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos. Pro Gradu

Lastensuojelulaki 683/1983.

Lauronen, Erja & Pietarila Päivi. 1994. Miten pitäisi välittää? Arviointia sosiaalihuollon asemasta nuorten rikoksentehtäjäiden oikeusprosessissa. Stakes raportteja 141. Gummerus Kirjapaino. Jyväskylä.

Lindfors, Sanna. 1996. SEVERI. Seikkailu, verkostot ja rikokset. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisu 3/1996. Edita. Helsinki

Lindroos, Maarit. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva. Tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 153. Hakapaino Oy. Helsinki

Liljeström, Marianne. 1996. Paikantuminen. Teoksessa Koivunen, Anu & Liljeström, Marianne (toim.). 1996. Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Vastapaino. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

- Linnossuo, Outi. 1996. Tuottaako sosiaalityö pummeja vai oman elämänsä sankareita, seikkailijoita? Teoksessa moniammatillisuus ja sosiaalityö. Metteri, Anna (toim.). Sosiaalityöntekijöiden liitto ry. Edita.
- Lähteenmaa, Jaana. 1989. Tytöt ja rock. Kansalaiskasvatuksen keskus. Tutkimuksia ja selvityksiä 27/1989. Helsinki.
- Lähteenmaa, Jaana. 1991. Hip-hoppareita, lähiöläisiä ja kultturelleja. Nuorisoryhmistä 80-luvun lopun Helsingissä. Helsingin kaupunki. Nuorisoasiainkeskuksen julkaisuja 1991:1.
- Lähteenmaa, Jaana. 1992a. Tytöt jännitystä etsimässä. Sukkulointia ja irrottelua. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.).1992. Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Lähteenmaa, Jaana. 1992b. Miten käy tytöiltä rock`n roll? Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.).1992. Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Lähteenmaa, Jaana. 1992c. Tytöt ja kulttuurinen modernisaatio. Teoksessa Aittola, Tapani & Sironen, Esa. 1992. "Miksi piiriin?". Thomas Ziehe koulusta, nuorisosta ja itsestäänselvyyksien murenemisestä. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja.
- Lähteenmaa, Jaana & Näre, Sari. 1992. Tyttö tutkimuksen palmikkoja punomassa. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.). 1992. Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Lähteenmaa, Jaana & Siurala, Lasse (toim.). 1991. Nuoret ja muutos. Tilastokeskus, Nuorisotutkimusseura. Tutkimuksia 177. Hakapaino Oy. Helsinki.
- McRobbie, Angela. 1994. Postmodernism and popular culture. London and New York. Routledge 1994.
- Metso, Tuija. 1992. Yhdessä vai erikseen? Tytöt ja piilo-opetussuunnitelma. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana(toim.).1992. Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa.
- Mulinari, Diana. 1996. Kvinnoprojekt och feminism (s.204-222). Teoksessa Projektets paradoxer. Ingrid Sahlin (toim.). Studentlitteratur. Sverige. Lund.
- Mäenpää, Johanna & Törrönen, Maritta. 1996. Dokumentoitu lapsi. Miten lapsi näkyy lastensuojelun asiakirjoissa? STAKES. Aiheita 4/1996. Helsinki.
- Mäkelä, Klaus. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.). Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki.
- Mäki-Kulmala, Airi. 1989. Nuoruus on nuoruus. Kirjoituksia nuoruudesta, kulttuurista, yhteiskunnasta ja tutkimuksesta. Tutkijaliitto. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Mäki-Kulmala, Airi. 1993. Initiaatio ja alakulttuuri. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 383.

- Mäki-Kulmala, Airi. 1993a. Nuoruuden monet kasvot jälkimodernina aikana. Teoksessa Helve, Helena & Paakkunainen, Kari & Siurala, Lasse (toim.). 1993. Valtiolaiivasta kiikkeriin jolliin? Nuoret ja nuorisotyö 90-luvulla. Nuorisotutkimusseura. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Mäki-Kulmala, Airi. 1994. Aikuistumisen vaikeus. Teoksessa Voudinmäki, Keijo (toim.). 1994. Tulla joksikin. WSOY. Juva.
- Mönkkönen, Kaarina. 1996. Asiantuntijasta asiantutkijaksi. Teoksessa Moniammatillinen sosiaalityö. Metteri, Anna (toim.). Sosiaalityön vuosikirja 1996. Sosiaalityöntekijäin liitto ry. Edita. Helsinki.
- Naalisvaara, Kari. 1997. Tyttötyön periaatteet Frankfurt am Mainissa. Helsingin kaupungin Nuorisosiainkeskuksen julkaisematon käänösmoniste tyttötyöstä Frankfurtissa.
- Nava, Mica. 1987. Youth service provision, social order and question of girls. Teoksessa McRobbie Angela & Nava, Mica (eds.). Gender and generation. Macmillan. Basingstoke and London 1987.
- Nieminen, Juha. 1995. Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia. Nuorisotutkimusseura ry. Lasten Keskus Oy. Gummerus. Jyväskylä.
- Nuorisobarometrit 2/1996, 1/1997, 2/1997. Opetusministeriö. Nuorisosiain neuvottelukunta
- Nuorisokomitea -90. Nuoret 1990-luvulla. Nuorisopoliittinen toimenpideohjelma. Opetusministeriö. Komiteamietintö 1991:7. Helsinki.
- Nurmi, Jari-Erik. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, Paula & Korhokangas, Mikko & Lyytinen, Heikki (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. WSOY. Porvoo.
- Nyqvist, Leo. 1995. Onnistuuko räätälöity työ nuorisohuollossa? Ehkäisevän nuorisohuollon kokeiluprojektin (Lokki) arviointitutkimus. Turun yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Sarja A:6/1995. Painsalama Oy. Turku.
- Nyqvist, Leo. 1992. Seikkailu ja sosiaalityö. S. 45-60 teoksessa Seikkailun mahdollisuus. Sini Cavén (toim.). Kansalaiskasvatuksen Keskuksen julkaisuja 98. Helsinki.
- Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.). 1992. Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Näre, Sari. 1992. Liisa Älä!Älä!- maassa. Tyttöjen autonomian säätely. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.). Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Paakkunainen, Kari. 1993. Kollektiivisen politiikkapuheen loppu - labiilin nuorisotyön taakka vai mahdollisuus nuorisotyölle. Teoksessa Helve, Paakkunainen, Siurala (toim.). Valtiolaiivasta kiikkeriin jolliin? Nuoret ja nuorisotyö 90-luvulla. Nuorisotutkimusseura. Helsinki.
- Puuronen, Vesa. 1995. Nuoret maailmansa tuottajina? Tutkimus nuorisososioiogian metodologiasta ja nuorten keskusteluista. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja. 21. Joensuun yliopisto

- Puustinen-Korhonen, Aila. 1994. Lapsen kuuleminen lastensuojelussa. S. 5-20 teoksessa Lapsen etu ja viidakon laki. Törrönen, Maritta (toim.). Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki.
- Pösö, Tarja. 1997. Lastensuojelu - uudet teemat, vanhat kysymykset. Teoksessa "Tehdä itsensä tarpeettomaksi" Riitta Viilalainen & Maisa Maaniittu (toim.). Stakes. Raportteja 213. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Pösö, Tarja. 1995. Nuorten poikkeavuus sosiaalityön kohteena. Teoksessa Utelias järki ja sosiaalipolitiikka. Sosiaaliturvan keskusliitto.
- Pösö, Tarja. 1993. Kolme koulukotia. Tutkimus tyttöjen ja poikien poikkeavuuden määrittelykäytännöistä koulukotihoidossa. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 388. Tammer-Paino Oy. Tampere
- Rantala, Kati. 1996. Tytöt ja pojat kuvantekijöinä. Murtumia sukupuolirooleissa. Psykologia 3/1996.
- Riikonen, Eero. 1992. Auttamistyön ongelmakäsitykset ja haastattelukäytännöt. Ongelmakielestä kompetenssikieleen. Kuntoutussäätiö. Tutkimuksia 32/1992. Yliopistopaino. Helsinki.
- Roos, J.P. 1988. Elämäntavasta elämäkertaan. Tutkijaliiton julkaisuja 52. Helsinki.
- Rosseter, Bill. 1987. Youth Workers as Educators (s.52-65). Teoksessa Youth Work. Jeffs & Smith (toim.). Practical Social Work. British Association of Social Workers. Mac Millan Education LTD. London.
- Rostila, Ilmari. 1990. Tunnetyöstä sosiaalitoimistoissa. Teoksessa Keskustelua sosiaaliluukulla. Ilmari Rostila. 1997. Acta Universitatis Tamperensis 547. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Rostila, Ilmari. 1997. Keskustelua sosiaaliluukulla. Acta Universitatis Tamperensis 547. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Rönkä, Anna. 1996. Syrjäytymisen prosessit ja vastavoimat. Teoksessa Saarinen, Erja (toim.). Elämän syrjästä kiinni- puheenvuoroja syrjäytymisestä ja selviytymisestä. Gummerus Kirjapaino Oy. Saarijärvi
- Rönkä, Anna. 1995. Näkökulmia nuorten naisten sosiaaliseen selviytymiseen. Nuorisotutkimus 13 (1995:) 1.
- Saarenheimo, Marja. 1997. Jos etsit kadonnutta aikaa. Vanhuus ja oman elämän muisteleminen. Vastapaino. Tampere.
- Saarinen, Pirkko & Ruoppila, Isto & Korkiakangas, Mikko. 1991. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Salpausselän Kirjapaino
- Simonen, Leila. 1995. Kiltin tytön kapina. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Simonen, Leila. 1992. Arkivaltio ja muistelutyö. Dialogi 3/92.
- Sipilä, Jorma. 1989. Sosiaalityön jäljillä. Tammi. Helsinki.

Sipilä, Jorma. 1982. Nuorten poikkeava käyttäytyminen ja yhteisön rakenne. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen tutkimuksia A 1. Jyväskylän yliopisto

Siurala, Lasse. 1993. Myöhäismodernin nuoruuden muuttuvat vapaa-ajan viettotavat. Teoksessa Helve, Helena & Paakkunainen, Kari & Siurala, Lasse. 1993. Valtiolaivasta kiikkeriin jolliin? Nuoret ja nuorisotyö 90-luvulla. Nuorisotutkimusseura. Hakapino Oy. Helsinki

Suurpää, Leena. 1996. Yksilöllistä sosiaalisuutta vai sosiaalista yksilöllisyyttä? Nuorten yhteiskunnallisten identiteettien poluilla. Teoksessa Suurpää, Leena & Aaltojärvi, Pia. 1996. Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki

Syrjäläinen, Eija. 1994. Lyhyesti etnografisesta opetuksen tutkimisesta. Teoksessa Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjayhtymä. Helsinki.

Tahkokallio, Keijo. 1995. Myönteinen ajattelu lasten kasvatuksessa. Miten sanotaan EI myönteisellä tavalla. WSOY. Juva.

Tarmo, Marjatta. 1992. "Työt ne mutisee mekkoonsa". Opettajien käsityksiä tytöistä. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana(toim.). Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa.

Th Lie, Gro. 1983. Ut på gator och torg! Om uppsökande arbete bland ungdom. Norska utgåvan Universitetsförslaget 1981. Svenska utgåvan Bokförlaget Natur och Kultur 1983. Bröderna Ekstrands Tryckeri AB. Sverige. Lund.

Tirkkonen, Jarkko & Kontula, Osmo. 1991. Impaus nuorten ryhmätoimintana. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 1/1991. Helsinki.

Toiskallio, Jarmo. 1992. Postmodernismi kasvatustieteiden tutkimuksessa. Teoksessa Nuorisotyön päämääriä etsimässä. Juha Nieminen & Veli-Matti Värri (toim.). Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Jäljennepalvelu. Tampere.

Toiviainen, Hanna. 1988. Avoimen nuorisotoimen kasvatuksellisuus. Kansalaiskasvatuksen Keskus ry. Tutkimuksia ja selvityksiä 3/88. Helsinki.

Topo, Päivi. 1988. Tyttöjen elämäntavat ja tulevaisuudenkuvat. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Tutkimuksia ja selvityksiä 2/1988.

Tuomi, Arja. 1992. Sosiaalityöntekijä - tunnetyöntekijä. Ajatuksia sosiaalityöstä tunnetyönä. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tutkimuksia Sarja B Nro 13. Jäljennepalvelu. Tampere.

Törrönen, Maritta. 1994. Tulkittu lapsi. Teoksessa Lapsen etu ja viidakon laki. Törrönen, Maritta (toim.). Lastensuojelun Keskusliitto. Julkaisu 94. Helsinki.

Uusikylä, Petri. 1993. Kuka selviää giljotiinista? Nuorisotoimen asema supistuvassa suunnittelussa. Teoksessa Valtionlaivasta kiikkeriin jolliin. Helve, Helena & Paakkunainen, Kari & Siurala, Lasse (toim.). Nuorisotutkimusseura. Hakapaino. Helsinki.

Uusitalo, Hannu & Kontinen, Mikko (toim.). 1995. Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelukatsaus. Stakes. Raportteja 173. Gummerus. Helsinki.

- Vaittinen, M. 1984. Tieteellinen toiminta filosofisena ongelmana. Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitos. Sarja B:3.
- Varto, Juha. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tammer-Paino. Tampere.
- Vesikansa, Sari. 1988a. Toimintaan nuorten kanssa 1. Kansalaiskasvatuksen keskus. Painokaari Oy. Helsinki.
- Vesikansa, Sari. 1988b. Toimintaan nuorten kanssa 2. Kansalaiskasvatuksen keskus. Painokaari Oy. Helsinki.
- Vilkko, Anni. 1995. Lukijaelämää. Teoksessa Haavio-Mannila, Hoikkala, Peltonen, Vilkko (toim.) Kerro vain totuus. Gaudeamus. Helsinki.
- Virtanen, Petri (toim.). 1995. Näkökulmia lastensuojeluun. Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva.
- Virtanen, Petri. 1994. Projekteista prosessiin? Projektioorganisaatioiden merkitys lasten ja nuorten palvelujen suunnittelussa. Oy Alko Ab:n alkoholipoliittinen suunnittelu ja tiedotus.
- Värri, Veli-Matti. 1992. Nuorisotyön kasvatuksellisuuden ehdoista. Teoksessa Nuorisotyön päämääriä etsimässä. Juha Nieminen & Veli-Matti Värri (toim.). Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Opetusmonisteet B 8.
- Väärälä, Reijo & Kangas, Kaisa. 1991. Nuorten arkielämä ja nuorisotyön kehittäminen. Lapin yliopiston Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja N:o 31. Rovaniemi.
- Ziehe, Thomas. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Vastapaino. Tampere.