



Turun yliopisto
University of Turku

HASHTAG YHTEISTYÖ, HASHTAG TEE TÖITÄ

**Koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittyminen
monikielisten vakkelaisten nuorten kertomuksissa**

Taloussosiologian pro gradu -tutkielma
Master's Thesis
in Economic Sociology

Laatija/Author:
Tommi Kailiala

Ohjaajat/Supervisors:
VTT Arttu Saarinen
VTT Erica Åberg

8.6.2026
Turku

Turun yliopiston laatuvarmistuksen mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.



<input type="checkbox"/>	Kandidaatintutkielma
<input checked="" type="checkbox"/>	Pro gradu -tutkielma
<input type="checkbox"/>	Lisensiaatintutkielma
<input type="checkbox"/>	Väitöskirja

Oppiaine	Taloussosiologia	Päivämäärä	8.6.2026
Tekijä(t)	Tommi Kailiala	Sivumäärä	70 + 6 liitesivua
Otsikko	HASHTAG YHTEISTYÖ, HASHTAG TEE TÖITÄ : Koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittyminen monikielisten vakkelaisten nuorten kertomuksissa		
Ohjaaja(t)	VTT Arttu Saarinen & VTT Erica Åberg		

Tiivistelmä

Tutkimus tarkastelee toisen polven maahanmuuttajataustaisten monikielisten nuorten ja nuorten aikuisten (15–29 v.) kiinnittymistä koulutus- ja työelämärakenteisiin Turun Varissuon lähiön kontekstissa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisin strategioin nuoret luovivat koulutus- ja työelämäsiirtymissä, sekä muodostaa aiheesta heidän kertomuksiinsa perustuva paikallinen teoria. Metodologisesti tutkimus yhdistää etnografian ja straussilaisen koulukunnan perustellun teorian (grounded theory), jolloin Varissuon nuorisotilassa tehty kenttätyö ja systemaattinen koodaus rakentavat toisiaan täydentävän analyysikehyksen.

Aineisto kerättiin Varissuon nuorisotilassa marraskuun 2024 ja toukokuun 2025 välisenä aikana. Empiirinen analyysi pohjautuu kymmenen nuoren haastatteluihin, joita tukevat etnografiset kenttähavainnot ja kaksi asiantuntijahaastattelua. Haastatteluaineisto analysoitiin systemaattisesti avoimen, pitkittäisen ja valikoivan koodauksen avulla, ja analyysin pohjalta muodostettiin paikallinen teoria, joka kuvaa toimijuiden neuvottelemista muuttuvien ehtojen ja jännitteiden keskellä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, ettei koulutukseen ja työelämään kiinnittyminen etene suoraviivaisesti, vaan se on jatkuvaa neuvottelemista odotusten, mahdollisuuksien ja rajoitteiden välisessä tilassa. Paikallisen teorian mukaan nuorten kiinnittymistä jäsentävät normatiiviset käsitykset hyvästä elämästä, sosiokulttuurinen paikantuminen Varissuon monikielisessä lähiössä, verkostojen tarjoamat resurssit ja jännitteet sekä erilaiset navigoinnin logiikat. Siten koulutus- ja työelämävalinnat eivät typisty vain yksilöllisiksi päätöksiksi, vaan niitä muovaavat suhteet, ympäristön erityispiirteet sekä käsitykset saavutettavissa olevista mahdollisuuksista suhteessa omiin resursseihin.

Varissuohon ja sen asukkaisiin kohdistuvan suuren tutkimusrasitteen vuoksi jatkotutkimusta suositellaan suunnattavaksi joko ajallista syvyyttä tuoviin pitkittäisasetelmiin tai olemassa olevaa tietoa kokoaviin laadullisiin katsauksiin, jotka voisivat syventää ymmärrystä sekä nuorten pitkän aikavälin siirtymistä että lähiötä koskevan tutkimustiedon kokonaisuudesta.

Asiasanat	grounded theory, koulutus, lähiöt, monikielisyys, nuorisotutkimus, siirtymävaihe, toimijuus, työelämä
Muita tietoja	

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	5
2	KIINNITTÄMISSTRATEGIAT TUTKIMUSKOHTEENA	7
2.1	KIINNITTÄMISEN ULOTTUVUUDET	7
2.2	TUTKIMUSKENTÄN ERITYISPIIRTEET SUHTEESSA KIINNITTÄMISEEN	14
2.3	KIINNITTÄMINEN TUTKIMUSKENTÄN ERITYISPIIRTEIDEN KONTEKSTISSA.....	20
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	22
3.1	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT	22
3.1.1	<i>Perusteltu teoria</i>	22
3.1.2	<i>Etnografia</i>	27
3.1.3	<i>Metodologinen pluralismi</i>	28
3.2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
3.2.1	<i>Taustoittava analyysi</i>	29
3.2.2	<i>Tutkimuskentän ja informanttien valinta</i>	31
3.2.3	<i>Aineisto: Etnografinen kenttätyöjakso</i>	33
3.2.4	<i>Empiirisen analyysin toteutus</i>	37
3.2.5	<i>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</i>	39
4	TOIMIJUUDEN NEUVOTTELEMINEN KOULUTUS- JA TYÖELÄMÄSIIRTYMISSÄ ..	42
4.1	KOULUTUS JA TYÖ ELÄMÄSSÄ PÄRJÄÄMISEN EHTONA.....	42
4.2	VARISSUON ERITYISPIIRTEIDEN MERKITYS NUORTEN SIIRTYMIEN POLUILLA	46
4.3	VERKOSTOSUHTEIDEN MERKITYS NUORTEN POLUILLA.....	52
4.4	MÄÄRÄTIE TOISET JA SATTUMANVARAISET TULEVAISUUDET	58
5	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	65
	LÄHTEET	71
	LIITTEET.....	79

Kuviot

Kuvio 1. Tutkijan ennakkokäsitykset kiinnittymisen ulottuvuuksista	9
Kuvio 2. Tutkimuskentän erityispiirteet suhteessa kiinnittymisen käsitteeseen tutkijan ennakkokäsitysten mukaan.....	20
Kuvio 3. Perustellun teorian ja etnografian synteesi taustoittavan analyysin prosessissa tutkijan havainnollistamana	34
Kuvio 4. Pitkittäiskategorioiden välisten suhteiden jäsennys Straussin & Corbinin (1998) paradigmamalliin nojaten.....	38

Taulukot

Taulukko 1. Perustellun teorian koulukuntien ontologiset, epistemologiset ja tavoitteelliset erot tutkijan kokoamana (Apramian ym., 2017; Clarke, 2005; Levers, 2013).....	23
Taulukko 2. Tutkimuksen informantit ja sitaateissa käytetyt symbolit ja niiden selitteet	42
Taulukko 3. Paikallisen teorian juonenkulku Stenlundin (2020) esitystapaa mukailleen.....	67

1 JOHDANTO

Let the fear go and trust the process. -Odin E. Simmons

Tässä tutkimuksessa tarkastelen toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten ja nuorten aikuisten kiinnittymistä koulutus- ja työelämäarakenteisiin. Tutkimuksen keskiössä ovat monikielisten, varissuolaisnuorten omat kertomukset siitä, miten koulutus, työelämä, tulevaisuus ja pärjääminen jäsenyivät heidän arjessaan. Tutkimuksen lähtökohtana on havainto siitä, että nuorten koulutus- ja työelämäsiirtymiä koskevassa keskustelussa huomio kiinnittyy usein yksinomaan institutionaalisesti tunnistettaviin asemiin ja niiden mittareihin. Tällöin tarkastelu rajautuu helposti näkyviin lopputulemiin, kuten opiskeluun, tutkintoihin tai työllistymiseen, vaikka yhtäältä keskeistä on se, millaisina nämä rakenteet nuorille näyttäytyvät ja millaiset mahdollisuudet heillä on päästä käsiksi niiden tarjoamiin resursseihin. Tutkimuksessa rakenteisiin kiinnittymistä jäsennetään tarkastelemalla sitä kolmiulotteisena ilmiönä: muodollisena osallistumisena, koettuna kuulumisena ja toiminnallisena pääsynä resursseihin (vrt. Mäkinen & Annala, 2011; Kahu, 2013; Kahu & Nelson, 2018).

Tällainen näkökulma tekee mahdolliseksi tarkastella nuorten koulutus- ja työelämäpolkuja prosesseina eikä vain yksittäisinä muodollisesti tunnistettuina positioina. Nuori voi olla muodollisesti mukana koulutuksessa tai työnhaussa ilman, että suhde instituutioon on kokemuksellisesti vahva. Toisaalta nuorella voi olla selkeitä tavoitteita ja halua edetä rakenteissa, mutta käytännön eteneminen voi jäädä epävarmaksi, jos tukea, tietoa tai oikeanlaisia suhteita ei ole saatavilla. Siten kiinnittyminen ei tarkoita tutkimuksessani vain osallistumista, vaan myös sitä, millä ehdoilla koulutus ja työelämä tulevat nuorelle mahdollisiksi, saavutettaviksi ja mielekkäiksi.

Tutkimuksen kenttä sijoittuu Turun Varissuon lähialueeseen. Tutkimuskenttänä se on hedelmällinen, sillä lähialueella nuorten polut ja niihin nähden merkitykselliset suhteet rakentuvat ympäristössä, jossa yksilölliset, yhteisölliset ja rakenteelliset tekijät limittyvät. Aikaisemmassa tutkimuksessa Varissuota on kuvattu monimuotoisena lähiötilana, jossa paikallinen kuuluminen ei jäseny vain etnisen taustan kautta, vaan siihen kietoutuvat myös kieli, sukupolvi, uskonto, luokka-asema, yllirajaiset suhteet ja arjen paikalliset verkostot (Laakkonen, 2018; Juntunen, 2019; Huttunen & Juntunen, 2020). Alueen nuoria yhdistää *vakkelaisuus*, jonka aikaisempi tutkimus tunnistaa nuorten yhteenkuuluvuutta ja paikallisidentiteettiä määrittelevänä käsitteenä (ks. Juntunen, 2019). Samalla

Varissuohon liittyy ulkopuolelta tuotettuja mielikuvia ja leimoja, jotka voivat vaikuttaa siihen, miten aluetta ja sen nuoria katsotaan (Laakkonen & Juntunen, 2019; Van Aerschot & Salminen, 2018). Tutkimuksen kohteena ei siis ole yhtenäinen ryhmä, vaan nuoria, joiden elämäntilanteet ja haaveet tulevaisuudesta rakentuvat moninaisten erojen ja valintojen varassa.

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisin strategioin alueen nuoret kiinnittyvät koulutukseen ja työelämään, ja mitkä tekijät vaikuttavat näiden strategioiden muotoutumiseen. Tavoitteena on muodostaa aineistosta paikallinen teoria, joka selittää, miten nuoret rakentavat toimijuutta kiinnittyessään koulutus- ja työelämärakenteisiin lähiön erityispiirteiden lähtökohdista. Kiinnostuksen kohteena eivät ole vain siirtymien lopputulokset, vaan myös niiden aikana näkyviin tulevat jännitteet, katkokset, odotukset, mahdollisuudet ja rajoitteet, joiden puitteissa nuorten valinnat ja pyrkimykset rakentuvat.

Metodologisesti tutkimus rakentuu etnografisen tutkimusotteen ja straussilaisen perustellun teorian (grounded theory) synteessille. Tässä metodien synteessissä etnografisen lähestymistapa on toiminut välineenä tutkimuskentän syvälliseen ymmärtämiseen, aineiston tuottamiseen ja tutkimuksen rajaamiseen. Aineisto on kerätty valtaosin Varissuon nuorisotilassa marraskuun 2024 ja toukokuun 2025 välisenä aikana toteutetulla kenttätyöjaksolla. Se koostuu kenttähavainnoista, asiantuntijahaastatteluista ja nuorten haastatteluista, joista viimeksi mainitut muodostavat varsinaisen empiirisen analyysin ytimen. Perustellun teorian pohjalta tavoitteena on ollut jäsentää aineistosta ilmiötä selittävä teoria systemaattisen koodauksen ja jatkuvan vertailun avulla.

Tutkimus etenee siten, että toinen luku rakentaa tutkimukselle sen käsitteellisen ja kontekstuaalisen perustan tarkastelemalla kiinnittymisen ulottuvuuksia ja tutkimuskentän erityispiirteitä. Kolmas luku sisältää tutkimustehtävän, metodologiset ratkaisut, aineistonkeruun ja sen analyysiprosessin sekä tutkimuseettiset huomiot. Neljäs luku esittelee empiirisen analyysin pohjalta muodostetun paikallisen teorian toimijuuden neuvottelemisesta. Viimeinen luku sisältää tutkimuksen tulosten yhteenvedon ja johtopäätökset.

2 KIINNITTÄMISSTRATEGIAT TUTKIMUSKOHTENA

Power is everywhere; not because it embraces everything, but because it comes from everywhere. -Michel Foucault

Tässä luvussa rakennan tutkimukselleni käsitteellistä ja kontekstuaalista perustaa. Aloitan tarkastelemalla kiinnittymisen käsitteeseen liittyvää tutkimusta, minkä jälkeen tarkastelen tutkimuskenttäni erityispiirteitä suhteessa kiinnittymisen käsitteeseen. Lopuksi esitän tarkastelemani tutkimuksen perusteella kuvion jäsentääkseni lukijalle Varissuon erityispiirteiden ja kiinnittymisen välisten suhteiden moniulotteisuutta. Luku on taustoittavan analyysin kirjallinen tulos, jonka prosessin kuvaan luvussa 3.2.

2.1 Kiinnittymisen ulottuvuudet

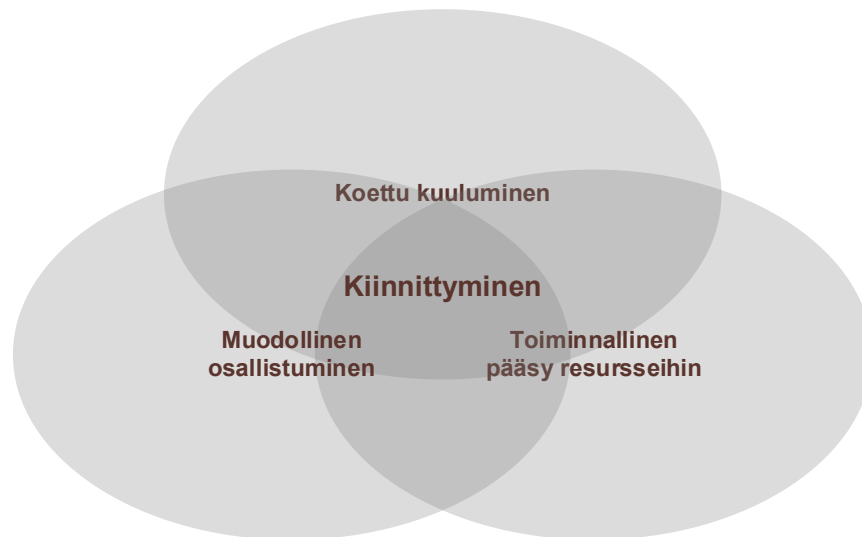
Tutkimuksessa lähestytään kiinnittymistä prosessina, jossa toisen polven maahanmuuttajataustaiset nuoret rakentavat suhdettaan koulutus- ja työelämärakenteisiin. Kiinnittymisen ei tule siis ymmärtää yksiselitteisesti siten, että nuori olisi muodollisesti koulutuksessa, työssä, työnhaun piirissä tai muuten institutionaalisesti tunnistettavassa, tilastoitavassa asemassa. Sen sijaan käsite pitää sisällään sen, millaisena koulutus ja työelämä näyttäytyvät nuorelle kuulumisen, toimijuuden, mahdollisuuksien, resurssien ja tulevaisuuden näkökulmasta. Siten kiinnittymistä voidaan lähestyä relationaalisena käsitteenä: siinä ei ole kyse vain yksilöstä riippuvaisista ominaisuudesta, kuten motivaatiosta tai valinnoista, vaan myös yksilön sosiaalisten suhteiden, ympäristön ja institutionaalisten rakenteiden välisestä suhteesta.

Suomalaisessa tutkimuksessa kiinnittymistä on tarkasteltu erityisesti koulutuksen kontekstissa opintoihin kiinnittymisen, osallisuuden, vertaissuhteiden, koulutusvalintojen ja sosiaalisen pääoman näkökulmista. Mäkinen ja Annala (2011) ovat jäsentäneet opintoihin kiinnittymistä sekä yksilöllisenä että yhteisöllisenä ilmiönä yliopiston kontekstissa. Heidän mukaansa opiskelijan suhde opintoihin rakentuu omien tavoitteiden, odotusten ja taitojen lisäksi suhteessa opiskeluyhteisöön, ohjaukseen ja oppilaitoksen käytäntöihin. Niittylahden, Annalan ja Mäkisen (2019) ammatillista koulutusta koskevassa tutkimuksessa opintoihin kiinnittymistä tukivat turvallisuuden, varmuuden ja osallisuuden kokemukset, realistiset tulevaisuudenodotukset sekä kavereiden ja opiskeluyhteisön merkitys. Näiden näkökulmien perusteella kiinnittyminen ei kytkeydy pelkästään siihen, jatkaako

nuori opintojaan tai suorittaako hän tutkinnon, vaan myös siihen, millaiseksi nuoren suhde koulutusinstituutioon muodostuu arjen käytännöissä.

Tarkastelen kiinnittymistä kolmijakoisesti muodollisena osallistumisena, koettuna kuulumisena ja toiminnallisena pääsynä resursseihin (ks. kuvio 1). Kiinnittymisen käsitteen kolmijakoisuus ei perustu väitteeseen siitä, että koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittymiselle olisi olemassa yksi vakiintunut kolmijakoinen malli. Sen sijaan kyse on muodostamastani analyttisestä jäsennyksestä, joka kokoaa yhteen kiinnittymisen käsitteeseen niin sidoksissa kuin sidottavissakin olevaa tutkimusta. Kansainvälisessä kouluun kiinnittymistä koskevassa tutkimuksessa prosessia on tarkasteltu moniulotteisena ilmiönä, jossa toisistaan erotetaan käyttäytymisen, emotionaalisen ja kognitiivisen ulottuvuuden (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004). Tämä Fredricksin ja muiden (2004) koulusitoutumisen malli tukee ajatusta siitä, ettei institutionaalinen kiinnittyminen ole pelkkää osallistumista, vaan siihen voidaan olettaa kuuluvan myös kokemuksellinen ja merkityksiä rakentava puoli.

Näkökulmani kolmijakoisuus poikkeaa kuitenkin koulusitoutumisen mallista, koska tutkimukseni kohteena ei ole vain koulunkäyntiin sitoutuminen, vaan laajemmin koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittyminen. Muodollinen osallistuminen vastaa osittain koulusitoutumisen käyttäytymiseen liittyvää mallia, koska siinä tarkastellaan nuoren näkyvää osallistumista koulutukseen, työhön, työnhakuun tai institutionaalisiin palveluihin. Koettu kuulumisen liittyy puolestaan emotionaaliseen kiinnittymiseen ja kuulumisen kokemukseen. Toiminnallinen pääsy resursseihin edelleen laajentaa tarkastelua sosiaalisen pääoman ja institutionaalisen tuen suuntaan. Kyse ei siis ole vain siitä, osallistuuko nuori tai kokeeko hän kuuluvansa johonkin, vaan on myös huomioitava, millaiset sosiaaliset resurssit ja ennen kaikkea juuri paikalliset tekijät tekevät koulutus- ja työelämäpoluista käytännössä saavutettavia.



Kuvio 1. Tutkijan ennakkokäsitykset kiinnittymisen ulottuvuuksista

Moniulotteisuutta voidaan perustella myös Kahun (2013) opiskelijoiden kiinnittymistä koskevalla käsitteellisellä mallilla. Kahu tarkastelee opiskelijoiden kiinnittymistä moniulotteisena prosessina, jossa opiskelijan ja instituution välinen suhde rakentuu käyttäytymisen, tunteiden, kognition sekä sosiaalisten ja institutionaalisten ehtojen vuorovaikutuksessa. Kahun ja Nelsonin (2018) myöhemmässä tutkimuksessa esitetään opiskelijan ja koulutusinstituution välisen rajapinnan malli (*educational interface*), jossa yksilölliset tekijät, institutionaaliset käytännöt, kuuluminen, hyvinvointi, minäpystyvyys ja tunteet vaikuttavat siihen, miten kiinnittyminen rakentuu. Tämä on oman näkökulmani kannalta tärkeä huomio, sillä toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten kiinnittyminen koulutus- ja työelämäjärjestelmään ei tapahdu yksinomaan yksilön sisäisenä prosessina, vaan nimenomaan nuoren ja institutionaalisen ympäristön välisessä suhteessa. Huomionarvoista on myös se, että Kahun ja Nelsonin (2018) näkökulma pitää sisällään oletuksen, että kiinnittymisprosessi instituutioon on jo alkanut. Kiinnittymistä tarkasteleva tutkimus osaltaan heijastaa Fredricksin ja muiden (2004) kritiikkiä siitä, että käsitettä usein tarkastellaan eri tutkimuksissa erilaisilla mittareilla, ja kiinnittymistä koskevassa tutkimuksessa fokuksen tulisi olla pitkittäistutkimuksen tekemisessä. Siten myös tarkastelemani kiinnittymistä koskevan tutkimuksen tuloksia on vaikea suhteuttaa toisiinsa, jos kiinnittymisen käsite määritellään kapea-alaisesti.

Kuten edellä, kolmijakoisuus auttaa välttämään liian kapeaa tulkintaa koulutus- ja työelämäjärjestelmään kiinnittymisestä. Jos kiinnittyminen ymmärretään vain muodollisena osallistumisena, perustellun teorian teorianmuodostukseen pyrkivä analyysi jää helposti kuvaamaan sitä, opiskeleeko nuori, hakeutuuko hän koulutukseen, onko hän työssä

tai millainen hänen työmarkkina- asemansa on. Jos sitä taas tarkastellaan vain kokemuksellisenä kuulumisena, vaarana on irrottaa nuorten kokemukset niistä materiaalisista, sosiaalisista ja institutionaalisista ehdoista, joiden varassa heidän koulutus- ja työelämäpolkunsu rakentuvat. Toiminnallinen pääsy resursseihin täydentää näitä ulottuvuuksia tarkastelemalla sitä, millaisten suhteiden, verkostojen, ohjauksen, tiedon ja institutionaalisten kohtaamisten avulla nuori saa käyttöönsä kiinnittymistä tukevia mahdollisuuksia.

Muodollinen osallistuminen

Esittämäni kuvion ensimmäinen ulottuvuus, muodollinen osallistuminen, viittaa nuoren näkyvään asemaan suhteessa koulutus- ja työelämäinstituutioihin. Koulutuksen kontekstissa tämä voi tarkoittaa esimerkiksi opiskelupaikkaa, koulutukseen hakeutumista, opintojen jatkamista, tutkinnon suorittamista tai osallistumista oppilaitoksen toimintaan. Työelämän kontekstissa se voi tarkoittaa työnhakua, työharjoittelua, kesätyötä, palkkatyötä, yrittäjyyttä tai työvoimapaalveluihin osallistumista. Maahanmuuttajataustaisten nuorten koulutusvalintoja koskevassa suomalaisessa tutkimuksessa on osoitettu, että koulutukseen osallistumista ja koulutuspolkuja on tarkasteltava suhteessa sekä nuorten ja perheiden koulutustoiveisiin että koulutusjärjestelmän käytäntöihin, ohjaukseen ja rakenteellisiin ehtoihin (Kalalahti, Varjo, Zacheus, Kivirauma, Mäkelä, Saarinen & Jahnukainen, 2017). Muodollinen osallistuminen ei ole pelkkä yksilön valinnan tulos, vaan se rakentuu suhteessa siihen, millaiset koulutuspolut näyttävät saavutettavina, ymmärrettävinä ja mielekkäinä.

Muodollinen osallistuminen on tutkimukseni kannalta olennainen ulottuvuus, sillä koulutus- ja työelämästruktuureihin kiinnittyminen saa aina myös institutionaalisesti tunnustettavia muotoja. Nuorten kertomuksissa tämä voi näkyä esimerkiksi siinä, miten he kuvaavat koulutusvalintojaan, opintojen keskeyttämistä tai jatkamista, työnhakua, työelämään siirtymistä tai tulevaisuuden suunnittelua. Muodollinen osallistuminen ei kuitenkaan yksin riitä kuvaamaan kiinnittymisen laatua. Nuori voi olla muodollisesti koulutuksessa, mutta kokea koulun vieraaksi, turvattomaksi tai merkityksettömäksi. Vastaavasti nuori voi olla työmarkkinoiden ulkopuolella, mutta rakentaa aktiivisesti työelämään suuntautuvaa strategiaa esimerkiksi koulutuksessa, epämuodollisessa työkokemuksessa, vertaissuhteissa tai nuorisotilassa syntyvien kontaktien avulla. Näin ollen muodollista osallistumista on tarkasteltava yhdessä kiinnittymisen kokemuksellisen ja toiminnallisen ulottuvuuden kanssa.

Koettu kuuluminen

Toinen ulottuvuus, koettu kuuluminen, viittaa siihen, millaisena nuori kokee oman paikansa suhteessa koulutukseen, työelämään ja niitä välittäviin instituutioihin. Opintoihin kiinnittymistä koskevassa suomalaisessa tutkimuksessa kuuluminen ei näyttäydy vain yksilön sisäisenä kokemuksena, vaan se rakentuu suhteessa opiskeluyhteisöön, kavereihin, opettajiin, ohjaukseen ja oppilaitoksen arkeen (Mäkinen & Annala, 2011; Niittylahti, Mäkinen & Annala, 2019). Niittylahden (2021) ammatillista koulutusta koskevassa väitöskirjatutkimuksessa opintoihin kiinnittyminen hahmottuu ajassa rakentuvana prosessina, jossa erityisesti opintojen alkuvaihe, vertaissuhteet, oma paikka opiskeluyhteisössä ja tulevaisuuden hahmottuminen ovat keskeisiä. Tämä huomio on tärkeä myös oman tutkimukseni kannalta, sillä toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten suhde koulutukseen ja työelämään ei muodostu vain formaaleissa siirtymissä, vaan laajemmin myös sen perusteella, kokevatko he instituutiot itselleen mahdollisiksi ja tunnustaviksi tiloiksi.

Koetun kuulumisen ulottuvuutta tukee myös kansainvälinen kuulumisen ja koulutoutumisen tutkimus. Goodenow'n ja Grady'n (1993) klassikoksikin kuvattavassa koulukuulumisen (*school belonging*) määritelmässä keskeistä on, kokeeko oppilas olevansa hyväksytty, arvostettu, mukaan otettu ja tuettu koulun sosiaalisessa ympäristössä. Myös myöhemmässä tutkimuksessa koulukuuluminen on liitetty opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen, hyvinvointiin ja koulutuspolkujen jatkuvuuteen (Štremfel, Ivančić & Peras, 2024; Hughes, Im & Allee, 2015). Aikaisemman tutkimuksen perusteella kuuluminen voidaan siten ymmärtää institutionaalisen kiinnittymisen kokemukselliseksi ulottuvuudeksi; nuori voi olla muodollisesti osa koulua tai työelämään suuntautuvaa järjestelmää, mutta itse kiinnittyminen vahvistuu vasta silloin, kun hän kokee oman läsnäolonsa hyväksytyksi ja mielekkääksi. Suomalaisissa peruskouluympäristöissä tehdyssä luokkatutkimuksessa on havaittu luokkatilan monikelisyyden vaikuttavan opetuksen laatuun. Puhtujen kielten runsaan määrän takia on vaikeaa tarjota riittävää kohdennettua apua, esimerkiksi tulkauksen muodossa. (Juvonen, Oittinen, Huilla, Kosunen, Peltola & Luoma, 2023.)

Koettu kuuluminen on erityisen tärkeä ulottuvuus juuri toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten tutkimuksessa, koska muodollinen pääsy instituutioon ei vielä takaa kokemusta hyväksytystä tai tunnustetusta jäsenyydestä. Nuori voi osallistua opetukseen ja edetä muodollisesti koulutuspolulla, mutta samalla kokea, ettei koulu

tunnista hänen taustaansa, perhesuhteitaan, kieltään, uskontoaan tai toiveita tulevaisuudesta. Vastaavasti työelämä voi näyttäytyä muodollisesti avoimena mutta kokemuksellisesti epävarmana, jos nuori ennakoi kohtaavansa syrjintää, vähäistä luottamusta tai epäselviä odotuksia. Kalalahden ja muiden (2017) tutkimus maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnoista osoittaa, että koulutusvalinnat kytkeytyvät niin nuorten omiin pyrkimyksiin kuin perheidenkin odotuksiin, koulutusjärjestelmän tuntemukseen ja ohjauksen merkitykseen. Siten kiinnittymisessä ei ole kysymys vain osallistumisesta, vaan myös siitä, voiko nuori tulkita koulutuksen tai työelämän sellaiseksi tilaksi, jossa toimiminen on ylipäätään mahdollista.

Toiminnallinen pääsy resursseihin

Kuvion kolmas ulottuvuus, toiminnallinen pääsy resursseihin, viittaa siihen, millaisten sosiaalisten suhteiden, institutionaalisten kontaktien ja käytännöllisten mahdollisuuksien avulla nuori kykenee hyödyntämään koulutus- ja työelämärakenteita. Tämä ulottuvuus on sosiologisesta näkökulmasta keskeinen, sillä se siirtää huomion edellä tarkastellusta yksilön motivaatiosta ja asenteista niihin suhteisiin, joissa instituutiot tulevat nuorelle käytännössä saavutettaviksi. Nuori voi kokea koulutuksen tärkeäksi ja kuulua opiskeluyhteisöön, mutta ilman tietoa, ohjausta, tukea, verkostoja tai luottamuksellisia aikuis- ja vertaissuhteita hänen mahdollisuutensa hyödyntää koulutusjärjestelmää voivat jäädä rajalliseksi. Vastaavasti työelämään kiinnittyminen ei edellytä vain halua tehdä työtä, vaan myös tietoa työmarkkinoista, työnhaun käytännöistä, kontakteja tai suosittelijoita ja pääsyä tilanteisiin, joissa oma osaaminen voidaan tunnistaa. Ajatusta sosiaalisten suhteiden merkityksestä voidaan jäsentää pääoma- ja verkostoteoreettisen keskustelun avulla.

Bourdieuun mukaan taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma muodostavat resursseja, jotka ovat vaihdettavissa suhteessa toisiinsa. Kulttuurinen pääoma voi konkretisoitua esimerkiksi koulutussaavutusten muodolliseksi tunnustamiseksi ja sosiaalinen pääoma statukseksi, jolloin ne voivat tietyin ehdoin muuttua myös taloudelliseksi pääomaksi. (Bourdieu, 1986, teoksessa Ruuskanen, 2001; Räsänen, 2014.) Linin (2021) verkostoteoreettisessa lähestymistavassa sosiaalinen pääoma määritellään sosiaalisiin verkostoihin upotettuina resursseina, joihin yksilöt voivat päästä osaksi osana rakenteita ja hyödyntää resursseja omassa toiminnassaan. Sosiaalisen pääoman analyttinen arvo perustuu ajatukseen resurssien uppoutuneisuudesta sosiaalisiin rakenteisiin. Lin erottaa samalla toisistaan verkostoihin sisältyvät resurssit ja verkostosijainnit: verkostosijainti ei

itsessään muodosta sosiaalista pääomaa, vaan se toimii ehtona sille, millaisiin resursseihin yksilöllä on pääsy ja mitä resursseja hän kykenee hyödyntämään. (Lin, 2021.) Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että nuoret ovat hyvin tietoisia verkostojen mahdollisista eduista (Haltia, Isopahkala-Bouret & Mutanen, 2023).

Lindemannin (2019) tutkimus Viron venäläisvähemmistön toisen sukupolven työmarkkinasijoittumisesta tarkentaa inhimillisen pääoman teoreettista jäsenystä. Venäläistaustaiset nuoret jäävät virolaistaustaisia useammin alempiin ammattiluokkiin, vaikka heidän koulutustasonsa olisi muodollisesti vertailukelpoinen. Erot eivät selity pelkästään alueellisilla työmarkkinaeroilla tai vanhempien koulutustasolla, vaan kytkeytyvät nimenomaan siihen, missä määrin nuorten osaaminen on kiinnittynyt Virossa tunnustettuihin kieli- ja koulutusresursseihin. Erityinen merkitys on kielipääomalla: vain erittäin hyvä enemmistökielen kirjoitustaito ja opiskelu enemmistökielellä mahdollistavat sijoittumisen korkeampiin luokka-asemiin, kun taas pelkkä hyvä kielitaito tai opiskelu vähemmistökielellä eivät riitä kaventamaan eroa enemmistöön. (Lindemann, 2019.) Suoraa vertailuarvoa on kuitenkin vaikeaa määrittellä, ottaen huomioon Viron sisäpoliittisen keskustelun venäjän kielen asemasta sen kouluinstituutioissa, jossa maailmanpoliittiset tilanteet tuskin parantavat tilannetta lähiaikoina (ks. Kooli, 2024).

Korkiamäen (2013) nuorten vertaissuhteita koskevassa väitöskirjatutkimuksessa sosiaalinen pääoma ei näyttäyty vain aikuisten nuorille tarjoamana tukena, vaan myös nuorten keskinäisissä suhteissa rakentuvana emotionaalisenä, materiaalisena ja tiedollisena resurssina. Vertaissuhteet voivat tukea kuulumista, arjen selviytymistä ja mahdollisuuksiin tarttumista, mutta ne voivat myös sisältää kontrollia, ulossulkemista ja rajoittavia normeja. Van Aershotin ja Salmisen (2018) lähiöitä ja nuorten sosiaalista pääomaa koskeva tutkimus puolestaan osoittaa, että asuinalue voi muodostua nuorille merkitykselliseksi sosiaalisten suhteiden, paikallisen identiteetin ja resurssien ympäristöksi myös silloin, kun alueeseen liitetään ulkopuolelta kielteisiä mielikuvia. Varissuon kaltaisessa tutkimusympäristössä näkökulma on huomionarvoinen, sillä koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittymistä edistävät myös paikalliset suhteet ja sellaiset aikuiset, jotka eivät ole suoranaisesti koulu- tai työelämäpolkuihin sidoksissa olevissa asemissa.

Toiminnallisen pääsyn ulottuvuutta voidaan täydentää institutionaalisten toimijoiden käsitteellä. Stanton-Salazar (2011) käyttää institutionaalisten toimijoiden käsitettä kuvaamaan sellaisia institutionaalisissa asemissa toimivia henkilöitä, jotka voivat välittää nuorille tietoa, tukea, luottamusta ja pääsyä sellaisiin resursseihin, joita he eivät muuten välttämättä tavoittaisi. Tämän tutkimuksen kontekstissa tällaisia välittäviä toimijoita

voivat olla esimerkiksi nuoriso-ohjaajat, opettajat, opinto-ohjaajat, työelämäkontaktit tai muut aikuiset, jotka auttavat nuorta tulkitsemaan koulutus- ja työelämärankenteita. Tällaiset toimijat ovat nuorten verkostorakenteissa keino päästä käsiksi sellaiseen sosiaaliseen pääoman muotoon, jonka Stanton-Salazar (2011) määrittelee klassiseen pääomateoriaan pohjaten ihmissuhteisiin sisältyviksi resursseiksi ja tuen muodoiksi. Institutionaalisen toimijan käsitteen avulla voidaan tarkentaa, miksi toiminnallinen pääsy resursseihin on oma ulottuvuutensa. Nuoren kiinnittyminen ei riipu vain hänen omista tavoitteistaan tai kuulumisen kokemuksestaan. On myös olennaista, syntyykö hänen ympärilleen sellaisia suhteita, jotka tekevät mahdollisuuksista käytännössä saavutettavia.

Toiminnallinen pääsy resursseihin auttaa tarkastelemaan kiinnittymisen eriarvoisuutta. Kaikilla nuorilla ei ole samanlaista pääsyä sellaiseen tietoon, ohjaukseen ja sosiaalisiin suhteisiin tai laajemmin verkostoihin, jotka tekevät koulutus- ja työelämäpoluista ennakoitavia. Perheen koulutuspääoma, vanhempien työmarkkina-asema, kielitaito, koulutusjärjestelmän tuntemus, vertaissuhteet, alueelliset verkostot ja institutionaaliset kohtaamiset voivat kaikki vaikuttaa siihen, millaisiksi mahdolliset polut nuoren näkökulmasta hahmottuvat. Toisinaan myös instituutioihin juurtunut rakenteellinen rasismi voi ohjata nuoria kapea-alaisille opiskelupoluille (Keskinen, Mkwesha & Seikkula, 2021). Maahanmuuttajataustaisten nuorten kohdalla koulutusvalintojen tutkimus on tuonut esiin, että nuorten ja perheiden korkeatkin koulutustasoivat voivat kohdata koulutusjärjestelmän käytäntöjä, tiedollisia puutteita ja ohjaukseen liittyviä haasteita (Kalalahti ym., 2017). Siten kiinnittymistä ei ole mielekäästä selittää yksinomaan yksilöllisillä valinnoilla tai motivaatiolla, vaan sitä on tarkasteltava suhteessa kiinnittymisen polkuja mahdollistaviin resursseihin ja reitteihin.

2.2 Tutkimuskentän erityispiirteet suhteessa kiinnittymiseen

Vakkelaisuus voidaan ymmärtää paikallisesti rakentuvana vähemmistösuomalaisuuden muotona. Laakkonen (2018) kuvaa vakkelaisuutta sosiaalisena todellisuutena, jossa yhdistävänä tekijänä toimii nuoruuskokemus etnis-kielellisen vähemmistöryhmän jäsenenä. Vakkelaisuutta voidaan pitää käyttökelpoisena yleistävänä käsitteenä siksi, että käytännössä jokainen kuuluu Varissuolla johonkin vähemmistöön, suomea äidinkielenään puhuvat mukaan lukien, jolloin vähemmistöasema ei toimi erottavana vaan yhdistävänä tekijänä (Laakkonen, 2018). Laajemmassa tarkastelussa vakkelaisuus näyttäytyy käsitteenä monimuotoisessa lähiötilassa rakentuvasta kuulumisesta, jossa jaettu arki, nuoruus,

vähemmistöasema ja etnisiä rajoja ylittävät sosiaaliset suhteet muodostavat yhteisen kokemuksellisen perustan (Huttunen & Juntunen, 2020; Juntunen, 2009; Laakkonen, 2018).

Toisen sukupolven maahanmuuttajataustaisia nuoria tarkastelevassa tutkimuksessa vakkelaisuus on kiinnostava käsite, sillä se siirtää huomion pois yksinkertaistavista integraation ja kulttuurisen sopeutumisen malleista. Nuorten kuuluminen ei rakennu ainoastaan vanhempien lähtömaan ja suomalaisen yhteiskunnan välisessä kaksijakoisessa suhteessa, vaan Varissuon paikallisissa ympäristöissä, lähiön arkisissa kohtaamisissa ja sen verkostoissa (Huttunen & Juntunen, 2020; Laakkonen, 2018). Näissä suhteissa muodostuu paikallinen nuorisokulttuurinen kuuluminen, jossa Varissuo ei näyntyä vain maahanmuuton kohteena tai ulkopuolelta leimattuna lähiönä, vaan nuorten omana sosiaalisena maailmana.

Vastaavaa paikallista kuulumista tutkinut Sernhede (2011) on päätenyt samankaltaisiin tuloksiin Ruotsissa toteuttamassansa etnografiassaan, jossa hänen kenttätönsä sijoittui monikulttuuriseen lähiöön. Sernhede ei mainitse tutkimuksensa kenttää nimeltä, mutta viittaa tähän fiktiivisellä nimellä ”Olleryd”, ja rinnastaa sen ruotsalaisten suurempien kaupunkien kuten Malmön, Tukholman ja Göteborgin, Miljoonaohjelman myötä 1960- ja 1970-luvuilla rakennettuihin lähiöihin. Asuntopoliittisena päätöksensä syntyneen ohjelman tarkoituksena oli vastata Ruotsin asuntopulaan rakentamalla nimensä mukaisesti miljoona uutta ja kohtuuhintaista asuntoa (Tukholman kaupunki, 2026). Nykytutkimuksen valossa ruotsalaisten lähiöiden koulut eivät enää toimi väylänä ruotsalaiseen yhteiskuntaan ja sen sijaan nuoret rakentavat identiteettiään paikallisesti, erityisesti hip-hop-kulttuurilla (Sernhede, 2011). Lähiöiden paikallinen yhteisöllisyys on syntynyt ulkoa leimaavan stigman vastavoimana: lähiössä arki on turvallista ja tunnistettavaa, mutta sen ulkopuolella syrjivää ja toiseuttavaa (vrt. Laakkonen & Juntunen, 2019; Sernhede, 2011).

Sandberg ja Pedersen (2011) ovat tutkineet Osloon itäisten monimuotoisten lähiöiden alueella toimivien nuorten, 17–30-vuotiaiden, aikuisten huumausainekauppiaiden elämää klassisesta pääomateoriasta johdetun katupääoman käsitteen näkökulmasta. Käsite viittaa sellaisiin tietoihin, taitoihin ja resursseihin, joita yhteiskunnan normit eivät tunnusta, mutta joita voidaan kuitenkin hyödyntää yhteiskunnan tunnustaman normatiivisen kentän ulkopuolella (Sandberg & Pedersen, 2011; Sandberg, 2009.) Katupääoma muuttuu käytännössä voimavaraksi esimerkiksi rikollisuudessa tai sen merkityksen tunnustavissa verkostosuhteissa, mutta se on yhteiskuntanormien varassa toimivien instituutioiden rakenteissa lähes arvotonta. Tutkimuksessa informanttien kertomuksissa toistuu kokemukset koulun merkityksettömyydestä. Ongelmakohtiksi nostetaan toistuvat

epäonnistumiset, kielelliset vaikeudet ja vaikeat suhteet opettajiin kouluympäristössä. Jano seikkailuihin vertaisryhmässä koettiin koulua tärkeämmäksi ja merkityksellisemmäksi poluksi. (Sandberg & Pedersen, 2011, s. 56–57.)

Sernhede (2011) kontekstualisoi tutkimuksessaan *symbolisen väkivallan* käsitteen lisäämällä siihen oletuksen, että toisin kuin käsitteen alkuperäisessä merkityksessä, hänen tutkimuksensa monimuotoisen *Ollerydin alueella* nimenomaan tunnistetaan sekä epätasa-arvoiset valtasuhteet että rakenteelliset asemat. (Bourdieu & Passeron, 2008, teoksessa Sernhede, 2011). Myös Sandbergin & Pedersenin (2011) tutkimuksessa nuoret tunnistavat symbolisen väkivallan. Sen tunnistaminen konkretisoituu sekä jo yrityksissä kiinnittyä työelämään että myös työelämässä, esimerkiksi nimeen, ihonväriin tai uskontoon perustuvana toistuvana syrjintänä tai koettuna rasismina. (Sandberg & Pedersen, 2011, s. 57–60.) Symbolisen väkivallan käsitteen selitystasetta on myös kritisoitu riittämättömäksi, ja esimerkiksi Jensen & Christensen (2012) argumentoivat kaupunkitilan eriarvoisuutta tarkastelevan tutkimuksen tarvitsevan käsitteitä, jotka ilmentävät sekä rakenteellisia että yksilöllisen toimijuuden ulottuvuuksia monipuolisemmin.

Bakkali (2022) on soveltanut katupääoman käsitettä brittiläistä katukulttuuria tarkastelevassa etnografiassaan. Myös Bakkalin keskeinen havainto on se, ettei katupääoman syntyminen tai sen hyödyntäminen ole ensisijaisesti tavoitteellinen pyrkimys. Yhteiskunta ei tunnusta monimuotoisen vähemmistön resursseja, mikä kannustaa toimimaan yhteiskunnan normien ulkopuolella (Bakkali, 2022). Sandberg ja Pedersen (2011) jäsentävät ajatusta myös marginalisaation käsitteen avulla: heikko institutionaalinen asemoituminen ja vaikeudet kiinnittyä yhteiskuntaan ohjaa nuoria etsimään vaihtoehtoisia kiinnittymisen tapoja. Instituutiot eivät tunnista tai kieltäytyvät tunnistamasta sitä potentiaalia, jota voidaan resursoida vaihtoehtoista arvostusta tavoitellessa. (Sandberg & Pedersen, 2011, s.53–73.) Syiden voidaan katsoa olevan moniulotteisia ja ristiriitaisia. Sernheden (2011) tutkimuksessa haastateltu asiantuntija kuvailee alueen asukkaiden koulutuksen merkityksettömyyden kokemista huhuksi, kun taas *Ollerydin* asukas kokee sen puhtaasti syrjivänä vertailemalla esimerkiksi vierasperäisen ja ruotsalaisen sukunimen vaikuttavuutta työnhaussa ja tulla valituksi työhön.

Edellinen huomioiden vakkelaisuus voidaan käsittää ristiriitaisena kuulumisen muotona. Se voi tarjota nuorille turvallisuutta, tunnistettavuutta ja etnisiä rajoja ylittävää solidaarisuutta, mutta samalla se rakentuu myös suhteessa ulkopuoliseen katseeseen, rasismiin ja maahanmuuttajataustaisuuden leimoihin (Huttunen & Juntunen, 2020; Juntunen, 2009). Kyse ei siis ole pelkästä paikallisidentiteetistä, vaan myös tavasta tuottaa

omia kuulumisen muotoja tilanteessa, jossa suomalaisuus ei välttämättä näyttäydy itsensäselvänä avoimena, ehdoitta saavutettavana tai edes tavoiteltuna identiteettikategoriana.

Vertovec on tarkastellut tutkimuksessaan monikulttuurisuutta, kansainvälisiä muuttoliikkeitä sekä diasporaa ja transnationalismia. Siinä missä diasporan käsite edellyttää etnistä hajaantumista, kollektiivista identifioitumista ja tunnelatautunutta suhdetta lähtömaahan, ylirajaisuus kattaa kaikki aktiiviset sosiaaliset, taloudelliset ja kulttuuriset yhteydet valtioiden rajojen yli riippumatta siitä, muodostavatko toimijat varsinaisen diasporayhteisön (Vertovec, 1999; Vertovec, 1997). Superdiversiteetti-käsite syntyi Vertovecin vastauksena kysymykseen siitä, kuinka monimuotoisuutta olisi tarkoituksenmukaista tarkastella (Martikainen & Pöyhönen, 2023, s. 16). Superdiversiteetti viittaa muuttoliikkeen tuottamaan monimuotoisuuden moninaistumiseen, jossa etnisyyden rinnalla merkityksellisiksi nousevat esimerkiksi kieli, uskonto, oikeudellinen asema, sukupolvi, koulutus, luokka-asema ja ylirajaiset suhteet (Vertovec, 2007). Keskeistä on yksilötason eroavaisuuksien huomioon ottaminen. Huttunen ja Juntunen (2020) kontekstualisoivat superdiversiteettikäsitteen Varissuohon: paikallisessa kaupunkitilassa diasporiset suhteet, muistot kotimaiden konflikteista, paikalliset kohtaamiset ja sukupolvien väliset erot muovaavat arjen sosiaalisia rajoja ja kuulumisen ehtoja.

Superdiversiteettiä voidaan tässä yhteydessä käyttää käsitteellisenä ja analyttisenä välineenä, joka auttaa purkamaan liian yksinkertaistavia tapoja jäsentää maahanmuuttajataustaisia nuoria etnisyyden, kulttuurin tai kansallisen taustan perusteella. Käsitteen keskeinen anti on siinä, että se ohjaa tarkastelemaan moninaisuutta huomioiden myös useita samanaikaisia eroja, suhteita ja asemia, kuten kieltä, uskontoa, sukupolvea, luokkaa, koulutuspolkua, paikallisuutta ja ylirajaisia suhteita. (Martikainen & Pöyhönen, 2023, s. 7, 16–23; Vertovec, 2007). Tällöin vakkelaisuutta ei tarvitse ymmärtää vain ”monikulttuurisen lähiön” ilmiönä, vaan sitä voidaan tarkastella superdiversiteetin kontekstissa paikallisena sosiaalisena tilana, jossa erilaiset taustat, elämäntilat ja suhteet risteävät nuorten arjessa. Käsitteen avulla voidaan myös välttää oletus siitä, että samaan vähemmistö- tai maahanmuuttajakategoriaan sijoitetut nuoret muodostaisivat homogeenisen ryhmän. Sen sijaan analyysin kohteeksi nousee se, miten nuoret itse tuottavat kuulumista, erontekoa ja yhteiskunnallista kommentaaria esimerkiksi kielen, ironian, ystävyyssuhteiden ja lähiön oman nuorisokulttuurin avulla. (Laakkonen & Juntunen, 2019; Leppänen & Westinen, 2023).

Laakkosen (2018) kuvaus Varissuosta täydentää tätä näkökulmaa tuomalla esiin sukupolvikokemusten merkityksen paikallisen kuulumisen rakentumisessa. Muuttoliikkeiden historia, kielet, uskonnot ja yhteiskunnalliset orientaatiot ovat muovanneet Varissuon lähiötä usean vuosikymmenen aikana. Keskeistä on kuitenkin huomioida, että nuorempien sukupolvien suhde vanhempien lähtömaihin, pakolaisuuden historiaan ja suomalaisuuteen rakentuu eri tavoin kuin aikuisina Suomeen saapuneilla vanhemmilla (Laakkonen, 2018). Käytännössä tällaisessa kulttuurien risteämässä voi olla esimerkiksi vaikeaa luoda mielikuvaa isänmaasta, suomalaisuudesta ja yleisesti ottaen identiteetistä ja kuuluvuudesta (Juntunen, 2020, s. 200; Mubarak, Saxén & Nilsson, 2015, s. 88–95).

Tässä mielessä vakkelaisuus auttaa paikkasidonnaisena kattokäsitteenä ymmärtämään, miten paikallinen kuuluminen voi ylittää etnisiä ja kansallisia rajoja. Varissuolla varttuneille nuorille lähiö voi olla ensisijainen sosiaalinen ja kokemuksellinen ulottuvuus, jossa rakennetaan ystävyysuhteita, nuorisokulttuuria ja käsityksiä omasta paikasta suomalaisessa yhteiskunnassa (Juntunen, 2020, s. 200; Laakkonen, 2018). Siten toisen sukupolven maahanmuuttajataustaisten nuorten tulevaisuuden orientaatioita tulisikin selvittää suhteessa niihin paikallisiin ja ylijarjaisiin sosiaalisiin maailmoihin, joissa nuoret arkeaan elävät.

Sosiaalisen pääoman ja monimuotoisuuden suhdetta koskevassa keskustelussa Putnamin (2007) kontribuutio on muodostunut teeman tutkimuskentän keskeiseksi debattiksi (Van Assch, Roets, De Keersmaecker & Onraet, 2023). Tutkimukseni kannalta olennaisia huomioita ovat erityisesti Putnamin dynaaminen näkemys monimuotoisuuden lisääntymisen lyhyen ja pitkän aikavälin seurauksista, ja näiden seurausten mahdollinen yhteys luottamukseen, sosiaaliseen pääomaan ja olemassa olevien sosiaalisten verkostorakenteiden rajojen ylittämiseen.

Putnamin (2007) kenties kiistellyin väite koskee etnisen monimuotoisuuden lyhyen aikavälin vaikutuksia sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen suhteeseen. Hänen mukaansa lisääntyvä monimuotoisuus voi lyhyellä aikavälillä johtaa tilanteeseen, jossa ihmiset vetäytyvät sisäänpäin (*hunkering down*), mikä näkyy alentuneena luottamuksena sekä oman ryhmän ulkopuolisiin että toisinaan myös oman ryhmän jäseniin. Samalla Putnam kuitenkin esittää, että pitkällä aikavälillä menestyneet maahanmuuttoyhteiskunnat voivat kehittää uusia solidaarisuuden muotoja, jotka ylittävät aiempia sosiaalisia kategorioita. Putnamin tutkimuksessa monimuotoisuuden ja sosiaalisen pääoman välinen suhde esitetään ajallisesti jännitteisenä, jossa lyhyen aikavälin fragmentoitumista voi seurata pitkän aikavälin ylikategorinen yhteisöllisyys. (Putnam, 2007.)

Nuorten asuinalueeseen kiinnittymisen ja sosiaalisen pääoman välistä suhdetta voidaan täsmentää Van Aerschotin ja Salmisen (2018) tutkimuksen avulla. Tutkimuksessa huonomaineiseksi mielletty lähiö, Tampereella sijaitseva Tesoma, määrittyy nuorille samanaikaisesti ongelmien, paikallisen kuulumisen ja sosiaalisten resurssien paikana. Nuoret tunnistavat alueeseen liitetyt kielteiset mielikuvat, mutta kuvaavat myös asuinalueeseen kiinnittyviä kaveriverkostoja, yhteistä tekemistä, turvallisuuden kokemuksia ja tunnetta siitä, että kuuluu johonkin. (Van Aerschot & Salminen, 2018.) Nuorten sosiaalinen pääoma ei näyttäydy vain perheen tai aikuisten instituutioiden välittämänä resurssina, vaan myös nuorten omissa, paikallisissa vertaisverkostoissa rakentuvana pääoman muotona. Samalla tutkimus kuitenkin osoittaa, ettei Putnamin (2000) teoriaperinteestä johdettu sitova sosiaalinen pääoma (*bonding social capital*) ole yksiselitteisesti myönteistä. (Putnam, 2000 teoksessa Van Aerschot & Salminen, 2018). Tiiviit kaverisuhteet voivat tarjota tukea ja turvallisuutta, mutta joissakin tilanteissa ne voivat myös kiinnittää nuoria ongelmallisiin toimintaympäristöihin, jolloin silloittavan (*bridging social capital*) ja institutionaalisia, silloittavia yhteyksiä (*bridging networks*) luovan sosiaalisen pääoman merkitys korostuu. (Van Aerschot & Salminen, 2018.)

Edellä tarkastelemani Putnamin (2007) artikkeli on herättänyt runsaasti kriittistä keskustelua, jossa sen tuloksia on arvioitu erityisesti yleistettävyyden, uusintamisen ja tutkimusasetelmien näkökulmasta: havainnot etnisen monimuotoisuuden ja luottamuksen välisestä suhteesta vaihtelevat kontekstin mukaan, eikä Putnamin esittämä malli toistu sellaisenaan kaikissa tutkimuksissa (ks. Abascal & Baldassarri, 2015; Van Assche, Roets, De Keersmaecker & Onraet, 2023). Tästä huolimatta Putnamin pitkän aikavälin ennuste solidaarisuutta rakentavasta ylikategorisesta identifikaatiosta kytkeytyy erityisen kiinnostavasti toisen sukupolven maahanmuuttajanuorten asemaan. Varissuota koskevissa etnografisissa tutkimuksissa on osoitettu, että nuoret liikkuvat etnisesti, kielellisesti ja uskonnollisesti heterogeenisissä kaveripiireissä, eikä alueella ole yhtä hallitsevaa kulttuurista ryhmää, johon integroitua (Laakkonen & Juntunen, 2019). Vakkelaisuus toimii tästä näkökulmasta esimerkkinä paikallisesta, alueeseen sidotusta identifikaation muodosta, joka ylittää perinteisiä etnisiä rajoja ja tarjoaa yhden mahdollisen konkreettisen esimerkin Putnamin ennustamasta rajat ylittävstä solidaarisuudesta mikrotasolla.

Etnografinen tutkimus monimuotoisista lähiöistä tarjoaa myös toisen tavan tuoda Putnamin makrotasoinen argumentti lähemmäs tutkimukseni empiriaa. Kuten monimuotoisia lähiöitä tarkastelevissa etnografioissa on osoitettu, maahanmuuttajaväestö ei muodosta automaattisesti solidaarista tai yhtenäistä joukkoa, vaan sitä läpäisevät poliittiset,

uskonnolliset ja etniset ristiriidat (Juntunen, 2020; Laakkonen & Juntunen, 2019). Kun samasta konfliktimaasta lähteneet, mutta eri konfliktin osapuolia edustavat henkilöt asetuvat samaan lähiöön ja esimerkiksi samojen päiväkotien, koulujen tai palveluiden sosiaalisiin verkostoihin, Putnamin kuvaama lyhyen aikavälin solidaarisuuden heikkeneminen voi näyttäytyä mikrotasolla konkreettisina jännitteinä arjen vuorovaikutuksessa (Juntunen, 2009, s. 28–33; Putnam, 2007). Tällaiset havainnot eivät luonnollisesti tarjoa yksiselitteistä vahvistusta Putnamin mallille sen laajemmassa merkityksessä, mutta ne osoittavat, että etnisen monimuotoisuuden, luottamuksen ja solidaarisuuden suhdetta voidaan tarkastella niin yhteisötason vuorovaikutuksen kuin verkostosuhteiden näkökulmista.

2.3 Kiinnittyminen tutkimuskentän erityispiirteiden kontekstissa

Tutkimukseni käsitteellisessä asetelmassa kiinnittyminen voidaan siten määritellä nuoren ja institutionaalisten rakenteiden väliseksi ajalliseksi ja relationaaliseksi prosessiksi, jossa muodollinen osallistuminen, koettu kuuluminen ja toiminnallinen pääsy resursseihin rakentuvat toisiinsa kietoutuneina. Kiinnittymisen käsitteen avulla nuorten koulutus- ja työelämäpolkuja ei tarkastella vain yksilöllisinä valintoina tai rakenteellisina seurauksina, vaan prosesseina, joissa toimijuus, suhteet, paikallisuus ja institutionaaliset ehdot muodostuvat samanaikaisesti. Näitä taustoittavassa analyysissä kartoittamiani tekijöitä havainnollistan kuviossa 2.



Kuvio 2. Tutkimuskentän erityispiirteet suhteessa kiinnittymisen käsitteeseen tutkijan ennakkokäsitysten mukaan

Kiinnittymisen käsitteen kolmijakoisuuden tarkastelun etuna on, että se mahdollistaa käsitteellisen heuristisen kehyksen nuorten kertomusten analysoimiseksi. Muodollinen osallistuminen havainnollistaa sitä, missä institutionaalisissa asemissa nuori on tai mihin hän pyrkii, ja koettu kuulumisen puolestaan sitä, millaisena nuori kokee oman paikkansa suhteessa näihin instituutioihin. Toiminnallinen pääsy resursseihin taas auttaa ymmärtämään, millaisten suhteiden, tukien ja käytännöllisten mahdollisuuksien avulla kiinnittyminen mahdollistuu, vahvistuu, heikkenee tai jopa estyy. Näitä ulottuvuuksia ei tulisi tarkastella toisistaan riippumattomina. Vahva kokemus kuulumisesta voi tukea opintoihin osallistumista, mutta muodollinen osallistuminen voi myös jatkua ilman vahvaa kuulumisen tunnetta. Samoin toiminnallinen pääsy resursseihin voi vahvistaa sekä osallistumista että kuulumista, mutta resurssien puute voi horjuttaa niitä siitä huolimatta, että nuorella olisi vahva halu edetä koulutuksessa tai työelämässä.

Superdiversiteetti tarjoaa sosiologisiin linsseihin vahvuudet ja siten analyyttisen välineen kiinnittymisen ulottuvuuksien välisten suhteiden tarkastelussa (ks. Mills, 1959). Se mahdollistaa kysymyksen siitä, millä tavoin toisen sukupolven nuorten koulutus- ja työelämäorientaatiot rakentuvat samanaikaisesti paikallisissa verkostoissa, ylitajaisissa suhteissa ja yhteiskunnan institutionaalisissa rakenteissa. Tässä mielessä nuorten strategioita on mielekästä tarkastella kiinnittymisen näkökulmasta.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

You can observe a lot by watching. -Yogi Berra

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten ja nuorten aikuisten kiinnittymistä koulutus- ja työelämärakenteisiin. Ensimmäisessä alaluvussa perustelen valitsemani metodologiset ratkaisut, joita tutkimusaineiston keruussa ja sen analyysissä on käytetty. Toisessa alaluvussa kuvaan aineiston keräämisen, analyysiprosessin ja tutkimuseettiset huomiot.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisin strategiain toisen polven maahanmuuttajataustaiset nuoret kiinnittyvät koulutus- ja työelämärakenteisiin?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat strategioiden syntymiseen?

3.1 Tutkimuksen metodologiset ratkaisut

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen perustellun teorian metodologiaa ja etnografiaa tutkimusmenetelminä. Erityisesti perustellun teorian metodologian tarkasteleminen oli tutkimusprosessin kannalta välttämätöntä arvioidakseni menetelmän ratkaisukykyä suhteessa tutkimusongelmaani. Lopuksi avaan ajatuksiani metodologioiden yhteensovittamisesta.

3.1.1 Perusteltu teoria

Grounded theory on sekä kvalitatiivisen tutkimuksen lähestymistapa että tutkimusmenetelmä, jota on toisinaan kutsuttu myös strategiaksi tai metodologiaksi. Suomenkielisessä tutkimuksessa metodologialle on esitetty useita käännöksiä ja puolikäännöksiä, kuten *ankkuroitu teoria* tai *Grounded-teoria*. Tässä tutkimuksessa viitataan *Grounded theory* -metodologiaan Stenlundin esittämällä suomennoksella *perusteltu teoria*. (Stenlund, 2020, s. 9, 14–15.) Perusteltu teoria soveltuu tutkimukselliseksi lähtökohdaksi silloin, kun tavoitteena on tarkastella tapahtuvaa toimintaa tai tarkoituksena on nostaa ilmiöstä uusia

näkökulmia tarkasteltavaksi, sillä menetelmä keskittyy tuomaan esiin ennalta arvaamattomia tekijöitä. (Airaksinen, 2021.)

Alun perin perustellun teorian kehittäneet Glaser ja Strauss esittelivät metodologian akateemiselle yhteisölle jo 1960-luvulla julkaisemassaan teoksessa (Howard-Payne, 2016). Tutkimusmenetelmänä se on aineistolähtöinen, minkä perimmäisenä tarkoituksena on johtaa aineistosta tutkittavaa ilmiötä selittävä uusi substantiivinen eli paikallinen teoria, joka tulisi muotoilla formaaliksi, yleiseksi teoriaksi (Stenlund 2020, s. 14). Vuosikymmenten kuluessa perusteltu teoria ei ole säilynyt muuttumattomana, vaan Glaserin ja Straussin näkemyseroista syntyneiden kiistojen myötä sen ympärille on muodostunut useita koulukuntia, jotka eroavat toisistaan sekä tieteenfilosofisilta lähtökohdiltaan että tutkimustavoitteiltaan. (Åkerblad & Seppänen-Järvelä, 2024, s. 162; Apramian, Crisancho, Watling & Lingard, 2017; Levers, 2013.) Näitä koulukuntien keskeisiä eroja havainnollistan taulukossa 1.

Taulukko 1. Perustellun teorian koulukuntien ontologiset, epistemologiset ja tavoitteelliset erot tutkijan kokoamana (Apramian ym., 2017; Clarke, 2005; Levers, 2013)

Koulukunta	Ontologia	Epistemologia	Keskeinen ero tutkimustavoitteessa
Glaser	Kriittinen realismi	Objektivismi	Induktiivisesti johdettu formaali teoria
Strauss & Corbin	Kriittinen realismi	Pragmatismi	Ilmiöiden selittäminen käsitteellistämällä
Charmaz	Relativismi	Konstruktivismi	Teoreettinen tulkinta ilmiöstä
Clarke	Relativismi	Postmodernismi	Vertaileva teoreettinen analyysi

Metodologiaa koskevan keskustelun huomioiminen on tärkeää, koska se määrittelee pitkälti niin taustoittavan analyysin kuin empiirisen ja teoreettisen analyysin ehtoja. Taulukko 1 kokoaa neljän keskeisen perustellun teorian koulukunnan ontologiset, epistemologiset ja merkittävimmät erot tutkimustavoitteessa. Glaserilainen koulukunta pohjaa ontologialtaan kriittiseen realismiin ja objektivistiseen epistemologiaan. Todellisuus on olemassa tutkijasta riippumatta, ja tehtävänä on löytää aineistosta nouseva formaali teoria, joka ylittää ajan, paikan ja yksilöt (Levers, 2013). Straussilainen koulukunta jakaa saman ontologisen perustan, mutta on epistemologialtaan pragmaattinen. Siinä teoria

syntyy induktion, deduktion ja paikallisen teorian vahvistamisen yhdistelmänä, ja tavoitteena on käsitteellisesti tiheä kuvaus ilmiön monimutkaisuudesta (Apramian ym., 2017). Charmazilainen koulukunta puolestaan lukeutuu relativistisen ontologian ja konstruktivistisen epistemologian piiriin. Objektivistista tietoa ei vain löydetä, vaan se syntyy tutkimusprosessissa tutkijan ja informanttien välisessä vuorovaikutuksessa. Tavoitteena on tulkinnallinen argumentti maailmasta ja sen – ilmiön – välisistä riippuvuussuhteista (Apramian ym., 2017; Levers, 2013). Clarkelainen koulukunta lähestyy metodologiaa postmodernilla otteella. Todellisuus on relativistinen ja tieto on aina osittaista ja paikantunutta, jolloin teorian rakentamisen keskiössä on pikemminkin erojen ja vaiennettujen positioiden tarkastelu kuin universaalien selitysmallin tavoittelemineen (Apramian ym., 2017; Clarke, 2005, s. 16–19).

Käytännössä eroja löytyy myös siinä, millainen tutkimusstrategia valitun metodologian varassa on mahdollista luoda. Apramianin ja muiden (2017) mukaan sekä glaserilainen että Straussin ja Corbinin (edellä straussilainen) koulukunta näkevät perustellun teorian ensisijaisesti abstraktiona, joka pyrkii lähestymään ilmiötä keskittymällä aineistosta nouseviin poikkeuksiin. Sen sijaan charmazilainen ja clarkelainen koulukunta korostavat perustellun teorian metodologisina ratkaisuuina enemmänkin prosesseja, joiden ensisijaisena funktiona on tuoda esiin julkiselta keskustelulta piiloon jääneitä ääniä. Näitä koulukuntia on myös kritisoitu siitä, etteivät ne pyri luomaan ilmiötä selittävää mallia, vaan keskittyvät teoriakehityksen sijaan kuvailevaan tutkimukseen. Siksi niiden asemaa perustellun teorian metodologisina suuntauksina on pidetty osin riittämättömänä. (Apramian ym., 2017.)

Toisinaan eroja perustellun teorian metodologioille tehdään myös suppeammin. Metodologiaa tunnetuksi tehnyt ja sitä Glaserilta itseltään oppinut yhdysvaltalais sosiologi Odis Simmons erottaa epistemologiset tulokulmat vain klassiseen ja konstruktivistiseen metodologiaan. Klassisen metodologian – johon hän lukee sekä glaserilaisen että straussilaisen koulukunnan – aineistolähtöistä teorianmuodostusta hän kuvailee Glaseriin ja Straussiin viitaten seuraavasti: ”*Teoria on teoria, koska se selittää jotakin.*” Simmons ei vastusta klassisesta metodologiasta johdettuja konstruktivistisia koulukuntia, mutta problematisoi niiden kutsumista perustellun teorian metodologioiksi ensinnäkin siksi, etteivät ne pyri tuottamaan ilmiötä selittävää teoriaa, mutta myös siksi, että konstruktivistiseen epistemologiaan liittyy hänen mukaansa myös ongelmallisuuksia tutkimuksen analyysiprosessissa, koska analyysi ei ole erityisen systemaattista ja siihen liittyy enemmän tutkijasta riippuvaisia tulkintoja. Joka tapauksessa Simmons puoltaa molempien

koulukuntien tutkimusta, vaikka pitää klassiseksi kuvaamansa metodologian johtavan laadukkaampaan tutkimukseen. (Gynnild, 2024.)

Perustellun teorian klassisessa – toisinaan siis vain glaserialaisessa – muodossa puhtaan induktion lähtökohtana on, että tutkijan tulisi pyrkiä tarkastelemaan aineistoa ennakkoluulottomasti ilman ennakko-olettamusten tai aiempien tietojen vaikutusta teorian muodostumiseen (Stenlund, 2020, s. 20–23; Heath & Cowley, 2004). Lukuisat akateemiset kontribuutiot ovat ottaneet kantaa siihen, missä määrin perustellun teorian metodologialle asetettu puhtaan induktion vaatimus on ylipäättään mahdollinen tai tarkoituksenmukainen. Stenlund (2020) nostaa kirjassaan esiin esimerkiksi Chenitzin ja Swansonin argumentin siitä, että tutkijalla tulisi olla esitietoja jo pelkästään tutkimuksen suunnittelemiseksi ja perustelemiseksi, sekä Haigin tulkinnan, jonka mukaan havainnot ovat sidoksissa teorioihin ja käsitteisiin, jolloin induktioon perustuvalla päättelyllä ei voitaisi muodostaa täysin uutta teoriaa (Haig, 1996; Chenitz & Swanson, 1986, teoksessa Stenlund, 2020, s. 21). Stenlund tulkitsee puhtaan induktion vaatimuksen kohdistuvan ensisijaisesti empiirisen analyysin ja tutkimusaineiston välille, kunhan tutkija pidättäytyy edeltävien tulkintojen tekemisestä ja tuo ilmi esiyymmärryksensä aiheesta (Stenlund, 2020, s. 23).

Dunnen (2011) mukaan perustellun teorian varhaisessa tulkinnassa oli jopa toivottavaa, ettei puhtaan induktion kriteerin alaisessa tutkimuksessa tehty kirjallisuuskatsausta ollenkaan. Howard-Payne (2016) kuitenkin mainitsee Glaserin sittemmin suositelleen kirjallisuuteen perehtymistä vasta tutkimusaineiston analyysin jälkeen ja Straussin sallineen osittaisen kirjallisuuskatsauksen jo ennen tutkimuksen aloittamista. Tutkijan aiemmat kokemukset ja kirjallisuus voivat siis ohjata tutkimuksen teoreettista herkkyyttä jo tutkimuksen alussa (Heath & Cowley, 2004). Dunnen mukaan ajan myötä on päästy yhteisymmärrykseen siitä, että kirjallisuuskatsaus tulee sisällyttää perusteltua teoriaa hyödyntävään tutkimukseen, ja kiista on siirtynyt kysymykseen siitä, milloin katsaus tehdään. Hän argumentoiakin empiriaa edeltävän kirjallisuuskatsauksen puolesta siltä osin, että tutkijan tulee ymmärtää aiheensa konteksti; kirjallisuuskatsauksesta pidättäytyminen voi – joskin hieman ironisesti klassisen perustellun teorian lähtökohdat huomioiden – kuitenkin heikentää tutkimuksen yleistä laatua. (Dunne, 2011.) Simmons (2011) argumentoi, että koulukuntien metodologioiden rajojen häilyttäminen altistaa tutkijat – erityisesti metodologian parissa vasta aloittaneet – väärinkäsityksille ja siten edelleen kiihdyttää maadoitetun teorian eroosiota.

Kuten induktiota koskevan keskustelun tarkasteleminen osoittaa, kirjallisuuskatsauksen tai taustoittavan analyysin tehtävänä ei ole rakentaa *teoreettista viitekehystä*, joka

yksiselitteisesti määritteli tutkijan lähestymistapaa. Sen sijaan se tarjoaa mahdollisuuden etsiä ja tarkentaa tutkimuksellista aukkoa sekä syventää tutkimusaiheen perusteluja tutkimuksen dynaamisessa prosessissa. Tätä puhtaana induktion lähtökohtaa haastaen Stenlund analysoi perustellun teorian metodologiaa hyödyntävän väitöskirjansa taustoittavassa analyysissä 338 tutkimaansa ilmiötä käsittelevää kirjaa. Samalla hän kuitenkin täsmentää, että tutkimuksen aihe ja sitä rajaavat ideat luovat riittävän kehyksen ilmiön teoreettiselle taustoittamiselle. (Stenlund, 2020, s. 28, 37–39.)

Eroista huolimatta kaikilla koulukunnilla on juurensa symbolisen interaktionismin ja pragmatismien periaatteissa (Apramian ym., 2017; Holopainen, 2011). Apramian ym. (2017) kehottavatkin yhdistelemään koulukuntia tutkimusaiheeseen sopivalla tavalla, sillä niiden tieteenfilosofiset eroavaisuudet ovat verrattain pieniä. Tällaisessa eklektisessäkin kuvattavassa laadullisen tutkimuksen perinteen katsannossa ontologisilla taustasitoumuksilla on vain vähän merkitystä, jos ollenkaan, ja tutkimuksen metodologiset valinnat ovat ensisijaisesti teknisiä ratkaisuja, eivätkä niinkään maailmankatsomuksellisia eroavaisuuksia. Eklektisen katsannon vastaparina on fundamentaalinen katsanto, jossa tutkija pitäytyy yhdessä todellisuuskäsityksessä – tai tässä tapauksessa edellä esitetyn koulukunnan metodologiassa – riippumatta siitä, mikä menetelmistä olisi tutkimusongelman ratkaisun kannalta tarkoituksenmukaisin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 68.)

Ihmistieteellistä tutkimusta ei kuitenkaan tarvitse määritellä dikotomisesti fundamentaalisen ja eklektisen katsannon välillä, vaan niiden välillä voidaan ajatella olevan jatkumo, jonka sisällä on liikkumavaraa. Laadullisen tutkimuksen yhdysvaltalainen perinne sijoittuu jatkumon keskivaiheille, ja sille on tyypillistä, että epistemologia on annettuna osana metodologiaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 69–72.) Tämän selittää ainakin osaltaan kiivasta keskustelua perustellun teorian ympärille syntyneistä koulukunnista, sillä niitä kehittäneet yhdysvaltalaiset tutkijat ovat pyrkineet tuomaan metodologian lähemmäs omia tieteenfilosofisia kantojaan. Akateemisessa keskustelussa epistemologian sivuuttamista tutkimuksessa on myös kritisoitu, ja sen on katsottu heikentävän jopa koko sosiologian tieteenalan teoreettista perustaa (Stones, 2017). Kuitenkin Tuomi ja Sarajärvi (2018) nostavat esiin, ettei esimerkiksi pehmeässä tutkimuksessa ontologisiin tai epistemologisiin seikkoihin oteta ollenkaan kantaa, kun taas postmodernissa tutkimuksessa tutkijan metodologisten valintojen tulee olla uskottavasti perusteltuja (s. 70).

Kuten edellä tarkasteltu perustellun teorian metodologiaa ja tieteenfilosofiaa käsittelevä kirjallisuus osoittaa, valitun toimintatavan ratkaisevana tekijänä on lopulta tutkijan oma tieteenfilosofinen kanta. Perusteltu teoria tarjoaa joustavan metodologisen

rungon, jota voidaan soveltaa sekä realistisista että konstruktivistisistä lähtökohdista käsin, kunhan tutkija tekee ontologiset ja epistemologiset sitoumuksensa sekä kirjallisuuskatsauksen roolin näkyviksi ja suhteuttaa ne tutkimusongelman kannalta tarkoituksenmukaisimpaan koulukuntien yhdistelmään.

3.1.2 Etnografia

Etnografiaa voidaan ymmärtää tutkimusotteena, jossa tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan sen omissa sosiaalisissa, tilallisissa ja kulttuurisissa yhteyksissä. Menetelmä on sopiva käytettäväksi esimerkiksi silloin, kun tutkija haluaa ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulmasta. Etnografisessa tutkimuksessa keskeisiä aineiston tuottamisen tapoja ovat havainnointi ja haastattelut, joskin sitä voidaan määritellä myös kokonaisvaltaisuuteen pyrkivänä tutkimusotteena, jolloin myös erilaiset aineistot tulevat osaksi tutkimusta (Huttunen, 2010, s. 39). Etnografia ei siten rajaudu vain yksittäiseksi menetelmäksi. Se on tutkimusprosessi, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään ihmisten toimintaa, merkityksenantoja ja arjen käytäntöjä heidän omissa toimintaympäristöissään, joita kutsutaan tutkimuskentäksi. (Huttunen, 2010; Kallinen & Kinnunen, 2021; Virtainlahti, 2011.) Tutkimuskenttä voidaan rajata fyysisenä tai sosiaalisena ympäristönä, tai tutkittavan ilmiön avulla (Huttunen, 2010, s. 39). Etnografinen ote mahdollistaa tutkimuksessani tutkimuskentän erityispiirteiden ja koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittymisen välisen suhteen tarkastelun inklusiivisesta – jossain määrin jopa vakkalaisestakin – näkökulmasta. Tutkijan kokemuksen ei ole edes tarkoitus olla identtinen tai pyrkiä osallistumaan prosesseihin tutkittavien näkökulmasta. Sen sijaan kenttätyö tarjoaa mahdollisuuden luoda yhteyksiä ja ennen kaikkea *ymmärtää* paikallisia kokemuksia (Aromaa & Tiili, 2014).

Etnografia ei muodosta perustellun teorian metodologialle vaihtoehtoista analyysitapaa, vaan toimii aineiston tuottamisen, kontekstualisoinnin ja tutkimuskentän ja sen informanttien ymmärtämisen välineenä. Etnografinen lähestymistapa on linjassa myös Stenlundin (2020) suosituksen kanssa siitä, että tutkijan tulisi aikaisemman tutkimuksen tarkastelemisen lisäksi olla vuorovaikutuksessa informanttien kanssa tutkimusympäristön – tai etnografian kontekstissa tutkimuskentän – tuntemiseksi (s. 63). Tutkimuksen varsinaisen teorian johtava empiirinen analyysi rakentuu perustellun teorian metodologian mukaisesti aineiston systemaattisen koodauksen, jatkuvan vertailun ja kategorisoinnin varaan. Etnografinen kenttätyö puolestaan tuotti ymmärrystä aineistonkeruun tilanteista

ja tutkimuskentästä. Tällä oli myös suora vaikutus siihen, millaiseksi taustoittava analyysi lopulta rajautui (ks. luku 3.2.1).

Perustellun teorian ja etnografian yhteensopivuutta voidaan osittain perustella sillä, että molemmissa korostuu herkkyys aineistolle ja tutkittavan ilmiön omille merkityksille. Charmazin ja Mitchellin (2001) mukaan perusteltu teoria voi vahvistaa etnografista tutkimusta tuomalla kenttätöyöhön systemaattisen vertailun, koodauksen ja käsitteellistämisen välineitä. Omassa tutkimuksessani rajasin tällaisen etnografian ja perustellun teorian välisen suhteen koskemaan vain taustoittavaa analyysia.

Nuorten haastattelut muodostavat perustellun teorian analyysin keskeisen empirisen aineiston. Kenttäpäiväkirjaan kirjatut havainnot, tutkimuspäiväkirjan reflektiot ja muistinvaraiset huomiot (*headnotes*) ohjasivat puolestaan erityisesti taustoittavan analyysin kulkua. Blackwell (2023) korostaa etnografisesti orientoituneessa fokusryhmätutkimuksessaan, että tutkimustilanteen ymmärtämisessä merkityksellistä ei ole vain varsinaisen tallennettu puhe, vaan myös tilanteen ympärillä rakentuva konteksti, tila, tunnelma, kohtaamiset ja keskustelun reuna-alueilla tapahtuva vuorovaikutus. Tässä yhteydessä hän viittaa Taussigin ajatukseen siitä, että muistinvaraiset huomiot ovat aina tärkeämpiä kuin varsinaiset kenttämuistiinpanot (Taussig, 2011, teoksessa Blackwell, 2023). Tätä ei tule ymmärtää kirjallisten muistiinpanojen merkityksen vähättelynä, vaan huomiona siitä, että etnografinen ymmärrys rakentuu myös niistä ruumiillisista, affektiivisista ja tilanteisesti kerrostuneista havainnoista, jotka eivät välttämättä tallennu kenttäpäiväkirjaan sellaiseenaan. Koin kentällä lukuisia hetkiä, joissa yksittäiset eleet tai äkilliset muutokset käytöksessä muuttivat keskustelun merkitystä tai luonnetta. Tässä tutkimuksessa tällaiset muistinvaraiset havainnot auttoivat tunnistamaan, millaiset teemat vaativat lisälukemista, millaiset käsitteet olivat tutkimuksen kannalta relevantteja ja mihin paikallisiin erityispiirteisiin taustoittavassa analyysissa oli syytä kiinnittää huomiota.

3.1.3 Metodologinen pluralismi

Metodologinen pluralismi edellyttää, että tutkija tekee ontologiset ja epistemologiset sitoumuksensa näkyviksi ja perustelee valintansa suhteessa tutkimuskysymykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 70). Lähestyn tutkimusongelman ratkaisemista postmodernilla otteella ja eklektisestä katsontakannasta: tutkimusmenetelmät on valittu sillä ajatuksella, että valitut menetelmät sopivat parhaiten tutkimusongelman ratkaisemiseksi.

Valitsin perustellun teorian metodologiaa tarkastelevasta kirjallisuudesta ne keskeiset välineet ja työkalut, joiden katsoin parhaiten edistävän tutkimustavoitteideni saavuttamista. Nojaan valtaosin Stenlundin (2020) tulkintaan perustellun teorian straussilaisesta, tiheään koodaukseen perustuvasta systemaattisesta analyysitavasta, jonka pyrki- myksenä on jäsentää aineistosta paikallinen teoria tiheän ja korkean abstraktitason koo- dauksen avulla. Etnografia asettuu tutkimustavoitteisiin aineiston tuottamisen ja perustel- lun teorian taustoittavan analyysin kontekstualisoinnin välineenä.

Nuorten haastattelut muodostavat perustellun teorian analyysin keskeisen empii- risen aineiston, kun taas kenttäpäiväkirjahavainnot, tutkimuspäiväkirja, memot ja muis- tinvaraiset huomiot täydentävät aineistoa erityisesti taustoittavan analyysin näkökul- masta. Memot ovat analyysiprosessissa tutkijan kirjaamia lyhyitä teoreettisia muistiinpa- noja, joiden avulla kehittyviä käsitteitä ja kategorioiden välisiä suhteita voidaan jäsentää koodauksen rinnalla. Olen pyrkinyt yhteensovittamaan tutkimusmenetelmät tekemällä tutki- muksen eri vaiheet reflektiivisellä otteella: tutkijan rooli, kentällä tehdyt valinnat ja eet- tisesti merkitykselliset tilanteet ymmärretään osaksi tiedon rakentumista tutkimusproses- sin aikana, eikä häiriöiksi, jotka tulisi pyrkiä poistamaan. (Birks, Chapman & Francis, 2008; Guillemin & Gillam, 2004.) Eri aineistotyypeillä on siis tutkimusprosessissa erilai- set tehtävät, eikä etnografia korvaa perustellun teorian analyysia, vaan antaa sille rajatun ja kontekstualisoidun tarkastelukulman.

3.2 Tutkimuksen toteutus

Toteuttamistavan läpinäkyvä kuvaaminen on tärkeää paitsi luotettavuuden, myös toistet- tavuuden ja lukijan arvioinnin mahdollistamisen kannalta (Stenlund, 2020, s. 45). Seu- raavissa alaluvuissa kuvaan tutkimuksen aineistonkeruun ja analyysin prosessit. Havain- nollistan prosessin lukijalle sitä kuvaavin liittein ja kuvioin.

3.2.1 Taustoittava analyysi

Stenlundin (2020) tavoin ymmärrän taustoittavan analyysin tutkimusprosessin vaiheeksi, jossa tutkimuksen aluetta taustoitetaan, tutkimusongelmaa täsmennetään ja tutkimuksen kannalta tarpeellisia valintoja perustellaan. Seuraavissa kappaleissa kuvaan teknisiä va- lintojani oman tutkimukseni näkökulmasta.

Taustoittavan analyysin rajausta ei ollut valmis ennen kentälle jalkautumista, vaan se tarkentui kenttätöön edetessä. Tämä ratkaisu sopi tutkimuksen aineistolähtöiseen loogikkaan. Taustoittavassa analyysissä esittämäni kuviot yksi ja kaksi syntyivät ennakkoletusteni ohjaamana perehtyessäni kiinnittymistä sekä tutkimuskenttää ja sen erityispiirteitä tarkastelemaan tutkimuskirjallisuuteen (ks. luku 2). Koin tarpeelliseksi jäsentää itseleni eri tutkimusten mahdollisia vaikutuksia kiinnittymiseen, aluksi käsittekartan muodossa. Lopulta muodostin käsittekartasta Venn-diagrammin, joka nojaa osittain Mäkisen ja Annalan (2011) sekä Niittylahden ja muiden (2019) kasvatustieteellistä jäsenystä opintoihin kiinnittymisestä, ja johon liitin alueen erityispiirteisiin kytkeytyvät käsitteet ja ilmiöt, jossa tarkastelukulmani painottui sosiologiseen tutkimukseen.

Sen sijaan, että vain aiempi tutkimus olisi määrittänyt etukäteen, mitä kentällä tulisi nähdä, kentällä syntyneet havainnot ja kohtaamiset auttoivat tarkentamaan ja rajaamaan taustoittavaa analyysiani. Alasuutarin (2011) kuvaamalla tavalla laadullisessa tutkimuksessa analyysi rakentuu usein johtolankojen, havaintojen ja tulkintojen vähittäisen jäsentymisen prosessissa (s. 44). Perustellun teorian metodologiani huomioiden Alasuutarin tyypistetty prosessikuvaus kuvaa hyvin myös taustoittavan analyysini rakentumista.

Edellä kuvatusti kenttätö ja aikaisemman tutkimuksen tarkastelu olivat keskinäisessä vuorovaikutuksessa koko prosessin ajan. Käytännössä siis kenttähavaintoni saattoi johtaa sellaisen ilmiön havaitsemiseen tai tiedostamiseen, jonka merkityksellisyyden tunnistin, mutta jonka ymmärtämiseksi aikaisemman tutkimuksen tarkasteleminen oli tarpeen. Pelkästään sosiologisesti tarkasteltuna tematiikkaan kytkeytyvä ilmiökenttä on ehtymättömän laaja, ja prosessin alussa kiinnittymisen käsitteeseen sidoksissa olevien ilmiöiden tarkastelu vaikutti suorastaan päättymättömältä. Vaikka Stenlund (2020) kertookin suosivansa käsitystä siitä, että taustoitusta hyödyntäisi aineistonaan vain kirjallisuutta, en nähnyt estettä sille, etteikö kirjallisuutta voisi rajata tai täydentää kentällä tehtyjen havaintojen pohjalta ennen systemaattista teorianmuodostusta (s. 37). Päädyin rajaamaan taustoittavaa analyysia siten, että keskityn aikaisempaan tutkimukseen juuri kiinnittymisen ja informanttien näkökulmasta, tutkimuskentän paikalliset erityispiirteet huomioiden, kontrolloidakseni informaation määrää (ks. luku 3.1.1). Tätä lähestymistapaa tuki teoreettisen triangulaation näkökulma, jolloin pystyin hyödyntämään tutkimusaineiston – tässä tapauksessa taustoittavaa analyysia määrittelevää aineistoa – tulkinnassa useita teoreettisia näkökulmia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Ajatukseni triangulaatiosta tarkentui Tuomen ja Sarajärven (2020) esittämästä Denzinin tulkinnasta: se on toimintasuunnitelma, jonka avulla tutkija kykenee ylittämään

ilmiötä koskevat henkilökohtaiset ennakkoluulot (Denzin, 1978, teoksessa Tuomi & Sarajärvi, 2020, s. 167). Triangulaatiota voidaan kuitenkin myös kritisoida: ensinnäkin se herättää kysymyksen siitä, mikä ylipäänsä on tieteellisesti ”todellista”, ja toiseksi se asettaa tutkimustulosten yleistettävyyden tarkastelun kohteeksi, joskaan jälkimmäinen ei muodostu perustellun teorian aineistolähtöisen paikallisen teorian muodostamisessa ongelmaksi. Etnografian ja perustellun teorian empirian synteessissä syntyneessä taustoittavassa analyysissäni kolmijakoinen määritelmä kiinnittymisestä relationaalisenä käsitteenä jättää tilaa aineistosta nouseville eroille ja poikkeamille, mutta antaa samalla tutkimukselleni riittävän käsitteellisen suunnan.

Taustoittavalla analyysillä on tässä tutkimuksessa kaksi funktiota. Ensinnäkin se vastaa perustellun teorian metodologian vaatimukseen siitä, että tutkittava ilmiö on ymmärrettävä riittävän hyvin, jotta aineistoa voidaan kerätä ja analysoida mielekkäästi ilman, että empiirinen analyysi suljetaan ennalta määrättyihin kategorioihin. Toiseksi taustoittava analyysi auttaa tarkastelemaan tutkimuskentän erityispiirteitä: Varissuota paikallisena ympäristönä ja sosiaalisena tilana, eli ymmärtämään vakkelaisuutta. Tässä mielessä taustoittava analyysi ei muodosta valmista selitysmallia, vaan se toimii tutkimusaihetta ja empiiristä analyysia tarkentavana taustoituksena.

3.2.2 Tutkimuskentän ja informanttien valinta

Jo varhaisessa vaiheessa tutkimusta suunnitellessani minulle oli selvää, että haluaisin jalkautua kentälle ja hyödyntää etnografiaa tutkimusmenetelmänäni. Tutkimustehtäväni myötä oli myös perusteltavissa, että tulisin keräämään aineistoani Turun Varissuolla. Varissuo oli otollinen paikka tutkimuskentäkseni ensinnäkin sen fyysisen saavutettavuuden vuoksi, mutta myös siksi, että alue on tunnettu monimuotoisesta väestöstään. Tutkimuksen kentän fyysiseksi avainpaikaksi muodostui lopulta Varissuon nuorisotila. Nuorisotila tavoittaa hyvin alueen nuoria, ja on paikalla työskentelevien nuorisotyöntekijöiden mukaan yksi Turun suosituimpia nuorisotiloja kävijämäärältään.

Asetin tutkimuksen informanteille kaksi peruskriteeriä, joista toinen on luonteeltaan joustava. Olen rajannut informantit siten, että he ovat iältään 15–29-vuotiaita ja taustaltaan toisen polven maahanmuuttajia. Ikärajan perustan nuorisotutkimuksessa vakiintuneeseen ymmärrykseen nuoruuden ja varhaisaikuisuuden jatkumosta, jossa koulutus- ja työelämäsiirtymät limittyvät. Keskeisenä työkaluna iän rajaamisessa olen käyttänyt NEET-nuoren käsitettä. NEET-nuorilla (Not in Employment, Education or Training)

viitataan nuoriin ja nuoriin aikuisiin, jotka eivät ole työssä, koulutuksessa tai harjoittelussa. NEET-käsitteessä olennaista on se, että koska syrjäytymisen mittaaminen itsessään on hankalaa, voidaan työttömyysastetta pitää ongelman laajuutta kuvaavana ”kriisimittarina”. (Paananen, Törmäkangas, Gissler, Larja & Ristikari, 2016.) Oman tutkimukseni kohdalla tätä ikälinjaa voidaan siis pitää elämänvaiheena, jossa nuori on matkalla niin oppivelvollisuuden kuin sen jälkeenkin tapahtuvien keskeisten polkujen risteyksissä kohti työelämää, tai on jo mahdollisesti työuransa alkupuolella.

Toinen ja tietyiltä ominaisuuksiltaan joustavampi kriteeri on informantin toisen polven maahanmuuttajataustaisuus. Tutkimukseni kohderyhmänä on toisen polven maahanmuuttajataustaiset nuoret. Siten analyttisessä merkityksessä käyttämäni käsitettä on syytä avata: ”Siinä missä kaukaiset galaksit eivät (tietääksemme) välitä siitä, miten ihmiset näitä luokittelevat, ihmistieteiden tutkimilla ja tekemillä luokituksilla on usein seurausta luokituksen kohteille.” (Niska, Venäläinen, Olakivi, Cañada & Berg, 2024, s. 22).

Haastatellessani kentällä Varissuon nuorisotilan nuoriso-ohjaajia kävi ilmi, että Turun kaupungin organisaatiossa *monikieliset* on vakiinnuttamassa asemaansa puhuttaessa monimuotoisista väestöryhmistä. Maahanmuuttajataustainen on käsitteenä latautunut, ja se voidaan tulkita rodullistavana ja kategorisoivana. Siksi se ei käsitteenä sovi arkikieliseen keskusteluun, sillä yksilön tausta ei välttämättä ole mitenkään kytköksissä tämän nykyiseen kansalaisuuteen, kielitaitoon, identiteettiin tai muuhun henkilökohtaiseen ominaisuuteen. Käsitteellä on erityinen merkitys tutkimuksen kontekstissa, sillä se ensinnäkin rajaa informatiivisesti tutkimukseen osallistuvia henkilöitä. Toiseksi käsite on vakiintunut muuttoliikkeitä tarkastelevassa määrällisessä tutkimuksessa. Yhdysvalloissa maahanmuuttajataustaisen sukupolvea seurataan pitkälle kansallisissa tilastotutkimuksissa, ja eroa tehdään jopa kolmanteen sukupolven asti (Yhdysvaltain väestönlaskentavirasto, 2025). On selvää, että sukupolvien ajan jatkuva tilastointi on ongelmallista, koska se ylläpitää toiseutta kategorisoimalla yksilöitä siitäkin huolimatta, että he ovat syntyneet ja kasvaneet samassa yhteiskunnassa. Kuitenkin tutkimuksen kontekstissa kategorisointi edesauttaa ymmärtämään esimerkiksi sukupolvien välisiä eroja sosioekonomisten muutujien välillä. Käsitteen analyttistä funktiota ei siis tule sekoittaa arkikieleen (Keskinen ym., 2021).

Tässä tutkimuksessa toisen polven maahanmuuttajataustaisen käsitteessä ei ole tehty erontekoa nuorena Suomeen muuttaneen tai Suomessa syntyneelle nuorelle. Tällaisten jakolinjojen tekeminen ei juurikaan palvele tutkimuksen päämäärää, ja rajanteon todellista vaikutusta voidaan lähinnä vain arvuutella (Ruotsalainen, 2012). Käsitteen

avulla on myös luontevampaa peilata taustoittavan analyysin sisältöä suhteessa muuhun käsitteistöön. Näin ollen toisen polven maahanmuuttajataustainen toimii käsitteellisenä analyyttisenä välineenä, eikä suinkaan annettuna identiteettikategoriana. Tutkijana katson, että sukupolvikohtaisten ajassa syntyneiden erojen huomioiminen edesauttaa ymmärtämään sosiaalisten suhteiden merkitystä tutkimuskentän kontekstissa. Tutkimuksen tulososiossa viitataan tutkimuksen informantteihin *nuorina*, joka on luonteeltaan neutraali ja poistaa lukijan huomion analyysin tulosten arvioimisen kannalta epäolennaisista aspekteista.

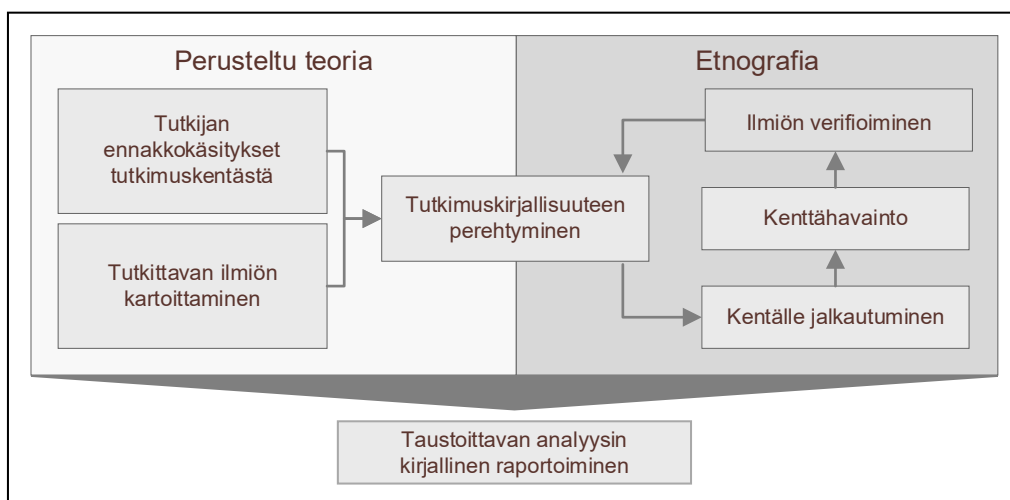
3.2.3 Aineisto: Etnografinen kenttätyöjakso

Tutkimuksen aineisto on kerätty etnografisella kenttätyöjaksolla marraskuun 2024 ja toukokuun 2025 välisenä aikana. Aineistonkeruun ensimmäiset kuukaudet sisälsivät kenttään ja siellä tapaamiini informantteihin tutustumista aktiivisen havainnoinnin keinoin sekä kaksi asiantuntijahaastattelua, joissa haastattelin Varissuon nuorisotilan nuoriso-ohjaajia. Lähtökohtaisesti asiantuntijahaastattelujen tavoitteena on saada ilmiötä koskevaa tietoa, jota heillä oletetaan olevan. On kuitenkin huomioitavaa, että siinä missä kulttuurin jäsen ei voi olla väärässä, voi puolestaan asiantuntija olla väärässä ollessaan mahdollisesti vain välillisesti kiinnittyneenä ilmiöön. (Alastalo & Åkerman, 2010, 373–374.) Otin nuorille suunnatun haastattelurungon käyttöön tammikuun puolivälissä, jolloin aloitin informanttien haastattelemisen (Liite 1).

Vietin aineistonkeruujakson aikana nuorisotilalla yhteensä 13 kenttäpäivää informanttien tavoittamiseksi haastatteluun, pääsääntöisesti niin kutsutun isojen vuoron ajan, eli arki-iltapäivästä iltaan noin kello 15–20. Kyseinen vuoro on suunnattu 13–17-vuotiaille nuorille, minkä vuoksi se oli tutkimusaiheen kannalta keskeinen ajankohta. Kentälle jalkautuminen painottui torstai- ja perjantai-iltoihin, sillä nuorisotilan työntekijöiden mukaan nuoret osallistuivat näinä päivinä aktiivisimmin nuorisotilan avoimeen toimintaan. Edellisten kenttäpäivien lisäksi tein myös spontaaneja vierailuja nuorisotilalle – kenttäjakson alkupuolelle painottuen. Näiden tarkoituksena oli tehdä sekä kenttää tutuksi itselleni että itseäni tutuksi nuorille ja tilan nuoriso-ohjaajille. Toisinaan opetin ja pelasin nuorten kanssa shakkia, ja joskus he opettivat minulle kädenvääntöä. Samalla opin muistamaan nuoria nimiltä. Hiljaisempina hetkinä saatoimme juoda nuoriso-ohjaajien kanssa kahvia, samalla kun keskustelimme useimmiten juuri Varissuohon, sen nuorisotilaan tai alueen nuoriin liittyvistä ilmiöistä.

Edellä mainitsemistani asiantuntijahaastatteluista ensimmäinen toteutui marras-kuussa. Haastattelussa syntynyt tieto ei sisälly perustellun teorian varsinaiseen empiiri-seen analyysiin, vaan hyödynsin sitä tutkimuskentän hahmottamisessa, kentälle pääsyn suunnittelussa ja taustoittavan analyysin suuntaamisessa. Nuoriso-ohjaajat toimivat kent- tää tuntevina avainhenkilöinä, joiden tieto auttoi ymmärtämään nuorisotilan arkea ja ken- tällä toimimisen ehtoja, ja joiden avulla sain tutkimuskentän sisältä käsin pääsyn kentälle. Toinen asiantuntijahaastatteluista toteutui huhtikuussa. Kentällä vietetty aika ja siellä nuoriso-ohjaajien kanssa käymäni keskustelut synnyttivät kenttäpäiväkirjaani liudan ha- vaintoja ja kysymyksiä, joista halusin keskustella.

Kenttätöjaksonei alussa tavoitteenani oli samanaikaisesti sekä tukea taustoittavaa analyysiani syventymällä tutkimuskenttään että perehtyä tutkittavan ilmiön ulottuvuuksiin ja rakentaa sen pohjalta tutkimusongelmaan istuva teemahaastattelurunko. Taustoit- tavan analyysin rajautuessa tutkimuksen dynaamisen prosessin aikana oli selvää, ettei haastattelurunkoa voitaisi rakentaa kiinnittymisen käsitteen ympärille. Sen sijaan haastat- telurunko sai muodon mahdollisimman avoimeksi suunnatuista kysymyksistä, jotka ovat kuitenkin sidoksissa tutkittavaan ilmiöön. Palautin kentällä havaitsemiani ja asiantuntija- haastatteluista paljastuneita ilmiöitä takaisin osaksi taustoittavan analyysin prosessia, jossa tapauskohtaisesti vahvistin tiedon perehtymällä ilmiötä käsittelevään kirjallisuuteen (ks. Kuvio 3).



Kuvio 3. Perustellun teorian ja etnografian synteesi taustoittavan analyysin prosessissa tutkijan havainnollistamana

Laadin informantteja varten haastattelurungon teemahaastattelun periaatteita noudattaen siten, että kysymykset mahdollistavat luonnollisen aikajatkumon muodostumisen informanttien kertomuksissa. Teemahaastattelussa pyrkimyksenä on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävän tavoitteet huomioiden (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 88). Koska osa informanteista oli vielä alaikäisiä eikä heillä siten ollut kokemusta työelämästä mahdollisia työkokeilu- tai kesätyökokemuksia lukuun ottamatta, pyrin tarvittaessa rakentamaan ajallista jatkumoa keskustelemalla heidän tulevaisuuskäsityksistään: mitä informantit tavoittelevat koulutuksen ja työelämän osalta, ja millaisten asioiden informantit arvelivat edistävän näitä tavoitteita. Pyrkimyksenäni oli kerätä kronologisia kertomuksia, joista esiin nousevat vihjeet mahdollistaisivat niin ikään ajallisesti rakentuvien strategioiden palasten tunnistamisen.

Fokusoimalla haastatteluissa tarkentavat kysymykseni juuri työ- ja kouluaiheisiin tiedonantoihin sekä niihin liittyviin tulevaisuuskäsityksiin, sain kohdennettua aineiston sisältöä tutkimukseni teemaan kahdesta syystä. Ensinnäkin keskustelut ohjautuivat toisinaan yllättävänkin kauas tutkimustavoitteistani ilman kohdistettuja tai tarkentavia kysymyksiä, jotka myös vaihtelivat haastatteluittain. Toiseksi haastattelin juuri kenttäjaksoni alkupuolella enimmäkseen tarkastelemani ikäryhmän nuorimpia informantteja, jotka olivat lähellä toisen asteen koulutukseen kytkeytyvää siirtymävaihetta. Näitä varhaisimpia haastatteluaineistojani tarkastellessani päättelin aineiston tiettyjen ulottuvuudellisten saturaatiopisteiden täytyneen, sillä haastattelujen rinnalla tekemäni *esikoodaus* tuotti uusia käsitteitä melko vähän tai vain kapea-alaisesti uudesta aineistosta (ks. luku 3.2.4).

Isojen vuoron lisäksi suunnittelimme nuorisotilan työntekijöiden kanssa erillisen illan täysi-ikäisille entisille kävijöille, eli niin kutsutuille vanhoille. Tämä ilta oli tutkimuksen kannalta tärkeä, sillä se mahdollisti nuorten aikuisten nuorisotilaan kiinnittymisen ja alueellisen kuulumisen tarkastelun ja sillä oli merkittävä vaikutus taustoittavan analyysini muotoutumiseen. Nuorisotilalla järjestetyn Vanhojen illan aikana pyrin olemaan samanaikaisesti sekä näkymättömässä että osallistuvassa roolissa: olemalla sopivassa suhteessa passiivinen pystyin vähentämään alueen nuoriin kohdistuvaa tutkimusrasitusta. Illan aikana syntynyt ryhmähaastattelu syntyiikin spontaanin keskustelun myötä sen sijaan, että olisin aktiivisesti pyrkinyt saamaan haastattelun siinä hetkessä.

Tutkimuspäiväkirjani otteista käy myös ilmi, etteivät alueen nuoret juurikaan luota liikkuvaan, eli etsivään nuorisotyöhön. Yksi tilan nuoriso-ohjaajista kuvaili tilanetta seuraavasti: ”...nuorten suusta tosi paljon kuuluu sitä, että he ei oikein jotenkaan ymmärrä, mitä ne etsivät [nuorisotyöntekijät] on. Et osa oikeasti luulee, et he on jotain

siviilipoliiseja.” Tein myös diskursiivisesti mielenkiintoisen huomion, kun nuori kysyi tilan nuoriso-ohjaajalta, mihin uuteen työpaikkaan tämä on siirtymässä: ”*Tuleeks sust semmonen, ku kävelee tuol – vasikka?*” *Vasikalla* nuori viittasi etsivään nuorisotyöntekijään rinnastaen työnkuvan ilmiantajaan. Varissuon nuorisotila ja sen ohjaajat vaikuttavat nauttivan poikkeuksellista luottamusta alueen nuorten keskuudessa suhteessa muihin kaupungin nuorisopalveluiden toimintoihin. Kenttätyöjaksoni jalkautuminen Varissuon nuorisotilalle johti todennäköisesti aineistoon, jossa nuoret ovat jo lähtökohtaisesti kiinnittyneitä yhteiskunnan rakenteisiin. Nuoret ja nuoriso-ohjaajat tunsivat pääosin toisensa, ja nuorisotilalla kävi harvemmin ohjaajille vieraita nuoria.

Vaikka aineistonkeruun avainpaikkana oli Varissuon nuorisotila, yksi haastattelusta toteutettiin nuorisotilan ulkopuolella Turun yliopiston tiloissa ja yksi asiantuntija-haastattelu länsiturkulaisessa lähiössä. Nämä haastattelut eivät muodostaneet erillistä tutkimuskenttää, vaan perustuivat Varissuon nuorisotilalla syntyneisiin kohtaamisiin ja jatkokeskusteluihin. Lisäksi yksi informantti rekrytoitui tutkimukseen oman sosiaalisen verkostoni välityksellä. Kenttä on siten ymmärrettävissä ensisijaisesti Varissuon nuorisotilan ympärille rakentuvaksi, mutta yksittäiset aineistonkeruun tilanteet ulottuivat myös sen fyysisen tilan ulkopuolelle. Tätä ratkaisua voidaan jäsentää etnografisen kentän monipaikkaisuutta koskevan keskustelun avulla, jossa kenttää ei ymmärretä vain yhtenä rajatuna sijaintina vaan myös tutkittavaa ilmiötä, suhteita ja liikkumista seuraavana kokonaisuutena (Boccagni, 2016; Marcus, 1995; Pierides, 2010).

Haastattelut toteutuivat osana kentällä rakentunutta vuorovaikutusta. Osa niistä syntyi suoraan nuorisotilalla käytyjen keskustelujen jatkumona, osa sovittiin toteutettavaksi myöhempään ajankohtaan. Äänitin haastattelut henkilökohtaista puhelintani käyttäen poistamalla laitteen automaattisen varmuuskopioinnin pilvipalveluihin, minkä jälkeen siirsin äänitteet salasanalla suojatulle tietokoneelle litterointia varten. Haastattelujen yhteispituus oli 4 tuntia ja 47 minuuttia. Osan litterointityöstä tein Turun yliopiston suljetussa verkossa toimivan Litteroija-sovelluksen avulla, joka ei siirrä dataa yliopiston palvelinympäristön ulkopuolelle (Turun yliopisto, 2025), ja tarkistin tulokset vertailemalla niitä alkuperäisiin tallenteisiin. Lopuksi pseudonymisoin litteroidun 60-sivuisen aineiston ennen sen viemistä NVivo 14 -sovellukseen analysoitavaksi.

3.2.4 Empiirisen analyysin toteutus

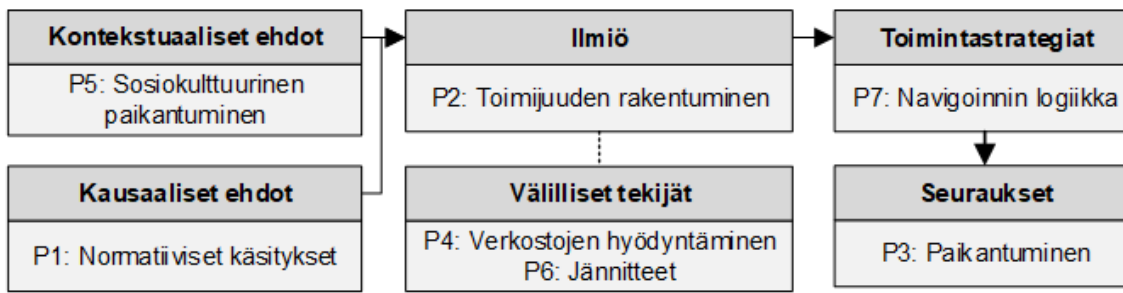
Tutkimuksen empiirisen analyysin vaiheessa noudatin Stenlundin (2020) jäsentämää perustellun teorian straussilaista analyysitapaa (s. 64–81). Analyysi on prosessi, jossa aineistoa redusoidaan, käsitteellistetään, verrataan ja kategorisoidaan suhteessa jo jäsennettyihin käsitteisiin jatkuvasti analyysin edetessä pyrkimyksenä muodostaa tutkittavaa ilmiötä selittävä paikallinen teoria. Analyysiprosessi voidaan jakaa kolmeen päävaiheeseen: *avoin koodaus*, *pitkittäinen koodaus* ja *valikoiva koodaus*, joskin analyysit limittyvät toisiinsa ja niitä tehdään käytännössä rinnakkain. Lisäksi tein Stenlundin (2020) luonnehtimaa esikoodausta, joka tapahtuu välittömästi aineistonkeruun alkamisen yhteydessä (s. 66). Esikoodauksessa luin aineistoa läpi, ja siitä muodostamani memot ja käsittekartat saivat minut kiinnittämään huomiota esimerkiksi siihen, millaisia jatkokysymyksiä haastatteluissa kannatti kysyä. Kun olin kerännyt aineiston, aloitin varsinaisen avoimen koodauksen prosessin alusta, pyrkien havaintojani jäsentävän käsittekartan avulla analyysissa abstraktimmalle tasolle. Aloittamalla koodausprosessin alusta pyrkimyksenäni oli parantaa sen laatua pitämällä avoimen koodauksen prosessin mahdollisimman induktiivisena välttääkseni liian nopeiden johtopäätösten muodostamisen.

Suoritin analyysin edistämällä kolmijakoisen koodauksen vaiheita rinnakkain vertailemalla jatkuvasti käsitteiden, kategorioiden ja niiden välisten suhteiden merkityksiä. Avoimen koodauksen prosessissa redusoin ja pelkistin ilmaisuja ja muodostin niistä lopulta käsitteen. Prosessissa on keskeistä korostaa menetelmää ja sitoutua sen järjestelmällisyyteen (Stenlund, 2020, s. 50, 66–72). Redusointi rakentuu merkityssisällön tiivistämisestä tai kuvaamisesta, ja se kuvastaa käsitteenmuodostuksen puoliväliä. Pyrin tiheään koodaukseen rajaamalla merkityssisältöjä tiiviisti aineistosta. Liitteessä kolme havainnollistan avoimen koodauksen avoimen kategorian syntyä (ks. liite 3). Liitteessä neljä havainnollistan kategorioiden ja käsitteiden välistä vahventamista, jossa vahvistin avoimia kategorioita etsimällä ja analysoimalla aineistosta sellaisia merkityksellisiä katkelmia ja aikaisempia käsitteitä, jotka ovat yhteydessä kategorioihin (ks. liite 4).

Pitkittäisen koodaamisen prosessissa tarkastelin käsitteitä ja niiden välisiä suhteita suhteessa muihin kategorioihin. Toteutin koodauksen prosesseja samanaikaisesti vahvistaen avoimia kategorioita kirjaamalla ylös myös muistiinpanoja käsitteiden merkityksiä abstraktimmalla tasolla. Avointen kategorioiden tiivistämiseksi pitkittäiskategorioksi tarkastelin ensin avointen kategorioiden välisiä yhteyksiä ristiintaulukoimalla kahden tai useamman kategorian käsitteiden välisiä suhteita viitteelliseksi

suunnannäyttäjäksi siitä, mitkä avoimet ja pitkittäiskategoriat voisivat todennäköisesti olla yhteydessä toisiinsa. Tarkastelin käsitteiden välisiä abstraktimman tason merkitysten suhteita toisiinsa ja johdin niistä uudet, abstraktimman tason pitkittäiskategoriat. Olen havainnollistanut avointen kategorioiden välisiä suhteita pitkittäiskategorioihin liitteessä viisi (ks. liite 5).

Analyysiprosessin viimeisessä, selektiivisen koodauksen, vaiheessa tarkastelin syntyneiden pitkittäiskategorioiden välisiä suhteita Straussin & Corbinin (1998) paradigmamallin mukaan Stenlundista poiketen (Strauss & Corbin, 1998, teoksessa Zobeidi, Yaghoubi & Yazdanpanah, 2020; vrt. Stenlund, 2020, s. 79). Paradigmamalli toimii käsitteiden ja kategorioiden välisten suhteiden riippuvuuksia jäsentävänä kehyksenä, joka auttoi löytämään ydinkategorian ja siten myös muodostamaan paikallisen teorian.



Kuvio 4. Pitkittäiskategorioiden välisten suhteiden jäsenitys Straussin & Corbinin (1998) paradigmamalliin nojaten

Kuviossa 4 olen sijoittanut pitkittäiskategoriat paradigmamalliin tarkastellakseni niiden välisiä suhteita ja riippuvuuksia ja muodostaakseni kategorioiden välisen selityskykyisen mallin, eli paikallisen teorian, valikoivan koodauksen vaiheessa. Ilmiötä kuvaavaksi ydinkategoriaksi valikoitui *P2 Toimijuuden rakentuminen*, sillä kategorioiden väliset suhteet istuivat toisiinsa nähden näin aseteltuna johdonmukaisesti. Kausaaliset, eli syy-seuraussuhteita ilmentävät ehdot – *P1 Normatiiviset käsitykset* – synnyttävät tarpeen toimijuuden rakentamiselle. Kontekstuaaliset ehdot – *P5 Sosiokulttuurinen paikantuminen* – asettavat kontekstin ja ympäristön, jossa toimijuutta rakennetaan. Välillisinä tekijöinä toimivat *P4 Verkostot* sekä *P6 Jännitteet*. Niillä voi olla joko toimijuuden rakentamista lieventäviä tai vahvistavia vaikutuksia. *P4 Verkostojen hyödyntäminen* kokoo sisäänsä ristiriitaisia vaikutuksia, jotka voivat toimia joko nuorta vastaan tai tämän etuna toimijuutta rakentaessa. *P6 Jännitteet* toimivat toimijuuden rakentamista rajoittavina tai hankaloittavina tekijöinä. *P2 Toimijuuden rakentuminen* johtaa toimintastrategioihin, joissa *P7 Navigoinnin logiikka* ohjaa konkreettista päätöksentekoa. Yhdessä näiden

tekijöiden ja toimintastrategioiden myötä syntyy seuraukset, *P3 Paikantuminen*, joka kuvastaa uutta sijoittautumista koulutus- ja työelämärakenteiden kiinnittymisen tavoittelussa. Kuviota tulkittaessa on keskeistä kiinnittää huomiota siihen, ettei paikantuminen ole staattinen tila, vaan käytännössä prosessi on jatkuva, jolloin kunkin hetken muuttujat, kausaaliset ja kontekstuaaliset ehdot, välilliset tekijät, sen hetkinen valmius toimijana ja toimintastrategiat johtavat uuteen paikantumisen tilaan. Esitän paikallisen teorian ja tarkastelen sen valossa aineistoani uudelleen luvussa neljä.

3.2.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen laatu, luotettavuus ja eettisyys rakentuvat niistä valinnoista, joita tutkija tekee koko prosessin aikana (Stenlund, 2020, s. 45). Tutkijana sitoudun kaikessa toiminnassani Tutkimuseettisen neuvottelukunnan Hyvän tieteellisen käytännön ohjeisiin (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2025). Koska tutkimuksessa ei ollut asetelmaa, jonka neuvottelukunta on ohjeistanut arvioitavaksi ennakkoon, en pyytänyt ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta ennakkoarviointilausuntoa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019). Tutkimusluvan saamiseksi lähestyin heti aineistonkeruuta suunnitellukseni Turun kaupungin Nuorisopalveluiden toiminnanjohtajaa, jolle annoin kuvauksen tutkimukseni tavoitteista ja arviosta kenttätyöskentelyni vaikutuksista Varissuon nuorisotilan palveluihin. Saatuaani vahvistuksen jatkaa olin yhteydessä tilan nuorisotyöntekijöihin yksityiskohdientien sopimiseksi.

Varissuon nuorisotila on fyysisenä tilana avoin. Tästä syystä sovimme nuorisotyöntekijöiden kanssa mahdollisuudesta käyttää tilassa olevaa studiohuonetta haastattelujen tekemiselle ja niiden äänittämiselle. Näin informanteilla säilyi riittävä yksityisyys siltä varalta, että kertomuksista nousisi esimerkiksi henkilökohtaisia asioita tai nuoret kokisivat epävarmuutta, joka voisi altistaa heidät epäedulliseen asemaan. Nuorisotilalla viettämäni runsas aika synnytti selvästi luottamusta itseni ja nuorten välille ja valtaosa haastatteluista oli hyvin avoimia. Yksi haastatteluista toteutettiin avoimessa tilassa haastateltavan ehdotuksesta, sillä hän halusi osallistua tutkimukseen, mutta olla samalla läsnä kavereidensa kanssa haastattelun aikana, joita hän ei ollut nähnyt pitkään aikaan.

Yleisesti ottaen maahanmuuttajataustaiset nuoret ovat tutkitusti melko paljon tutkittu ryhmä. Tämä tuli ilmi myös Varissuon nuorisotilalla, kun tilan nuoriso-ohjaaja kuvasti tilannetta toteamuksella ”*Täällä ramppaa vähän väliä joku tutkija.*” Pyrin omalta osaltani vähentämään tilalla käyviin nuoriin kohdistuvaa tutkimusähkyä antamalla

nuoriso-ohjaajien itse nimetä haastateltavia sen sijaan, että olisin aktiivisesti lähestynyt jokaista kriteerit täyttävää nuorta. Koska sana kiersi nopeasti ja laajalle nuorten keskuudessa, haastateltavaksi ilmoittautui ajoittain myös alle 15-vuotiaita, jotka olin rajannut tutkimuksen ulkopuolelle sekä tutkimustavoitteellisista että tutkimusetiikkaan sidoksissa olevista käytännön syistä.

Kentällä kerroin tutkimuksestani ensin pintapuolisesti spontaanisti alkaneiden keskustelujen edetessä. Kun nuori ilmoitti halukkuutensa osallistua, kävimme yhdessä läpi Tietoa tutkimukseen osallistuvalla -lomakkeen suullisesti, jotta varmistuin siitä, että nuori ymmärsi osallistumisen ehdot myös silloin, kun lomakkeen sisältö tuntui etäiseltä tai kuormittavalta, useimmiten juuri kielellisistä syistä (ks. liite 2). Osallistumisen kynnyksen madaltamiseksi tarjosin nuorille mahdollisuuden ottaa haastatteluun mukaan kaveri tai nuoriso-ohjaaja. Kaksi haastatteluista toteutuikin pari- tai ryhmähaastatteluina, ja yksi haastattelu toteutui haastateltavan pyynnöstä avoimessa tilassa. Osallistumisesta kiitokseksi tarjosin suklaapatukan tai pullakahvit.

Sisällytin suostumuslomakkeeseen myös kohdan haastateltavan yhteystiedoille siltä varalta, että nämä haluavat nähdä, korjata tai vetää pois niitä viitteitä, joita sisällytän lopulliseen analyysiini. Tarjosin nuorille myös mahdollisuuden olla myöhemmin yhteydessä minuun ja sovitusti myös tilan nuoriso-ohjaajiin tutkimukseeni liittyvissä kysymyksissä, mukaan lukien osallistumisen peruuttaminen. Erityistä huolellisuutta noudatin nuorisotilan ansaitseman luottamuksen säilyttämiseksi: Varissuon nuorisotilan nuoriso-ohjaajien ja Turun Setlementti ry:n alla toimivan Varissuon Tyttöjen Talon yhteistyössä rakentama luottamus alueen vanhempien ja yhteisöjen suuntaan on tärkeä edellytys koko nuorisotilan toiminnalle, eikä sen vaarantaminen ollut missään tilanteessa hyväksyttävää. Tyttöjen Talo tarjoaa vapaa-ajan toimintaa ja tukea 10–28-vuotiaille tytöille ja nuorille naisille sukupuolen moninaisuuden huomioiden. (Turun Setlementti ry, 2025.)

Aineistonkeruun ja analyysin aikana olen pyrkinyt tietoisesti refleктоimaan omia ennakko-oletuksiani. Tutkimukseni lähtökohtana on oletus, että maahanmuuttajataustaisten nuorten mahdollisuudet ovat rakenteellisesti eriytyneitä. En kuitenkaan pyri testaamaan tätä oletusta, vaan annan aineistosta nousevien kategorioiden osoittaa, missä määrin ja millä tavoin rakenteelliset erot tulevat nuorten kokemuksissa esiin. Käytännössä hallitsin ennakko-oletusteni vaikutusta palaamalla toistuvasti alkuperäiseen aineistoon ja tarkentamalla tai muuttamalla alustavia tulkintojani analyysin edetessä. Refleksiivinen työote oli olennainen keino minimoida tutkijan valta-aseman ja esiymmärryksen haitallisia

vaikutuksia ja varmistaa, että tutkittavien ääni tulee mahdollisimman oikeudenmukaisesti esiin (Guillemin & Gillam, 2004).

Nuorisotilalle jalkautuminen kenttätöihin synnytti monia pohdinnan arvoisia kysymyksiä omasta positioistani. Lähestyin Varissuota ja sen vakkelaista lähiökulttuuria ulkopuolisena korkeakouluopiskelijana, jolloin olen myös tietoinen tutkimusaiheistani käsittelevästä ja teemaan kytkeytyvästä alani yhteiskuntatieteellisestä keskustelusta. Tällä oli väistämättä merkitystä kenttätöissä: kiinnitin herkästi huomiota oppimiini asioihin ja tutustumiini ilmiöihin. Pyrin kuitenkin karistamaan tätä sulkemalla ennako-oletuksiani tietoisesti pois analyysistä.

Kenttätöiden aikana niin aktiivisen havainnoinnin kuin haastattelujenkin aikana tulin kuulleeksi monenlaisia asioita, joista olisin voinut olla kiinnostunut akateemisesti, mutta jotka eivät olleet tarkoitettuja päätyväksi osaksi tutkimusta. Tällaisten havaintojen lähtökohtainen poissulkeminen tai harkinnanvarainen myöhemmin tehty ulosrajaaminen kenttäpäiväkirjastani edellytti jatkuvaa tarkkaavaisuutta ja tasapainoilua sen suhteen, milloin tiedon rajaaminen ulos raportista voisi johtaa analyysin kannalta heikkoon läpinäkyvyyteen.

Lähtökohtaisesti tunnistin tekeväni havaintoja sillä oletuksella, että alueen nuoret ovat rakenteellisesti heikommassa asemassa. Ennen kenttätöiden aloittamista käsitykseni Varissuosta perustui pääosin tutkimuskirjallisuuteen ja median luomiin kuvauksiin sekä omiin, lähiön läpi kulkevaa bussilinjaa käyttäneenä linja-auton ikkunoista tekemiini subjektiivisiin havaintoihin. Ilokseni pääsin kuitenkin osakseni nauttimaan siitä vakkelaista yhteisöllisyydestä, ironiasta ja nuorten nokkeluudesta, jota alueella tehdyt aikaisemmat etnografiat ilmentävät.

Säilytin ja käsittelin tutkimusaineistoa luottamuksellisesti koko prosessin ajan ja pidin suorat tunnistetiedot erillään analyysiaineistosta salasanalla suojatussa yliopiston pilvipalvelussa. Varmistin julkaistavien otteiden ja sitaattien osalta, ettei yksittäisiä henkilöitä voida tunnistaa edes epäsuorien tunnisteiden avulla. Muokkasin tulosluvussa nostoniani lopullisia sitaatteja kevyesti luettavuuden ja esitystavan parantamiseksi tekemättä kuitenkaan kompromisseja sitaattien asiasisältöjen kanssa. Tuloksissa esitetyt informanttien nimet ovat keksittyjä. Tutkimuksen raportoinnissa olen kuvannut aineistonkeruun, analyysin ja rajaukset läpinäkyvästi, että lukija voi arvioida työn luotettavuutta ja eettisyyttä (ks. liitteet).

4 TOIMIJUUDEN NEUVOTTELEMINEN KOULUTUS- JA TYÖELÄMÄSIIRTYMISSÄ

Se vaan on se juttu. -Jamal, 15

Tässä luvussa tarkastelen muodostamaani paikallista teoriaa hypoteesinkaltaisessa asemassa. Analysoin aineistoa käänteisesti paikallisen teorian pitkittäisen koodauksen abstraktitason kategorioita hyödyntäen vahvistaakseni sen aineistolähtöisesti. Analyysin raportointi on pyrittä rakentamaan juonellisesti paikallisen teorian selitysmalli huomioiden. Vaikka kertomusten sitaatteja voidaan jäsentää abstraktilla tasolla kategorioiksi, ovat ne kuitenkin kertomuksissa valtaosin limittäisiä toisiinsa nähden. Lopuksi esitän paikallisen teorian juonenkulun tiivistääkseni teorian selitysmallin. Taulukko 2 kokoa lukijalle tutkimuksen informantit ja tulosten raportoimisessa käytetyt typografiset korostuskeinot.

Taulukko 2. Tutkimuksen informantit ja sitaateissa käytetyt symbolit ja niiden selitteet

Tutkimuksen informantit		Sitaateissa käytetyt symbolit ja niiden selitteet	
Imran, 16	Neila, 15	—	Informantti on painottanut sanaa haastattelussa
Omar, 17	Salma, 16	[]	Tutkijan tarkentama tai muokkaama sisältö
Faisal, 15	Huda, 16	[...]	Tutkijan tekemä katkelma sitaattiin
Jamal, 15	Samir, 21	...	Tutkijan katkaisema informantin ilmaisu
Eva, 29	Yunus, 21	()	Eleen tai muun sanattoman viestinnän ilmaisu

4.1 Koulutus ja työ elämässä pärjäämisen ehtona

Nuorten kertomuksissa koulutus ja työ näyttäytyivät ennen kaikkea moraalisesti ja sosiaalisesti arvokkaina asioina. Koulutus yhdistettiin usein yhteiskunnassa pärjäämiseen, ehtona hyvään tulevaisuuteen ja kunnolliseen aikuisuuteen.

No se [koulutus] on merkittävää, et ilman sitä ei varmaa pärjäis yhteiskunnas. ...kunhan tulis hyvät paperit ja hyvä työ, ni sit se on mitä se on.

Imran, 16

Koulu on mul tärke. Siks mä opiskelen, et mä saisin paremman työpaikan tulevaisuudes.

Omar, 17

Hyvä koulumenestys nähdään mahdollisuutena hyvään työhön. Samantyyppinen normatiivinen ajatus esiintyy Omarin ajatuksessa, jossa koulutuksen tärkeys muodostuu siitä seuraavasta paremmasta työpaikasta, ja työ puolestaan merkitsee sitä, että “saan massii”. Myös Faisalin kertomuksessa koulutus ja työ kytkeytyvät menestymiseen:

Ilman koulua ja työtä sä et menesty elämässä. [...] Mä mietin heti, ku ysi alko, et meen lukioon, haluun panostaa. Mut sit loppujen lopuks mietin, et en tuu jatkaa yliopistoon ja turhaa mä käytän kolme vuot vähä niiku peruskouluun, et mielummin mä en sit kuitenkaan jatkais yliopistoo. Mielummin mä meen amiksee et saan ammattin, ku amiksen jälkee sä et ikinä jää työttömäks. Sul on ammatti.

Faisal, 15

Faisal kuvaa koulun ja työn merkitystä elämässä menestymisen ehtona. Jamal kuvaa samankaltaisen ajatuksen ja painottaa työn mielekkyyttä, mutta nostaa esiin myös rahan, yrittäjyyden ja menestymisen tulevaisuuden tavoitteina.

Haluun tehdä duunii mist mä tykkään. ... Mul on paljon kiinnostust autoalalle, ku mä oon ollu melkee koko elämäni autojen ympäril. Vanhemmat, tai äiti on aina sanonu, et mee aina sinne mihi haluut. Isä on halunnu et meen lukioo. Mun isä on aina tehny töitä autojen kaa, et mullaki se on ollu pienest asti veres. Haluan avata firman, tehdä paljon rahaa, auttaa kaverei ja perhet. Ja pelastaa eläimiä (nauraa).

Jamal, 15

Faisalin, Jamal, Imranin ja Omarin kertomuksissa koulutus ja työ jäsenyivät menestymisen ehtoina, mutta heidän kohdallaan painotus siirtyy erityisesti ammatin konkreettiseen arvoon. Koulutus ja työ ovat ehtoja elämässä menestymiselle, ja menestystä määrittelee nopea työllistyminen ja taloudelliset resurssit. Ammattikoulu nähdään myös tulevaisuuden turvaa tarjoavana vaihtoehtona, joka suojaa työttömyydeltä. Normatiivinen käsitys hyvästä koulutuspolusta ei välttämättä tarkoita lukiota, vaan se näyttäytyy reittinä, joka tuottaa nopeasti ja varmasti työllistävän aseman.

Musta vaan tuntuu, et lukio on parempi, ku ammattikoulu. Mun keskiarvo on 6,2. Mut mä yritän [läheisen kunnan] lukioon. Sinne riittää [nuoren matalaksi kokemaa] keskiarvo, ni siks mä haluun sinne. Sinne on helppo päästä.

Omar, 17

Lukio näyttäytyy kuitenkin monille informanteille erityisen arvokkaana reittinä. Omar kuvaa lukiota parempana kouluna kuin ammattikoulua. Samalla hänen oma keskiarvonsa tekee tavoitteesta epävarman. Ryhmähaastattelussa Neila ja Huda näkevät lukion yleisesti parempana vaihtoehtona, mutta Salmalle lukio näyttäytyy konkreettisesti tulevaisuuden valintojen ehtoja määrittelevänä ratkaisuna:

Meille on sanottu enemmän niinku – tai no mun mielipide on silleen, et lukiol saa enemmän tai parempii työpaikkoi. Et se ois niin. Mut kyl silleen ammattikouluun vois myöskin lähteä. Mut ehkä lukio olis parempi.

Neila, 15

Neilan normatiivinen käsitys lukiopolun paremmuudesta rakentuu sen varaan, että se johtaisi parempiin työpaikkoihin. Huda myötäilee keskustelua:

Mä haluisin mennä lukioon. Tai me kaikki haluttais lähtee, mut me ollaan liian huonoi sinne. ... Jos ei tiedä mitä haluaa tehdä, ni lukio on parempi.

Huda, 15

Huda arvioi kollektiivisesti kaverusten resursseja suhteessa lukiokoulutuksen vaatimuksiin. Lukio näyttäytyy etäisenä vaihtoehtona sen haastavan saavutettavuuden tähden. Lukio saa myös ehdollisen merkityksen paikantumisen kohteena, jos tavoitteet eivät ole selvät ja tarvitaan lisää pohdinta-aikaa.

Mä haluisin olla lakimies. Mä oon ainaki kuullu, et jos sä meet amikseen, ni sust ei voi tulla semmonen.

Salma, 16

Lukio näyttäytyy nuorille normatiivisesti oikeana väylänä tulevaisuuteen, ja sen arvo muodostuu sekä itseisarvona että väylänä jatko-opintoihin siitä huolimatta, ettei sen saavuttamisesta pidetä kovin realistisena. Huomionarvoista on myös, etteivät nuoret tunnista mahdollisuutta edetä korkeakouluopintoihin ammatillisen koulutuksen pohjalta.

Tämä kuvastaa myös koulun ja nuorten välistä informaatiokuilua. Toisinaan normatiiviset käsitykset kytkeytyvät ristiriitaisesti perheen odotuksiin. Omarin, Faisalin ja Jamalın vanhemmat toivovat lastensa jatkavan lukioon, vaikka nuoret itse kallistuvat ammatilliseen koulutukseen. Evan kertomuksessa perheen merkitys on sen sijaan hyvin erilainen.

No varmaa koittanu hakee hyväksyntää vanhemmilta, sitä et on hyvät numerot ja on kiltti tyttö. Jotenki niiku et, sais jotenki sitä kautta rakkautta tai huomiota tai muuta tämmöstä. [...] ...et vaikka kuinka monta koulua mä oon suorittanu tai kuinka monta niiku hyvää työpaikkaa mul on ollu, ja kuinka hyvin niist on selvinny, ja saanu lisää duunii ja muutenki hoitanu elämäs asiat sillai hyvin, niin silti äidin puolelta tulee semmosta, että pärjäätköhän sä nyt, et ”kai sä nyt suoritat sen koulun loppuun, et kai sä nyt suoritat sen”.

Eva, 29

Eva kuvaa perheen painostusta jatkuvasta suorittamisesta ja tarpeesta kehittää itseään enemmän siitakin huolimatta, että on tähän asti hoitanut kaiken tunnollisesti. Kouluttautuminen, hyvät arvosanat ja velvoitteiden hoitaminen eivät ole itseisarvollisia välineitä työelämään kiinnittymiseksi, vaan merkitys rakentuu ajatuksesta tulla nähdyksi arvokkaana. Arvokkuus määrittyy suhteessa omiin saavutuksiin ja perheen tunnustuksiin tai niiden puutteellisuuteen. Yunus jäsentää normatiivista käsitystä työstä ja koulutuksesta hyvin erilailla, suoraviivaisen menestyksen kautta yöelämässä.

Mun mielestä koulutus on tosi tärkeää. On esimerkiks ihmisiä, kenellä ei oo työkokemusta. Mut jos on koulutus, nii koulutuksen avulla voi jo päästä pitkälle. Sit on taas ihmisiä, kenellä on sitä koulutusta ja työkokemusta. Eli jos ne laittaa yhteen, niin sit voi olla tosi korkeat mahdollisuudet päästä pitkälle elämässä. Ja sit voi saada jonkun todella hyvän työpaikan tai päästä vaiks esimieheks. [...] On hyvä olla molemmat [koulutus ja työ]. Ainakin jompikumpi pitää olla.

Yunus, 21

Yunusin kertomuksessa koulutuksen ja työkokemuksen positiiviset vaikutukset menestymisen ehtoina kumuloituvat, ja siinä myös korostuu myös työnteon moraalinen ulottuvuus. Menestyminen vaatii kovaa työtä, sillä *”ei ketään sekunnissa rikastu”*. Myös Evan kertomuksessa nousee esiin työmoraali, ja hän kuvaa työn merkityksen muuttuneen ajallisesti:

No työkokemus ollu aikasemmin, nykyään se on taloudellinen turva. Ehdottomasti. Mut myös työssä itse haluan et saa aivot toimintaan, et se ei oo mikään linjastohomma, siis siitäki löytäny semmosta, et miten voi parantaa sitä, miten voi kehittää sitä ja muuta kaikkee, mut... Kyl niiku työ merkitsee mulle aika paljon, että aina ollu – seki varmaa kotoota – et töihin on mentävä ja tosi kova työmoraali, et jos kysytään töihin, ni täytyy mennä, et muuten ei kutsuta töihin (nauraa) tieks, et jos kysytään ylitöihin ni tottakai mennään, et siit on tullu vähä kans semmone, et työnarkomaani siin mieles, et tehny tuplavuoroo ja kahta duunii ja käyny kouluu ja työharkka siihen päälle, ja sit se on tieks normi. (nauraa) Sit jälkikäteen aatellu, et ”minkä ihmeen takia se alko kiroilla” (nauraa), niiku repiny berberin.

Eva, 29

Evan kotoa opittu korkea työmoraali ja hänen suoritusorientoituneisuutensa näkyivät hänen aikaisemmalla työurallaan ylitöinä ja työuupumuksena sekä pelkona siitä, että työt loppuisivat niistä kieltäytyessä. Sittenmin hän on itse kyseenalaistanut kurinalaisen työkokemuksen ja ylitöiden kerryttämisen, joskin työn taloudellinen turva on edelleen oman paikantumisen kannalta hänen tärkein työllensä antama merkitys. Toimijuutta rakennetaan suhteessa omiin kokemuksiin, ei vain työstä tai koulutuksesta itsesään, vaan myös niiden merkityksistä omaan arkeen ja jaksamiseen. Evan kertomuksessa merkitystä annetaan myös työn mielekkyydelle: mahdollisuus kriittiseen ajatteluun ja työn kehittämiseen työssä viihtyvyyden lisäämiseksi.

Aineistossa toistuu useissa eri muodoissa ajatus siitä, etteivät koulutus ja työ ole vain yksiselitteisiä yksilön valintoja, vaan laajemmin tarkasteltuna moraalisesti latautuneita edellytyksiä kunnolliselle elämälle. Normatiiviset käsitykset koulutuksesta ja työelämästä muodostavat ehtoja, jotka määrittelevät nuorten toiminnan ja valintojen suuntautumista. Arvomaailma, subjektiiviset käsitykset hyvästä elämästä ja yksilön sisäiset motivaatiotekijät – palkka, status tai hyväksyntä – muodostavat osan siitä normatiivisesta viitekehyksestä, jonka varaan toimijuus rakentuu.

4.2 Varissuon erityispiirteiden merkitys nuorten siirtymien poluilla

Nuorten koulutus- ja työpolut jäsentyvät vahvasti heidän sosiokulttuurisen paikantumisensa myötä. Perheiden resurssit, asuinalue, kouluinstituutiot, kielelliset ympäristöt ja

muut kulttuuriset ulottuvuudet toimivat mahdollisuuksia avaavina ja rajaavina tekijöinä, ja niillä on vaikutusta nuorten toimijuuteen. Haastatteluissa sosiokulttuuriselle paikantumiselle annettiin toisistaan kovin erilaisia merkityksiä. Aineistossa Eva kuvaa Varissuota ristiriitaisesti.

No mä en sinne muuttais takas, mut mä en nää sitä sellee ”yy, varissuo, pelottava paikka”, et ku oon asunu siel niin pitkään, ni tavallaa kokee, et kun se on ollu paikka mis mä oon kasvanu, ni sit on semmonen, et ku mä meen sinne, ni ihan ku ois kotona. Et mä osaa sitä selittää sitä, mut jos joku ulkopuolinen on sellee et ”siel on tapahtunu jotai”, tieks ”joku puukotus tai jotai” (elehtii kauhistuneesti), ni mul on jotenki semmone käsitys et kyl vakkelainen vakkelaisen tunnistaa, et ei täs mittää tapahdu (nauraa). [...] ...et ei siin Vakkes oo mitää vikaa, mut mä en haluu sinne takas.

Eva, 29

Huolimatta pitkästä suhteestaan Varissuohon Eva ei halua muuttaa sinne takaisin, vaikka hän kokee Varissuon edelleen kodinomaisena paikkana. Ulkopuolelta kohdistuva stigma Varissuon lähiön huonosta tai vaarallisesta maineesta ei juurikaan saa kertomuksessa raskauttavaa painoarvoa, joskin se tunnistetaan. Sisältä päin lähiö ja sen asukkaat näyttävät tavalliselta. Eva kertoo myös peruskouluajastaan ja tuolloin vanhempiensa tekemästä ratkaisusta:

...ku siel on Varissuon koulu ja Turun normaalikoulu, ja ku Varissuon koulu tavallaa mielletii enemmän semmoseks ulkoomaalaisten [kouluksi], tai et siel on enemmän ulkomaalaistaustaisia ja maahanmuuttajia, ja Normaalikoulussa oli pääsääntöisesti Suomalaisia. [...] Sit mä muistan, mut meinattii kuulemma laittaa Varissuon kouluun, mut sit mun vanhemmat halus mut Turun normaalikouluun. Et ehkä siit tuli semmonen, et Varissuon koulu on vähän Varissuon koulu, et Turun normaalikoulu on kuitenkin lukio ja yläaste. Et ehkä seki on varmasti auttanu mua kotiutumaan (elehtii sarkastisesti) tavallaa, et mitä lähemmäs on päässy suomalaista kulttuuria, samal taval ku päiväkodis ollu, ni se on varmasti helpottanu.

Eva, 29

Eva reflektoi, kuinka hänen vanhempiensa ratkaisu on luultavasti auttanut häntä kotiutumaan suomalaiseen kulttuuriin. Kertomuksessa koulutusinstituutio näyttöytyi vanhemmille keinona vaikuttaa sosiokulttuuriseen paikantumiseen. Vakkelaisten välille tehdään myös erontekoa koulun perusteella: Varissuon koulu edustaa kertomuksessa

ulkomaalaistaustaisten koulua ja vastaavasti Normaalikoulu suomalaistaustaisten koulua. Neila, Salma ja Huda luovat keskustelussaan Varissuosta kuvaa hyvin arjenläheisesti todistamansa tapahtuman avulla:

Neila: *Se on ihan kaunis paikka, mut jotkut ihmiset on sillee...*

Huda: *Ei mut oikeesti! Koska se oli? Siis viikko tai kaks viikkoa sitten. Me [kolme] mentiin Annikaan [Varissuon liikekeskus]. Ni siel oli tyttöi menos kolmen pojan perää, ni yhel tytöl oli imuri kädes. Ne tytöt halus tapella niiden poikien kans, ne tappeli yhes kohas, olin sellee, of course, lopetta-kaa. Me käyti ostaa keksei ja sit ku tultii bakkii, ni niil lapsil oli oikeesti tän kokonen keppi (arvioi käsillä kepin pituutta). Ja sil yhel tytöl oli oi-keesti imuri, tieks se imurin pää, semmone varsi. Se löi [imurin varrella] maahan, et tulkaa takas. Sit ne pojat juoksi karkuun.*

Neila: *Lapset on wannabe gangstereita Varissuolla.*

Alue on heidän kertomuksissaan yhtä aikaa “*ihan kaunis paikka*”, joskin samalla Varissuon keskiössä olevan liikekeskuksen ympäristöä kuvataan paikkana, jossa “*...on aina joku tappelu*”. Erityisesti liikekeskuksen ympäristöön sijoittuvat kuvaukset tappe- luista rakentavat kuvaa levottomasta ympäristöstä. Neila havainnollistaa vakkelaisten nuorten katukulttuuria kuvaamalla itseään nuorempia ”*wannabe gangstereiksi*”. Toisin kuin edellä, Yunus luo kuvaa Varissuosta lähes vastakkaisesti:

Kyllä Varissuo on semmonen paikka, että se halua kaikkia. (nauraa) Ja Varissuo on semmonen paikka, että mun mielestä täällä pärjää, jos oot kohtelias ja fiksu ihminen. Ja oikeesti kunnioitat kaikkia, niin kyllä sä pär- jätät täällä. Mutta, jos sä oot pelle, ja ärsytät ihmisiä, niin kyllä täällä on niitäkin, jotka – et nekin on yhtä tyhmiä keskenään. Se on vähän niinku jokaisessa paikassa. Fiksut pärjää ja tyhmät ei.

Yunus, 21

Samir kuvaa Varissuon lähialuetta yksinkertaisesti “*mukavaksi paikaksi*”, kuten myös sen asukkaita. Lähiö näyttäytyy nuorten kertomuksissa niin levottomana, kodin- omaisena, yhteisöllisenä kuin tavallisenakin. Aineistosta ei kuitenkaan käy ilmi, että nuo- ret pitäisivät itse aluetta koulutus- tai urahaaveitaan suoraan määrittävänä. Sen sijaan alu- een erityispiirteisiin liittyvät vaikutukset näkyvät eletyssä arjessa, usein kouluympäris- tössä.

Joo ku opet pistää läksyks vaa videoi ja siit kirjojetaan. Se on tieks video, ku kirjojetaan. Ja me ei ymmärretä mitään, ope tulee vaa luokkaa, pistää videon ja sanoo ”tehkää tehtävii”. Se on se juttu. Sit tulee kokeet, ni kaikki saa huonon numeron. Me ollaa sanottu rehtoril ja kaikkee, mut se on sanonu, et ei voi tehä mitää asialle. Et niil ei oo opei, jotka vois tehä mitää asialle.

Omar, 17

Omar kokee koulun tärkeäksi, mutta turhautuu opettajien toimintatapaan, esimerkiksi siihen, että opetus toteutuu toisinaan videoiden varassa. Nuorten antama kriittinen palaute opetuksesta ei ole parantanut tilannetta. Nuorille kerrotaan, ettei asialle voida tehdä mitään. Puutteelliseksi koetulla opetuksella voidaan ajatella olevan seurauksia opiskelumotivaatiolle varsinkin, kun nuoret tietävät, ettei tilanteeseen ole tulossa muutosta. Myös Neila, Salma ja Huda kuvaavat samansuuntaisia kokemuksia:

Huda: Mä yritän [vieraskielinen sana] saada parempia arvosanoja. Joskus se menee hyvin, mut jotkut opettajat – oikeesti, tä ei oo vaan meidän esimerkki, et ei olla vaan me, jotka sanoo – ei osaa. Moni sanoo, et jotkut opettajat ei oikeesti osaa selittää hyvin. Ne jotka osaa suomee hyvin, ni ymmärtää.

Salma: Ne kattoo esimerkii siit kirjasta.

Huda: Nii mäki katon, ja ymmärrän niit joskus, mut tuntuu, et perus suomalaiset ymmärtää parhaiten. Mut siis, you know what I mean?

Salma: Ne harjottelee enemmän ku sä, suomen kieltä.

Huda: (vastaa kommenttiin irvistyksellä)

Neila: Jos mulla on hyvä opettaja, ni sitten mul on samalla hyvät numerot. Jos mulla on huono opettaja, ni sit – en mä halua mennä kouluun. [...]...[tukiopetusta] on vaikee saada, ku kaikil [opettajilla] on nii paljo tekemistä.

Koulutuspolku ei suinkaan vaikuta rakentuvan vain yksilön motivaatiosta, vaan siihen vaikuttaa niin koulun pedagoginen ympäristö, opettajan vuorovaikutustapa kuin kielellisen vuorovaikutuksenkin sujuvuus. Suomenkielinen opetus ei välttämättä avaudu monikielisille nuorille samalla tavalla kuin suomalaistaustaisille. Aiheesta keskustelun päättävän Neilan toteamus ilmentää sitä, kuinka kielellisesti saavuttamattomissa

sijaitseva opetus työntää nuorta pois kouluinstituutiosta. Oppitunnit voidaan kokea merkityksettömiksi, jos niillä ei pystytä oppimaan. Hyvä opetus yhdistetään myös hyviin arvosanoihin, onnistumisen kokemukseen. Neila ja Huda arvelevatkin, että suunnitellut lukio-opinnot voivat olla haastavia, jos vastaavat ongelmat jatkuvat sielläkin. Sosiokulttuurinen paikantuminen pitääkin sisällään kielellisen position, joka vaikuttaa siihen, millaiseksi oma paikka koulussa ja työssä ylipäättään koetaan. Evan kertomuksessa ilmenee erilaisia monikielisyyteen kytkeytyviä ulottuvuuksia:

Mikä on tavallaa erottanu sillai, et ku mä olin keskiviikkosin aina [itäeurooppalaisen kielen] tunnilla, ja ne oli aina nii myöhää ja kesti joku kaks tuntii, et aina, ku kaikki muut lähti ”heippaaa!” (elehtii vilkutellen), ni sit mä koin sen sellee, et mun pitää jäädä viel tänne. Ja sit ne [samasta itäeurooppalaisesta maasta kotoisin olevat] lapset – ni mulle se oli vähän semmonen, et en mä halunnu olla heidän kaa, et kyl mä mielsin sen suomalaisen kulttuurin jotenki lähemmäks. Et ehkä varmaa osittain se [itäeurooppalainen] kulttuuri, ku kotona oli mitä oli, ni sit liitti sen niiku siihen [itäeurooppalaiseen kulttuuriin]. Pohdin, et onks mun pakko jäädä, et haluisin mennä kotii. Ja sit yläasteel aika paljon lintsasin. Tein kyl tehtävät, mut lintsasin tunneilt, ku ehkä [itäeurooppalainen] kulttuuri oli semmonen taakka. Et – mmm. (pysähtyy pohtimaan asiaa) Ei nyt ehkä hävenny, mut jollai tapaa häpes.

Eva, 29

Eva kuvaa toisen itäeurooppalaisen äidinkieliensä koulupäivän jälkeisiä iltapäiväopintoja taakkana ja kertoo, kuinka itäeurooppalaisuus herätti hänessä nuorempana häpeän kaltaisia tunteita. Häpeä ohjasi häntä ottamaan etäisyyttä itäeurooppalaisesta kulttuurista, jota hän ei kokenut omakseen. Eva vieroksui sitä, ja hänen käsityksensä itäeurooppalaisesta kulttuurista oli rakentunut myös kotona arjessa, jonka Eva kuvailee kokeneensa vaikeaksi. Suomalaisen ja itäeurooppalaisen kulttuurin välissä eläminen oli Evalle raskasta, ja se johti myös poissaoloihin koulusta. Kertomuksissa kieli ja kulttuurinen tausta ovat vaikuttavia tekijöitä työelämänkin näkökulmasta. Hänen kielitaitonsa on myöhemmin osoittautunut voimavaraksi työelämässä, joskin ristiriitaisesti.

Jos vaikka toimistolla on ollu jotai ongelmia [asiakkaan kanssa] [...] ni sit mut on pyydetty tulkkaamaan, et mitä on pitäny tehdä. Ja sit esimerkiksi sillon ku olin [yrityksessä] harkassa, ja järjestettiin [oman maan kaupunkikulttuuriteemainen ilta], ni sit tavallaan meinattiin, et mä niiku ymmärtäisin sen kulttuurin, et ”mikä vois olla sopivaa teemaan?” Piti ettii jotai tietoo kans, kun silloin oli [itäeurooppalaisen kulttuuriartistin] näyttely,

et sit ku pysty etsimään tietoa paljon laajemmin, ni pystyin hyödyntää semmosii lähteitä, mitä joku muu ei olis pystyny.

Eva, 29

Kielitaito on asettanut hänet hankalaan asemaan hänen työhistoriansa aikana, sillä häneltä on odotettu työpaikalla itäeurooppalaista kieltä puhuvana myös maahan kytköksissä olevan kulttuurin asiantuntijuutta: kulttuurillistamalla. Tässä kontekstissa kulttuurillistaminen tarkoittaa sitä, että yksilölle annetaan ulkopuolisen asemasta käsin asema kulttuurisen edustajana riippumatta tämän todellisesta suhteesta siihen: se on stereotyyppisiin nojaavaa ja toiseuttavaa, ja vie fokuksen ammatillisesta osaamisesta yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.

Sosiokulttuurisista ehdoista myös perhetaustan vaikutus näkyy monella tavoin aineistossa. Yunusin intohimo yrittäjyyteen rakentuu suoraan isän yrityksen ympärille. Kiinnostus alalle on alkanut jo nuorena:

Mä oon ollut aina autoihmisiä. Ja... Meillä on ollut perheyritys, autoliike, ja mä oon niinku auttanu mun isää ja setää, niiden kirjanpidossa. Koska mä oon, no mä oon ollu hyviä siinä nuoresta, esimerkiksi wordia ja exceliä, niin niitä on tullu käytettyä ihan nuoruudesta asti. [...] Sitten tota... Mä mieltisin, että jos mä kirjanpitoa pystyn niinku pyörittämään, niin kai no nyt kokonaan yrityssäkin pystyn. Koska jos – yrityshän ei pyöri, jos ei oo kirjanpitoja. [...] Mulla on ne taidot, niin kyllä mä varmaan pystyn niinku hallinnoimaan sitä – menoja ja tuloja. Ihan samalla tavalla kuin jos ne olis mun.

Yunus, 21

Osallistuminen perheyrityksen toimintaan on tuonut Yunusille yrittäjyyden edellyttämiä taitoja. Tietotekniset valmiudet ovat olleet perheyritykselle tarpeellinen resurssi, ja samalla hän on oppinut tekemään yrityksen kirjanpitoa jo nuorella iällä. Kipinä yrittäjyydestä syntyi perheyrityksen ympärillä. Lopullinen päätös muodostui kuitenkin ammatikoulussa, jossa Yunus kertoo saaneensa ”rohkeutta koulun kautta”. Sosiokulttuurinen paikantuminen ei siis tarkoita yksin etnistä, kielellistä tai alueellista positiota, vaan kokonaisuudessaan sitä elettyä arjen maailmaa, jossa opitaan koulutuksen ja työn merkityksiä.

4.3 Verkostosuhteiden merkitys nuorten poluilla

Verkostot toimivat aineistossa välillisinä tekijöinä, jotka voivat sekä avata reittejä eteenpäin että muovata niitä. Aineistosta nousseet jännitteet ovat osittain tekijöitä, jotka voivat mahdollisesti tulla neuvottelun kohteeksi polkuja etsiessä. Osalle nuorista verkostot ovat ennen kaikkea konkreettinen resurssi työelämään ja yrittäjyyteen, toisille enemmän emotionaalista tai tiedollista tukea tarjoavia suhteita. Tavoitteellinen verkostoituminen nousee esiin selkeimmin Imranin kertomuksessa. Hän vastaa nopeasti ja määrätietoisesti kysyttäessä, minkälaisen asioiden hän arvelee koulutuksen lisäksi edistävän hänen tavoitteitaan.

Imran: Hyvät yhteydet. Et kyl se [työ] on mahdollista saada ilman sitä tutkintoaki, mut on hyvä olla sekä yhteyksiä että tutkinto.

Haastattelija: Joo, minkälaisia yhteyksiä tarkoitat?

Imran: Esimerkiks puolueen kautta – täytyis tuntee kansanedustajia, niin se voi helpottaa avustajatyöpaikan löytämistä.

Hän kuvaa poliittiseen työhön pääsemisen edellyttävän ”hyviä yhteyksiä” ja kertoo, että puolueen kautta tulisi tuntea oikeita ihmisiä, jotta eduskunta-avustajan työ olisi mahdollista saada. Poliittinen aktiivisuus ja sen mukanaan tuomat verkostot muodostuvat tällöin väyliksi, joiden kautta paikantumiset koulutukseen ja työuralle eivät etene vain tutkintojen perusteella vaan myös suhteiden avulla. Imran tunnistaa jo nuorena sosiaalisen pääoman merkityksen ja pyrkii kasvattamaan sitä aktiivisesti verkostoitumalla.

Faisalin ja Jamalın kertomuksissa verkostot liittyvät vahvasti yrittäjyyteen, ammatti-identiteettiin ja arkisiin altruistisiin vaihtosuhteisiin. Jamal kertoo viettäneensä paljon aikaa tuttujensa omistamien yritysten ympärillä ja oppineensa niiden myötä, kuinka yritysmaailma toimii.

Yhel tutul on pieni firma. Se opettaa mua aika paljo firmoist. Sit toisel tutul on kans firma, ja mä oon ollu niiden ympäril aika paljon. Ne on opettanu miten voi pitää firmaa käsissä, ja oon aina ollu kiinnostunu pyörittää omaa firmaa, et se on ollu just se kiinnostava juttu autoalassa. Ne on siis mekaniikkoja ja niil on korjaamot.

Jamal, 15

Faisal ja Jamal keskusteleivat myös luottamuksen merkityksestä verkostosuh-teissa, ja sukulaisista ja kavereista sellaisina henkilöinä, joiden tuki voisi mahdollistaa yritystoiminnan harjoittamisen tulevaisuudessa myös ulkomailla:

Faisal: Mun kaveril on Helsingis se firma, ni sil on myös [kotimaassa] yks firma, mut se on vaatekauppa. Et siel ei tehä autokorjaamohommii, ni mua kiinnostaa, et miten se on avannu oman firman [kotimaassa] ja Suomessa.

Faisalin ystävän yllirajainen yrittäjäyys herättää hänen kiinnostuksensa ajatuksesta yrittäjäydestä useammassa maassa. Verkostosuhde tarjoaa hänelle tiedon mahdollisesta polusta. Pohdinnan aiheeksi muodostuikin kysymys siitä, miten useamman yrityksen avaaminen on tapahtunut. Myös Jamal pohtii kysymystä:

Jamal: Sul pitää olla hyvä luottamus, et sä annat sit firman hoitoon toi-selle. Jos sä asut Suomes ja sul on firma ulkomailla. Tai jos sul on tääl firma ja haluat asuu [kotimaassa], ni mä kattoisin vaiks jonku sukulaisen johon voi luottaa, et se voi pitää sitä firmaa pystys. Ja kattoisin puol vuot, et miten se firma edistyy.

Jamal korostaa luottamuksen merkitystä yllirajaisessa yrittäjäydessä. Faisal tarttuu myös luottamuksen merkitykseen sitä arvioiden:

Faisal: Joo mäki tost luottamuksest – jos pystyy luottaa, ni se on hyvä juttu. [...] Mut siin luottamukses on paljo riskei ja se voi muuttuu positii-visesti yhtäkkiä. Ni se on vähä niiku riskipeli, mut sä voit saada sielt [ul-komailta] paljon fyrkkaa.

Luottamuksen merkityksellä on selvä vaikutus siihen, kuinka nuoret lähtevät rakenta-maan ajatusta yrittäjänä toimimisesta eri maissa. Nuoret ovat hyvin idearikkaita ja suunnitelmallisia tulevaisuutensa suhteen. Sukulaissuhteille annettua luottamusta arvioidaan keinona hallita yrittämisen riskejä. He tunnistavat hyvin mahdollisuuksia resursoida yli-rajaisia suhteita. Verkostohyötyjä löytyy kuitenkin myös paljon lähempää:

Faisal: Et siis toi kaverin firma Helsingis, ni mä oon aina menny auttaa sinne – ku se on mun kaveri – tottakai. [...] Tieks ku on kaveri ku tekee juttui. Me mennää esimerkiks korjaa [perheen] autoi Helsinkiin, ni totta-kai me mennää sinne, ku se on halvempaa. Ja sit tottakai se [kaveri] menee leikkaa sit hiuksia. Se on kaveri – se leikkaa ilmatteeks. Pitää tutustuu monee, et voi saada discounttei.

Jamal: *hashtag yhteistyö.*

Faisal: *Ja hashtag yhteistyö. On tosi tärkeet auttaa ihmisiä, et sit tieks elämä edistyy myös, ja fyrkkaa tulee myös – ja luottamust. Et mun mielest on tärkeint saada fyrkkaa ja auttaa muita.*

Jamal: *hashtag tee töitä.*

Kertomuksissa verkostot rakentuvat myös hyvin käytännönläheisesti ja altruistisesti. Pääomateorian klassisesta näkökulmasta ne toimivat keskinäisen avun, hyötyjen järjestelmänä ja sosiaalisena lompakkona – omilla taidoilla tehdään vaihdantaa verkoston muiden erityisosaamisalueiden välillä. Faisal tunnistaa verkostojen laajuuden konkreettiset hyödyt. Evan ja Yunusin kertomuksissa puolestaan ilmenee, että verkostot voivat olla ratkaisevia institutionaalisen ja taloudellisen etenemisen kannalta. Evan kertomuksessa verkostosuhteet toimivat konkreettisesti mahdollistavina ja toimijuutta vahvistavina tekijöinä. Evan kertomuksen ajallisesti varhaisin viite löytyy yläasteelta.

...eihän mul ollu mitää tietoo [ammattikoulusta], et tykkäsin vaa piirtää hirveesti ja haalisin kaikki taidekurssit ja jotai keramiikkajuttui, ja sit halusin jotai taiteeseen liittyvää et se ois tosi kivaa. Sit ysiluokalla [opintosihteerii] oli sillai, ”et miten ois [ammattikoulu], et siel ois media-alaa ja tämmöst”. Sillonkaan ei oikee tajunnu et mikä se media-ala on, mut ”graafikkaa ja tämmöstä, et se vois olla semmonen” – aa okei! Et jotenki niiku luova tekeminen, et okei toi on niiku hyvä. Jos se ei ois osannu vinkata, jos siel ei ois ollu sellasta opintosihteerii, ni enhän mä ois tienny sellasta. Et se on ollu niiku tosi hyvä.

Eva, 29

Edellisestä siirtymää voidaan tarkastella verkostojen ja sosiokulttuurisen paikantumisen yhtenäisvaikutuksena: vanhempien päätös Turun Normaalikoulusta yhdessä koulun institutionaalisen toimijan neuvonnan seurauksena Eva pystyi silloisten normatiivisten ehtojen – mielenkiinnolla luovaan alaan – varassa myös neuvottelemaan toimijuuttaan koulutussiirtymässä. Myöhemmin aikuisiällä Eva sai vinkin ystävältä:

Se oli semmonen vuoden perustutkinto, markkinointiin liitty, niin se oli semmonen vähän niiku välivuosi ammattikoulun jälkeen, kun ei ollu vielä töitä, et mitäs sitä sit tekee, ni ystäväni oli sellee, et hän meinias mennä tämmöseen, et tuutko mukaan, ni mietin et mikäs siinä, et jos tä nyt vuoden kestää, ja liittyy nyt niiku alaan, ni kyl sitä kautta löytää varmasti jotai

sitte – mitä löytykin. Sit mä olin vuoden siinä ja sen jälkeen olin töissä, et oli kaikennäköst työkeikkaa.

Eva, 29

Eva oli ammatillisen tutkinnon suorittuaan työttömänä orientoitunut viettämään väliavuotta. Verkostosuhteiden kautta tullut tieto markkinoinnin perustutkinnosta sai Evan arvioimaan uudelleen positiotaan, jolloin hän tarttui mahdollisuuteen. Valintaa tuki käsitys paremmasta työllistymisen mahdollisuudesta. Verkostosuhteet toimivat Evalle toimijuuden neuvottelemisen välillisinä tekijöinä, joka sai hänet muuttamaan strategiaansa. Vaihtoehtojen pitäminen avoimna johti hänellä uuteen, ennalta suunnittelemtomaan positioon. Yunusin yrittäjäura saa vauhtia koulusta.

Mä sain rohkeutta sieltä koulun kautta. Starttirahan hakemukset ja kaikki sellaiset. Mä tein ne Kehan [Työllisyys, kehittämis- ja hallintokeskus; KEHA] kautta silloin, mutta koulu vähän auttoi saamaan nopeasti niitä vastauksia. Mulle ensin sanottiin, että pitää tehdä jonkun... Mä en muista, mikä se sivusto oli, mutta sitten koulu neuvo mulle, että on olemassa sellainen kuin Keha. Niin jos sä teet sen starttirahahakemuksen, niin se tulee nopeasti. Ja sit – esimerkiksi mulla oli paljon asioita, mitä mä en tiennyt, mitä mä sain tietää vasta kun mä menin sinne liikatoiminta-alalle. Esimerkiksi se, että jos sä perustat y-tunnuksen, ennen kuin sä haet sitä starttirahaa, niin sun pitää ensin tehdä se hakemus ja sit vasta perustaa y-tunnus. Koulu on kyllä ollut aika paljon hyviä puolia tuonut. Apua on tullut.

Yunus, 21

Yunusin kertomuksessa verkostojen vaikutus välillisenä tekijänä saa alkunsa koulusta. Huolimatta jo lähtökohtaisesta kiinnostuksesta yrittäjäyyttä kohtaan, päätös yrittäjäyydestä vahvistuu koulun välittämän tiedon myötä: se tarjoaa neuvoja, jotka mahdollistavat alkupääoman yritykselle. Koulun tarjoamat neuvot synnyttivät rohkeutta, joka riitti sinetöimään Yunuksen päätöksen.

...mä aloitin pikku hallissa. Semmoinen noin 50 neliöinen halli. Se oli mistä mä aloitin. Olin ensi isällä vuokralla. [...] Sit muutin [liiketilasta] pois. Mul on siis [läheisessä kunnassa] se mun korjaamo. Ja ihan [saman kunnan] sisällä ollut aina. Mä muutin vähän isompaan halliin. Se oli noin 200 neliöä. Se oli ihan katsastuksen vieressä! Ja se paikka [...], niin se sai mulle vähän enemmän asiakkaita – koska se oli katsastuksen vieressä.

Yunus, 21

Yunusin ura yrittäjänä käynnistyi nousujohteisesti isän vuokraamassa liiketilassa. Perheen materiaalinen tuki vauhditti yritystoiminnan aloittamista. Liiketoiminnan kasvaessa syntyi kuitenkin tarve suuremmalle toimitilalle, ja uuden liiketilan sijainti katsastusaseaman vieressä oli asiakasvirran kasvattamiseksi keskeinen päätöstä puoltava tekijä. Yrittäjän polku on kuitenkin ollut ajoittain myös kivinen.

Mutta sit mulle kävi semmonen – semmonen temppu, että itse vuokranantaja huomasi, että tää paikka on lähteny rullaamaan. Se heitti mut ulos sieltä, ja avasi itse korjaamon siellä. Mut sen jälkeen mä en luovuttanut. Mä jatkoin silti.

Yunus, 21

Yunus kertoo vuokranantajansa tehneen hänelle ”tempun”. Hyvällä sijainnilla kukoistanut liiketoiminta oli kiinnittänyt vuokranantajan huomion, joka johti Yunusin vuokrasopimuksen irtisanomiseen. Työelämään paikantuminen yrittäjänä tuli neuvotella uudelleen. Yunus ei luovuttanut, ja pystyi tukeutumaan verkostoihinsa.

Mä etsin paikkoja, ja Isän kautta – Isän tutun – semmosen suomalaisen miehen, kenellä oli kiinteistö [samassa kunnassa]. Häneltä vuokrasin sitten paikan.

Yunus, 21

Yunusin yrittäjäisän kautta löytyi tämän tuttu suomalainen mies, jolla oli vuokrata uusi liiketila tutulta alueelta. On diskursiivisesti huomionarvoista, kuinka Yunus erottelee suomalaisen miehen määrittelemällä sen erikseen. Se asettaa perspektiiviin, kuinka oma sosiokulttuurinen paikantuminen mielletään suhteessa muihin. Vastaavaa ilmentää myös ote Omarin kertomuksesta, joskin tällä kertaa ruokakulttuurin kontekstissa.

Tos itäris on uus ravintola. [...] Se on arabialaine viel. Mä en mee suomalaisii ravintoloihi, koska mä en osaa kokkaa suomalaista ruokaa, vaan arabialaista.

Omar, 17

Sosiokulttuurinen paikantuminen toimijuuden neuvottelemisen ehtona ja jännitteet välillisinä tekijöinä kytkeytyvät osaltaan toisiinsa. Omar kertoo harkinneensa eri

vaihtoehtoja tutustuaan lukioihin ja ammattikouluihin, yksi hänen tarkastelemistaan vaihtoehtoista oli ”...baarimestari tai joku.”, jota ”...mä en kyl haluu, koska mä oon muslimi.”. Aineistossa uskonnon merkitys rakenteisiin kiinnittymisessä nousi esiin vain kahdessa haastattelussa, mutta molemmilla kerroilla siten, että sillä oli jonkinlainen ohjaava vaikutus koulutus- ja työelämärakenteisiin kiinnittymisen kontekstissa. Välilliset vaikutukset näyttäytyvät kuitenkin nuorille eri tavoin.

Haastattelija: *Joo. No entä sul? Mistä sul on tullu se ajatus lukiosta?*

Salma: *No mä oon islaminuskossa. Mä en tiedä sitä suomeks, mut lawyer.*

Analyysin kannalta on tärkeää tuoda ilmi, että aikaisemmassa tutkimuksessa tiedon oppiminen ja sen jakaminen ovat islamilaisessa työetiikassa moraalisesti tavoiteltavia asioita (ks. Khalid, Bashir, Khan & Abbas, 2018). Salma perustelee ryhmähaastattelussa koulutustavoitteitaan islaminuskolla, ja samalla tämä perustelu tuo ilmi ympärille kytkeytyvät jännitteet: Salman kommentti saa Hudan, vakavoitumaan, joka vastaa lähes kuiskaten.

Huda: *Mä en usko et sä pystyt. Se on haram mun mielest.*

Haram tarkoittaa islaminuskossa kiellettyjä asioita. Keskustelun kieli vaihtuu hetkellisesti arabiaksi, ja nuoret keskustelevat keskenään. Ilmeidenvaraisen tulkinnan perusteella kyse on erimielisyyksistä. Kieli vaihtuu kuitenkin muutaman molemminpuolisesti vaihdetun kommentin jälkeen nopeasti takaisin suomen kieleen, Neilan sivuuttaessa keskustelun naurahtamalla.

Huda: *[kieli vaihtuu kesken virkkeen] ...joku on oikeesti tehny sitä.*

Haastattelija: *Mistä sulle tuli se idea?*

Salma: *Ai, et mä haluan opiskella lakia? En mä tiää, se on vaan kivaa. [...]
Mä haluan olla se tuomari.*

Salma kertoo haaveestaan tuomarina. Ammatin voidaan katsoa edustavan vahvasti päätöksentekoa oikean ja väärän välillä. Nuorten ilmeistä ja eleistä tulkiten keskusteluilmapiiri palautuu nopeasti aikaisempaan, joten haastattelu jatkui:

Haastattelija: *No entäs – mistä sulle tuli se idea – lääkäri?*

Neila: *No meidän uskonnossa on silleen, et on hyvä auttaa ihmisiä. Koska kun sä autat yhtä ihmistä, niin se on sama, ku auttais koko ihmiskuntaa. Jotenki tolee. En osaa selittää suomeks.*

Peilaamalla Neilan kommenttia uskonnosta Salman unelma-ammattiin tuomasta, se näyttäytyy ainakin tutkijan käsityksen varassa hyvin harkitulta valinnalta. Islamiusko ei kuitenkaan muodosta Varissuon alueella yhtenäistä ryhmää. Häilyviä, joskin tunnistettuja jakolinjoja muodostuu kuitenkin esimerkiksi uskonnon eri katsontakantojen sekä nuoren tai tämän vanhempien lähtömaan perusteella. Se voi myös selittää, miksi keskustelun ilmapiiri muuttui haastattelun aikana niin yhtäkkisesti.

4.4 Määrätietoiset ja sattumanvaraiset tulevaisuudet

Nuorten kertomuksissa toimijuuden rakentuminen ja jännitteet kytkeytyvät usein omien tulevaisuuskäsitysten ja perheen odotusten välille. Toimijuutta rakennetaan normikäsitteiden ja sosiokulttuurisen paikantumisen lähtökohdista vuorovaikutuksessa jatkuvasti muuttuviin verkostoihin ja niissä ilmeneviin jännitteisiin. Tulevaisuus voi näyttäytyä määrätietoisena tai sattumanvaraisena, eivätkä polut ole aina suoraviivaisia. Pitkälle tulevaisuuttaan pohtineen Imranin kohdalla toimijuutta on neuvoteltu jo kodin paineen alla:

Vanhemmat kyl halus et mä meen johonki lääketietellisee, mut sit mä kiinnostuin politiikast.

Imran, 16

Imranin kiinnostus politiikkaan eroaa hänen vanhempiensa toiveesta. Toimijuutta rakennetaan neuvotteluna, jossa nuori tunnistaa perheen odotusten vaikutuksen mutta suuntaa silti kohti merkitykselliseksi kokemaansa polkua. Samankaltainen jännite ilmeni edellä myös Jamalín kertomuksessa hänen puntaroidessaan ammatillisen koulutuksen ja vanhempien lukiotoiveen välillä. Ilmiö on havaittavissa myös Omarin haastattelussa, jossa oma kiinnostus ravintola-alaan asettuu vanhempien lukio-odotusta vasten: ”...mä oon jutellu vanhempien kans. Haluun mennä ravinola-alal, mut ne haluu et meen luki-oon.” Toimijuuden neuvottelemisen ilmeni aineistossa myös sisäisenä kamppailuna.

Oman toiminnan suhdetta tulevaisuuden tavoitteisiin kuvattiin eri näkökulmin. Omarin kertomuksessa se välittyy hänen suhteestaan kouluun:

Omar: Tulevaisuus on tärkeä juttu, et ei kannata pelleillä nykyä koulussa. Niiku me nyt täl hetkel. Me pelleillää aina. Syksyl huomaa, et nyt alkaa loppuu ysiluokka. Sä huomaat, et kaikki menee hyvää lukioo, sit meen huonoo lukioo – alat miettii, miks mä en harjotellu, et miks mä en tehny tollee.

Omar, 16

Omar kertoo pelleilleensä koulussa kavereidensa kanssa ja reflektoi sen seurauksia omalle tulevaisuudelleen, arvellen sen vaikuttavan hänen mahdollisuuksiinsa. Omar arvioi lukioiden välillä olevan eroavaisuuksia, toisin kuin politiikasta kiinnostunut Imran: ”jos se on lukio ni se riittää mulle”. Vanhempien toive lukiosta, Omarin ajatus huonosta lukiosta ja omat mielenkiinnonkohteet saavat hänet punnitsemaan ammatillista koulutusta. Omarilla on myös vahva käsitys siitä, miten hän aikoo tulevaisuuttaan tavoitella:

Omar: Jos sul on rahaa ni sä voit vaa ostaa ravintolan. Ni ton takii mä vaan joskus kerään rahaa. Jos joskus saa 50 euroo kuukaudes, ni mä vaan pistän säästöön. Ni sit ku säästää, ni voi saada rahaa ravintolaan.

Haastattelija: *Joo. Ootsä säästäny jo rahaa?*

Omar: Joo. Huomaat tästä ja tästä (näyttää kultaista sormusta ja nostaa kaulaketjua esille).

Haastattelija: *Sä oot ollu ahkera säästämään! Ootko ollu kesätöissä?*

Omar: Tänä vuon mä meen. Tä on mun eka vuos sit.

Haastattelija: *Okei, mihin sä oot menos tai haluisit mennä?*

Omar: Ravintolaa. Et mä oon miettiny hesee – tai sit noihin arabikauppoihin. Tai mul on kokemus, ku mä oon joskus tehny hampurilaisii kotoo ja perhe tykkää siit, ni se on se juttu. Tieks mul on ideoi.

Omarin suunnitelma ravintolan omistamisesta konkretisoituu säästämisen ja kokemuksen kerryttämisen tavoitteisiin. Taloudellinen varautuminen ja ammatillisen kokemuksen kerryttäminen ovat keinoja, joilla hän tavoittelee haaveilemastaan tulevaisuudesta. Nämä toimijuuden valinnat eivät kuitenkaan näyttäydy täysin vapaina, sillä nuoret saavat osakseen vanhempien kannustusta erilaisille poluille. Evan kertomuksessa perheen

asettamattomat suorituspainet olivat ”...bensaa liekkeihin.”. Eva puhuu suorituspainesta kuitenkin menneessä aikamuodossa:

Itel vaa oli semmone, et pakko vaa käydä ne kaikki koulut. Ja kyl viel niiku haluais käydä maisterin ja sit viel tohtorin, jossai kohtaa, mut se ei ehkä liity siihen koulutukseen vaan itteeni, et haluun ehkä kaikki ne. Et kerää koko setti. Et on niiku sit aikuiskoulutus, ammattikorkee – et kyl se on niiku ollu selkeetä, et haluu ammattikorkeakoulun, mut mikä se tavote oli, ni ei se niiku ollu et mä saan parempii töitä, et kyl mun niiku pitää käydä se, et must on jotain – (jää miettimään asiaa). Mut se on ehkä enemmän semmonen sisäinen juttu, et onko sitä vaa suorittamassa, et ne on ollu kivoi koului, mut ainaki ne on tehty.

Eva, 29

Evan koulutusorientaatio näyttäytyy hänen kertomuksessaan valtaosin suoritusorientaation varassa rakennetulta polulta, jossa kodista kummunnut paine toimi katalyyttinä. Koulutus ei myöskään toiminut tulevaisuuden käsityksissä edes välineellisenä keinona paremmasta työstä, vaan koulut vain piti käydä. Sittenkin kouluttautuminen on saanut Evalla toisenlaisia merkityksiä:

Mut nyt ku mieltii et se korkeakoulu niiku on, ni se maisteri ja tohtori vois olla semmosii, et ei tavoittele niiku semmosta, et täl mä pääsen johonki duuniin, vaan enemmänki et mä saisin itelleni enemmän semmosta... Sisäistä... Jotain uutta opittavaa ja niiku ehkä omalle mielelle ja semmoselle – et se ei oo tieks sellast suorittamista, et ”nää täytyy tehdä nää koulut ainaki” (elehtii lainausmerkit).

Eva, 29

Eva ei tavoittele jatkokouluttautumisella materiaalista hyötyä, vaan koulutus saa hänen kertomuksessaan itseisarvon. Kuvauksessa koulutus saa ensisijaisen arvonsa kulttuurisena pääomana: tietojen ja taitojen kerryttämisenä, jotka rikastuttavat omaa ajattelua (ks. Räsänen, 2014). Toimijuuden rakentuminen näyttäytyy aineistossa pelkän rationaalisen ja suunnitelmallisen päätöksenteon sijaan myös emotionaalisen prosessinä, jossa koulutus- ja työelämässä suoriutuminen saa merkityksen omanarvon tunteessa, saatuna tunnustuksena ja riittävyden kokemuksena. Toimijuus näyttäytyy siis yhtä aikaa selviytymisenä, itsensä kehittämisenä ja luonteeltaan jatkuvasti muuttuvana.

Nuorten sisäiset kamppailut ovat erilaisia, ja toisinaan epäilyksiä omasta kyvykkydestä tai rajoitteista kuvataan omia heikkouksia arvioiden. Imran pohtii yliopiston haastavuutta kielitaidon näkökulmasta, jonka hän kokee tarvitsevan parannusta ”et pärjäis virkamiesruotsissa”. Neila, Salma ja Huda kertovat ratkovansa oppimishaasteitaan instituutioiden ulkopuolelta käsin:

Huda: *Mä yritän parhaani, mutta ymmärrän vaan joskus. Mä en saa siitä opettajasta selvää. [...] ehkä mä saan jonkun muun [kuin opettajan] opettaa. Tai sitten mä katson Youtubesta.*

Haastattelija: *Okei. Ootteko te käyttäneet jotain Youtubea paljonkin – just vaikka koulujutuissa?*

Neila: *No joo, ja sitten meidän kaveri opettaa myös paljon.*

Nuoret pyrkivät ratkaisemaan oppimishaasteitaan ja pitämään polkunsa avoimina lukioon turvautumalla Youtube-palveluun katsomalla sieltä opetussisältöä omalla äidinkiellään. Lisäksi he ovat turvautuneet yhteiseen ystävänsä opetuksessa. Salma päättää keskustelun aiheesta toteamalla ”*Halutaan kaikki yrittää lukioon. Mut me yritetään parhaamme.*”. Toimijuus rakentuu epävarmuuden keskellä, jossa nuoret yrittävät kaikin keinoin menestyä opinnoissaan pitääkseen kiinni tavoittelemistaan tulevaisuuksistaan. Kielelliset oppimishaasteet koulussa esiintyi edellä myös Omarin kertomuksessa. Oppimishaasteet voivat kuitenkin johtua myös muista kuin kielellisistä syistä. Faisal ja Jamal kustelevat oppiaineiden merkityksestä tulevaisuudessa:

Jamal: *Mul on ollu [tavoitteena] sähkö- ja autoala, mut ku on tullu tä ysi-luokan fysiikka ja kemia, ni se on ollu vähä vaikeet.*

Faisal: *Joo, mut kyl autoiski tarvii fysiikkaa ja kemiaa.*

Jamal: *Joo, mut ei nii paljo ku sähköalas, nii sit mä oon myös ajatellu mennä toho autoo.*

Jamal kertoo aikovansa valitsevan autoalan, sillä hänen vaikeaksi kokemansa oppiaineet, fysiikka ja kemia, muodostavat hänen kertomuksessaan esteen tavoitella sähköalan tutkintoa. Jamal on neuvotellut toimijuuttaan uudelleen ja harkinnut vaihtoehtoista polkua ongelman ratkaisemiseksi. Hän myös kuvailee, kuinka hän ei ”...*haluais kaikkee stressii...*” ja hänellä ”...*on paljon kiinnostust autoalal.*”. Jamalin kertomuksessa

toimijuus rakentuu monista harkituista valinnoista, joissa tulevaisuuden tavoitetta määrittämään arvioimalla polun kuormitusta sekä sen kannattavuutta että mielenkiintoisuutta. Se monipuolistaa toimijuuden rakentumisen käsitettä siirtymällä kunnianhimoisen taloudellisen hyödyn, muiden auttamisen tavoittelun sekä emotionaalisten ja itseisarvoisten ulottuvuuksien painotuksesta kohti hyvin arkista näkökulmaa.

Imranin kertomuksessa toimijuus näyttäytyy määrätietoisena. Tulevaisuudessa hän on ”...tähtäämäs Torontoon yliopistoon”, jossa häntä kiinnostaa ”...valtiotieteet. Et niiku stipendillä, et se ois aika hyvä diili sillee. Muuten Turun yliopisto varmaa.”. Imran on pohtinut vaihtoehtoja, mutta on varautunut tulevaisuuteen myös Turun yliopisto varasuunnitelmanaan.

Faisal rakentaa tulevaisuuttaan kiinnostusten, käytännöllisyyden ja yrittäjäyshaaveiden ympärille, ja hänellä on myös jäsenelty suunnitelma pitkälle tulevaisuuteen:

No mä haluisin ottaa väli vuoden, et mä haluan käydä armeijan heti ku mul on mahdollisuus. Nii se väli vuos, ja sit pistää hakemuksen johonki ammattikorkeakouluu ja käydä sitä vähä läpi. Ja ehkä sit firmaa.

Faisal, 15

Faisal huomioi myös asevelvollisuuden vaikutuksen tulevaisuuteensa. Väli vuoden ajanjakso on suunniteltu valinta, jossa tavoitteena on suorittaa välttämätön asevelvollisuus. Tulevaisuus konkretisoituu ammattikorkeakouluun ja osaltaan hämärtyy sen jälkeiseen ajanjaksoon – ehkä yrittäjäyteen. Samir kertoo sattumalta muuttuneista suunnitelmistaan:

Mä en ees tiennyt aluksi koko alasta. [...] ...mun piti mennä opiskelemaan mun kaverin kanssa [paikkakunnalle] sähköinsinööriksi. Mutta kävi semmonen juttu sitten, että hän pääsi ja mä olin ykkösvarasialla, enkä sit päässyt. Ja sitten mä katselin tossa – viime vuoden lopussa mä katselin tuolta opintopolusta – jos ois jotain [...], et vois tehdä hakemuksen johonkin kouluun. Ja sit sattumalta siinä oli just toi [...], [tekniikan alan] insinööri. Sit mä aloin lukea siitä vähän enemmän ja katselin, että sekin voisi kiinnostaa tosi paljon. Ja sit mä sinne hain ja sinne sit pääsin myös.

Samir, 21

Samirin ystävänsä kanssa tekemät suunnitelmat hakeutua opiskelemaan kauempana sijaitsevaan kaupunkiin kariutuivat valintakokeisiin, mutta vaihtoehtojen auki

pitäminen johti nopeasti ajatukseen vaihtoehtoisesta tulevaisuudensuunnitelmasta. Korkeakouluvalintaa ohjanneet ehdot olivat muuttuneet, ja toimijuutta neuvoteltiin uudelleen muutoksessa. Tapahtumat ohjasivat hänet vaihtoehtoiseen ja mielenkiintoiseksi osoittautuneeseen tutkintoon, joka oli aikaisemmin ollut Samirille vieras. Samirilla suunnitelmat tulevaisuudesta vaihtuivat nopeasti, mutta yrittäjänä haasteita kohdanneella Yunuksella tulevaisuuden suunnitelmat näyttävät pitkälle aikavälille suunnitelluilta:

Joo, ja sit tota... On tullu kaikenlaisia haasteita vastaan, mutta...Niinku mä sanoin sillä alussa, että... Se on riski. Yrittäjäyys on riski. Mut sun pitää olla valmis ottaa niitä riskejä vastaan ja muuttaa niitä enemmän hyödyksi kuin haitaksi. Se on yks semmoista. Joskus ihan perus työ voi olla parempi, ku yrittäjäyys. Mut se vaan riippuu susta, kuinka ahkera sä – ja tarkkaa osaat olla. [...] Mulla on just nyt ajatuksena syksyllä jatkaa ammattikorkeakouluun ja opiskella ajoneuvotekniikkaa. [...] ...tarkoituksena hakea katsastuspuolelle.

Yunus, 21

Yunusin kertomuksesta heijastuu meritokraattinen ajatus ahkeruuden ja menestyksen suhteesta. Kova työ palkitaan, mutta se edellyttää ahkeruutta, riskinsietokykyä ja tarkkuutta. Tulevaisuudessaan hän haluaa täydentää osaamistaan ja tavoittelee katsastus-pätevyyttä yritystoimintansa laajentamiseksi. Myös Eva kertoo suhteestaan yrittäjäyteen ja sen merkityksestä tulevaisuudessaan:

Yrittämisen kanssa mul on sellanen, et mä lähdin silloin tosi ryminällä, et kaikki tieks tehdään ja näin, ja loppupeleissä ei ehkä osannu jäsenellä, et mikä oli järkevää, et sit oli vaan semmonen tahto, et minä haluan perustaa nyt yrityksen, ja sit selvittää jälkikäteen asioita. Ni ehkä nyt sit aattelee, et toki se on sit ehkä vähän hidastempoisempaa, mut et menis askel kerrallaan, et ehkä vielä jäsentelis sen, et miten... Mut ei enää vaa suunnittele et lähtee vaa tekemää, et semmosii askelia, et, jos jossain kohtaan elämää voiski saada tuloja sellee, että on se oma juttu mitä tekee, ettei oo niiku alaisena vaan on niiku [se], joka on vastuussa siitä kokonaisuudesta, ja tekee asiat miten ite haluaa.

Eva, 21

Kertomuksessaan hän kuvailee yrittäjäyden alkutaipaleet haastaviksi, sillä joitain asioita oli tarpeen opetella jälkikäteen. Imu yrittäjäyteen oli voimakas, vaikka selvää suunnitelmaa ei tuntunut olevan. Kokemus yrittäjäydestä oli Evalle kuitenkin

opettavainen, ja hän arvioi tulevaisuudessa palaavansa yrittäjäksi virheistään oppineena. Halu johtaa omaa työtä ohjaa yrittäjyyteen, sillä se tuo vastuuta ja vapautta ratkaista asioita itse.

5 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Networks may be imagined as scripts. -J. Law

Ruonavaaran (2008) kuvaileman elaboraatioteesin mukaisesti pelkkä muuttujien välisten yhteyksien osoittaminen ei riitä selittämään ilmiötä, vaan tarvitaan prosessikuvaus siitä, miten yhteydet syntyvät konkreettisissa tilanteissa. Analyysissa syntynyttä perusteltua teoriaa voidaan jäsentää sitä kuvaavalla juonenkululla (Stenlund, 2020, s. 84). Juonenkulun avaaminen vastaa myös tutkimuskysymyksiini kokonaisvaltaisesti: millaisin strategioin nuoret kiinnittyvät, ja mitkä tekijät näitä strategioita määrittelevät (ks. Taulukko 3).

Aineiston keskeisin ilmiö oli toimijuuden rakentuminen, joka näkyi siinä, miten informantit tekivät koulutukseen, työhön ja tulevaisuuteen liittyviä tulkintoja, arvioivat omia mahdollisuuksiaan, vastasivat heitä kohdanneisiin odotuksiin ja rakensivat erilaisia etenemisen tapoja olosuhteidensa sisällä. Toimijuus ei näyttäytynyt yhtenäisenä tai valmiina ominaisuutena, vaan eriasteisena, vuoroin epävarmana ja vuoroin hyvin määrätietoisena prosessina. Jännitteet toimijuudessa ilmenivät, kun haastateltavat perustelivat ratkaisujaan, tunnistivat rajoitteita, neuvottelivat odotuksista ja pyrkivät muovaamaan omaa polkuaan silloin, kun tavoitteet olivat epävarmoja ja lähtökohdat tukivat niitä vain heikosti. Toimijuuden rakentuminen ilmiönä ei kytkeytynyt vain itseohjautuneisiin valintoihin tai yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Se rakentui jännitteiden keskellä: perheen odotusten ja oman tahdon, koulutusjärjestelmän ehtojen ja henkilökohtaisten tavoitteiden sekä kulttuurisen kuulumisen ja oman suunnan etsimisen välillä. Kertomuksissa ilmenneet jännitteet osoittivat, kuinka ristiriitatilanteet tekivät toimijuuden näkyväksi.

Toimijuuden rinnalla aineistosta hahmottui erilaisia toimintastrategioita, eli navigoinnin logiikkoja. Ne olivat tapoja tehdä valintoja, joilla nuoret suhteuttavat resurssejaan, tavoitteitaan ja jännitteiden vaikutuksia toisiinsa heitä ympäröivien ehtojen keskellä. Yksi selvä navigoinnin logiikka oli pitää vaihtoehtoja avoimina. Imran kertoi valinneensa lukion, koska se *“avaa paljon teitä”* ja mahdollistaisi alan vaihtamisen, jos töitä ei löytyisi. Hudan kertomuksessa lukio oli parempi vaihtoehto, jos ei vielä tiennyt, mitä haluaisi tehdä. Se tarjoaisi ajallisia resursseja päätöksenteolle tulevaisuudesta. Omar puolestaan kertoi muodostaneensa perusopetuksen jälkeisen yhteishaun listansa niin, että hänellä oli pohdittuina mahdollisuuksinaan *”kolme lukioo ja kolme ammattikouluu. Ja sit [...] kymppi-luokka.”* Eva kertoi harkitsevansa tulevaisuudessa paluuta yrittäjyyteen huolimatta

nykyisestä työstään. Tavoitteena ei siis ollut päästä vain yhteen määrättyyn paikkaan, vaan nuoret varautuvat tulevaisuuteen rakentamalla jatkuvasti vaihtoehtoja.

Toinen navigoinnin logiikka oli realistinen punninta omien resurssien ja vaatimusten välillä. Omar oli valinnut hakea tiettyyn lukioon siksi, että sen keskiarvoraja näytetty helpommin tavoitettavana kuin muiden lukioiden. Jamal taas luopui sähköalasta, koska fysiikka ja kemia tuntuivat liian kuormittavilta, ja pohti mahdollisuutta suunnata autoalalle, joka vastaisi paremmin sekä hänen kiinnostustansa että vähentäisi oman jaksamisen kuormitusta. Neila, Salma ja Huda pohtivat tukiovetusta ja vaihtoehtoisten oppimistapojen käyttöä kompensoidakseen opetuksen puutteita. Eva puolestaan kuvasi, kuinka elämäntilanteessa vakituinen työ olivat yhtä aikaa välttämätön turva ja rajoite, minkä vuoksi mahdollinen paluu yrittäjyyteen täytyisi tehdä suunnitellusti eikä ”ryminällä” kuten aiemmin.

Kertomusten kolmas logiikka liittyi taloudelliseen ulottuvuuteen ja riskinsietokykyyn. Imran tähtäsi Torontoon vain stipendin avulla, eikä pitänyt maksullisia opintoja ulkomailla järkevänä Turun yliopiston ollessa vaihtoehto. Omar säästi rahaa mahdolliseen tulevaan ravintolaan ja näki yrittäjyyden mahdollisuutena ilman pitkää koulutusta. Faisal ja Jamal puhuivat yritystoiminnasta ”*riskipelinä*”, joka ei sopisi kaikille. Yunuksen kertomuksessa riskipeli sai konkreettisen muodon, kun tämän liiketilan vuokranantaja oli purkanut vuokrasopimuksen ja perustanut oman korjaamonsa samaan paikkaan. Riskinsietokyky ilmeni myös yritystoiminnan vaiheittaisesta laajentamisesta: kasvattamalla toimitilaa, vaikka yrityksellä oli mennyt hyvin nykyiselläänkin.

Aineiston neljäs ja viimeinen navigoinnin logiikka oli tiedonhakutaitojen ja vaihtoehtoisten tietolähteiden käyttäminen. Imran etsi itse tietoa kansainvälisistä stipendeistä, Faisal, Jamal ja Yunus oppivat yrittäjyydestä vanhemmilta tai kavereilta, Neila ja Huda käyttivät Youtube-palvelua ja kavereita oppimisresurssina. Navigointi ei tapahtunut vain virallisten polkujen kautta, vaan siihen sisältyi aktiivista vaihtoehtojen kartoittamista, tiedon etsimistä ja kouluinstituutioiden valossa tarkasteltuna myös vaihtoehtoisten resurssien käyttöä. Yhteistä useimmille nuorille oli se, että navigoinnin logiikka perustui jatkuvaan uudelleenarviointiin ja reitti tavoitteiden saavuttamiseksi eli tilanteiden, mahdollisuuksien, epäonnistumisten ja tukiverkostojen mukana.

Taulukko 3. Paikallisen teorian juonenkulku Stenlundin (2020) esitystapaa mukaillen

<p><i>Mitä?</i></p> <p>Toimijuuden neuvottelemisen tarkoitti jatkuvaa, suhteessa muuttuviin ehtoihin tapahtuvaa oman elämänkulun suuntaamista, jossa nuoret ja nuoret aikuiset arvioivat paikkaansa koulutuksessa, työelämässä ja yhteiskunnassa sekä muokkaavat käsitystään itsestään toimivina ja vastuullisina toimijoina.</p>
<p><i>Miksi?</i></p> <p>Toimijuutta neuvoteltiin, koska yksilön omat toiveet, rakenteelliset mahdollisuudet ja erilaiset normatiiviset, kulttuuriset, taloudelliset ja emotionaaliset odotukset olivat osin ristiriitaisia ja kannustivat etsimään tapoja elää hyvää ja onnistunutta elämää omista lähtökohdista käsin.</p>
<p><i>Miten?</i></p> <p>Toimijuutta neuvoteltiin punnitsemalla vaihtoehtoisia koulutus- ja urapolkuja, muokkaamalla tavoitteita, etsimällä ja hyödyntämällä resursseja (tieto, verkostot, tuet), rakentamalla varasuunnitelmia, reflektoiden omia arvoja ja rajoja sekä sovittamalla yhteen normatiivisia tavoitteita ja arjen realiteetteja.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pitämällä eri vaihtoehtoja avoimina 2. Punnitsemalla resurssien ja vaatimusten välistä suhdetta 3. Varautumalla taloudellisesti sekä tunnistamalla että hallitsemalla taloudellisia riskejä 4. Hyödyntämällä tiedonhakutaitoja ja vaihtoehtoisia tietolähteitä
<p><i>Missä?</i></p> <p>Toimijuutta neuvoteltiin arkisissa paikantumisissa, koulu- ja työelämän käännekohtissa, perheissä ja vertaisryhmissä, sekä instituutioiden ja niiden toimijoiden kanssa käydyissä vuorovaikutustilanteissa.</p>

Toimijuuden neuvottelemisen keskeinen juonenkulku voidaan tiivistää siten, että nuorten ja nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäpolut rakentuvat jatkuvana oman elämänkulun suuntaamisena muuttuvien ehtojen keskellä. He arvioivat toistuvasti paikkaansa koulutusjärjestelmässä, työelämässä ja paikallisissa yhteisöissä sekä muokkaavat käsitystään itsestään toimivina, vastuullisina ja kykeneväisinä toimijoina. Toimijuutta on neuvoteltava, koska yksilölliset toiveet, rakenteelliset mahdollisuudet ja erilaiset normatiiviset, kulttuuriset, taloudelliset ja emotionaaliset odotukset ovat osin jännitteisiä. Samaa aikaan pitäisi pärjätä ja menestyä, vastata läheisten ja yhteiskunnan odotuksiin sekä löytää omiin arvoihin ja voimavaroihin sopiva elämänsuunta.

Tässä tilanteessa toimijuutta neuvotellaan punnitsemalla vaihtoehtoisia koulutus- ja urapolkuja, muokkaamalla omia tavoitteita ja rakentamalla varasuunnitelmia, etsimällä, hyödyntämällä tai törmäämällä sattumalta erilaisiin resursseihin, kuten tietoon, verkostoihin ja tukea tarjoaviin institutionaalisiin toimijoihin, sekä reflektoiden omia rajoja, arvoja ja jaksamista. Neuvottelun kohteet eivät rajoitu vain muodolliseen asemaan,

siihen, mihin koulutukseen tai työhön hakeudutaan. Keskeistä on myös, millaisena hyvä ja onnistunut elämä ylipäättään hahmottuu omasta positiosta käsin.

Toimijuuden neuvottelemineen on prosessi, jossa omaa paikkaa, mahdollisuuksia ja niihin vaikuttavia rajoitteita tulkitaan ja uudelleenkirjoitetaan, eikä se suinkaan ole staattinen tila. Sitä neuvotellaan arjen eri ympäristöissä, joissa kohtaavat sekä yksilölliset tavoitteet että rakenteelliset muuttujat, ja niiden välisessä jännitteisessä tilassa toimijuutta neuvotellaan yhä uudelleen. Tutkimuksessa syntynyt paikallinen teoria ei edusta sosiologian tieteenalalla mitään ennennäkemätöntä selitysmallia. Sen sijaan se kokoaa yhteen ne analyysissa ilmi tulleet mekanismit, joilla oli merkitystä aineistolähtöisen paikallisen teorian selitysmallissa.

Lähin paikallista teoriaa vastaava selitysmalli lienee Murdochin (1998) toimijaverkkoteoria (*Actor-Network Theory, ANT*). Teoriassaan hän erottelee käsitteinä määräämisen (*spaces of prescription*) ja neuvottelun (*spaces of negotiation*) tilat (Murdoch, 1998). Toimijaverkkoteorian keskeinen ero sosiaalisten verkostojen selitysmalleihin on se, että se tunnistaa myös ei-inhimillisten tekijöiden vaikutukset verkostoissa. Se laajentaa sosiaalisia selitysmalleja ja pakottaa tarkastelemaan ilmiöitä ja tekemään tulkintoja myös sosiaalisen perspektiivin ulkopuolelta. Näitä tilan käsitteitä voidaan kuitenkin tarkastella suhteessa tutkimuksessa tuotettuun paikalliseen teoriaan.

Määräämisen tilat ovat fyysisesti ja sosiaalisesti rakentuneita tiloja, joissa toimintaa ohjaavat tilan määrittelemät säännöt. Tutkimuksen paikalliseen teoriaan peilaten niissä on yhtymäkohtia. Sosiokulttuurinen ja fyysinen paikantuminen Varissuon lähiöön muodostavat yhdessä tilan, jossa verkstorakenteet ovat muotoutuneet *määräämisen tilaksi*, joka määrittelee saatavilla olevia polkuja, sulkien samalla toisia. Tila ilmentää rakenteellisia valtasuhteita ja asettaa raameja ja sääntöjä, jotka rajaavat toimijuutta. On pitkälti nuorten ulottumattomissa vaikuttaa koulun tarjoamaan opetukseen tai syrjiviin työelämäarakenteisiin. (vrt. Murdoch, 1998.)

Sen sijaan *neuvottelun tilat* jättävät toimijoille, nuorille, tilaa ja mahdollisuuksia tehdä itsenäisiä tulevaisuuttaan ohjaavia päätöksiä rakenteissa. Neuvottelun tilassa valtarakenteet eivät toimi toimijoita rajoittavina tekijöinä, vaan nuorilla itsellään on valta toimia rakenteissa. Nuorille myönteiset verkosto- ja yhteiskuntarakenteet luovat polkujen mahdollisuuksia ja antavat nuorille enemmän vapauksia neuvotella toimijuudestaan. Kyky neuvotella toimijuutta on riippuvainen yksilön ja ympäristön sille asettamista valmiuksista ja ehdoista, eivätkä neuvottelun ja määräämisen tilat näyttäyty kaikille samantyyppisina. (vrt. Murdoch, 1998.)

Perusteltu teoria harvoin tuottaa ihmistieteellisessä tutkimuksessa uutta teoriaa, jolla olisi poikkeuksellista uutuusarvoa tieteenalalla. Se kuitenkin toimii tutkittavan ilmiön ulottuvuuksia jäsentävänä kokonaisuutena, jonka avulla voidaan havaita pienimpiäkin yksinkertaisia selitysmalleja haastavia välillisiä tekijöitä. Syrjäseudulla asuvia poikia tarkastelevassa väitöskirjassaan Pöysän (2022) sanoittama oivallus pitkittäistutkimuksen ja siinä syntyneen aineiston merkityksestä paikkaan sidoksissa olevassa laadullisessa tutkimuksessa kuvastaa myös tutkimukseni ja sen tulosten rajoittuneisuutta. Pitkittäistutkimusaineiston vahvuus – ”*kyky tuoda ymmärrystä yhtä haastattelutilannetta pitkäkestoisemmista sosiaalisista pysyvyyksistä ja muutoksista*” – olisi tarjonnut paikalliseen teoriiaan sen kaipaamaa ajallista syvyyttä, jolloin myös Varissuon alueen erityispiirteet olisivat mahdollisesti nousseet keskeisempään asemaan tutkimuksen aineistossa ja analyysissa (Pöysä, 2022, s. 67).

Monikieliset vakkelaisnuoret kohtaavat koulutus- ja työelämärakenteissa pitkälti niitä jo tunnistettuja ongelmia, joita aikaisempi tutkimus tuo taustoittavassa analyysissa ilmi. Varissuolla toimijuutta kuitenkin rakennetaan pitkälti samoilla peruseriaatteilla kuin lähiön ulkopuolellakin: punnitsemalla nykytilannetta ja tulevaisuuskäsityksiä sekä etsimällä näitä tavoitteita palvelevia ratkaisuja. Keskeiseksi eroksi muodostuvat kuitenkin yhteiskunnan rakenteisiin kytkeytyvien tekijöiden sekä toimijuuteen kohdistuvien jännitteiden vaikutukset, joiden ristiaalloissa vakkelaisnuoret navigoivat hyvin eri tavoin erilaisten sosiokulttuuristen paikantumisten lähtökohdista.

Laajemmassa merkityksessä monikielisten vakkelaisnuorten toimijuuden neuvottelemista tulisikin tarkastella superdiversiteettikäsitteen heuristisesta kehyksestä käsin: nuorten kiinnittymisen strategiat eivät muodostu vain instituutioiden varaan rakennetuilla integraatiopoluilla, joissa luodaan näennäinen mahdollisuus tehdä valinta tulevaisuuden ammatista tai jatko-opinnoista, vain asettamalla nuoret osaksi kouluinstituutioita. Kyse on yksilöiden pyrkimyksistä rakentaa hyvää ja onnistunutta elämää, ja jotta se mahdollisuus voi toteutua, nuorille tulisi pystyä tarjoamaan se mahdollisuus varmistamalla opeuksen riittävät resurssit. Monikielisten nuorten oletetaan sopeutuvan ongelmitta rakenteisiin, joita ei ole tehty heitä varten.

Tutkimusaineistoni perusteella oppimiseen liitettyjen kielellisten haasteiden taustalla vaikuttaa olevan resurssien niukkuus, joka voidaan helposti tulkita poliittisen tahtotilan puutteena. Ongelmat kouluinstituutiossa ovat kuitenkin moniulotteisia, sillä niin nuoret kuin instituution toimijatkin kokevat tilanteen raskaaksi ja vaikeaksi korjata (ks. Juvonen ym., 2023). Nuorisotilalla ohjaajien kanssa käymieni keskustelujen perusteella

kävi ilmi, että Varissuolla on lisääntynyt vanhempien keskustelut kotiopetuksen järjestämisestä. Kovin suuresta ilmiöstä ei kuitenkaan liene olevan kyse, ja Turun kaupunki on vasta alkamassa seurata tilannetta postinumeroalueittain (Ruuska, 2026). Kehityssuuntaa voidaan kuitenkin pitää huolestuttavana. Aikaisempi Ruotsissa, Norjassa kuin Iso-Britanniassakin tehty lähiötutkimus osoittaa, että rakenteisiin enemmän tai vähemmän kätkeytyneet symbolisen väkivallan muodot toimivat yksilötasolla katalyytteinä rakenteista vetäytymiselle. Voidaan myös olettaa, että trendin kasvaessa sillä olisi vaikutuksia alueen segregaation voimistumiseen.

Tutkimukseni tematiikka on yhteiskuntapoliittisesti tärkeä tutkimuskohde. Varissuon alueeseen ja nuoriin kohdistuva tutkimus on kuitenkin hyvin aktiivista, ja uutta tietoa – sekä vertaisarvioitua tutkimusta että tilastotietoa – tuotetaan runsaasti. Kokemuksiini perustuen suosittelisin aiheesta kiinnostuneille opinnäytetyötä tekeville tekemään tutkimussuunnitelman myös eettisestä näkökulmasta aukottomaksi. Tematiikka on kiinnostava, mutta kehotan punnitsemaan, ylittävätkö tutkimuksen hyödyt siitä seuraavan tutkimusrasitteen, josta lähiön nuoret vaikuttavat kärsivän. Varissuohon kytkeytyviä aihealueita voisi lähestyä esimerkiksi systemaattisella kirjallisuuskatsauksella jäsentämällä lähiöstä tuotettua tietoa yhdeksi kokonaisuudeksi rajatusta näkökulmasta.

LÄHTEET

- Abascal, M., & Baldassarri, D. (2015). Love Thy Neighbor? Ethnoracial Diversity and Trust Reexamined. *The American Journal of Sociology*, 121(3), 722–782. <https://doi.org/10.1086/683144>
- Alastalo, M., & Åkerman, M. (2010). Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. teoksessa J. Ruusuvoori, N. Pirjo, & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino.
- Apramian, T., Cristancho, S., Watling, C., & Lingard, L. (2017). (Re)Grounding grounded theory: a close reading of theory in four schools. *Qualitative Research : QR*, 17(4), 359–376. <https://doi.org/10.1177/1468794116672914>
- Aromaa, J., & Tiili, M. (2014). Empatia ja ruumiillinen tieto etnografiassa. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.), *Moniulotteinen etnografia* (s. 258–283). Ethnos.
- Bakkali, Y. (2022). Road capitals: Reconceptualising street capital, value production and exchange in the context of road life in the UK. *Current Sociology*, 70(3), 419–435. <https://doi.org/10.1177/00113921211001086>
- Birks, M., Chapman, Y., & Francis, K. (2008). Memoing in qualitative research: Probing data and processes. *Journal of Research in Nursing*, 13(1), 68–75. <https://doi.org/10.1177/1744987107081254>
- Blackwell, G. (2023). Pursuing ethnographic “closeness”: A reflection on race, reality television audiences, and the focus group encounter. *Southern Communication Journal*, 88(5), 416–427. <https://doi.org/10.1080/1041794X.2023.2232808>
- Boccagni, P. (2016). From the multi-sited to the in-between: ethnography as a way of delving into migrants’ transnational relationships. *International Journal of Social Research Methodology*, 19(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/13645579.2014.932107>
- Charmaz, K., & Mitchell, R. G. (2001). Grounded theory in ethnography. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.), *Handbook of ethnography* (s. 160–174). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781848608337.n11>
- Clarke, A. E. (2005). *Situational analysis: Grounded theory after the postmodern turn*. SAGE.

- Dunne, C. (2011). The place of the literature review in grounded theory research. *International Journal of Social Research Methodology*, 14(2), 111–124. <https://doi.org/10.1080/13645579.2010.494930>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The Relationship of School Belonging and Friends' Values to Academic Motivation Among Urban Adolescent Students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60–71. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and “ethically important moments” in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Gynnild, A. (2024). “Let the Fear Go and Trust the Process” -Experiencing Grounded Theory Over a Lifetime. *Forum, Qualitative Social Research*, 25(2), 250–267. <https://doi.org/10.17169/fqs-25.2.4226>
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U., & Mutanen, H. (2023). Työväenluokkaisesta taustasta ekonomiksi – tasapainoilua kahden maailman välillä. Teoksessa M. Kalalahti, H. Silvennoinen, & M. Vilkmann (toim.), *Koulutus ja yhteiskuntaluokka* (ss. 50–71). Tampere University Press. <https://doi.org/10.61201/tup.865>
- Heath, H., & Cowley, S. (2004). Developing a grounded theory approach: a comparison of Glaser and Strauss. *International Journal of Nursing Studies*, 41(2), 141–150. [https://doi.org/10.1016/S0020-7489\(03\)00113-5](https://doi.org/10.1016/S0020-7489(03)00113-5)
- Holopainen, A. (2011). Grounded teoria. Teoksessa Puusa, A., Juuti, P. (2011). *Menetelmäviidakon raivaajat : perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, 232–251. JTO.
- Howard-Payne, L. (2016). Glaser or Strauss? Considerations for selecting a grounded theory study. *South African Journal of Psychology*, 46(1), 50–62. <https://doi.org/10.1177/0081246315593071>
- Hughes, J. N., Im, M. H., & Allee, P. J. (2015). Effect of school belonging trajectories in grades 6–8 on achievement: Gender and ethnic differences. *Journal of School Psychology*, 53(6), 493–507. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.08.001>
- Huttunen, L. (2010). Tiheä kontekstointi: Haastattelu osana etnografista tutkimusta. Teoksessa J. Ruusuvaara, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi*, 39–63. Vastapaino.

- Huttunen, L., & Juntunen, M. (2020). Suburban encounters: super-diversity, diasporic relationality and everyday practices in the Nordic context. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(19), 4124–4141.
<https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1531695>
- Jensen, S. Q. & Christensen, A.-D. (2012). Territorial stigmatization and local belonging: A study of the Danish neighbourhood Aalborg East. *City*, 16(1–2), 74–92.
<https://doi.org/10.1080/13604813.2012.663556>
- Juntunen, M. (2009). Diasporic silences and multicultural encounters: Reflections on fieldwork in Varissuo, Finland. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration*, 4(1), 28–33.
- Juvonen, S., Oittinen, R., Huilla, H., Kosunen, S., Peltola, M. & Luoma, T. (2023). Kieli kulttuurisena pääomana. Teoksessa M. Kalalahti, H. Silvennoinen, & M. Vilkmán (toim.), *Koulutus ja yhteiskuntaluokka* (ss. 187–209). Tampere University Press. <https://doi.org/10.61201/tup.865>
- Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education (Dorchester-on-Thames)*, 38(5), 758–773.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
- Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research and Development*, 37(1), 58–71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>
- Kalalahti, M., Varjo, J., Zacheus, T., Kivirauma, J., Mäkelä, M.-L., Saarinen, M., & Jahnukainen, M. (2017). Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. *Yhteiskuntapolitiikka*, 82(1), 33–44.
- Keskinen, S., Mkwesha, F., & Seikkula, M. (2021). Teoreettisen keskustelun avaimet: Rasismi, valkoisuus ja koloniaalisuuden purkaminen. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula, F. Mkwesha, U. Aghayeva & A. Sinkkonen (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa* (s. 45–68). Gaudeamus.
- Khalid, M., Bashir, S., Khan, A. K., & Abbas, N. (2018). When and how abusive supervision leads to knowledge hiding behaviors: An Islamic work ethics perspective. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(6), 794–806.
<https://doi.org/10.1108/LODJ-05-2017-0140>
- Korkiamäki, R., & Tampere University Press, kustantaja. (2013). *Kaveria ei jätetä! : sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa*. Tampere University Press.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9124-5>

- Laakkonen, V. (2018). Varissuo ja muuttoliikkeiden sukupolvikokemukset. *Siirtolaisuus–Migration*, 44(3), 12–14. <https://siirtolaisuus-migration.journal.fi/article/view/89560>
- Laakkonen, V., & Juntunen, M. (2019). ”Mitä te tutkitte? Että mikä meissä mamuissa on vikana?” Musliminuorten yhteiskuntakriittinen ironia Turun Varissuolla. *Nuorisotutkimus*, 37(2), 70–83.
- Leppänen, M., & Westinen, E. (2023). Kriittisen sosiolingvistiikan näkökulma sosiaaliseen mediaan ja superdiversiteettiin. Teoksessa T. Martikainen & S. Pöyhönen (toim.), *Superdiversiteetti*, 321–348. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Levers, M.-J. D. (2013). Philosophical Paradigms, Grounded Theory, and Perspectives on Emergence. *SAGE Open*, 3(4). <https://doi.org/10.1177/2158244013517243>
- Lin, N. (2021). Building a network theory of social capital. Teoksessa M. L. Small (toim.), *Personal networks: Classic readings and new directions in egocentric analysis* (s. 489–503). <https://doi.org/10.1017/9781108878296.036>
- Lindemann, K., Vetik, R., & Helemäe, J. (2019). Explaining different returns from human capital in the labour market. Teoksessa *The Russian second generation in Tallinn and Kohtla-Järve* (s. 93–118). Amsterdam University Press. <https://doi.org/10.1515/9789048512881-007>
- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 95–117. <https://doi.org/10.1146/annurev.an.24.100195.000523>
- Martikainen, T., & Pöyhönen, S. (toim.). (2023). *Superdiversiteetti*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Mills, C. W. (1959). *The sociological imagination*. Oxford University Press.
- Mubarak, Y. M., Saxén, N., & Nilsson, E. (2015). *Suomen somalit*. Into. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-264-471-8>
- Murdoch, J. (1998). The spaces of actor-network theory. *Geoforum*, 29(4), 357–374. [https://doi.org/10.1016/S0016-7185\(98\)00011-6](https://doi.org/10.1016/S0016-7185(98)00011-6)
- Mäkinen, M., & Annala, J. (2011). Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.), *Korkeajännityksiä: Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (s. 59–80). Tampere University Press.
- Niittylahti, S. (2021). Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Dissertations 433. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/132995>

- Niittylahti, S., Annala, J., & Mäkinen, M. (2019). Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 21(2), 9–23. <https://journal.fi/akakk/article/view/86931>
- Niska, M., Venäläinen, S., Olakivi, A., Cañada, J. A. & Berg, P. (2024). *Sosiaalinen konstruktioismi : miten tarkastella tulkintojen ja todellisuuden sosiaalista rakentumista*. Vastapaino. <https://doi.org/10.58181/VP9789523970458>
- Pierides, D. (2010). Multi-sited ethnography and the field of educational research. *Critical Studies in Education*, 51(2), 179–195. <https://doi.org/10.1080/17508481003731059>
- Pöysä, V. (2022). Syrjäseudun pojat : tutkimus paikasta, materiaasta ja maskuliinisuudesta aikuistuvien poikien elämässä. University of Eastern Finland. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-4608-9>
- Putnam, R. D. (2007). E Pluribus Unum: Diversity and Community in the Twenty-first Century The 2006 Johan Skytte Prize Lecture. *Scandinavian Political Studies*, 30(2), 137–174. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9477.2007.00176.x>
- Räsänen, P. (2014). Talous osana yhteiskuntaa. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.), *Johdatus sosiologian perusteisiin* (s. 44–59). Gaudeamus.
- Ruonavaara, H. (2008). Mekanismeilla selittäminen. *Sociologia*, 45(1), 37–51.
- Ruuskanen, P. (2001). Sosiaalinen pääoma – käsitteet, suuntauksat ja mekanismit. VATT-Tutkimuksia (81). <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018042619012>
- Sandberg, S., & Pedersen, W. (2009). *Street capital : black cannabis dealers in a white welfare state* (1st ed.). Policy Press. <https://doi.org/10.56687/9781847421753>
- Sernhede, O. (2011). School, Youth Culture and Territorial Stigmatization in Swedish Metropolitan Districts. *Young (Stockholm, Sweden)*, 19(2), 159–180. <https://doi.org/10.1177/110330881001900203>
- Simmons, O. E. (2011). [Review of *Essentials of Accessible Grounded Theory*]. *The Grounded Theory Review*, 10(3), 67–82.
- Stanton-Salazar, R. D. (2011). A Social Capital Framework for the Study of Institutional Agents and Their Role in the Empowerment of Low-Status Students and Youth. *Youth & Society*, 43(3), 1066–1109. <https://doi.org/10.1177/0044118X10382877>
- Stenlund, A. (2020). *Grounded theory: Matka teoriaan*. BoD – Books on Demand.
- Stones, R. (2017). Sociology’s unspoken weakness: Bringing epistemology back in. *Journal of Sociology (Melbourne, Vic.)*, 53(4), 730–752. <https://doi.org/10.1177/1440783317744447>

- Štremfel, U., Šterman Ivančič, K., & Peras, I. (2024). Addressing the Sense of School Belonging Among All Students? A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(11), 2901–2917. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14110190>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uud. laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Van Aerschot, L., & Salminen, J. (2018). Hyvä, paha lähiö – nuoret ja asuinalueella syntyvä sosiaalinen pääoma. *Sociologia*, 55(3).
- Van Assche, J., Roets, A., De Keersmaecker, J., & Onraet, E. (2023). Trust is in the eye of the beholder: How perceptions of local diversity and segregation influence trust in others. *PLOS ONE*, 18(1), e0280716. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0280716>
- Vertovec, S. (1997). Three meanings of "diaspora," exemplified among South Asian religions. *Diaspora: A Journal of Transnational Studies*, 6(3), 277–300. <https://doi.org/10.1353/dsp.1997.0010>
- Vertovec, S. (1999). Conceiving and researching transnationalism. *Ethnic and Racial Studies*, 22(2), 447–462. <https://doi.org/10.1080/014198799329558>
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054. <https://doi.org/10.1080/01419870701599465>
- Zobeidi, T., Yaghoubi, J., & Yazdanpanah, M. (2022). Developing a paradigm model for the analysis of farmers' adaptation to water scarcity. *Environment, Development and Sustainability*, 24(4), 5400–5425. <https://doi.org/10.1007/s10668-021-01663-y>
- Åkerblad, L., & Seppänen-Järvelä, R. (2024). *Monimenetelmällinen tutkimus: Opas suunnitteluun ja toteutukseen*. Gaudeamus.

Verkkolähteet

- Airaksinen, J. (2021). Grounded theory. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>
- Kallinen, T., & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettiset-metodologiset-viitekehukset/etnografia/>
- Kooli, R. (2024). Venäjänkielisen opetuksen alasajo alkoi Virossa – kymmenvuotiaan Sofija Gorjatsevan opiskelukieli vaihtuu kertaheitolla. *Yle Uutiset*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://yle.fi/a/74-20107689>
- Paananen, R., Törmäkangas, L., Gissler, M., Larja, L., & Ristikari, T. (2016). NEET-indikaattori kuvaa nuorten syrjäytymistä. *Tilastokeskus: Tieto&trendit*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2016/neet-indikaattori-kuvaa-nuorten-syrjaytymista>
- Ruotsalainen, K., & Nieminen, J. (2012). Toisen polven maahanmuuttajia vielä vähän Suomessa. *Tilastokeskus: Tieto&trendit*, 4–5/2012. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta https://stat.fi/artikkelit/2012/art_2012-07-04_003.html
- Ruuska, V. (2026). Kotiopetuksen määrä kasvaa Turussakin, mutta viitteitä radikalisoitumisesta ei ole. *Yle Uutiset*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://yle.fi/a/74-20214977>
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>
- Tukholman kaupunki. (2026). Miljonprogrammet, 1965–1975. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://stockholmskallan.stockholm.se/>
- Turun Settlementti ry. (2025). *Turun tyttöjen talo*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://turunsetlementti.fi/turun-tyttojen-talo>
- Turun yliopisto. (2025). *Litteroija*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://transcribe.utu.fi/>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi/ihmistieteiden-eettinen-ennakoarviointi>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2025). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>

Yhdysvaltain väestönlaskentavirasto. (2025). *Foreign-Born Glossary*. Viitattu 31.5.2026, osoitteesta <https://www.census.gov/topics/population/foreign-born/about/glossary.html>

LIITTEET

Liite 1: Teemahaastattelun runko ensimmäisessä haastattelussa

Laveat johdatuskysymykset

- Minkälaisia kokemuksia sulla on koulusta tai työstä?
- Miten sä päädyit sun nykyiseen opiskelupaikkaan tai työhön?

Merkitykset

- Mitä koulutus merkitsee sulle? Entä työ?
- Millaisia tavoitteita sulla on koulutuksen tai työn suhteen?
- Millaisten asioiden arvelet edistävän näitä tavoitteita?

Toiminta ja vuorovaikutus

- Miten teit päätöksen hakea paikkaa?
- Tukikysymyksenä: Saitko esimerkiksi neuvoja joltakin tai keskustelitko asiasta jonkun kanssa?

Jatkumo

- Millon sä tiesit, mitkä on sun tavoitteet?
- Onko sun tavoitteet jossain kohtaa muuttuneet?
- Mitä olet ajatellut tekeväsi nykyisten opintojen jälkeen?
- Mitä olet ajatellut tekeväsi vielä työurasi aikana?

Liite 2: Tietoa tutkimukseen osallistuvalla -lomake

Tietoa tutkimukseen ”*Toisen polven maahanmuuttajataustaisten nuorten kiinnittyminen koulutus- ja työelämärakenteisiin*” osallistuvalla

Sinut on kutsuttu osallistumaan tutkimukseen. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Voit keskeyttää osallistumisesi milloin tahansa tutkimuksen aikana. Jos vetäydyt tutkimuksesta, sinuun ei kohdistu minkäänlaisia negatiivisia seurauksia.

Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksessa tarkastellaan varissuolaisten toisen polven maahanmuuttajanuorten ja nuorten aikuisten kiinnittymistä koulutus- ja työelämärakenteisiin suomalaisessa yhteiskunnassa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia haasteita ja mahdollisuuksia nuoret kohtaavat siirtyessään kohti jatko-opintoja ja työelämää, sekä tarkastella, kuinka heidän taustansa vaikuttaa näihin siirtymiin. Tutkimus toteutetaan opinäytetyönä, pro-gradu -tutkielmana Turun yliopistossa.

Selvitys aineiston käytöstä, tallennuksesta ja tietosuojasta

Tutkimuksessa henkilötietojasi käsitellään sillä perusteella, että henkilötietojen käsittely on tarpeen yleisen edun mukaisen tarkoituksen, eli tieteellisen tutkimuksen, suorittamiseksi (käsittelyn oikeusperuste: tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastointi, tietosuojalain 4 §:n 3 kohta). Aineistoa käytetään vain tieteellistä tutkimusta (pro gradu -tutkielmaa) varten ja sitä käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Aineistoa käsitellään niin, ettei tutkittavia voi tunnistaa tutkimusraportista. Tutkimusaineisto säilytetään salasanalla suojattuna ja se tuhotaan tutkimuksen päätyttyä. Tutkittavan yhteystiedot säilytetään erillään tutkimusaineistosta. Tietoja ei luovuteta ulkopuolisille henkilöille. Tutkimuksessa noudatetaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittämää hyvää tutkimustapaa.

Tutkimuksen vastuhenkilö: Tommi Kailiala [Puhelinnumero] [Sähköpostiosoite]

Tutkimukseen osallistuva täyttää:

- Olen saanut riittävät tiedot henkilötietojen käsittelystä
- Olen ymmärtänyt, että voin milloin tahansa ilmoittaa, etten enää halua osallistua tutkimukseen.
- Olen ymmärtänyt yllä olevat tiedot ja haluan osallistua tutkimukseen.
- Minuun saa ottaa yhteyttä haastattelun jälkeen tutkimukseen liittyvissä asioissa.

_____ (Paikka ja aika)

_____ (Tutkimukseen osallistuvan allekirjoitus)

_____ (Nimenselvennys)

_____ (Puhelinnumero, ei pakollinen)

Liite 3: Esimerkki avoimen koodauksen prosessista ilmaisuista avoimeksi kategoriaksi

Esimerkki osasta redusoituja ja käsitteellistetyistä ilmaisuista, jotka osaltaan muodostavat kategorian *Verkostot kiinnittymisen mekanismina* muodostamiseksi. Käsitteiksi redusoituja ilmaisuja syntyi yhteensä 95.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Käsite	Avoin kategoria
Hyvät yhteydet. Kyl se [työ] on mahdollista saada ilman sitä tutkintoaki, mut on hyvä olla sekä yhteyksiä että tutkinto.	Työllistymisen tueksi tarvitaan tutkinnon lisäksi henkilökohtaisia kontakteja.	Verkostot työllistymisvälineenä	Verkostot resurssien mahdollistajina
Halutaan kaikki yrittää lukioon. Mut me yritetään parhaamme.	Lukio-tavoite jaetaan kavereiden kesken, mutta kokevat epävarmuutta onnistumisesta.	Vertaisverkoston pyrkimys	
Jos mä päätän mennä lukioon, ja jos pääsen, niin ehkä mä saan jonkun muun [kuin opettajan] opettaa.	Opetuksen riittämättömyyteen varaudutaan vaihtoehtoisilla ratkaisuilla.	Verkostoressurit oppimiskeinona	
No siis itse tuo konetekniikan ala ei mua silleen kiinnostanut. Mun piti mennä opiskelemaan mun kaverin kanssa [paikkakunnalle] sähköinsinööriksi. Mutta kävi semmonen juttu, että hän pääsi ja mä olin ykkösvarasijalla, enkä sit päässyt.	Alkuperäinen suunnitelma kaverin kanssa kariutui sisäänpääsyssä ja muutti opintojen suuntaa.	Vertaisverkostorakenteen muutos	
Esimerkiksi toimitilaa varten mä on saanut paljon tukea sukulaisilta ja perheeltä, tuttujen kautta. [...] Esimerkiksi ilman isääni – isän kaveria periaatteessa – en mä olisi varmaan ikinä löytänyt uutta tilaa [kunnasta].	Perhe ja tuttavaverkostot välttämättömiä toimitilan löytämiseksi ja yritystoiminnan jatkamiseksi.	Verkostoyhteydet tiedonvälittäjinä	

Liite 4. Avoimet kategoriat, niiden vahvistamista ohjanneet kysymykset ja avoimen koodauksen käsitteiden jakautuminen kategorioiden välille

Analysoin käsitteiden ja kategorioiden välisiä suhteita. Yksittäiset käsitteet voivat olla samanaikaisesti suhteessa useampaan kategoriaan.

Kategorian koodi	Analyysissa syntyneet avoimet kategoriat	Kategorian käsitteisyys
A1	Autonomia koulutusvalinnassa	14
	<i>Miten nuoret tekevät koulutusvalintoja?</i>	
A2	Koulutuksen merkityksellistäminen	20
	<i>Miten koulutuksen arvo määritellään?</i>	
A3	Tulevaisuusorientaatiot ja ammatti-identiteetti	21
	<i>Miten tulevaisuus ja ammatillisen minäkuva rakentuu?</i>	
A4	Perhe resurssina	20
	<i>Millaisia tuen, paineen tai pääoman muotoja perhe tarjoaa koulutus- ja työelämäsiirtymässä?</i>	
A5	Verkostot resurssien mahdollistajina	9
	<i>Miten kaverit, tuttavat ja muut verkostosuhteet toimivat resurssina tai rajoitteina?</i>	
A6	Institutionaalisten kohtausten merkitykset	19
	<i>Millaisia merkityksiä koululle, opettajille ja muille institutionaalisille toimijoille annetaan?</i>	
A7	Paikallisuus ja kuuluminen	7
	<i>Miten paikallisuutta ja kuulumista ilmaistaan?</i>	
A8	Kulttuurinen ja uskonnollinen identiteetti	7
	<i>Miten kulttuurinen tausta, monikielisyys ja uskonto vaikuttavat toimijuuteen? Rajaavatko vai avaavatko ne mahdollisuuksia?</i>	
A9	Toimijuuden ehdot	22
	<i>Miten nuoret määrittelevät toimijuutta? Omaehtoisena vai rakenteellisesti ohjattuna?</i>	
A10	Työelämästrategiat	25
	<i>Millaisin strategioin nuoret pyrkivät työelämään?</i>	
A11	Ylirajaiset orientaatiot	6
	<i>Miten "vanhempien" kotimaa, kansainväliset verkostot tai kansainvälisen koulutusmahdollisuudet kytkeytyvät osaksi tulevaisuuskäsityksiä?</i>	

Liite 5. Pitkittäiskategorioiden muodostaminen vertailemalla niitä yhdistäviä ja erottavia tekijöitä korkeammalla abstraktitasolla

Taulukossa havainnollistan avoimen koodauksen kategorioiden välisiä suhteita suhteessa muodostamiini pitkittäiskategorioidiin, joiden muodostamisessa tavoittelin korkeampaa abstraktitasoa. Yhteys tai sen puute on aineistolähtöisen analyysin tulos ja siten myös kategorioiden väliset aukot olivat merkityksellisiä analyysissa. Taulukko mukailee Stenlundin (2020) esitystapaa (s. 76).

<i>Pitkittäiskategoriat</i>	P1 Normikäsitukset	P2 Toimijuuden rakentuminen	P3 Paikantuminen	P4 Verkostot	P5 Sosiokulttuurinen paikantuminen	P6 Jännitteiden vaikutus	P7 Navigoinnin logiikka
<i>Avoimet kategoriat</i>							
A1 Autonomia koulutusvalinnassa		•					•
A2 Koulutuksen merkityksellistäminen	•						
A3 Tulevaisuusorientaatiot ja ammatti-identiteetti	•	•					•
A4 Perhe resurssina				•	•		
A5 Verkostot resurssien mahdollistajina			•	•			
A6 Institutionaalisten kohtaamisten merkitykset			•			•	
A7 Paikallisuus ja kuuluminen				•	•	•	
A8 Kulttuurinen ja uskonnollinen identiteetti		•			•	•	
A9 Toimijuuden ehdot		•	•			•	
A10 Työelämästrategiat		•		•			•
A11 Ylirajaiset orientaatiot				•	•		•

Liite 6. Tutkimuksessa käytetyt digitaaliset työkalut

Canva

Verkkoselainpohjaista Canva-sovellusta on käytetty käsitekarttojen tekemiseen analyysin tukena. Sovellus on käyttöliittymältään sulava ja mahdollistaa käsitekarttojen rakentamisen joustavasti. Ilmainen sovellus on saatavilla osoitteesta:

<https://www.canva.com/>

Microsoft Excel & Visio

Excel-sovellus toimii analyysin pitkittäiskoodaamisen tukena, sitaattien, muistiinpanojen ja käsitteiden hallinnoimisessa. Excel-sovellusta on käytetty Turun yliopiston tarjoamalla lisenssillä. Työssä esitetyt kuviot on tehty Visio-sovelluksella. Sovellus on monipuolinen kuvioiden, kaavioiden, taulukoiden ja ajatuskarttojen tekemiseen. Maksullinen sovellus on saatavilla osoitteesta: <https://www.microsoft.com/fi-fi/microsoft-365/visio>

Nvivo 14

Nvivo 14 on laadullisen tutkimusaineiston hallinta- ja analyysityökalu, jossa aineiston koodauksen prosessit suoritettiin. Sovellusta on käytetty Turun yliopiston tarjoamalla lisenssillä.

Perplexity

Perplexity on tekoälysovellus, joka hyödyntää useita kielimalleja sille syötettyjen *promptien*, eli tekstisyötteillä määriteltyjen tehtävien ratkaisemisessa. Sovellus tukee Sonar 2, GPT-5.4, Gemini 3.1 Pro, Claude Sonnet 4.6, Kimi K2.6 ja Nemotron 3 Ultra -kielimalleja. Sovelluksen esiasetus arvioi sopivimman kielimallin sille syötetyn promptin mukaan. Sovelluksen internetselaimen laajennusta (Perplexity AI Companion) on käytetty aikaisemman tutkimustiedon kartoittamisen tukena ja sen tiivistämisessä, ja sen työpöytäversiota oman tekstin jäsentelyn ja kielenhuollon työkaluna. Tekoälyn korjaama teksti on tarkistettu asiavirheiden varalta ja sitä on edelleen korjattu mekaanisen kieliasun ehostamiseksi. Ilmainen sovellus ja sen selainlaajennus on saatavilla osoitteesta:

<https://www.perplexity.ai/>