



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# **Vapaa-ajan ryhmätoiminnan mahdollisuudet nuorten osallisuuden ja hyvinvoinnin tukemisessa**

## **Ohjaajien näkemyksiä Nuorten Akatemian Mahis-toiminnasta**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Erytispedagogiikan koulutusohjelma  
Pro gradu -tutkielma 30op  
Kasvatustiede  
Joulukuu 2021  
Nina Lehtonen

Ohjaaja: Markku Jahnukainen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Nina Lehtonen</b>		
Työn nimi - Arbetets titel - Title <b>Vapaa-ajan ryhmätoiminnan mahdollisuudet nuorten osallisuuden ja hyvinvoinnin tukemisessa. Ohjaajien näkemyksiä Nuorten Akatemian Mahis-toiminnasta</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Eryityspedagogiikka</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Pro gradu -tutkielma / Markku Jahnukainen</b>	Aika - Datum - Month and year <b>Joulukuu 2021</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>65 s</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää vapaa-ajan ryhmätoiminnan mahdollisuuksia nuorten hyvinvoinnin ja osallisuuden tukemisessa. Nuoruus on erityinen ajanjakso, johon sisältyy itsenäistymistä, irtaantumista kasvuperheestä ja oman identiteetin etsimistä (Kinnunen, 2011). Vapaa-aika on näiden teemojen kannalta keskeinen toimintakenttä (Tolonen &amp; Määttä, 2011). Erityisesti vapaa-ajan harrastamisessa nähdään valtava potentiaali nykyajan nuorisokysymysten, kuten syrjäytymisen, ratkaisemiseksi (Salasuo &amp; Homi, 2021). Tutkimuksen tavoitteena on selvittää Nuorten Akatemian Mahis-hankkeessa toteutettujen nuorten vapaa-ajan projektien vaikuttavuutta nuorten elämään.</p> <p>Tutkimuksen kohteena on Nuorten Akatemian Mahis-hanke. Mahis on haavoittuvassa asemassa oleville nuorille suunnattua ryhmätoimintaa. Aineistona toimii vuosina 2017-2020 toteutuneiden Mahis-projektien loppuraportit. Raportteja saatiin yhteensä 165 kappaletta. Raportit ovat ohjaajien kirjoittamia, ja tutkimuksen näkökulmana onkin ohjaajien näkemykset toiminnan vaikuttavuudesta nuoriin.</p> <p>Tutkimus on toteutettu laadullisena dokumenttianalyysinä. Aineiston luokittelussa ja analysoinnissa on käytetty sisällönanalyysia. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita nuorten hyvinvoinnista ja osallisuudesta ilmiönä, joten siinä on myös osin fenomenologinen tutkimusote.</p> <p>Mahis-projektit näyttäytyivät nuorten elämään positiivisesti vaikuttavina ajanjaksoina. Ohjaajat havaitsivat positiivisia muutoksia neljällä eri osa-alueella, jotka olivat yksilön kasvu, sosiaaliset suhteet, tulevaisuuden suunnitelmat sekä koulunkäyntiin liittyvät muutokset. Eniten havaintoja tehtiin itsenäistymisestä, itsetunnon kasvusta sekä uusien ystävyys-suhteiden syntymisestä. Tulosten perusteella Mahis-toiminnalla pystytään vastaamaan nuorten osallisuuden ja hyvinvoinnin edistämisen tarpeisiin.</p> <p>Mahis-toimintaa tarkasteltiin myös sosiokulttuurisen innostamisen välineenä. Toiminnasta löydettiin kaikki sosiokulttuurisen innostamisen ulottuvuudet: kasvatuksellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen ulottuvuus.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>Nuoret, osallisuus, vapaa-aika, sosiokulttuurinen innostaminen</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	1
2	NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA .....	3
2.1	Hyvinvoinnin osa-alueet.....	4
2.1.1	Itsensä toteuttaminen.....	4
2.1.2	Sosiaaliset suhteet ja vertaisryhmään kuuluminen .....	5
2.2	Vapaa-aika.....	5
2.3	Tuen tarpeet .....	7
3	KESKEISTEN KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY.....	9
3.1	Sosiaalipedagogiikka nuorisotyön taustateoriana .....	9
3.1.1	Sosiokulttuurinen innostaminen .....	10
3.1.2	Sosiaalipedagogiikka ja Mahis .....	13
3.1.3	Osallisuus .....	14
3.2	Nuorisoprojektit nuorisotyön muotona .....	15
3.2.1	Historiaa .....	15
3.2.2	Kritiikkiä.....	16
4	MAHIS-HANKE .....	19
4.1	Hankkeen kuvailu .....	19
4.2	Käytännön esimerkkejä Mahis-toiminnasta.....	21
4.3	Aiempiä tutkimuksia.....	23
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	26
5.1	Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofia.....	26
5.2	Tutkimustehtävä .....	27
5.3	Tutkimuskohde .....	28
5.4	Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen vaiheet .....	28
5.4.1	Sisällönanalyysi .....	28
5.5	Aineiston esittely.....	31
5.6	Aineiston analyysi.....	34
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	37
6.1	Ohjaajien nuorissa havaitsemat muutokset .....	37
6.1.1	Yksilön kasvu .....	38
6.1.2	Sosiaaliset suhteet.....	40

6.1.3	Tulevaisuuden suunnitelmat .....	42
6.1.4	Koulunkäyntiin liittyviä muutoksia.....	44
6.1.5	Yhteenveto tuloksista .....	46
6.2	Mahis-toiminta sosiokulttuurisena innostamisena.....	47
6.2.1	Kulttuurinen ulottuvuus.....	47
6.2.2	Sosiaalinen ulottuvuus .....	48
6.2.3	Kasvatuksellinen ulottuvuus.....	50
6.2.4	Yhteenveto tuloksista.....	51
6.3	Tulosten tulkintaa.....	51
7	LUOTETTAVUUS .....	53
8	POHDINTAA .....	57
	LÄHTEET .....	1

## KUVIOT

Kuvio 1. Ohjaajien nuorissa havaitsemat muutokset.....	37
--	----

## TAULUKOT

Taulukko 1. Ohjaajien havaitsemat muutokset numeerisesti .....	46
--	----

Taulukko 2. Sosiokulttuurisen innostamisen osa-alueet Mahis-toiminnassa....	51
---	----

# 1 Johdanto

Vapaa-aika on nuorten elämän keskeinen toimintakenttä, jota määrittää sekä ohjattu että omaehtoinen tekeminen, hengailu, hauskanpito ja ystävyudet. Yhdenvertaisessa yhteisössä nuorten omaehtoinen luova toiminta ja nuorista itsestään lähtevä kulttuuri-ilmaisu saa arvostusta ja sitä kunnioitetaan myös muissa ikäryhmissä (Anttila, 2017). Vapaa-aika ei kuitenkaan ole kaikille nuorille samanlaista, vaan sitä ohjaavat erilaiset ja eriarvoiset toimintamahdollisuudet. Monet ulkoiset olosuhteet –kouluvaikeudet, perhetausta, alueelliset erot – kaventavat yksilön toimintamahdollisuuksia. (Kestilä ym., 2011)

Laadukas ja mielekäs vapaa-aika vaikuttaa nuoren elämään kokonaisvaltaisesti: koulussa viihtymiseen, jatko-opintosuunnitelmiin, sosiaaliseen hyvinvointiin. Lisäksi mielekäs vapaa-aika ja niin sanotun oman jutun löytäminen on itseisarvo ja tuottaa itsessään nuorille hyvinvointia. (Anttila, 2017.) Koska vapaa-aika koskee *kaikkia nuoria*, on se fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin sekä syrjäytymisen ehkäisyn kannalta ehdottomasti yksi nuoruuden tärkeimmistä osa-alueista, jonka potentiaali tulisi hyödyntää (Huhta & Salasuo, 2014)

Erityisesti vapaa-ajan harrastamisessa nähdään valtava potentiaali nykyajan nuorisokysymysten, kuten syrjäytymisen, ratkaisemiseksi (Salasuo & Homi, 2021). Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020) on määritellyt Harrastamisen Suomen malli -hankkeen tavoitteiksi syrjäytymisen ehkäisemisen sekä hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämisen. Vapaa-aika ei kuitenkaan ole kaikille tasa-arvoista, vaan kulutuskulttuurin ja sosioekonomisen aseman sanelemaa (Huhta & Salasuo, 2014).

Osallisuuden merkitys on lisääntynyt maailman globalisoitumisen myötä. Tähän liittyen yhteiskunnan rakenteet ovat pirstoutuneet samalla, kun ihmisten välinen eriarvoistuminen ja marginalisoituminen ovat vahvistuneet (Toom ym., 2017). Kasvatusinstituutiot ovat muutosten ja haasteiden edessä, ja vaihtoehtoja perinteisille toimintatavoille tarvitaan lasten ja nuorten oppimisen ja osallisuuden tukemiseksi monipuolisilla tavoilla (Toom ym., 2017). Osallisuus on kuin liima,

joka pitää koossa lähiyhteisöjä sekä ylläpitää ja vahvistaa myös yhteiskunnallista koheesiota (Särkelä-Kukko ym., 2016).

Yhteiskunnallisten, nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen pyrkivien toimien kohdistuessa usein työllisyystilanteen ja opiskelumahdollisuuksien edistämiseen, jää nuorten vapaa-aika usein turhan vähälle huomiolle. Vapaa-aika on kuitenkin edellä mainittujen lisäksi elämänalue, jolla on nuorten elämään suuri vaikutus, eikä sen roolia nuoren kasvun, kehityksen ja osallisuuden edistämisen kannalta tulisi väheksyä. (Huhta & Salasuo, 2014)

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan nuorten vapaa-ajan ryhmätoiminnan mahdollisuuksia nuorten hyvinvoinnin ja osallisuuden tukemisessa. Tutkimuksen kohteena on Nuorten Akatemian Mahis-hanke ja aineisto koostuu Mahis-toiminnan loppuraporteista vuosilta 2017–2020. Kiinnostuin henkilökohtaisesti Mahis-hankkeesta suorittaessani työharjoitteluni Nuorten Akatemiassa. Oma koulutustaustani on erityispedagogiikka, joka usein keskittyy osallisuuden ja hyvinvoinnin tukemiseen koulukontekstissa. Siitä huolimatta, tai kenties juuri siksi, kiinnostuin nimenomaan siitä, mitä mahdollisuuksia vapaa-ajan toiminnalla on nuorten hyvinvoinnin tukemisessa. Mielestäni tämä on osa-alue, joka usein unohdetaan keskusteluissa.

## 2 Nuoruus elämänvaiheena

Nuoruutta on tutkittu paljon sosiologisesta näkökulmasta tietynlaisena välivaiheena lapsuuden ja aikuisuuden välillä: nuoruus on nähty sosialisatioprosessina, jonka aikana omaksutaan aikuisuudessa tarvittavat taidot ja tiedot. Nuoruutta on leimannut oletus tietynlaisesta lineaarisesta kehityksestä jossa odotetut siirtymät, kuten siirtymä koulutuksesta työelämään, seuraavat toisiaan tietyssä järjestyksessä. (Evans, 2008) Tällainen käsitys nuoruudesta tuntuu nyky-yhteiskunnan valossa hieman vanhentuneelta. Kaikilla nuorilla ei myöskään ole samanlaisia mahdollisuuksia näiden toteuttamisessa, vaan erilaiset tekijät kuten sukupuoli, perhetausta, uskonto, vammaisuus tai maantieteellinen sijainti asettavat omat ehtonsa (Tolonen ym., 2008).

Nuoruuden määrittelyssä olennaista on myös nuorten oma mielipide. Nuorille itselleen nuoruus on itsessään merkittävä jakso elämässä, ei ainoastaan passiivinen siirtymävaihe kohti aikuisuutta (Evans, 2008). Tässä tutkielmassa nuoruus nähdään näiden kahden määritelmän jonkinlaisena välivaiheena: yhtäältä ymmärretään, että nuoruuteen sisältyy paljon merkittäviä siirtymiä ja muutoksia aikuisuutta kohti kurkoteltaessa, mutta toisaalta nuoruus itsessään halutaan nähdä merkityksellisenä ja tärkeänä ajanjaksona ilman sille asetettuja vaatimuksia aikuistumisesta ja ennaltamäärätystä lineaarisesta kehityksestä.

Tässä tutkimuksessa nuoruus rajataan Nuorten akatemian Mahis-hankkeen hankekuvauksen mukaisesti noin 13–17 -vuotiaisiin nuoriin, joskin tutkimuksen aineistona käytettävissä raporteissa ei ole kysytty toimintaan osallistuneiden nuorten tarkkoja iäiä. Näin ollen tämä raja ei siis ole tarkka ja ehdoton: joukossa saattaa olla myös hieman nuorempia tai jo täysi-ikäisiäkin nuoria.

Nuoruuden erottaa aikuisuudesta riippuvuussuhde kasvuperheeseen: vaikka sidonnaisuus kasvuperheen valintoihin ja elämäntyyliin iän myötä heikkenee, tarvitsee nuori vielä tukea niin taloudellisesti kuin emotionaalisestikin (Kestilä ym., 2019). Toisaalta nuoruuden itsenäistymisvaiheessa nuori luo suhteita nimenomaan kasvuperheen ulkopuolella, kokeilee eri identiteettejä ja etsii omia toimintatapoja (Tolonen & Määttä, 2011).



Vaikka tässä tutkielmassa lähestytään nuoruutta nimenomaan vapaa-ajan ryhmätoiminnan näkökulmasta, tarkastellaan nuoruutta myös sen yhteiskunnallisessa viitekehyksessä. Suomalaisessa yhteiskunnassa nuoruutta on vaikea nähdä ilman sen institutionaalista ulottuvuutta: se merkitsisi samalla ulkopuolisuutta yhteiskunnallisesta osallisuudesta, tuesta ja palveluista (Aaltonen, 2012).

## 2.1 Hyvinvoinnin osa-alueet

Suomalaisen sosiologin Erik Allardt'n (1976) kehittämää hyvinvointiteoriaa mukaillen ihmisen elämänlaatu koostuu kahdesta tekijästä: sosiaalisista suhteista sekä itsensä toteuttamisesta (alkup. *loving/att älska* ja *being/att vara*). Seuraavaksi tarkastelen nuoruutta ja sen erityisyyttä näiden näkökulmien kautta.

### 2.1.1 Itsensä toteuttaminen

Itsensä toteuttaminen, eli alkuperäisissä teksteissä *being* liittyy kiinteästi identiteetin muodostamiseen ja sen ylläpitämiseen (Allardt, 1976, 46–49). Henkilökohtainen kasvu ja sen mahdollisuudet ovat itsensä toteuttamisen keskiössä (Allardt, 1993). Vaikuttamismahdollisuudet omaan elämään, siihen liittyvään päätöksentekoon ja esimerkiksi vapaa-ajan toiminnan mahdollisuudet ovat itsensä toteuttamisen tekijöitä (Kestilä ym., 2019).

Itsensä toteuttaminen määrittyy siis paljolti myös suhteessa yhteiskuntaan, ja sen toteutuminen voidaankin nähdä yhteiskunnasta vieraantumisen vastakohtana (Uusitalo ym., 2020). Vaikka Allardt ei puhukaan syrjäytymisestä, voidaan yhteiskunnasta vieraantumisen käsite ymmärtää hyvin myös 2000-luvun syrjäytymiskeskustelun näkökulmasta.

Vuonna 1993 Allardt on lisännyt teoriaansa itsensä toteuttamisen luokkaan myös mielekkään tekemisen alaluokan (alkuperäinen termi *doing*). Tällä viitataan siihen, että voidakseen hyvin ihminen tarvitsee elämänsä mielekäästä ja merkityksellistä tekemistä tai toimeliaisuutta (Kestilä ym., 2019).

Vuosien 2013, 2015 ja 2017 Kouluterveyskyselyihin sekä Kansallinen syntymäkohortti 1987 -aineistoon pohjautuvan tutkimuksen perusteella suurimmat yläkouluikäisten (8.-9.-luokkalaisten) itsensä toteuttamiseen liittyvät, hyvinvointia haastavat tekijät olivat harrastusten puute, elämänhallinnan vaikeudet sekä yleinen tyytymättömyys elämään. (Kestilä ym., 2019)

### **2.1.2 Sosiaaliset suhteet ja vertaisryhmään kuuluminen**

Allardtin hyvinvointiteorian (1976) mukaisesti yksi elämänlaadun osa-alue koostuu sosiaalisista suhteista: siitä, miten ihminen toimii suhteessa toisiin ihmisiin, kuten perheeseen, paikallisyhteisöön ja ystäviin. Nuorten kohdalla ystävyys-suhteiden merkitys korostuu: ne ovat kenties nuorten vapaa-ajan keskeisin osa ja myös muu arki kietoutuu usein kaverisuhteiden ympärille (Aaltonen ym., 2011). Erilaisissa nuorille tehdyissä arvostuskyselyissä ystävyys-suhteet nousevat toistuvasti kärkeen ja ne ovat nuorille erityisen tärkeä elämäna-alue (Salasuo & Homi, 2021).

Vuosien 2013, 2015 ja 2017 Kouluterveyskyselyihin sekä Kansallinen syntymäkohortti 1987 -aineistoon pohjautuvan tutkimuksen perusteella suurimmat yläkouluikäisten (8.-9.-luokkalaisten) sosiaaliin suhteisiin liittyvät, hyvinvointia haastavat tekijät olivat ystävien puute, yksinäisyyden tunteet, keskusteluvaikeudet vanhempien kanssa sekä oppimisyhteisön ilmapiirin ongelmat. (Kestilä ym., 2019)

Nuorilla vertaisryhmään kuuluminen on ehkä tärkeämpää kuin missään muussa elämänvaiheessa, vaikka nuori tarvitsee myös lähiaikuisten hyväksyntää ja arvostusta. Ystävättä olemisella on yhteys esimerkiksi koettuun terveyteen ja hyvinvointiin, lisääntyneeseen päihteidenkäyttöön sekä koulunkäynnin vaikeuksiin (Halme ym., 2015).

## **2.2 Vapaa-aika**

Vapaa-aika on identiteetin rakentumisen kannalta merkittävä elämän osa-alue. Nuorille, jotka etsivät omaa identiteettiään vapaa-aika on erityinen toimintakenttä, joka merkitsee vapautta, omaa aikaa, itse valittua tekemistä ja virkistäytymistä

työstä ja koulusta. (Tolonen & Määttä, 2011) Oleellista nuorten vapaa-ajassa on ystävyysuhteet: ne ovatkin kenties keskeisin osa nuorten vapaa-aikaa (Aaltonen ym., 2011)

Vapaa-aika on terminä suhteellisen tuore. Teollistumisen ja kaupungistumisen myötä lasten ja nuorten koulun tai työn ulkopuolinen aika alkoi määrittyä vapaaksi ajaksi, kun heitä ei enää tarvittu esimerkiksi maataloustöissä perheen apuna. Sotien jälkeen vapaa-aikakeskustelua alkoi yhä enemmän määrittää puhe nimenomaan ohjatuista harrastuksista. Harrastamisen tavoitteina nähtiin paitsi kansalaiskasvatus, myös nuorison joutilaisuuden ehkäisy ja sitä pidettiin vastavoimana populaarikulttuurille ja muulle, turhaksi katsotulle nuorten omaehtoiselle toiminnalle. (Salasuo & Homi, 2021)

2000-luvulla lasten ja nuorten harrastustoiminta alkoi kriisiytyä, kun toimintaa järjestävien tahojen tavoitteet ja sisäiset intressit alkoivat liikkua kauemmas lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä edistävästä tekijöistä (Salasuo & Homi, 2021). Puhe nuorten harrastusten professionaalisuudesta alkoi yleistyä (Aaltonen ym., 2011). Kansalaiskasvatuksen ihanne murtui ja harrastuskentästä alkoi tulla kaupallisen kilpailun kohde: monien ohjattujen harrastusten hinnat kaksin- tai kolminkertaistuivat reilussa vuosikymmenessä. (Salasuo & Homi, 2021) Tätä seurasi luonnollisesti harrastamisen vahva eriarvoistuminen.

Toisaalta voidaan myös kyseenalaistaa, kuinka vapaata tällainen vahvasti ohjattu ajanvietto on. Ohjaajalähtöinen, vahvasti kontrolloitu toiminta luo tiukasti normitettuja oletuksia nuorten roolista toiminnassa (Kiilakoski ym., 2011) Tämä saattaa johtaa siihen, että nuorille avautuvat olemisen ja tekemisen mahdollisuudet ovat hyvin rajalliset. Tavoitteena tulisikin olla mahdollisimman väljien puitteiden tarjoaminen, jolloin nuorten on helpompi olla omana itsenään vertaisryhmän joukossa (Kiilakoski ym., 2011).

Tuoreen selvityksen mukaan lasten ja nuorten tyytyväisyys vapaa-aikaansa on suoraan verrannollinen harrastusten määrään (Salasuo & Homi, 2021). Täytyy kuitenkin huomioida, että kyselyssä harrastuksen määritelmä on melko laaja: harrastuksina kyselylomakkeessa mainitaan esimerkiksi ulkona käyminen,

kännykkäpelit, lukeminen, piirtäminen ja vapaaehtoistyöt. Voidaan kenties tulkita, että vapaa-ajan ja harrastamisen määritelmät ovat laajentuneet tiukasta ohjattujen harrastusten määritelmästä. Näyttäisi siis siltä, että nuoret kaipaavat vapaa-ajalleen tekemistä, oli se sitten ohjattua tai vapaamuotoisempaa.

Aaltonen ym. (2011) huomauttaa, että nuoret saattavat ärsyntyä tai hämmentyä vapaa-aikaa koskevista kyselyistä, koska he aistivat kysymyksen professionaalisuutta korostavan normatiivisen sävyn. Nuori voi kokea, että häneltä vaaditaan listausta tavoitteellisista ja yleisesti arvostetuista tekemisen muodoista, joita kaikilla nuorilla ei ole (Aaltonen ym., 2011). Syyt voivat olla esimerkiksi taloudelliset, mutta on muistettava, että kaikki nuoret eivät myöskään halua osallistua tiukasti ohjattuihin harrastuksiin.

### **2.3 Tuen tarpeet**

Nuoruuteen liittyy monia mullistavia asioita, kuten itsenäistyminen, irtaantuminen perheestä sekä oman identiteetin löytäminen. Identiteettiin liittyy minäkuvan, itsetunnon ja maailmankuvan kehittyminen sekä omien arvojen ja itselle luontaisen elämäntavan löytäminen. (Kinnunen, 2011) Näihin kaikkiin nuori hakee tukea sekä vertaisilta että aikuisilta, yhteiskunnalta ja instituutioilta.

Nuorille vuonna 2018 teetetyssä kyselyssä mukaan tukea kaivataan erityisesti elämänvalinnoissa ja tulevaisuuden suunnittelussa: ettei nuori jäisi näiden asioiden kanssa yksin. Myös kavereiden ja toisten seuran tärkeys tunnistettiin, ja sen toteutumiseen toivottiin tukea. Harrastaminen tulisi nuorten mukaan tehdä mahdolliseksi kaikille, taloudellisesta tai muusta tilanteesta riippumatta. Nuoret nostivat esille myös luotettavan ja välittävän aikuisen tärkeyden: jokaisen nuoren rinnalla tulisi kulkea ainakin yksi aikuinen, jonka läsnäoloon voi luottaa. (Paananen ym., 2019)

Nuorten kohtaamat haasteet ovat hyvin moninaisia, eivätkä ne rajaudu vain tietylle elämän osa-alueelle (mm. koulu, perheolot, yksinäisyys). Nuorten kokemuksen mukaan apua ja tukea olisi monessa tilanteessa pitänyt saada jo varhaisessa vaiheessa, ennen ongelmien kasaantumista. (Paananen ym., 2019)

Tarpeellisena tukimuotona kaikilla elämän osa-alueilla nuoret näkevät ryhmämuotoisen vertaistuen: se nähdään hyödyllisenä ennakoivana tukena. Nuoret toivovat erilaisten tuen muotojen integroimista jo olemassa oleviin palveluihin ja ympäristöihin, joissa nuoret viettävät aikaa. Näin tuki olisi helposti saatavilla, eikä vaikeassa elämäntilanteessa olevan nuoren tarvitsisi ”mennä virastoihin istumaan”. (Paananen ym., 2019)

Vaikka nuoret saattavat torjua yhden instituution tarjoaman tuen, he voivat tunnistaa mahdollisuuksia ja toivottaa tervetulleeksi tuen toiselta taholta. Tämän vuoksi olisikin tärkeää, että nuorten tukemiseen pyrkivät instituutiot pyrkivät jatkuvasti pohtimaan vaihtoehtoisten tuen muotojen tarjoamista. (Aaltonen, 2012.)

### **3 Keskeisten käsitteiden määrittely**

Tässä kappaleessa esittelen näkökulmia, joista tässä tutkielmassa tarkastellaan nuorisotyötä ja erityisesti Mahis-hanketta. Tarkennan tutkielman kannalta olennaisia käsitteitä kuten sosiokulttuurista innostamista sekä osallisuutta. Esittelen myös nuorisorojekteja nuorisotyön muotona ja niihin kohdistunutta kritiikkiä.

#### **3.1 Sosiaalipedagogiikka nuorisotyön taustateorian**

Vaikka nuorisotyön voidaan ajatella olevan kasvatuksen, ja näin ollen kasvatustieteen alaa, on perinteisen kasvatustieteen asema nuoristyön teoreettisena ja tieteellisenä pohjana murentunut 1990- ja 2000-luvun taitteessa (Kurki, 2000). Nieminen (1995) on jopa arvioinut, että koko nuorisotyöntekijöiden koulutuksen historian ajan Suomessa alan taustalla on vaikuttanut ”toisenlaisen kasvatustieteen hahmo”: kasvatustiede, joka näkee ihmisen kasvun laaja-alaisena prosessina, joka on käynnissä myös muodollisten kasvatus- ja koulutusorganisaatioiden ulkopuolella, ja joka painottaa sekä nuoruuden että kasvatuksen yhteiskunnallista luonnetta älyllisyyden ja akatemian sijaan – kasvatustiede, joka säilyttää myös yhteyden käytännön kasvatustoimintaan.

Sosiaalipedagogiikka vastaa tätä Niemisen kuvailemaa toisenlaista kasvatustieteen hahmoa (Kurki, 2000). Myös uudemmassa kirjallisuudessa on todettu, että nuorisosalalla on tunnistettavissa monia sosiaalipedagogisia piirteitä, vaikka työtä ei olisi pyritty tietoisesti kehittämään sosiaalipedagogisen ajattelun pohjalta (Nivala & Ryyänen, 2017). Sosiaalipedagogiikan teoria ja käytäntö vaikuttavat sisältävän juuri niitä piirteitä, joita suomalaisessa nuorisokasvatusta koskevassa keskustelussa on etsitty (Nivala ym., 2010). Seuraavaksi esittelen sosiaalipedagogiikan keskeisiä piirteitä ja pyrin määrittelemään käsitteen erityisesti tämän tutkielman kannalta oleellisin osin.

Sosiaalipedagogiikka on toimintaa, jossa hoiva ja koulutus kohtaavat (Cameron & Moss, 2011). Sosiaalipedagogiikka ei Suomessa rajaudukaan ainoastaan johonkin tiettyyn ammattiin tai ammattikuntaan, vaan sosiaalipedagogisen alan

ammattilaiset toimivat usein sosiaalialan ja kasvatusalan rajapinnoilla (Hämäläinen, 2015).

Sosiaalipedagogiikkaa voidaan hyödyntää joko yhteiskunnan sen hetkisen tilanteen ylläpitämiseen tai sen haastamiseen ja muutokseen pyrkimiseen. (Cameron & Moss, 2011) Yhteiskunnalliseen muutoksen pyrkiminen ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ihanne on nostettu keskiöön erityisesti sosiaalipedagogiikan kriittisessä suuntauksessa. Suomalaisessa yhteiskunnassa viimeaikainen keskustelu on painottunut nimenomaan tähän kriittiseen suuntaukseen: tavoitteeksi on nostettu yhteiskunnan muuttaminen inhimillisempään suuntaan. (Ryynänen & Nivala, 2019)

Kriittisessä sosiaalipedagogiikassa yksilöiden vaikeudet ja haasteet nähdään osana laajoja ja syviä epätasa-arvoa tuottavia rakenteita, jolloin myös tasa-arvoisemman ja inhimillisemmän tulevaisuuden saavuttamiseksi huomiota on kiinnitettävä näiden yksilöllisten haasteiden ja rakenteiden välisiin yhteyksiin (Ryynänen & Nivala, 2019). Sosiaalipedagogiikalle tunnusomaista onkin yhteisöjen ja yhteisöllisyyden kasvatuksellisen merkityksen ymmärtäminen yksilökeskeisyyden sijaan (Nivala & Ryynänen, 2017).

Yhteisöllä ja yhteisöllisyydellä (ja niiden vahvistamisella) tässä yhteydessä tarkoitetaan yleisesti erilaisia yhteen tulemisia ja yhdessä toimimista sekä näitä tukevia toimia, joiden avulla mahdollistetaan ja edistetään kuulumisen ja osallisuuden kokemuksia (Nivala & Ryynänen, 2017). Sosiaalipedagogiikka onkin sekä ideologisesti että käytännön tasolla yhdistetty nimenomaan erilaisiin yhteiskunnallisen hajanaisuuden aiheuttamiin haasteisiin, kuten syrjäytymiseen (Hämäläinen, 2015).

### **3.1.1 Sosiokulttuurinen innostaminen**

Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalipedagogista yhteisötyötä, jossa tuetaan sekä yksilön persoonan vahvistamista että yhteisön kehittämistä osallistumisen ja dialogin avulla (Kurki, 2002). Sosiokulttuurinen innostaminen pyrkii tukemaan ihmisten osallistumista, aloitteellisuutta sekä persoonallista ja

sosiaalista kasvua kokonaisvaltaisesti ja näin vahvistamaan hyvinvoinnin edellytyksiä yhteisöissä ja laajemmin yhteiskunnassa (Nivala & Ryyänen, 2019, 205). Näin ollen sosiokulttuurinen innostaminen voidaan nähdä osallisuuden edistämisen välineenä.

Sosiokulttuurinen innostaminen voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: sosiaaliseen, kasvatukselliseen ja kulttuuriseen ulottuvuuteen. Sosiaalinen ulottuvuus kannustaa osallistumiseen ja tukee yhteisöllisyyttä – yleensä toimintaympäristönä on siis jokin yhteisö (Nivala & Ryyänen, 2019, 207). Avainasemassa on ihmisen oma, aktiivinen osallistuminen toimintaan ja sen myötä toisaalta integroituminen sekä yhteisöön että laajemmin yhteiskuntaan ja toisaalta näiden kriittinen tarkastelu ja pyrkimys niiden laadulliseen muutokseen (Kurki & Nivala, 2006).

Kasvatuksellinen ulottuvuus pyrkii osallistujan henkilökohtaisen kasvuprosessin tukemiseen: osallistujat esimerkiksi rohkaistuvat ilmaisemaan omia ajatuksiaan (Ryyänen & Nivala, 2019, 207). Kasvatuksellisen ulottuvuuden ytimessä onkin juuri persoona ja sen kehittyminen, joka näyttäytyy esimerkiksi kriittisen ajattelun kehittymisenä sekä oman vastuun tiedostamisena (Kurki & Nivala, 2006). Toiminnassa kasvatuksellinen ulottuvuus näyttäytyy esimerkiksi siten, että yhteistä oppimista tuetaan refleктоimalla asioita yhdessä (Ryyänen & Nivala, 2019). Yhtenä sosiokulttuurisen innostamisen menetelmänä voidaankin pitää pedagogista dialogia, jossa pyritään innostettavan persoonan kehittymiseen reflektion myötä (Kurki & Nivala, 2006).

Kulttuurinen toiminta hyödyntää toiminnallisia ja ilmaisullisia menetelmiä ja pyrkii näin herättelemään ihmisissä piilevää luovuutta (Ryyänen & Nivala, 2019, 207). Sosiokulttuurisen innostamisen kulttuurinen ulottuvuus pyrkii myös murtamaan elitististä näkemystä kulttuurista vain harvojen etuoikeutena (Kurki & Nivala, 2006). Sen sijaan kulttuuri nähdään dynaamisena käsitteenä: ihmiset itse nähdään aktiivisina kulttuurin tuottajina (Nivala ym., 2010). Kulttuuri ymmärretään siis laajasti inhimillisen käyttäytymisen rakenteena, jonka oleellinen elementti on osallistuminen ja toiminta. Kulttuuri on myös arkipäivän luomista: jokaisen yhteisön juuri sille ominainen olemisen, kommunikaation ja ilmaisun



tapa, jota tulee kunnioittaa. Kun toiminnassa mukana olevat osallistuvat kaikkiin toiminnan vaiheisiin, ovat he aktiivisia yhteisen kulttuurin luoja. (Kurki, 2002) Kulttuuri on siis yksilöllisten persoonien luoma yhteisöllinen tuote, joka heijastaa oman aikakautensa ideoita (Kurki & Nivala, 2006).

Tämän kolmitahoisuuden myötä pyritään sekä ihmisten yhteisöllisyyden että heidän henkilökohtaisten arvojensa kehittymiseen: prosesseissa yhdistyvät individualistinen ja kollektiivinen eli persoonallinen ja yhteisöllinen (Kurki, 2000). Innostaminen on kuitenkin oleellisesti *osallistumista*, eivätkä varsinaiset menetelmät ja menetelmät ole ensisijaisen tärkeitä (Kurki & Nivala, 2006).

Sosiokulttuurinen innostaminen toimintana pyrkii yhteisöjen kehittämiseen ja keskeistä on luoda mahdollisuuksia ihmisten yhteenliittymiselle. Tämä voi tapahtua joko valmiiden yhteisöjen ja ryhmien sisällä, tai sitten uusia yhteisöjä luoden. Uusia yhteisöjä syntyy, kun ihmiset sitoutuvat johonkin yhteiseen tehtävään, jossa heille merkitykselliset ja kiinnostavat asiat kohtaavat. (Ryynänen & Nivala, 2019, 205.) Sosiokulttuurinen innostaminen käsitteenä haastaa yhteiskunnassa tällä hetkellä vallalla olevan uusliberalistisen diskurssin, joka korostaa yksilön vastuuta etenkin elämän ongelmatilanteissa (Jokinen & Juhila, 2008, 286).

Sosiokulttuurisen innostamisen periaatteisiin kuuluu, että osallistujat ovat aktiivisia toimijoita koko prosessin ajan suunnittelusta toiminnan arviointiin, ja toiminnan organisoijat ovat nimenomaan toimintaan *innostajia*, eivät aktiivisesti toiminnan suorittajia tai johtajia (Ryynänen & Nivala, 2019, 206). Organisoijat, usein ammatilliset työntekijät, ovat nimenomaan katalysaattoreita, jotka herkistävät, rohkaisevat, tukevat ja motivoivat osallistumaan (Kurki, 2011).

Sosiokulttuurisella innostamisella pyritään saamaan aikaan liikettä, tukemaan oma-aloitteellisuutta, edistämään itsenäistä toimintaa ja vastuullisuutta sekä parantamaan yksilöiden ja yhteisöjen tietoisuutta omasta asemastaan yhteiskunnassa. Sosiokulttuurisen innostamisen tavoitteena on motivoida yksilöiden ja yhteisöjen tiedostettuja ja tiedostamattomia olemassa olevia kykyjä innostamalla ihmisiä toteuttamaan itseään. (Kurki, 2000)

### 3.1.2 Sosiaalipedagogiikka ja Mahis

Mahis-hanketta ja toimintaa esitellään tarkemmin seuraavassa pääluvussa. Nostan esiin kuitenkin muutamia Mahis-toiminnan sosiaalipedagogisia piirteitä.

Mahis-hankkeen kuvauksissa ei ole suoraan mainittu sosiaalipedagogiikkaa. Ei voida siis väittää, että toimintaa olisi ainakaan tietoisesti kehitetty nimenomaan sosiaalipedagogiikan tiedeperustan pohjalta. Kuitenkin, kuten aiemmin mainittiin, nuorisoalalla on monissa työtavoissa nähtävissä sosiaalipedagogiikan piirteitä ja elementtejä, vaikkei niihin olisi tietoisesti pyritty.

Koska sosiaalipedagogiikassa ollaan kiinnostuneita kasvatuksesta erityisesti sen non-formaaleissa, vapaa-ajantoiminnan puitteissa tapahtuvissa muodoissa (Nivala & Ryyänen, 2017), voidaan Mahis-toimintaa lähtökohtaisesti pitää, jos ei sosiaalipedagogiikkaan perustuvana, niin ainakin sosiaalipedagogisesti kiinnostavana toimintana.

Sosiokulttuurisen innostamisen piirteitä voidaan myös löytää Mahis-toiminnasta. Yhteisönä toimii toimintaa varten kasattu Mahis-ryhmä, jossa sekä henkilökohtaista että yhteistä kasvua tuetaan ohjaajan toimesta. Lisäksi toiminta lähes poikkeuksetta sisältää jonkinlaista kulttuurista toimintaa toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen.

Mahis-ryhmät voidaan nähdä uusina yhteisöinä, ja Mahis-toiminta on luonteeltaan juuri sellaista, jossa nuoret sitoutuvat yhteiseen tavoitteeseen - ryhmästä riippuen se voi olla jokin toteutettava projekti, tai yksinkertaisimmillaan sitoutumista ryhmän tapaamisiin.

Myös Mahis-ohjaaja rooli mukailee innostamisen käsitystä ohjaajan tehtävästä: Mahis-ohjaaja toimii juuri toiminnan mahdollistajana ja nuorten innostajana toimintaan. Vaikka Mahis-ryhmän kokoaa useimmiten Mahis-ohjaaja, on ryhmän toiminta nuorten itsensä suunnittelemaa ja toteuttamaa. Nuoret myös osallistuvat toiminnan arviointiin raportoinnin yhteydessä.

Mahis-toiminnassa on myös nähtävissä pyrkimys haastaa uusliberalistista, yksilökeskeistä diskurssia ja tuoda sen tilalle yhteisöllisyyden pyrkimys. Paakkunainen (2006) toteaaakin raportissaan, että Mahis-toiminta ei painosta nuoria menestymään kilpailuyhteiskunnassa, vaan nimenomaan tarjoaa nuorille mahdollisuuksia yhteisöllisyyden kokemuksiin ja uusien roolien omaksumiseen yhteisöissään.

### 3.1.3 Osallisuus

Osallisuus on termi, jota näkee viljeltävän niin virallisissa asiakirjoissa, julkisessa keskustelussa kuin tutkimuskirjallisuudessaakin. Myös Nuorten akatemian toimintaa ohjaava keskeinen arvo ja tavoite on nuorten *osallisuus*. He ilmoittavatkin nettisivuillaan olevansa *nuorten osallisuutta edistävä yhteistyöorganisaatio*. Myös Mahis-toiminnan kuvaillaan olevan *osallisuutta edesauttavaa ryhmätoimintaa*. Mutta mitä osallisuudella tarkoitetaan käytännössä? Nuorten akatemia määrittelee osallisuuden seuraavasti:

*Meille osallisuus on mahdollisuus ilmaista mielipiteitään, toimia ja vaikuttaa itselle tärkeisiin asioihin ja saada aikaan muutosta. Osallisuus on myös kokemus yhteisöön kuulumisesta sekä omasta merkityksestä yhteisön jäsenenä, toimimista ja kuulluksi tulemistä omana itsenään ja mahdollisuus saada vastuuta.*

Osallisuus näyttäytyy siis paitsi aktiivisena toimintana, myös tunneperäisenä kuulumisen tunteena yhteisön merkityksellisenä jäsenenä sekä mahdollisuutena tulla kuulluksi omana itsenään. THL on vuonna 2017 julkaissut työpaperin nimellä *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. Tässä työpaperissa osallisuus on määritelty seuraavasti:

*Osallisuus on kuulumista sellaiseen kokonaisuuteen, jossa pystyy liittymään erilaisiin hyvinvoinnin lähteisiin ja elämän merkityksellisyyttä lisääviin vuorovaikutussuhteisiin. Osallisuus on vaikuttamista oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, toimintoihin, palveluihin ja joihinkin yhteisiin asioihin.*

Sosiaalipedagogisena käsitteenä osallisuus ymmärretään suhteena: osallisuus kuvaa ihmisen ja jonkin yhteisön välistä *tavoiteltavaa* luonnetta. Tämä suhde muodostuu kolmesta osa-alueesta, joiden toteutuminen on osallisuuden edellytys: ihminen *on* osa yhteisöä, hän *toimii* osana yhteisöä ja lisäksi hän *kokee* olevansa osa yhteisöä. (Nivala & Ryytänen, 2019, 138) Mahdollisuudet osallistua toiminnan eri prosesseihin ideoinnista ja päätöksen teosta toteutukseen ja arviointiin saakka ovat tärkeitä osallisuuden kokemusten toteutumisen kannalta. (Nivala & Ryytänen, 2019, 138-139)

Näiden määritelmien keskiössä on *yhteisö* tai jokin kokonaisuus, johon ihminen kokee kuuluvuutta. Osallisuutta on siis vaikea määritellä ilman, että määritellään sitä, *mistä* ollaan osallisia. Osallisuus voi toteutua nuoren lähellä olevissa elinympäristöissä, kuten perheessä, koulussa tai harrastuksissa, mutta osallisuus voidaan kuitenkin käsittää myös laajemmin *yhteiskunnallisena osallisuutena*. Osallisuuden edistäminen sosiaalipedagogisena toimintana pyrkii kehittämään monenlaisia osallistumista mahdollistavia rakenteita ja toimintamuotoja.

## **3.2 Nuorisoprojektit nuorisotyön muotona**

Nuorisotyötä tehdään Suomessa kunnissa, seurakunnissa ja järjestöissä niin paikallisesti kuin valtakunnallisestikin. Työmuotojen kirjo on laaja, ja ihanteellisesti eri toimijat täydentävät toisiaan luoden nuorille vahvan turvaverkon. (Allianssi, 2021.)

Yhtenä nuorisotyön muotona voidaan nähdä erilaiset nuorisoprojektit. Projekteille tunnusomaista on se, että niillä on jokin tietty kohderyhmä tai selkeä päämäärä, eivätkä ne ole osa kiinteää ja pysyvää nuorisotyötä.

### **3.2.1 Historiaa**

1980-luvulla puhe nuorista ja heidän erityisistä haasteistaan oli verrattain ymmärtävää: esimerkiksi nuorten työttömyydestä puhuttiin jossain määrin jopa positiiviseen sävyyn ja se nähtiin joissain piireissä potentiaalisesti vaihtoehtoisena elämäntapana kaupallistuneen yhteiskunnan oravanpyörässä. Nuoret nähtiin *innovaattoreina*: se, mikä aikuisten mielestä oli aiemmin tulkittu

ongelmakäyttäytymisenä, olikin vain nuorten uudenlainen tapa elää, jota ei vielä ymmärretty kunnolla. (Paju & Vehviläinen, 2001)

1990-luvulle tultaessa keskustelun sävy muuttui, eikä vähiten laman vaikutuksesta. Esimerkiksi nuorten työttömyydestä ei sopinutkaan enää puhua kepein sanakääntein innovatiivisena elämäntapana, vaan se nähtiin yhä enemmän vakavana, yhteiskuntaa uhkaavana ongelmana, johon on etsittävä ratkaisuja. (Paju & Vehviläinen, 2001) Työvoiman kysynnän väheneminen kohdistui erityisen voimakkaasti juuri nuoriin heidän vähäisen koulutuksen ja työkokemuksen vuoksi, minkä myötä nuorisokysymys nousi laajemman yhteiskunnallisen keskustelun aiheeksi.

Nuorten syrjäytymisestä muodostui kenties suurin yhteiskuntaa uhkaava ongelma. Vastauksena heränneeseen huoleen nuorten elinoloista erinäiset, erityisesti kolmannen sektorin tahot alkoivat kehittelemään erilaisia nuorisoprojekteja, joiden tarkoituksena oli 'ongelmallisina' nähtyjen nuorten sosiaalistaminen ja liittäminen takaisin yhteiskuntaan tai yhteiskunnan ulkopuolelle putoamisen ehkäisy. Tähän haasteeseen myös vuonna 1998 alkanut Mahis-hanke pyrki, ja pyrkii yhä, vastaamaan.

2020-luvulla nuorisoprojektit ovat yhä isossa osassa nuorille tarjotuista tukitoimista. Syrjäytymisen ehkäisyn sijaan 2020-luvulla puhutaan enemmän osallisuudesta ja sen tukemisesta. Esimerkkinä voidaan mainita vuonna 2021 päättynyt Euroopan Sosiaalirahasto ESR:n rahoittama kolmevuotinen *Osuma – osallistamalla osaamista* -koordinaatiohanke. Hanke kokosi yhteen yli 20 erilaista nuorten osallisuuden tukemiseen tähtäävää hanketta, joiden päämääränä oli joko opintojen keskeytymisen ehkäisy tai työelämään siirtymisen tukeminen. Toteuttajina olivat erilaiset kolmannen sekä julkisen sektorin toimijat yhteistyössä, ja välineinä hyödynnettiin liikuntaa ja kulttuuria. (Halonen, 2021.)

### **3.2.2 Kritiikkiä**

Nuorisoprojekteja on kritisoitu niin vallankäytön, tarpeellisuuden kuin niiden hetkellisyyden näkökulmasta. Koska nuorisoprojekteilla pyritään useimmiten johonkin tiettyyn päämäärään, kuten nuorten työllistämiseen, niitä voidaan pitää vallankäytön muotona. Tavoitteena on kiinnittää nuori ”takaisin” yhteiskuntaan

yhteiskunnan ehdoilla. Kohteena ovatkin yleensä keskiluokkaisesta näkökulmasta ongelmallisina ja epäilyttävinä näyttäytyvät nuoret, jotka erilaisten toimenpiteiden avulla halutaan ohjata yleisesti kunnollisiksi katsotuille elämänpoluille. (Vehviläinen & Paju, 2003). Toiminaan osallistuminen saattaa siis ennestään vahvistaa nuorille annettua ulkopuolisen leimaa.

Toisin kuin perinteisessä palvelujärjestelmässä, nuorisoprojekteissa vallankäyttö ei ole yhtä ilmeistä. Yhteisöllisyyden, tasa-arvon ja avoimuuden ihanteiden varjolla nuoret houkutellaan haavoittuaiseen tilaan, jolloin vallankäytölle alisteisuutta ei välttämättä edes havaita. Toisaalta on todennäköistä, että projektityöntekijät pyrkivät vilpittömästi auttamaan ja tukemaan nuoria. Hekään eivät siis välttämättä ole tietoisia nuoriin kohdistetusta vallankäytöstä, mutta saattavat silti vaikuttaa nuorten toimintamahdollisuuksiin niitä kaventavasti. (Vehviläinen & Paju, 2003).

Ylen artikkelissa (Ali-Hokka, 2018) pohditaan myös sitä, onko nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen tähtääviä erilaisia projekteja jo liikaa: vuosina 2014–2018 pelkästään Euroopan sosiaalirahasto ESR:n rahoittamia, nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen tähtääviä projekteja aloitettiin 265. Artikkelissa pohditaan myös kentän repaleisuutta, mikä näkyy vaikeutena hahmottaa nuorille suunnattujen palveluiden kokonaisuutta paitsi yhteiskunnan tasolla mutta myös nuorten näkökulmasta. Erilaista tukea ja projektia on paljonkin, mutta nuoret eivät välttämättä löydä näiden piiriin niin tehokkaasti, kuin olisi mahdollista.

Artikkeli (Ali-Hoikka, 2018) ehdottaa palveluiden (ja rahoituksen) keskittämistä, mutta voidaan kysyä, helpottaisiko tämä todella nuorten tavoittamista? Voi olla, että juuri ruohonjuuritason toimijat, jotka tapaavat nuoria päivittäisessä työssään, ovat myös niitä, joiden kautta tieto erilaisista tukitoimista saavuttaa nuoren. Virtanen ym. (2006) ovat peräänkuuluttaneet yhteistyörakenteiden tärkeyttä hankekentällä. Kenties edellisessä luvussa mainitun kaltaiset koordinaatiohankkeet, jotka kokoavat samankaltaisia hankkeita yhteen, voisivat omalta osaltaan edesauttaa yhteistyörakenteiden kehittymistä.

Nuorisoprojekteja, tai projektinomaista toimintaa yleisesti, voidaan kritisoida myös niiden hetkellisyydestä ja jatkuvuuden puutteesta. Tämä selittyy osittain rahoitusperiaatteilla: koska moni projekti rahoitetaan erilaisilla hankerahoilla, jotka yleensä takaavat toiminnan parhaimmillaan muutamaksi vuodeksi kerrallaan, voi jatkuvuuden ylläpitäminen olla haastavaa. Ali-Hoikka (2018) toteaa artikkelissaan, että usein rahoituksen päättyessä voitotellaan, kun toimintaa ei voida jatkaa, vaikka useinkin erityisesti nuorille suunnattujen projektien päämääränä on tehdä itsensä tarpeettomiksi, ja hankerahalla on lähinnä tarkoitus käynnistää uudenlaisia toimintamalleja.

## 4 Mahis-hanke

Nuorten akatemian Mahis-hanke on aikuisen ohjaajan tuella toteutettavaa nuorten ryhmätoimintaa, joka tukee nuoria elämän haltuunotossa (Kallio-Kokko, 2018). Seuraavaksi kuvailen Mahis-hankkeen luonnetta, annan esimerkkejä siitä, millaista toimintaa nuoret ovat Mahis-rahoituksella järjestäneet sekä esittelen Mahiksesta tehtyjä aiempia tutkimuksia ja niiden tuloksia.

### 4.1 Hankkeen kuvailu

Mahis-hanke on Nuorten Akatemian pitkäaikaisin hanke, joka on alkanut jo vuonna 1998. Alunperin Mahis-hanke kumpusi 90-luvun laman mukanaantuomista ongelmista perheissä ja nuorten elämää leimanneesta epävarmuudesta (Paakkunainen, 2006, 12), ja sen syntyhetki sijoittuu edelläkuvatulla historiaajanalla aikaan, jolloin erilaiset nuorille suunnatut, syrjäytymisen ehkäisemiseen pyrkivät projektit ja hankkeet yleistyivät.

Verkkosivuillaan Nuorten Akatemia kuvaa hanketta seuraavasti:

*Mahiksessa tuemme haavoittuvassa elämäntilanteessa olevia pääosin 13–17-vuotiaita nuoria oman elämänhallinnan vahvistamisessa ja osallisuuden kokemusten saamisessa. Olemme jo 22 vuoden ajan kouluttaneet Mahis-ohjaajia, jotka voivat hakea meiltä jopa 1000 € tukea nuorten suunnitteleman yhteisen toiminnan toteuttamiseen.*

Mahis-hankkeen kohderyhmänä ovat siis eri tavoin haavoittuvassa elämäntilanteessa olevat nuoret, jotka on tässä määritelty iän mukaan 13–17 -vuotiaiksi. Mahis on ennaltaehkäisevää toimintaa, ja tarkoituksena on, että Mahis-ohjaaja voi ottaa mallin käyttöön heti, kun huoli nuoresta herää (Kallio-Kokko, 2019). Mahis-toiminta edistää nuorten osallisuuden kokemuksia innostamalla nuorten ryhmiä suunnittelemaan itse itselleen mielekästä vapaa-aikatoimintaa (Paakkunainen, 2006, 10). Nuorten akatemia kouluttaa Mahis-ohjaajat ja myöntää rahallisen tuen nuorten ryhmille hakemuksien perusteella.



Mahis-toiminnan ohjaavana teemana on usko nuoren voimavaroihin sekä kykyyn ja haluun kantaa vastuuta (Paakkunainen, 2006, 10). Monelle nuorelle tämä positiivinen huomio voi olla hyvinkin voimaannuttavaa etenkin, jos muissa konteksteissa (mm. koulu, perhe-elämä) on tottunut lähinnä negatiiviseen huomioon. Vahvuusajattelun lisäksi Mahis-toiminnan keskiössä on ratkaisukeskeisyys, nuoren kohtaaminen, osallisuuden mahdollistuminen, itsetuntemuksen vahvistaminen sekä ryhmään kuulumisen tunne. Näiden avulla nuorelle pystytään takaamaan, mahdollisesti ensimmäistä kertaa, aidosti positiivinen yhteisökokemus. (Kallio-Kokko, 2019.)

Yhteiskunnan ja instituutioiden laajassa kontekstissa Mahis-toiminta on epävirallista, joustavaa ja nuorten itsenäisyyttä korostavaa valtakunnallista nuorisotyötä. Toiminta on luonteeltaan ennaltaehkäisevää, ja Mahis-toiminnalle myönnettiin vuonna 2003 sosiaali- ja terveysministeriön Varhainen puuttuminen -palkinto. (Paakkunainen, 2006, 11.)

Edellisessä luvussa kuvatussa, hankkeille ja projekteille ominaisesta hetkellisyydestä ja jatkuvuuden puutteesta Mahis-hanketta ei suoranaisesti voida syyttää. Vaikka nuorten ryhmät kootaan projektinomaisen toiminnan äärelle, on hanke itsessään jatkunut jo vuodesta 1998 asti. Tämä antaa mahdollisuuden oppia koko ajan uutta sekä kehittää toimintaa, ohjaajakoulutusta sekä konseptia koko ajan toimivammaksi. Esimerkiksi Mahis-ohjaajille suunnattu Fragile – lisäkoulutus hyödyntää taidetyöpajatyöskentelyn periaatteita (Kallio-Kokko, 2019) ja vuonna 2021 lanseerattu Koulun Mahis laajentaa Mahis-toimintaa kouluympäristöön kouluttamalla koulussa toimivia aikuisia (Mahis, 2021).

Mahis-ohjaajat ovat nuorten parissa toimivia aikuisia, jotka haluavat vahvistaa nuorten hyvinvointia, itsetuntemusta ja tulevaisuususkoa (Kallio-Kokko, 2019). Taustaltaan ohjaajat voivat olla hyvin monenlaisia, mutta heitä yhdistää se, että kaikki ovat käyneet Nuorten Akatemian tarjoaman Mahis-koulutuksen. Mahis-koulutus on tavallisesti kestoltaan kaksi päivää, mutta kokeneemmille ja koulutetummille ohjaajille on tarjolla myös yksipäiväinen Mahis-koulutus (Kallio-Kokko, 2019).

Itse kiinnostuin Mahis-hankkeesta suorittaessani maisteriopintoihini kuulunutta harjoittelujaksoa Nuorten Akatemialla vuonna 2020. Erityisesti koronapandemian iskiessä keväällä 2020 huoli haavoittuvassa elämäntilanteessa olevien nuorten tilanteesta nousi yhteiskunnallisestikin niin sanotusti kuumaksi puheenaiheeksi. Mahis-toiminnassa minua kiehtoi erityisesti sen omaehtoisuus: ideat ja toteutus tulevat nuorilta, kun taas Mahis-ohjaajana toimivan aikuisen tehtävänä on tukea ja mahdollistaa nuorten toiminta.

## 4.2 Käytännön esimerkkejä Mahis-toiminnasta

Koska toiminta on nuorista lähtevää, ja heidän itsensä suunnittelemaa, voivat Mahis-tuella rahoitetut projektit olla keskenään hyvinkin erilaisia. Yhteistä projekteille on kuitenkin Mahis-ryhmä ja sen mahdollistava Mahis-ohjaaja. Tämän tutkimuksen aineisto perustuu vuosina 2017–2020 myönnettyjen Mahis-tukien avulla toteutettujen projektien raportteihin. Tutustuessani näihin raportteihin, sain hyvän yleiskuvan Mahis-projektien moninaisuudesta, mutta myös niitä yhdistävistä tekijöistä.

Lähes kaikissa projekteissa alkutapaamisissa keskityttiin ryhmään tutustumiseen ja turvallisen ilmapiirin luomiseen. Tämän jälkeen yleensä aloitettiin ryhmän toiminnan ideointi – toisaalta joissain tapauksissa nuorilla saattoi olla jo selkeä mielikuva siitä, mitä he halusivat tehdä jo ennen toiminnan varsinaista aloitusta. Projektien sisällöt vaihtelivat, mutta niissä toistui monesti nuorten toiveet erilaisista vapaa-ajan aktiviteeteista, joihin heillä ei välttämättä muuten olisi ollut mahdollista osallistua: käytiin teattereissa, matkustettiin kotimaassa, retkeiltiin luonnossa, ratsastettiin, lasketeltiin. Yhden projektin ohjaaja kuvasi heidän Mahis-projektiaan seuraavasti:

*[paikkakunta poistettu] tyttöryhmän toiminta järjestettiin ajalla 2.4.2019-25.9.2019. Ryhmä oli suunniteltu 6.luokan tytöille yläkouluun siirtymisen tukemiseksi. Ryhmän toiminnasta vastasivat työparina etsivä nuorisotyöntekijä ja nuorisotyöntekijä. Nuorten kanssa suunniteltiin yhteistyössä ryhmän toteutus. Tytöt osallistuivat ohjelman, aikataulun ja budjetin suunnitteluun. Toiminta koostui viikkotapaamisista huhti-toukokuun aikana, päiväretkestä Kolin kansallispuistoon sekä kesäkuussa järjestetystä leiristä Rautavaaralle Metsäkartanon nuorisokeskukseen.*

*Projekti alkoi tutustumisella ja jännitysten/odotusten pohdinnoilla. Tytöt pohtivat tulevaisuuttaan tekemällä unelmakartat. Keskustelujen teemoja olivat mm. kaverisuhteet ja tunnetaidot. Projektin kohokohta oli leiri Metsäkartanolle, jonka aikana kävimme mm. pyöräretkellä, melomassa, tutustuimme paikan ympäristöön yhdessä sekä tietenkin lämmitimme perinteisen puulämmitteisen rantasaunan ja uimme. Kävimme myös yhdessä syömässä noutopöydässä.*

Toisaalta projekteissa näkyi myös nuorten halu vaikuttaa ympäristöönsä: esimerkiksi järjestettiin discoja muille nuorille, maalattiin nuorisotilalle uusi seinämaalaukset, luotiin koululle jätteiden lajittelupiste, suunniteltiin robotiikan teemapäivä alakoululaisille ja järjestettiin keppihevost kilpailut koulun oppilaille.

*Järjestimme vapputeemaiset Vappu Cup- kepparikisat [keppihevost kilpailut] koulun pihalla. Suunnittelimme ja rakensimme kisat alusta loppuun itse. Osallistujia oli hiukan yli 20. Tapahtumaa varten leivoimme kotona myyjäisiin mokkapaloja ja paistoimme munkkeja sekä ostimme herkkuja myyntiin. Valmistimme koulun käsityötunnilla opaskyltit tapahtumapaikalle sekä estemuurin. Koristelimme kisapaikan vappuaiheiseksi ja osallistujat olivat pukeutuneet ja pukeneet hepat teeman mukaisesti. Toimimme kisoissa myös tuomareina ja palkinnon jakajina. Kisapalkinnot kävimme valitsemassa paikallisesta kultasepän liikkeestä kaiveruksilla. Saimme paljon kehuja kisajärjestelyistä. Tämän jälkeen seuraavana päivänä kävimme Rossossa syömässä ja tekemässä raportti kaupungin rahoitusosuuteen.*

Myös laajempaan yhteisöön haluttiin osassa projekteja vaikuttaa: yhdessä projektissa esimerkiksi pyrittiin löytämään sopua mopo nuorten ja virkavallan välille luomalla mopo iljoille oma alueensa mopojen kanssa tempuiluun.

*Mopot lapaseen -hanke sai alkunsa paikallisten mopo nuorten aloitteesta, jossa haluttiin löytää mopo iljoille sallittu alue mopoilla ”tempuilua” ja kokoontumista varten. Projektimme aikana löysimme tällaisen alueen, miettimme ja suunnittelimme sen käyttöä ja sääntöjä sekä etsimme yhteistyökumppaneita vastaamaan alueen ylläpidosta ja valvonnasta. Projektimme varsinainen huipennus oli löytämämme mopo ilualueen avajaistapahtumana toteutettu ”mopomiitti”, joka tarjosi nuorille mahdollisuuden valvottuun ajoharjoitteluun unohtamatta yleisöönmenevää ohjelmaa.*

Ryhmäytymisen lisäksi kaikissa projekteissa yhteistä oli se, että nuoret pääsivät konkreettisesti tekemään asioita itse: kokeilemaan uusia asioita ja oppimaan uusia taitoja aina erätaidoista projektijohtamiseen ja markkinointiin. Tekemisen ja oppimisen lomassa monet ohjaajat mainitsivat tunnetaitojen ja itsetuntemuksen opetteluun – nämä eivät välttämättä olleet nuorten listalla halutuista asioista, mutta mukailivat Mahis-toiminnalle asetettuja tavoitteita.

### 4.3 Aiempia tutkimuksia

Mahis-toimintaa on tutkittu aikaisemminkin: vuonna 1998 Kari Paakkunaisen arviointitutkimus ja sitä seurannut jatkotutkimus vuonna 2006. Näiden lisäksi aiheesta on tehty joitakin pro graduja, joista viimeisin on julkaistu vuonna 2008. Toisin sanoen kovin tuoretta tutkimusta Mahis-toiminnasta ei ole tehty, mikä olikin osaltaan vaikuttimena tämän pro gradun aiheen valikoitumisessa.

Paakkunaisen (2006) raportissa *Mahis-projekti elää keksinnöistä, nuorten dynamiiksta ja räätälien kompanseista* on tutkittu laajasti Mahis-toimintaa erilaisten dokumenttien avulla. Paakkunainen on lukenut Mahis-hakemuksia, raportteja, Mahikseen liittyviä artikkeleita, johoryhmän muistioita, keskustelumistioita, koulutusten arviointiyhteenvetoja sekä Nuorten akatemian Mahis-työntekijän ja ohjaajien välisten keskustelujen litterointeja. Vaikka tutkimus on luonteeltaan interventiotutkimukseen verrattavaa, korostaa Paakkunainen sitä, ettei tämän luonteisen toiminnan tutkimusta ole mielekästä pelkistää ainoastaan helposti mitattavan datan ajalliseen vertailuun. Ei voida myöskään näyttää toteen sitä, mitkä muutokset nuorten ja ohjaajien ajattelutavoissa olisivat yksinomaisesti juuri Mahis-toiminnan ansiota – usein myös toimintaan päätyminen voi olla jatkumoa jo alkaneelle elämänhallinta-asenteen muutokselle. (Paakkunainen, 2006)

Koska Paakkunaisen (2006) selvitys on laajin ja syvällisin kartoitus Mahis-toiminnasta, koen mielekkääksi peilata tämän pro gradu -tutkielman tuloksia Paakkunaisen tekemiin havaintoihin Mahis-toiminnan vaikutuksista nuoriin ja heidän ympäristöönsä. Toki on pidettävä mielessä, että 15 vuotta aikaa on kulunut Paakkunaisen raportoimien ja tässä pro gradussa käsiteltävien Mahis-

raporttien välillä – yhteiskunta on muuttunut tässä välissä paljon muun muassa digitalisaation ja sosiaalisen median myötä, ja onpa 2020-luvulla koettu maailmanlaajuinen pandemiakin. Mahis-toiminta on kuitenkin periaatteiltaan ja toimintatavoiltaan pysynyt kohtalaisen samanlaisena, minkä vuoksi myös toiminnan vaikutuksissa nuoriin voisi olettaa löytyvän ainakin joitain samankaltaisuuksia.

Paakkunaisen (2006) selvityksessä Mahis-toiminnan vaikutukset nuorten elämään ovat olleet moninaisia, ja näyttäytyvät sekä nuorten elämän sisäisessä että ulkoisessa hallinnassa. Toiminnan maksuttomuus on mahdollistanut monille nuorille uusia kokemuksia inspiroivassa ympäristössä – osalle on löytynyt jopa uusi harrastus, jonka parissa jatkaa Mahiksen päättymisen jälkeenkin. Myös uusia kaverisuhteita on löytynyt, ja vanhat ovat lujittuneet Mahis-toiminnan myötä.

Nuorissa on havaittu myös uutta uskoa aikuisiin: monet Mahis-toimintaan osallistuneet nuoret ovat elämässään joutuneet useasti pettymään elämänsä aikuisiin, olivat ne sitten huoltajia, opettajia, viranomaisia tai muita nuoren elinpiiriin aikuisia. Mahis-ohjaajien aito kohtaaminen, luottamus ja tuki on siis onnistunut rakentamaan uutta luottamusta aikuisiin, ja on voinut monelle nuorelle tarjota ensimmäisen kokemuksen turvallisesta ja luotettavasta aikuisesta.

Yhtenä vaikutuksena mainitaan nuorten itsetunnon kasvu. Nuoret ovat oppineet itsensä, omien rajojensa ja mahdollisten ongelmiansa tunnistamista ja kohtaamista. Myös halu vaikuttaa omiin asioihinsa ja oman elämänsä kulkuun on lisääntynyt: osa nuorista on Mahis-toiminnan myötä löytänyt esimerkiksi kesätyö- tai harjoittelupaikkoja, tai lähteneet mukaan tukioppilastoimintaan.

Nuorissa on havaittu myös lisääntynyttä kykyä toimia ryhmässä, ja nuoret ovat oppineet yhteen hiileen puhaltamisen tärkeyden sekä noudattamaan yhteisiä sääntöjä. Onnistunut ryhmäytyminen olikin monen Mahis-ohjaajan mukaan ryhmän toiminnan parhaita saavutuksia. Kun ryhmään on onnistuttu luomaan turvallinen ilmapiiri, ovat nuoret rohkaistuneet puhumaan vaikeistakin asioista ja elämäntilanteista. Parhaimmillaan ryhmä on tarjonnut vertaistukea erilaisiin

elämäntilanteisiin, joiden kanssa nuori on aiemmin kokenut olevansa yksin. Turvallisessa ilmapiirissä ei ole myöskään tarvinnut pelätä epäonnistumista.

Vaikka joitakin asioita on helppo mitata (esimerkiksi uudet syntyneet kaverisuhteet, saadut kesätyöpaikat jne), ei kaikki Mahiksen mahdollisia vaikutuksia ole edes mahdollista selvittää. Monesti Mahis-ohjaajan tarjoama turvallinen ja vastuullinen katse voi olla nuorelle avain laajempaankin elämänmuutokseen. Toisaalta Mahis-toimintaan osallistuminen voi olla jatkumoa jo alkaneelle muutokselle, joka on taas saanut kimmokkeen jostain muualta. Näin ollen on siis vaikeaa erotella, mistä mikäkin muutos johtuu. Nuoren kannalta on kuitenkin olennaisempaa se, mihin suuntaan hänen elämänsä kehittyy – siitä huolimatta, mihin näiden muutosten alkusysäys on jäljitettävissä.

(Paakkunainen, 2006)

## 5 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa esittelen tutkimusotteen, tarkemman tutkimustehtävän, käytetyn tutkimusmenetelmän ja tutkimuksen vaiheet, sekä tutkimuksessa käytetyn aineiston.

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisin tutkimusmenetelmin. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on se, että siinä ollaan kiinnostuneita tutkittavasta ilmiöstä nimenomaan tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta – kokemuksista, tunteista, ajatuksista ja heidän asioille antamistaan merkityksistä (Puusa & Juuti, 2020).

Aineistoni koostuu täysin valmiista teksteistä, joten tutkimusmenetelmää voi kutsua tarkemmin dokumenttianalyysiksi. Dokumentit ovat kirjallisia, kuvallisia, äänitettyjä tai muuten visuaalisia aineistoja, jotka on tuotettu menneessä ajassa (Kananen, 2017, 121). Aineistoa kuvaillaan tarkemmin luvussa 5.5.

### 5.1 Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofia

Laadullinen tutkimus kytkeytyy usein hermeneuttis-fenomenologiseen tieteenfilosofian suuntaukseen sekä sosiaaliseen konstruktionsimiin. Tieteenfilosofisen suuntauksen valinnassa, erityisesti ihmistieteissä, keskeistä on ihmisyyden määritelmä: millaisen ihmiskäsityksen silmin tutkimusta ja analyysiä tehdään? Tämä vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten tiedon nähdään rakentuvan. Fenomenologisessa tutkimuksessa ihminen nähdään vastavuoroisessa suhteessa ympäröivään maailmaan: yksilö rakentuu ympäristön vaikutuksesta, mutta samanaikaisesti yksilö vaikuttaa ympäristöönsä (Laine, 2018).

Fenomenologinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ilmiöitä ja kokemuksia ja sitä hyödynnetään ainutlaatuisten kokemusten ja elämysmaailman tutkimiseen ja

kuvailemiseen (Puusa & Juuti, 2020). Fenomenologinen tutkimusote sopii tämän tutkielman tutkimusaiheeseen hyvin, sillä tässä tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ja selittämään Mahis-ohjaajien kokemuksia toiminnan vaikutuksista nuoriin. Fenomenologiseen tutkimusperinteeseen kuuluu myös ilmiöiden ja kokemusten tutkaileminen situationaalisesti, eli tiettyyn aikaan ja paikkaan rajoittuen (Laine, 2018). Mahis-toiminta on juuri tällaista väliaikaista, tarkasti aikarajattua toimintaa, jolla on selkeä alku ja loppu. Ohjaajien kokemukset koskevat juuri tätä rajattua toimintaa, joka on tapahtunut tietyssä, ainutlaatuisessa ajassa ja ympäristössä.

Fenomenologisen tutkimuksen tärkeimpiä käsitteitä ovat kokemus ja merkitys (Laine, 2018). Tässä tutkimuksessa nämä käsitteet näyttäytyvät siten, että olen kiinnostunut ohjaajien omista kokemuksista: miten he ovat kokeneet Mahis-toiminnan vaikutukset nuoriin, ja toisaalta niistä merkityksistä, joita he Mahis-toiminnalle antavat.

Jotta päästään käsiksi ihmisten omiin kokemuksiin, kannattaisi heille asetettujen kysymysten olla mahdollisimman laajoja ja mahdollisimman vähän johdattelevia (Laine, 2018). Tämä toteutuu aineistossani, joka perustuu raportointilomakkeen avoimeen kysymykseen. Mahis-ohjaajat ovat saaneet itse tulkita, mitä kysymyksellä tarkoitetaan, ja tämän tulkintansa mukaisesti he ovat kuvailleet omasta mielestään oleellisimpia asioita Mahis-toiminnasta. Myös vastausten keskinäinen erilaisuus ja moninaisuus viestivät, että kysymys on antanut vastaajalle riittävän vapauden omiin tulkintoihin.

## **5.2 Tutkimustehtävä**

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on kuvata Nuorten Akatemian Mahis-toiminnan luonnetta ja ohjaajien nuorissa havaitsemia muutoksia projektiin osallistumisen myötä. Ensimmäisessä kysymyksessä ollaan kiinnostuneita nuorissa havaituista muutoksista. Toisessa tutkimuskysymyksessä Mahis-toiminnan luonnetta lähestytään sosiaalipedagogisesta näkökulmasta, ja pyritään löytämään Mahis-toiminnan sosiaalipedagogisia yhteyksiä.



Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia muutoksia Mahis-ohjaajat ovat nähneet toimintaan osallistuneissa nuorissa?
2. Mitä sosiokulttuurisen innostamisen ulottuvuuksia Mahis-toiminnasta voidaan löytää?

### **5.3 Tutkimuskohde**

Tutkimuksessani olen kiinnostunut nuorissa tapahtuneista muutoksista Mahis-toimintaan osallistumisen myötä. Tutkin kuitenkin ohjaajien tuottamia raportteja Mahis-toiminnasta, jotka sisältävät ohjaajien näkemyksiä näistä nuorissa tapahtuneista muutoksista. Tutkimuskohteena on siis välillisesti Mahis-toimintaan osallistuneet nuoret, mutta varsinaisen analyysin kohteena ovat Mahis-ohjaajien kirjalliset raportit Mahis-toiminnasta. Näiden raporttien pohjalta hahmottelen myös Mahis-toiminnan kokonaisuutta peilaten sitä sosiaalipedagogiikan teoreettisiin näkökulmiin.

### **5.4 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen vaiheet**

Tutkimuksessa on fenomenologinen lähestymistapa, joka on yksi laadullisen tutkimuksen lajeista. Aineiston analyysissä käytän kuitenkin laadullista sisällönanalyysiä. Päädyin tähän ratkaisuun osittain siksi, että tutkimusaineistoni on melko laaja (yhteensä 165 vastaajaa), ja sen analysoiminen puhtaasti fenomenologisoin keinoin olisi ollut hyvin työlästä. Fenomenologiassa korostetaan myös kokemusten ja merkitysten ainutlaatuisuutta (Laine, 2018), mutta näin laajan aineiston kohdalla jokaista ainutlaatuista ilmaisua ei ole mahdollista nostaa esille. Pyrin kuitenkin sisällönanalyysissäni nostamaan aineistosta laajempia ajatuskokonaisuuksia yksittäisten sanojen tai ilmausten sijaan.

#### **5.4.1 Sisällönanalyysi**

Sisällönanalyysi jaetaan suomalaisessa kirjallisuudessa usein aineistolähtöiseen, teoriaohjaavaan ja teorialähtöiseen sisällönanalyysiin sen

perusteella, millaista roolia teoria näyttelee tulosten päättelyssä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Salo (2015) on kuitenkin kritisoinut tätä lähestymistapaa, ja erityisesti aineistolähtöisiä sisällönanalyysejä. Aineistolähtöisessä analyysissä lähtökohtana on se, että tutkija suhtautuu aineistoon täysin avoimesti ilman mitään teoreettisia ennako-oletuksia tai ajatuksia siitä, mitä haluaisi aineiston kertovan (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Salon mukaan on täysin absurdi ajatus, että tutkija voisi tosiaan hylätä *kaikki* tietonsa, ajatuksensa ja teoriapitoiset havaintonsa. Jo tutkimusongelman asettamisessa voidaan nähdä tutkijan omien ajatusten ja näkemysten vaikutus: tutkija pitää juuri tätä aihepiiriä kiinnostavana ja tärkeänä – ei kai hän muuten lähtisi aihetta tutkimaan (Kiilakoski ym., 2018).

Yleensä siinä vaiheessa, kun tutkimusaihe on valikoitu ja aineisto kerätty, tutkijalla (tai tutkielman tekijällä) on jo paljonkin teoreettista tietoa aiheestaan. Näin on myös tässä tutkielmassa: oma kiinnostukseni aihetta kohtaan heräsi aiempien kokemuksieni myötä, kun tein työharjoitteluni Nuorten Akatemiassa. Toisaalta myös päätös hakea juuri tuohon harjoittelupaikkaan juonsi juurensa siitä ajatuksesta, että nimenomaan nuorten osallisuus ja syrjäytymisen ehkäisy yhteiskunnassa tuntuivat minusta tärkeiltä aiheilta. Ja miksi juuri tämä aihe tuntuu mielestäni erityisen tärkeältä – ajatusketjua voisi jatkaa loputtomiin. Oleellista tässä on se, että tiedostan, ettei tämä tutkimusaihe ole tullut itselleni täysin tyhjältä, vaan omaan jo tietynlaisia ennakkokäsityksiä siitä, miten esimerkiksi nuorten osallisuutta voitaisiin edistää, ja millaisia tuloksia toivon näkeväni tässä tutkielmassa. Teoriasta ei siis voi niin sanotusti vapautua, vaan siitä pitää tulla tietoiseksi (Kiilakoski ym., 2018).

Perehdyttyäni Salon ja Kiilakosken et.al teksteihin, päädyin itsekin hylkäämään kaavailemani puhtaasti aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sen sijaan kiinnostuin tavasta *ajatella sisältöä teorian kanssa* (Salo, 2015). Tällainen analyysi on kokeilevaa, eikä aina pysy siististi kurissa. Perinteisestä sisällönanalyysiprosessista teorian kanssa ajattelu eroaa siten, että tutkimus ei seuraa selkeää polkua, jossa analyysi on vain yksi osa tutkimusprosessia. Analyysi tapahtuu sen sijaan koko ajan ja tutkimuksen joka käänteessä. (Salo, 2015) Koska käytän tässä tutkielmassa aineistoa, jota en ole itse hankkinut esimerkiksi haastatteluiden tai havainnoinnin avulla, ei teorian kanssa ajattelu ole

ollut mukana itse aineistonhankinnassa. Pysin kuitenkin siihen, että teoria läpileikkaa kaikki muut tutkimuksen tekemisen vaiheet. Toisaalta, myös aineiston valikoinnissa on ollut mukana tietyt teoreettiset havaintoni, jotka ovat olleet pohjana tämän tutkielman aiheen valikoitumiselle.

Laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysi voidaan nähdä jatkumona ihmisen luontaiselle taipumukselle luokitella asioita ja etsiä erilaisia toistuvia kaavoja (Saldaña, 2011, 91). Sisällönanalyysissä pyritäänkin aineistoa pelkistämällä, ryhmittelemällä ja luokittelemalla järjestelemään aineiston tutkimustehtävän kannalta oleellinen tieto mahdollisimman tiiviiseen ja selkeään muotoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 123-125). Tätä prosessia kutsutaan koodaamiseksi. Koodamista on kritisoitu siitä, että siinä oletetaan, että tieto on absoluuttista ja objektiivista, vaikka monien jälkistrukturalististen lähestymistapojen periaatteisiin kuuluu tällaisten oletusten hylkääminen (Salo, 2015). Sen sijaan tulisi ymmärtää sekä tutkijan että tutkittavien vaikuttamispyrkimykset; erilaiset motiivit sanojen takana (Puusa & Juuti, 2020). Pysin tässä tutkimuksessa tarkastelemaan kriittisesti paitsi aineistoa, myös siitä tekemiäni tulkintoja. Ymmärrän, että tekemiäni päätelmät eivät ole ainoita mahdollisia, vaan oman taustani, näkökulmani ja pyrkimykseni värittämiä.

Raportteja tarkastelen siitä näkökulmasta, että ne ovat Mahis-ohjaajien kirjoittamia sanoja: en oleta, että ne pystyvät täydellisesti kuvaamaan ohjaajien ajatusmaailmaa tai että pystyisin niiden kautta tavoittamaan heidän kokemusmaailmaansa. Koodaaminen on tapa löytää raporteista yhdenmukaisuuksia ja toistuvia teemoja – on kuitenkin syytä välttää liian mekaanista tulosten tuottamista ”koodauskoneen” avulla. Aineisto ei puhu tai kerro itsekseen vastauksia, vaan on tutkijan vastuulla omalla ajattelullaan saada niitä esille. Tutkijan etiikkaan kuuluu myös kieltäytyä helppojen ja pikaisten päätelmien tekemisestä. (Salo, 2015)

Sisällönanalyysin aikana tehtävä luokittelu ei ole täydellisesti rajattua, vaan kategorisointi on ainoastaan paras yritys luokitella näennäisesti samankaltaiset asiat näennäisesti yhtenäisiin ryhmiin (Saldaña, 2011, 91). Kategorisointi tapahtuu siis tutkijan omien näkemysten pohjalta, eikä absoluuttista oikeaa

vastausta ole. Tämän vuoksi onkin erityisen tärkeää tuoda tutkimuksen kuvauksessa ilmi niitä syitä, miksi tiettyihin luokitteluihin on päädytty. Myös silloin (ja ehkä etenkin), kun tutkija on epävarma tuottamiensa representaatioiden oikeutuksesta, on tärkeää nostaa esiin ja pohdittavaksi tiedon valikoimisen prosessinsa (Salo, 2015).

Pelkistettyjen ilmauksien ryhmittely ja luokittelu ala- ja yläluokkiin ei myöskään anna tietoa luokkien välisistä suhteista. Ryhmien välisistä yhteyksistä ja vuorovaikutuksesta voi spekuloida loputtomiin, mutta ainoastaan systemaattisella aineiston analyysillä – toisin sanoen laadukalla ajattelulla – voimme luoda uskottavia oletuksia ryhmien välisistä vuorovaikutussuhteista (Saldaña, 2011, 93).

## **5.5 Aineiston esittely**

Tutkimukseni aineisto koostuu Nuorten akatemian Mahis-toiminnan loppuraporteista vuosilta 2017–2020. Raportteja on yhteensä 165 kappaletta. Raportteja on saatu yhteensä 119:ltä ohjaajalta, eli osalla ohjaajista on ollut useampia projekteja tarkastelujakson aikana. Suurimmalla osalla useamman projektin ohjaajista on ollut kaksi projektia, parhaimmillaan yhdellä ohjaajalla on ollut kuusi projektia jakson aikana.

Raportit ovat osa Mahis-toimintaa siten, että Mahis-tukea saaneet ryhmät raportoivat Nuorten akatemialle siitä, miten he ovat Mahis-tuen käyttäneet, ja minkälaisia tuloksia toiminnalla ollaan saatu aikaiseksi. Raportit ovat Mahis-ohjaajien kuvauksia siitä, mitä kaikkea Mahis-tuki on mahdollistanut ja toisaalta myös kuvaus siitä, miten nuoret ovat Mahis-toiminnan kokeneet. Aineisto koostuu siis täysin kirjallisista dokumenteista, jotka aiemmassa kappaleessa kuvatulla tavalla on tuotettu menneessä ajassa.

Raportit ovat pääosin Mahis-ohjaajien kirjoittamia. Halutessaan ohjaajat ovat voineet osallistaa myös ryhmänsä nuoria raporttien koostamiseen, mutta raporteista ei käy ilmi, miten paljon nuoret ovat olleet niissä mukana. Tästä syystä

tarkastelen raportteja Mahis-ohjaajien näkemyksinä, en suoraan nuorten omina tulkintoina toiminnasta.

Raportit rakentuvat Nuorten akatemian luoman kyselylomakkeen pohjalta. Kyselylomakkeessa on kysytty muun muassa seuraavia asioita:

- Kuvaus projektin kulusta
- Mitä muutoksia nuorten elämässä tapahtui projektin seurauksena
- Mikä oli nuorista innostavaa, mikä taas haastavaa
- Mitä nuoret oppivat itsestään ja ryhmässä toimimisesta

Näistä raporttien eri vastauskohdista olen valinnut varsinaisen analyysin kohteeksi tutkimustehtäväni kannalta olennaisimman, eli vastaukset kysymykseen *Mitä muutoksia nuorten elämässä tapahtui projektin seurauksena*. Vastausten pituudet vaihtelevat, mutta keskimääräinen vastauksen pituus on noin 60 sanaa.

Taustatietoja Mahis-toiminnasta ja ryhmistä olen ammentanut Mahis-hakemuksista, jotka ovat Mahis-ohjaajien täyttämiä lomakkeita, joilla he ovat hakeneet Mahis-tukea. Myös hakemukset rakentuvat Nuorten akatemian luoman kyselylomakkeen mukaisesti. Kyselylomakkeessa kysytään muun muassa seuraavia asioita:

- Lyhyt kuvaus suunnitellusta projektista
- Miten nuoret osallistuvat projektin suunnitteluun ja toteutukseen
- Millä tavoin ryhmäsi nuorten haavoittuva elämäntilanne ilmenee?  
[MONIVALINTA: Päihteiden käyttö, Oppimisvaikeudet, Vuorovaikutusongelmat, Mielenveysongelmat, ADHD, asperger tai vastaava, Yksinäisyys, Kiusaaminen, Ongelmat perheessä, Väkivaltainen käytös, Itsetuhoisuus, Muu]
- Millä muulla tavoin vaikeudet ilmenevät
- Minkälaisia vaikutuksia projektilla oletetaan olevan nuorten elämään
- Nuorten omat perustelut tuen saamisen tärkeydelle

Näistä tiedoista olen kiinnostunut erityisesti Mahis-ohjaajien ilmoittamista nuorten taustatiedoista: mitä ovat ne syyt, miksi Mahis-toiminnalle nähdään tarvetta? Hakemusten perusteella nuorten haasteet ovat hyvin moninaisia, ja suurimmassa osassa hakemuksia syitä on mainittu useampia. Suurimpana ryhmänä näyttäytyivät vuorovaikutusongelmat: noin 70%:ssa hakemuksia tämä mainittiin haasteeksi. Seuraavaksi suurimpia syitä olivat ongelmat perheessä (noin 60%) sekä yksinäisyys (noin 50%). Oppimisvaikeudet olivat syynä 40%:ssa hakemuksia, ADHD, kiusaaminen tai päihteiden käyttö noin 30%:ssa. Mielenterveysongelmat ja asperger tai muu vastaava mainittiin noin joka viidennessä hakemuksessa ja väkivaltainen käytös tai itsetuhoisuus noin joka seitsemännessä hakemuksessa.

Vaikka osa näistä jaotteluista on monitulkintaisia tai hieman vanhentuneita, antaa tämä jonkinlaista kuvaa niistä haasteista, joita nämä haavoittuvassa elämäntilanteessa olevat nuoret kohtaavat. Esimerkiksi kiusaaminen voi tarkoittaa sekä kiusatuksi tulleita että kiusaajia – hakemusten perusteella molempia on ollut nuorten joukossa. Asperger tai muu vastaava sen sijaan on vanhentunutta termistöä, nykytiedon valossa tässä tulisi käyttää autismikirjo-terminiä. Sekä tämä kategoria että ADHD ovat mielestäni hieman erikoisia haavoittuvan elämäntilanteen selittäjiä: nämä tekijät itsessään eivät välttämättä tarkoita erityisiä haasteita, vaan ovat ennemminkin nuorten ominaisuuksia. En kuitenkaan tässä kohtaa ota kantaa Nuorten akatemian kyselylomakkeen rakenteeseen, mutta nämä kiinnittivät huomioni.

Vuosina 2017–2020 Mahis-tukea on haettu yhteensä 306 hakemuksella. Tutkimuksen tekohetkellä raportit oli saatu 165 projektista. Koska olen erityisesti kiinnostunut siitä, millaisia muutoksia Mahis-toiminnassa mukana oleminen on saanut aikaan nuorissa itsessään ja heidän elämässään, päädyin valitsemaan aineistokseni vastaukset lomakkeen kysymykseen ”*Mitä muutoksia nuorten elämässä tapahtui projektin seurauksena*”. Aineistoon tutustuessani luin myös läpi muut lomakkeen vastaukset, minkä myötä sain laajennettua ymmärrystäni projektien luonteesta ja esimerkiksi toiminnan mahdollisista haasteista. Nämä toimivat kuitenkin vain keinona tutustua syvemmin Mahis-toimintaan, eikä siis muita lomakkeen kohtia oteta mukaan tutkimuksen aineistoon ja analyysiin.

On huomioitava, että raportit ovat nimenomaan *Mahis-ohjaajien* näkemys projektin vaikutuksista. Toki ohjaajat ovat saattaneet raporttia kirjoittaessaan kysyä myös nuorten mielipiteitä, mutta aineistoa analysoidessa teen oletuksen, että nämä tiedot ovat vain ohjaajan näkemys asiasta. Nuorten omaa mielipidettä tutkiakseen tulisi kyselylomakkeet kerätä nuorilta itseltään. Toisaalta myös nuorten haastattelu voisi antaa arvokasta tietoa siitä, kuinka nuoret itse ovat Mahis-toiminnan kokeneet. Tässä pro gradu -työssä keskityn kuitenkin näihin Mahis-ohjaajien näkemyksiin toiminnan vaikuttavuudesta.

## 5.6 Aineiston analyysi

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista luin lomakkeiden vastaukset useaan kertaan läpi. Salon (2015) kehittämän ”teorian kanssa ajattelun” mukaisesti tarkastelin aineistoa jo tässä vaiheessa tietyin, sosiaalipedagogisin silmälasein. Aineistoksi valikoituneen vastauskohdan (*Mitä muutoksia nuorten elämässä tapahtui projektin seurauksena?*) lisäksi tutustuin myös muihin lomakkeen kohtiin, joskin hieman pintapuolisemmin. Näin sain kokonaisvaltaisemman kuvan siitä, millaista toiminta on ollut ja mitä asioita esimerkiksi nuoret ovat kokeneet innostavina tai haastavina. Tämä antoi minulle tietoa Mahis-toiminnan luonteesta, vaikka varsinaisen koodauksen tein ainoastaan yhden vastauskohdan vastuksille. Kokonaisvaltainen tutustuminen raporteihin haastoi minua myös peilaamaan vastauksia mukaanni pitämäni teoriaan.

Tutustuttuani aineistoon huolellisesti, huomasin, että vaikka ohjaajille esitetty kysymys oli ”Mitä muutoksia nuorten elämässä tapahtui projektin seurauksena?”, kuvasivat he tässä vastauskohdassa myös laajemmin Mahis-toiminnan luonnetta ja projektien sisältöä. Ohjaajien kuvailujen perusteella Mahis-toiminnan luonne viittasi vahvasti sosiaalikultuurisen innostamisen periaatteisiin. Päätinkin tässä vaiheessa lisätä toisen tutkimuskysymyksen, jossa pyrin löytämään Mahis-toiminnan kytköksiä sosiaalikultuuriseen innostamiseen.

Tässä näkyy mielestäni aiemmin esittelemäni tavoitteeni ajatella aineistoani teorian kanssa – en lähtökohtaisesti lukenut aineistoa ainoastaan

sosiaalipedagogiikan teoreettisen viitekehyksen lävitse, vaan teoria antoi mielessäni tietynlaisia sysäyksiä ajatella aineistoa uudestaan ja uudestaan eri tavoilla. Tämän seurauksena päädyin muokkaamaan tutkimustehtävääni, sillä koin, että aineisto kertoi minulle jotain, mitä en ollut osannut kysyä tai ajatella.

Tämän jälkeen siirryin sisällönanalyysiin. Tein sisällönanalyysin aineistolle kahdesti: ensin etsin vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, ja toisella kierroksella toiseen tutkimuskysymykseeni. Nämä prosessit erosivat toisistaan jonkin verran, sillä toisessa tutkimuskysymyksessä teoria oli suuremmassa roolissa, kun taas ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla analyysi oli aineistolähtoisempää.

Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään, eli siitä karsitaan tutkimustehtävän kannalta kaikki epäolennainen pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Tämän tutkimuksen aineisto on sähköisessä muodossa, joten myös sen jatkokäsittely on tehty sähköisesti Microsoft Officen Excel-ohjelmaa hyödyntäen. Pelkistysvaiheessa raporttien teksteistä on poimittu pelkistetyt ilmaukset, jotka on listattu allekain. Nämä pelkistetyt ilmaukset ovat niin sanottuja *analyysiyksiköitä*, jotka voivat olla yksittäisiä sanoja, sanapareja, lauseita tai laajempia ajatuskokonaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Tässä analyysissä analyysiyksiköksi on valittu ajatuskokonaisuus, koska yksittäiset sanat tai lauseet eivät välttämättä toisi ohjaajien havaintoja parhaiten esille. Analyysiyksikkönä saattoi olla esimerkiksi *nuorten itsetunto vahvistui onnistumiskokemusten myötä* tai *nuoret saivat elämänsä luotettavan aikuisen, jonka kanssa jutella vaikeistakin asioista*.

Pelkistysvaiheen jälkeen sisällönanalyysi etenee ryhmittelyyn, eli *klusterointiin* (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Tässä tutkimuksessa ryhmittely on toteutettu hyödyntäen Excel-ohjelmiston värikoodausta: samankaltaiset ilmaukset on koodattu samalla värillä. Tässä vaiheessa aineistoa on käyty läpi useaan otteeseen, ja värikoodaukset ovat muuttuneet prosessin aikana lukemattomia kertoja. Tässä näkyy konkreettisesti se, ettei luokittelulle ole tiettyä, ennalta asetettua kaavaa, vaan minun tulee tutkijana löytää perusteluita sille, miksi luokittelen tietyt ilmaukset yhteisiin ryhmiin.



Luokittelun lopuksi huomasin, että pelkistetyt ilmaukset eivät anna tarpeeksi monipuolista ja syvällistä tietoa tutkimastani ilmiöstä. Tässä vaiheessa päätin tarkastella löytämiäni alaluokkia alkuperäisessä kontekstissa. Etsin siis pelkistettyjä ilmauksia uudestaan alkuperäisestä aineistokokonaisuudesta, ja sainkin paljon kuvailevaa tietoa siitä, miksi joitakin muutoksia oli tapahtunut tai miten ohjaajat olivat ne nuorissa havainneet. Käytän tätä tietoa tulosten raportoinnin tukena, jotta lopputulos kuvaa mahdollisimman hyvin aineiston, ohjaajien, nuorten ja tilanteiden moninaisuutta.

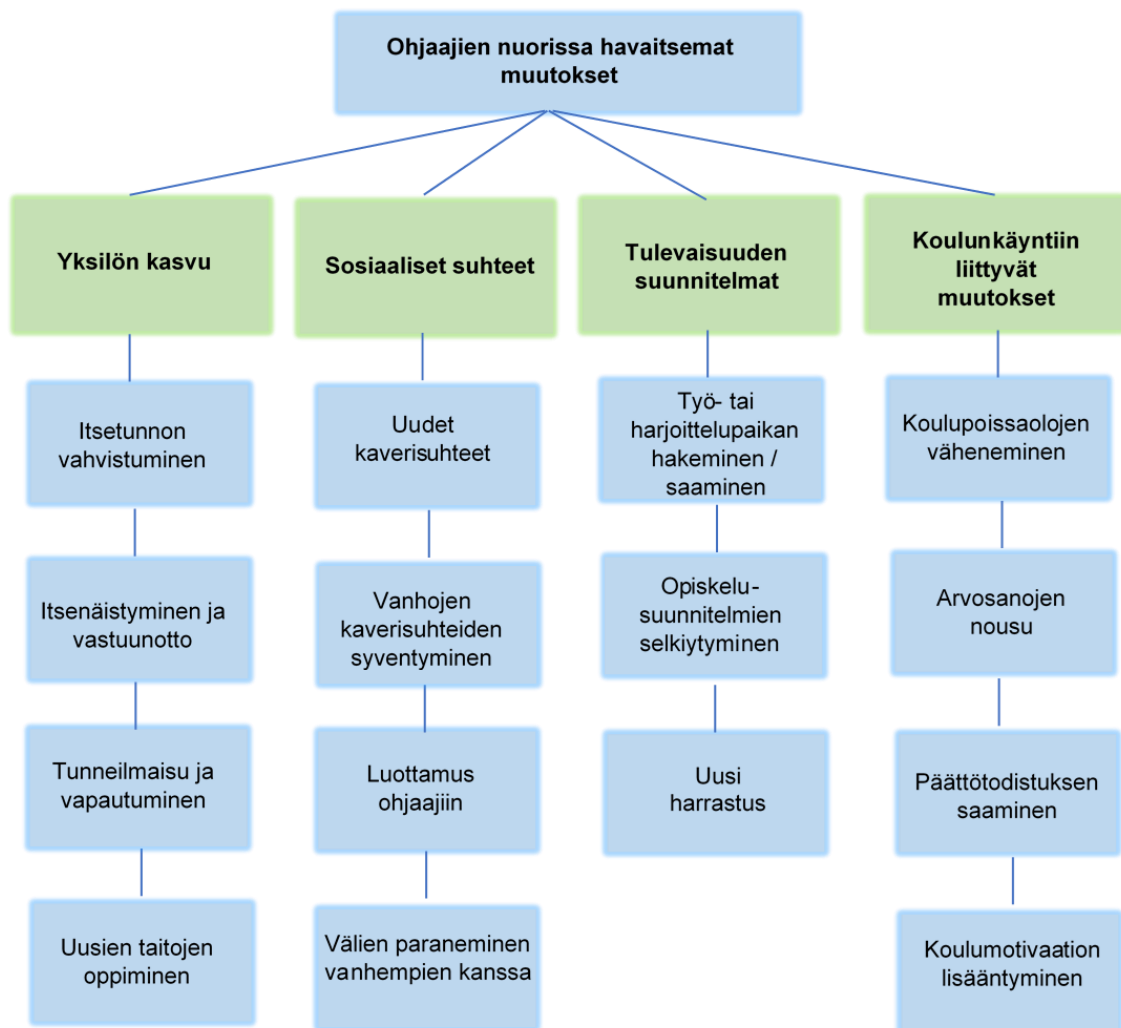
Ensimmäisen tutkimuskysymyksen sisällönanalyysin lopputuloksena muodostui neljä yläluokkaa. Yläluokat ovat: yksilön kasvu, sosiaaliset suhteet, tulevaisuuden suunnitelmat ja koulunkäyntiin liittyvät muutokset. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla sisällönanalyysiprosessi oli hieman erilainen. Teoria näytteli suurempaa roolia: kävin aineiston läpi mielessäni selkeä ajatus siitä, millaisia asioita siitä etsin. Poimin aineistosta sosiokulttuurisen innostamisen eri ulottuvuuksiin sopivia havaintoja, ja lopputuloksena löysin kaikkiin kolmeen; kulttuuriseen, sosiaaliseen ja kasvatukselliseen ulottuvuuteen kuuluvia tekijöitä.

## 6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen aineiston analyysin, eli tutkimukseni, tulokset. Tulokset on jaoteltu tutkimuskysymysten mukaisesti seuraavissa alaluvuissa. Alaluvun alussa on tuloksista koostettu taulukko, minkä jälkeen tuloksia esitellään sanallisesti seuraavissa alaluvuissa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla on kerrottu myös määrät, eli kuinka monessa raportissa muutos on mainittu. Raportteja on yhteensä 165. Tulosten yhteydessä on myös aineistositaatteja. Lopuksi pohdin tutkimustuloksia yleisemmin yhteisessä alaluvussa.

### 6.1 Ohjaajien nuorissa havaitsemat muutokset

Kuvio 1. Ohjaajien nuorissa havaitsemat muutokset



Ohjaajien nuorissa havaitsemat muutokset on jaoteltu alaluokkiin, jotka ovat yksilön kasvu, sosiaaliset suhteet, tulevaisuuden suunnitelmat ja koulunkäyntiin

liittyvät muutokset. Seuraavaksi esittelen tarkemmin, mistä asioista nämä alaluokat koostuvat, ja kuinka usein ne esiintyivät aineistossa.

### 6.1.1 Yksilön kasvu

Yksilön kasvuun liittyviä tekijöitä olivat itsetunto, itsenäistyminen ja vastuunotto, tunneilmaisu ja vapautuminen, sekä uusien taitojen oppiminen. Yksilön kasvuun liittyviä tekijöitä mainittiin yhteensä 91:ssä raportissa 165:stä, eli yli puolessa raporteista.

Itsetunnon kasvu tai paraneminen mainittiin yhteensä 24:ssä raportissa. Itsetunnon nähtiin paranevan esimerkiksi yhdessä tekemisen, uusien asioiden kokeilemisen sekä onnistumisen kokemusten myötä. Itsetunnon paraneminen näkyi esimerkiksi sen oivaltamisena, että on riittävä ja hyvä juuri sellaisena kuin on. Aiemmin negatiivisena näyttäytynyt erilaisuus opittiin hyväksymään:

*Nuoret oppivat hyväksymään erilaisuutensa ja tulemaan toimeen sen kanssa.*

Omien vahvuuksien löytäminen vaikutti itsetunnon ja itseluottamuksen kehittymiseen:

*-- vahvuuksien löytäminen ja käsittely, näyttäytyi minätuntemuksen ja sitä kautta myös itseluottamuksen kehittymisenä.*

Myös aktiivinen osallistuminen projektin suunnitteluun ja toteuttamiseen nähtiin tärkeänä tekijänä itsetunnon vahvistajana. Eräessä raportissa ohjaaja kuvasi havaintojaan seuraavasti:

*Muutamit nuorista ottivat todella aktiivisen roolin toiminnan suunnittelussa ja järjestämisessä. Kokemuksena se oli silminnähdessä nuoria voimaannuttava ja heidän itsetuntoaan vahvistava.*

Itsetunnon paraneminen auttoi nuoria toimimaan erilaisissa ympäristöissä ja erilaisten ihmisten kanssa

*Nuoret saivat itsetuottamusta toimia erilaisissa ympäristöissä sekä tuntemattomien ihmisten seurassa*

Itsenäistyminen tai vastuunotto omista asioista mainittiin 28:ssä raportissa. Nuoret oppivat ottamaan vastuuta erilaisissa projektien suunnittelu- ja toteutusvaiheissa. Myös sen näkeminen, että pystyy itse vaikuttamaan omiin asioihinsa kannusti itsenäistymään. Vastuunottoa oli myös hyvä harjoitella turvallisessa ilmapiirissä, missä 'mokaaminen' oli sallittua.

*Nuoret ovat oppineet ottamaan vastuuta ja toimimaan itsenäisemmin.*

Moni nuori vapautui ja rohkaistui toiminnan myötä ilmaisemaan mielipiteitään ja tunteitaan. Tunteiden ilmaisun lisääntyminen, vapautuminen tai rohkaistuminen tuotiin esille 20:ssä raportissa. Tunteiden ilmaisua harjoiteltiin esimerkiksi sanoittamalla omia ajatuksia ja kuuntelemalla toisia.

*Ryhmän aikana tytöt rohkaistuivat näyttämään tunteitaan, puhumaan tärkeistä asioista ja kertomaan oman mielipiteensä.*

Ryhmässä erilaisuuden näkeminen ja hyväksyminen antoi tilaa myös itselle olla rohkeasti oma itsensä ja näyttää vaikeitakin tunteita turvallisessa ympäristössä.

*Rohkeus omien tunteiden esiintuomiseen lisääntyi. Tuntui siltä, että muiden erilaisuuden huomioiminen antoi myös rohkeutta olla sellainen kuin itse on*

Vapautumisessa ja rohkaistumisessa tärkeässä roolissa oli ryhmän luoma turvallinen ympäristö:

*Turvallisessa ryhmässä nuoret saivat rohkeutta osallistua ja sanoa oman toiveen ja mielipiteensä*

Yhdessä raportissa ohjaaja toi esille nuorten omia kommentteja koskien ryhmän toimintaa. Yhdessä kommentteista tulee selvästi esille turvallisen ryhmän

ja 'hyvän porukan' merkitys vapautumiselle ja avautumiselle. Tässä nimenomaisessa tilanteessa Mahis-ryhmä loi nuorelle sen turvallisen tilan, jota koulu ei ollut voinut kiusaamisen vuoksi tarjota:

*--kun tässä on niin hyvä porukka. Tässä voi olla jotenkin vapautuneemmin kuin just koulussa kun siellä on kiusaamista*

Nuoret oppivat projektien aikana monenlaisia uusia taitoja. Osa opituista taidoista liittyi suoraan ryhmän toteuttamien projektien sisältöön: opittiin erätaitoja, ruuanlaittoa, budjetointia ja opittiinpa yhdessä projektissa jopa uimaan.

*[oppivat] luonnossa liikkumisen taitoja, sekä turvallista tulenkäsittelyä ja vastuullisuutta omasta toiminnasta luonnossa.*

Myös abstraktimpia taitoja, kuten neuvottelutaitoja, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, sosiaalisia taitoja, projektin toteuttamista ja organisointitaitoja opittiin. Uusien taitojen oppiminen mainittiin 19:ssä raportissa.

*Oppivat neuvottelutaitoja ja toisten mielipiteiden huomioon ottamista. Lisäksi nuorten sosiaaliset taidot kehittyivät.*

### **6.1.2 Sosiaaliset suhteet**

Sosiaaliin suhteisiin liittyviä muutoksia raportoitiin yhteensä 80:ssä raportissa 165:stä. Sosiaaliin suhteisiin liittyviä muutoksia olivat uusien ystävien saaminen, vanhojen kaverisuhteiden syventyminen, luottamuksen lisääntyminen ohjaajaan sekä välien paraneminen vanhempien kanssa.

Sosiaaliin suhteisiin liittyvistä asioista ylivoimaisesti yleisin oli uusien kavereiden tai ystävien saaminen. Tämä mainittiin 58:ssä raportissa. Uusia kavereita saatiin useimmiten Mahis-toimintaan osallistuneista muista nuorista. Osa kaverisuhteista säilyi myös Mahis-toiminnan jälkeen ja siirtyi Mahis-toiminnan ulkopuolelle esimerkiksi kouluun ja vapaa-ajalle (tämä mainittiin seitsemässä raportissa). Kaverisuhteiden syntymisessä oleellista oli mm. yhteinen tekeminen, haasteiden kohtaaminen yhdessä sekä toisten tukeminen ja

tsemppaaminen. Turvallisen ilmapiirin luominen ja huolellinen ryhmäytyminen mainittiin usein kaverisuhteiden syntymisen edellytyksinä.

*Mahis-ryhmä toi tytöille turvallisen ympäristön ja olon ja he rohkaistuivat viestimään toisilleen ja vitsailemaan yhdessä ja olemaan avoimempia. Nuoret saivat uusia kavereita ja vanhat kaveritkin tulivat vielä läheisemmiksi.*

Kavereiden saaminen liitettiin myös kiusaamisen vähenemiseen, ja yhdessä raportissa mainittiin jopa, että entinen kiusaaja ja kiusattu olivat projektin aikana ystäväystyneet.

*Kolmas tytöistä oli kokenut vuosia kiusaamista ja eristämistä, siis yksin jättämistä kavereiden taholta -- näkyi välillä sulkeutumisena, jollon puheyhteyttä oli vaikea saada. Nyt tyttö on iloinen 8. luokkalainen ja hänellä on pari läheistä ystävää, toinen heitä vielä entinen kiusaaja.*

Uusien kaverisuhteiden lisäksi muutamassa raportissa mainittiin vanhojen kaverisuhteiden lujittuminen ja syventyminen. Nuoret saattoivat esimerkiksi tuntea toisensa samalta luokalta tai nuorisotalolta, mutta Mahis-toiminnan (esimerkiksi leirin) myötä heistä tuli ystäviä.

*Nuoret saivat leirillä uusia kavereita ja jo ennestään tuttuihin kavereihin luotu suhde syveni leirin aikana!*

Erityisesti tämä auttoi ujojen nuorten tutustumista, koska esimerkiksi koulussa ystäväystyminen saattaa olla hankalaa, kun ohjattua ryhmäytymistä ei enää syksyn aloituksen jälkeen juuri ole.

Vertaissuhteiden lisäksi muutoksia havaittiin myös nuorten ja ohjaajien välisessä suhteessa. Erityisesti nuorten luottamus ohjaajia kohtaan kasvoi projektien aikana, mikä mainittiin yhdeksässä raportissa. Tärkeää oli se, että ohjaaja oli paikalla ja kyseli nuorilta heidän kuulumisiaan. Parissa raportissa tuotiin esille myös se, että luottamus ohjaajaan vähensi nuorten yleistä epäluottamusta aikuisia kohtaan.

*Nuorten luottamus ohjaajiin syveni ja pystyimme keskustelemaan heitä vaivaavista asioista. Luottamus aikuisiin parani.*

Muutamassa raportissa ohjaajasta tuli luotettava aikuinen, jolle voi puhua vaikeistakin asioista. Yhdessä raportissa mainittiin, ettei nuorella ollut elämässään aiemmin turvallista aikuista, jonka kanssa pohtia omaan elämään liittyviä asioita.

Muutamassa raportissa mainittiin myös, että nuorten välit perheeseen / huoltajaan paranivat Mahis-toiminnan vuoksi tai ainakin sen aikana. Eräessä projektissa käsiteltiin seksuaalisuutta ja kehollisuutta nuorten muslimityttöjen kanssa, mikä auttoi heitä keskustelemaan myös kotona vapaammin ja itsevarmemmin teemaan liittyen ja sen vuoksi tytöt saivat enemmän vapautta elämäänsä:

*--varsinkin kulttuurissa, jossa nämä asiat ovat hyvin arkaluontoisia eikä niistä koskaan puhuta kotona. Turvallinen Mahis-ryhmä rohkaisi myös vanhempia päästämään tyttöjä mukaan toimintaan. Vanhemmille kerrottiin, mitä milloinkin tehdään.*

Toisessa projektissa huoltajien sitoutuminen nuorten elämään vahvistui, kun nuoret kommunikoivat heille, mitä Mahis-projektissa tehdään ja miksi se on heille tärkeää. Aikuiset kotona sitoutuivat nuorten toimintaan, mikä tuki myös nuorten sitoutumista, kun he saivat siihen tukea kotoa:

*Myös vanhemmat ovat sitoutuneita toimintaan nuorten kehuessa Mahis-projektia kotona. Se, että myös vanhemmat ovat sitoutuneita toimintaamme auttaa paljon. Mikäli nuori olisi nyt lopettamassa harrastusta, on vanhempi kannustamassa häntä jatkamaan koska tietää kuinka tärkeä harrastus on kyseessä. Projektin myötä olemme saaneet siis myös kotiväen sitoutumaan toimintaamme paremmin.*

### **6.1.3 Tulevaisuuden suunnitelmat**

Ohjaajien havaitsemista muutoksista osa liittyi nuorten tulevaisuuden suunnitelmiin. Näiden suunnitelmien toteutumiseen ei raporteissa juurikaan otettu kantaa, mutta monille nuorille jo pelkkä suunnitelmien teko oli suuri muutos

aiempaan. Uudet tulevaisuudensuunnitelmat liittyivät koulutusvalintoihin, työ- tai harjoittelupaikkoihin sekä harrastuksiin ja ne tuotiin esille yhteensä 16:ssa raportissa.

Koulutusvalintoihin liittyvät tulevaisuuden suunnitelmat mainittiin viidessä raportissa. Koulutusvalinnat saattoivat selkiytyä Mahis-toiminnan myötä, kuten yhdessä raportissa innostuminen taidealan opintoihin hakeutumiseen taideprojektin myötä. Nuorten usko omaan kykyihinkin jatko-opiskeluissa vahvistui muiden asioiden, kuten itsetuntemuksen ja itsensä ylittämisen myötä. Myös ymmärrys siitä, että nuori pystyi itse vaikuttamaan omaan elämäänsä, saattoi johtaa jatko-opintohaaveisiin ja suunnitelmiin.

*"Kauheesti kaikkea kivaa!" Projektin myötä nuoret innostuivat/rohkaistuivat haaveilemaan ja suunnittelemaan tulevaisuutta sekä kiinnostuivat pohtimaan erilaisia tulevaisuuden mahdollisuuksia esim. opiskeluasioita.*

Työ- tai harjoittelupaikan saaminen tai niiden hakeminen projektiin osallistumisen ansiosta mainittiin kuudessa raportissa. Osassa näistä nuoret innostuivat hakemaan niihin paikkoihin, joiden kanssa projekteissa oli tehty yhteistyötä. Osassa raporteissa nuorten projektien myötä lisääntynyt oma-aloitteisuus ja luottamus omaan kykyihinkin oli johtanut työnhakuun ja saatuihinkin kesätyöpaikkoihin.

*Kaksi nuorta löysivät hyvät kesätyöpaikat, joissa oma-aloitteellisuus on tärkeää. Uskon nuorten projektin vaikuttaneen siihen positiivisesti, että he uskalsivat lähteä ja hakea kyseisiä töitä.*

Myös projektien aikana opituista taidoista oli hyötyä nuorten lähtiessä etsimään itselleen esimerkiksi työharjoittelupaikkoja.

*Nuoret oppivat miten eri yrityksiä voi kontaktoida, ja että he voivat tehdä ja toimia näin myös itsenäisesti esimerkiksi etsiessään työharjoittelupaikkoja.*



Projektit innostivat nuoria myös kokeilemaan ja löytämään uusia harrastuksia. Harrastuksiin oli helpompi lähteä, kun projektin myötä oli tutustunut toisiin nuoriin joiden kanssa harrastuksen pystyi aloittamaan yhdessä.

*He tulivat teatteriin löytämään uusia kavereita ja uuden harrastuksen, tuoda esille omat tunteet ja tuntemukset. Se onnistui. Kaksi nuorista liittyi nuorten harrastajateatteri ryhmään ja pari muutakin harkitsi sitä*

Harrastukset eivät välttämättä liittyneet suoranaisesti Mahis-toiminnan sisältöön. Nuoret saivat kuitenkin toiminnan myötä erilaisia uusia kontakteja, joiden kautta löysivät tekemistä ja harrastuksia itselleen. Esimerkiksi yhdessä projektissa nuoret päätyivät nuorisotoimen tapahtumatiimiin järjestämään nuorisotoimen tapahtumia muille nuorille.

*Muutama nuori löysi itselleen uuden harrastuksen nuorisotoimen tapahtumatiimistä.*

#### **6.1.4 Koulunkäyntiin liittyviä muutoksia**

Koulunkäyntiin liittyviä muutoksia raportoitiin 15:ssä raporteista. Havaittuja muutoksia olivat numeroiden nousu, koulupoissaolojen väheneminen, päättötodistuksen saaminen sekä motivaation lisääntyminen koulutyötä kohtaan.

Numeroiden nousu on konkreettinen keino, jolla koulumenestystä voidaan arvioida. Muutaman projektin aikana ohjaajat raportoivatkin nuorten parantuneista kouluarvosanoista:

*Osalla nuorista kokeiden numerot ovat nousseet jopa kahdella numerolla, koulu motivaation noustessa*

Numeroiden nousu liitettiin lähes poikkeuksetta yleisesti parantuneeseen koulumotivaatioon:

*Koulumotivaatio pysyi kaikilla kevään loppuun saakka hyvänä ja kaikki saivatkin nostettua numeroitaan.*

Koulumotivaation lisääntyminen mainittiin neljässä raportissa. Se näkyi myös halukkuutena tehdä läksyjä ja valmistautua kokeisiin:

*Nuoret kertoivat, että ryhmään osallistuminen on lisännyt heidän motivaatiotaan käydä koulua, tehdä läksyjä ja valmistautua kokeisiin*

Koulupoissaolot vähenivät muutamassa raportissa. Osassa tämä oli nuorten itsensä raportoimaa:

*--nuoret kertoivat, että poissaolotuntien määrä on vähentynyt viime vuoteen verrattuna.*

Myös koululta saatiin yhdessä raportissa palautetta. Kouluympäristössä toteutettuna Mahis-toiminta itsessään sai nuoria tulemaan koululle:

*Koulupinnausta jatkui edelleen, mutta myös kokoontumiset saivat poikia tulemaan kouluun. Pinnauksia saatiin vähemmän ja koululta tuli siitä palautetta.*

Päätötodistuksen saaminen mainittiin kolmessa raportissa. Tästä voidaan kenties päätellä, ettei päätötodistusten saaminen heidän kohdallaan ollut itsestäänselvyys, vaan hieno saavutus, jonka eteen on tehty töitä. Yhdessä raportissa erään nuoren kohdalla on päädytty 9+ pajatoimintaan peruskoulun jälkeen, eli tätäkään nuorta ei jätetty tilanteensa kanssa yksin.

*Kaikki pojat saavat päätötodistuksen ja valitettavasti yksi ei ihan siihen pystynyt. Hän on kuitenkin sen jälkeen kun hänen voimat antanut mahdollisuuden, saanut paljon tehtyä, mutta jatkaa ensi vuonna 9+ pajalla.*

### 6.1.5 Yhteenveto tuloksista

Alla olevaan taulukkoon on koottu numeerisesti edellisissä luvuissa esitetyt tulokset.

Taulukko 1. Ohjaajien havaitsemat muutokset numeerisesti

Mainittu muutos	Esiintyvyys (raporttien lukumäärä)
<b>Yksilön kasvu (yläluokka)</b>	<b>91</b>
Itsetunto	24
Itsenäistyminen ja vastuunotto	28
Tunneilmaisu ja vapautuminen	20
Uusien taitojen oppiminen	19
<b>Sosiaaliset suhteet (yläluokka)</b>	<b>80</b>
Uusien kaverisuhteiden syntyminen	58
Vanhojen kaverisuhteiden syventyminen	8
Luottamus ohjaajaan / ohjaajiin vahvistui	9
Välit perheen kanssa paranivat	5
<b>Tulevaisuuden suunnitelmat (yläluokka)</b>	<b>16</b>
Työ- / harjoittelupaikan hakeminen ja saaminen	6
Opiskeluhaaveiden selkiytyminen / syttyminen	5
Uuden harrastuksen löytäminen	5
<b>Koulutyössä havaitut muutokset (yläluokka)</b>	<b>15</b>
Numeroiden nousu	4
Päättötodistuksen saaminen	3
Koulupoissaolojen väheneminen	4
Motivaation lisääntyminen	4

## 6.2 Mahis-toiminta sosiokulttuurisena innostamisena

Vaikka käyttämäni aineisto koostuu ohjaajien vastauksista kysymykseen ”Mitä muutoksia nuorissa tapahtui projektin seurauksena?” toivat ohjaajat teksteissään esille myös paljon muitakin mielenkiintoisia seikkoja projekteista ja niiden aikana tekemistään havainnoista. Tämän vuoksi päädyin tekemään uuden sisällönanalyysin, jonka avulla etsin raporteissa esiintuotuja Mahis-toiminnan sosiokulttuurisen innostamisen piirteitä.

Toisen sisällönanalyysikierroksen tuloksena löydettiin Mahis-toiminnasta sosiokulttuurisen innostamisen teorian mukaisesti kulttuurinen, sosiaalinen ja kasvatuksellinen ulottuvuus. Seuraavissa alaluvuissa kerron, mitä Mahis-toiminnan elementtejä kuhunkin ulottuvuuteen voidaan liittää.

### 6.2.1 Kulttuurinen ulottuvuus

Kulttuurinen ulottuvuus tuli ilmi Mahis-ryhmien konkreettisen toiminnan myötä. Raporteissa kerrottiin esimerkiksi teatteri- ja konserttikäynneistä, taidelähtöisten menetelmien käytöstä ja kulttuuritapahtumien järjestämisestä. Toisaalta kulttuurinen ulottuvuus näkyi myös siinä, miten kulttuurielämykset mahdollistuivat monelle sellaiselle nuorelle, jolle ne eivät muuten ole olleet mahdollisia.

*Muutamalle tytölle jo itse teatterikokemus oli ensimmäinen.*

*Osa nuorista pääsi sellaisen harrastuksen pariin kokeilemaan esim. hohtokeilausta, johon heillä ei olisi mahdollisuutta taloudellisesti).*

Monesti mainittiin nimenomaan taloudelliset esteet erillisille harrastuksille ja aktiviteeteille, muuta myös sosiaaliset tekijät vaikuttivat. Toisaalta Mahis-toiminnassa näkyi nimenomaan se, miten uutta kulttuuria ja toiminaa luotiin yhdessä.

*Kaikille ei ole ollut mahdollisuutta harrastaa musiikkia kunnolla, joko taloudellisten tai sosiaalisten esteiden takia. Nyt talolle yhdessä rakennettu musiikkihuone on ollut ahkerassa käytössä.*

Projekteissa luovia menetelmiä hyödynnettiin laajasti. Nuoret pääsivät itse suunnittelemaan ja toteuttamaan erilaisia luovuutta ja esiintymistä vaativia tehtäviä.

*Monet nuoret saivat mahdollisuus esiintyä itseä omassa rooleissa, esimerkiksi kuten valokuvaajana, multimediassa, markkinointi työssä ja pääjohtajana.*

*Valotaiteen rakentaminen oli varmasti itsetuntoa kasvattava.*

Sen lisäksi, että nuoret pääsivät osallistumaan itse moniin kulttuurielämyksiin, tuotettiin osassa projekteista myös itse taiteellisia tuotoksia, kuten esimerkiksi lyhytelokuvia, musiikkihuone ja seinämaalaus.

*Heitä yhdistää halu tehdä jotain hauskaa ja hyödyllistä yhdessä, ja elokuvanteko leirin ympäristössä on paras mahdollisuus ilmaista itseään äidin kielellä. Uusi toiminta, sirkusharjoituksia, eli jongleerausta, diabolon käyttöä, akrobatiikkaa oli harjoiteltu sekä käytetty elokuvissa ja videoissa. Tuloksena on muutama lyhyt elokuva.*

### **6.2.2 Sosiaalinen ulottuvuus**

Sosiaalinen ulottuvuus näkyi raporteissa kolmesta mainitusta ulottuvuudesta kaikista vahviten. Raporteissa mainittiin yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys, vertaistuen merkitys sekä nuorten osallistuminen toiminnan kaikissa vaiheissa (suunnittelu, toteutus ja arviointi).

Yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys nähtiin Mahis-toiminnan edellytyksenä ja sitä määrittelevänä tekijänä. Nuoret osallistuivat kaikkiin projektin vaiheisiin ja useimmiten myös projektien sisällöt olivat lähtöisin nuorista itsestään.

*--kaikki ryhmäläiset tulevat hyvin toimeen toistensa kanssa ja suunnittelutyö toimi kitkattomasti - jokaisen idea otettiin aidosti huomioon ja ketään ei jätetty yksin. Ryhmän toiminta muuttui paljon tiiviimmäksi projektin edetessä ja nuorista näkee, että jokainen uskaltaa olla enemmän oma itsensä ryhmässä.*

Joissain raporteissa tuotiin ilmi, että idea koko Mahis-rahoituksen hakemisesta oli tullut nuorilta. Yhteisöllisyys tai ainakin sen tavoite tuli ilmi myös ohjaajien kuvailuissa hyvän yhteishengen tärkeydestä ja keinoista sen saavuttamiseksi. Koska Mahis-ryhmissä puhuttiin usein vaikeistakin aiheista, turvallisen ilmapiirin luominen oli monen ohjaajan päätavoite.

*He myös jakoivat toisilleen asioita perheistään ja esimerkiksi uusperhe-elämästä saaden näin vertaistukea toisiltaan. Ohjaajana ajattelin, että oli heille tärkeää saada jakaa asioita toisten samassa tilanteessa olevien kanssa.*

Ohjaajat nimesivät myös nuorten toisilleen antaman vertaistuen monessa raportissa projektin yhdeksi tärkeimmistä anneista nuorten hyvinvoinnille. Vertaistukea saatiin erityisesti silloin, kun nuorilla oli jokin heitä yhdistävä tekijä, johon he eivät saaneet tukea esimerkiksi koulussa tai omassa ystäväpiirissään. Tällaisia tekijöitä olivat esimerkiksi diabetes ja sen hoitoon liittyvät haasteet, vanhempien ero, perheen heikko sosioekonominen status, maahanmuuttajatausta sekä yhteinen äidinkieli.

*Nuoret tapasivat ryhmässä muita 1-tyyppin diabeetikoita, joita eivät välttämättä muutoin olisi tavanneet ja siten saivat uusia kavereita. Nuoret saivat mukavan tekemisen lisäksi vertaistukea ja apua jaksamiseen diabetesarkeen liittyen.*

Toisaalta vertaistukea saivat myös nuoret, jotka kokivat itsensä erilaisiksi omien kiinnostuksenkohteidensa vuoksi. Esimerkiksi yhdessä raportissa tuotiin esille nuorten kiinnostus animekulttuuriin, jota muut eivät ymmärtäneet. Näille nuorille oli tärkeää päästä jakamaan tätä kiinnostusta muiden vertaisten kanssa.

*--nuoret saivat vastakaikua pohdinnoilleen ja löysivät muita ihmisiä, joilla on samankaltaiset kiinnostuksenkohteet kuin heillä itsellään. Monet ryhmän jäsenistä ovat erittäin innostuneita tietyistä anime-/mangasarjoista tai japanilaisen populaarikulttuurin teemoista, mitä esimerkiksi heidän koulukaverinsa eivät välttämättä ymmärrä. Kokoontumiskertojen aikana nuoret saivat intoilla vapaasti omasta aiheestaan ilman pelkoa siitä, että heitä vieroksuttaisiin sen takia*

### 6.2.3 Kasvatuksellinen ulottuvuus

Kasvatuksellinen ulottuvuus näkyi vastuun antamisena nuorille, nuorten henkilökohtaisena kehityksenä (rohkaistuminen, vastuunotto, maailmankuvan laajeneminen) sekä keskusteluinuorten ja ohjaajien välillä.

Henkilökohtainen kasvu näkyi kriittisen ajattelun esiintuomisena sekä oman toiminnan reflektointina.

*Nuoret alkoivat miettimään omia kulutustottumuksiaan, kritisoivat aikuisten saamattomuutta ilmastonmuutoksen vähentämiseksi, oma ajattelu ja omien vaikuttamisen mahdollisuuksien ymmärtäminen kehittyi, oma maailmankuva laajentui*

Erityisesti nuorissa havaittu rohkaistuminen ja vastuunotto omasta elämästä ja elämäntilanteesta kuvaavat juuri sosiokulttuurisen innostamisen kasvatuksellisen ulottuvuuden ydintä, jossa tavoitteena on oman vastuun tiedostaminen sekä rohkaistuminen omien ajatusten ilmaisemiseen.

*--sekä erilaisten keskustelujen ja pohdiskelujen myötä oppivat rohkeammin ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja mielipiteitään*

Projektin aikana käydyt keskustelut ja yhteiset pohdiskelut mainittiin rohkaistumista edesauttavina menetelminä. Näitä ohjaajien ja nuorten välisiä keskustelua voidaan pitää sosiokulttuurisen innostamisen yhteydessä esiteltyinä pedagogisina dialogeina, joiden päämäärä on nuorten henkilökohtainen kasvu pohdinnan ja yhdessä reflektoinnin keinoin.

*--mukaan mahtui tilanteita, joissa ohjaajien tuella keskusteltiin ja harjoiteltiin tarkastelemaan omaa toimintaa suhteessa muihin*

### 6.2.4 Yhteenveto tuloksista

Taulukko 2. Sosiokulttuurisen innostamisen osa-alueet Mahis-toiminnassa

Sosiokulttuurisen innostamisen osa-alue	Ilmentymä Mahis-toiminnassa
Kulttuurinen ulottuvuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mahis-ryhmien toiminta: esimerkiksi käynnit teatterissa, oma taidenäyttely</li> <li>- Yhteisen toiminnan ja kulttuurin luominen</li> <li>- Kulttuurielämysten mahdollistaminen</li> </ul>
Sosiaalinen ulottuvuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuorten osallisuus toiminnan kaikissa vaiheissa: suunnittelu, toteutus, arviointi</li> <li>- Yhteisöllisyys, yhdessä tekeminen,</li> <li>- Vertaistuki</li> </ul>
Kasvatuksellinen ulottuvuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vastuun antaminen</li> <li>- Henkilökohtainen kehitys (rohkaistuminen, vastuunotto)</li> <li>- Keskustelut ohjaajien kanssa</li> </ul>

### 6.3 Tulosten tulkintaa

Vaikka aineistosta löydetty tulokset on edellä esitetty selkeinä ja toisistaan erotettuina teemoina, monissa raporteissa havaitut muutokset kietoutuivat vahvasti toisiinsa, ja niistä voidaan myös nostaa esiin ohjaajien tekemiä tulkintoja asioiden syy-seuraussuhteista. Seuraava sitaatti tuo esiin sitä, kuinka nuorissa havaitut muutokset olivat toisiaan tukevia ja uusia muutoksia edesauttavia:

*Projekti tarjosi nuorille edes muutaman sosiaalisen suhteen ja mahdollisuuden harjoitella vuorovaikutusta turvallisen pienessä ryhmässä. Nuorilla oli edessään myös yhteishaku ja uusi elämäntilanne, joten itsetunnon vahvistamisella ja sosiaalisten suhteiden luomisella pyrittiin helpottamaan myös tulevaa muutosta. Alkukankeuden jälkeen projektin edetessä nuoret ystävystyivät ja he kertoivat pitävänsä yhteyttä ja välillä myös tapaavansa projektin ulkopuolella. Koska kaikilla oli*



*edessään yhteyshaku, nuoret kokivat saavansa toisistaan myös vertaistukea jännittävään tilanteeseen. Nuorissa oli havaittavissa myös pientä rohkaistumista sosiaalisiin kontakteihin ja pystyvyyden ja osaamisen kokemusta.*

Esimerkiksi tulevaisuuden suunnitelmien selkiytymiseen vaikutti sekä itsetunnon vahvistaminen että sosiaalisten suhteiden luominen. Ystävystyminen ja sen kautta myös vertaistuki mainittiin tässä vaikuttavina tekijöinä yhteishakuun valmistautumisessa.

Raporteissa esimerkiksi itsetunnon nähtiin vahvistuvan niin vastuunoton, uusien taitojen oppimisen, turvallisen ilmapiirin, uusien ystävien saamisen kuin luottamuksellisen ohjaajasuhteen luomisen myötä. Yhdessä tekeminen, yhteiset tavoitteet ja niihin sitoutuminen vaikuttivat uusien ystävyysuhteiden syntymiseen ja vanhojen suhteiden lujittumiseen.

*Uintikokemuksella ja uimataidon kehityksellä sekä sitä seuranneilla onnistumisen kokemuksilla oli vaikutusta ja merkitystä nuoren itsetunnolle.*

Yksilön kasvuun ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät muutokset usein myös helpottivat nuoren tulevaisuuden suunnittelua: kun nuori oppi luottamaan itseensä ja omiin taitoihinsa, sekä sai näihin myös vahvistusta ja kannustusta vertaisilta ja ohjaajilta, saattoi lopputuloksena olla rohkaistuminen hakeutua esimerkiksi opiskelemaan tai pohtimaan tulevaisuuden haaveita. Myös uusien harrastusten aloittamisessa uudet, syntyneet ystävyysuhteet olivat keskeisessä roolissa: yhdessä uuden aloittaminen ei ole niin pelottavaa.

Myös Mahis-toiminnassa havaituilla sosiokulttuurisen innostamisen osatekijöillä oli yhteyksiä ohjaajien havaitsemiin muutoksiin nuorissa. Esimerkiksi toiminnan sosiaalinen ulottuvuus, eli yhteisöllisyys, yhdessä tekeminen ja vertaistuki vaikuttivat nuorissa havaittuihin muutoksiin sosiaalisissa suhteissa. Voisi ajatella, että Mahis-toiminnan sosiaalinen ulottuvuus on jopa edellytys näille muutoksille sosiaalisissa suhteissa, sillä ilman yhteisöllisen ryhmän antamaa (vertais)tukea on vaikea kuvitella, että sosiaalisilla suhteilla olisi tilaa kehittyä.

## 7 Luotettavuus

Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita nuorissa tapahtuneista muutoksista Mahis-toiminnan aikana. Vaikka ohjaajat ovatkin olleet tiiviisti tekemisissä nuorten kanssa projektien aikana, ei voida kuitenkaan tietää, ovatko havaitut muutokset johtuneet nimenomaan Mahis-projektiin osallistumisesta. Yksiselitteisen syy-seuraussuhteen osoittaminen vaatisi määrällistä tutkimusstrategiaa (Puusa & Juuti, 2020). Tämän vuoksi tässä tutkielmassa kuvaillaankin ohjaajien näkemyksiä toiminnan vaikuttavuudesta. En siis tutkielmassani väitä tai pyri todistamaan, että kaikkien nuorissa havaittujen muutosten taustalla olisi yksinomaan Mahis-toimintaan osallistuminen. Toisaalta voidaan Paakkunaisen (2006) tapaan todeta, että nuorten lisääntyneen hyvinvoinnin näkökulmasta merkityksellistä ei ole se, mihin muutosten alkusysäys on jäljitettävissä.

Dokumenttien käyttö tutkimuksen aineistona tuo mukanaan omat ongelmansa: onko dokumenttien antama tieto objektiivista? (Kananen, 2017, 121) Tämän tutkimuksen aineistona toimii nimenomaan Mahis-ohjaajien raportoimat tiedot Mahis-toiminnasta – toisin sanoen kuvaukset ovat ohjaajien subjektiivisia näkemyksiä siitä, millaisia muutoksia he ovat nuorissa nähneet Mahis-toiminnan aikana ja sen päätyttyä. Ei voida siis varmuudella todeta, että ne kertovat nuorten todellisista kokemuksista. Toisaalta tässä tutkielmassa ollaan kiinnostuneita nimenomaan näistä ohjaajien näkemyksistä, joista saadaan hyvä kuva tutkimalla heidän tuottamiaan tekstejä.

On vaikea kuvitella tilannetta, jossa Mahis-ohjaaja tietoisesti antaisi valheellista tietoa rymänsä toiminnasta etenkin raportointivaiheessa, kun Mahis-tuki toiminnalle on jo myönnetty. Toki kiinnostavaa jatkotutkimuksen kannalta voisi olla haastatella nuoria itseään, ja peilata heidän kokemuksiaan ohjaajien näkemyksiin. Mahis-toiminnan luonteen vuoksi tämä voi kuitenkin osoittautua haasteelliseksi, sillä Mahis-toiminta ja sen myötä muodostetut ryhmät ovat hetkellisiä ja usein nuoret lähtevät toimintaan osallistumisensa jälkeen niin sanotusti omille teilleen.

Tutkielman aineisto on saatu Nuorten akatemialta, jossa se on kerätty osana Mahis-hanketta. Raportit on koottu palvelemaan Nuorten akatemiaa Mahis-hankkeen seuraamiseksi ja kehittämiseksi. Aineistoa ei ole siis tuotettu tämän tutkielman tarpeisiin, minkä vuoksi esimerkiksi minä tutkijana en ole voinut vaikuttaa ohjaajille esitettyjen kysymysten sisältöön.

Toisaalta koen, että tämä on tutkielmani kannalta myös etu: koska ohjaajat eivät ole raportteja kirjoittaessaan tienneet, että heidän tekstinsä päätyvät tutkielmaani, ovat he kenties kirjoittaneet vapautuneemmin ja aidommin omista havainnoistaan. Jos tutkimusasetelma olisi ollut heidän tiedossaan, olisi se saattanut vaikuttaa siihen, mitä ja miten he nuorista ja omista kokemuksistaan kertovat. Toki myös se, että raportit on kirjoitettu Nuorten akatemialle, on voinut vaikuttaa heidän tekstiensä sisältöön: ehkä he ovat ajatelleet, mitä Nuorten akatemia *haluaisi* raportteihin kirjoitettavan.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että sen tulokset ovat samansuuntaisia aiemman teorian tai tutkimusten kanssa. Tämän tutkimuksen tulokset ovat pitkälti samankaltaisia Paakkunaisen (2006) tekemän laajan selvityksen kanssa. Voidaan siis todeta, että ohjaajien näkemys Mahis-toiminnan vaikutuksista 2020-luvulla mukailee 15 vuoden takaista selvitystä, jossa aineistoa on kerätty laajemmin useilta Mahis-hankkeen osapuolilta.

Myös tässä tutkielmassa käytettyjä metodeja on syytä tarkastella kriittisesti. Onko esimerkiksi fenomenologia tässä tutkielmassa perusteltu ja toimiva tieteenfilosofinen lähtökohta? Voidaanko väittää, että tutkielmassa on tutkittu *ilmiöitä* ja *kokemuksia*, kun aineistona on olleet valmiit dokumentit? Raporttien kysymykset on muotoiltu Nuorten akatemian näkökulmasta, ei tutkimuksen tarkoituksiin. Toisaalta Kurki (2000) tuo ilmi, että innostamisen filosofia, jota tässä tutkielmassa esitellään, on selkeästi linkittynyt fenomenologiaan. Innostamisen vahva spirituaalinen ulottuvuus ja inhimillisen kokemuksen ymmärtämisen tärkeys liittyvät ne jo aihepiiriltään vahvasti fenomenologiaan, ja fenomenologisen tutkimuksen piirteet sopivat hyvin innostamiseen liittyvän laadullisen tutkimustyön perustaksi. (Kurki, 2000) Tutkimuksen aihepiirin vuoksi

fenomenologinen lähestymistapa on perusteltua siitä huolimatta, millä tavoin tutkielman aineisto on hankittu.

Etenkin fenomenologisen tutkimusotteen mukaan luotettavuuden arvioinnissa tärkeää on myös se, että se palvelee niin tiedeyhteisöä kuin arkitodellisuuttakin. Tämä toteutuu esimerkiksi siten, että tutkimuksessa käytetty kieli ja termistö ei ole monimutkaista ja kielellisesti eriytynyttä, vaan se on käsiteltävissä arkiymmärryksen kautta. (Puusa & Juuti, 2020). Mielestäni tässä tutkielmassa käytetyt termit ovat helposti ymmärrettäviä ja teoreettiset käsitteet on selitetty arkikielellä ymmärrettävään muotoon. Tutkielman aihepiiri ja siinä käsiteltävät ilmiöt, kuten nuorten hyvinvointi, ovat myös sellaisia, ettei niiden ymmärtäminen vaadi alan koulutustuneisuutta.

Tutkimuksessa käytetyt käsitteet *hyvinvointi* ja *osallisuus* ovat sellaisia teemoja, jotka usein tulkitaan yksilön kokemuksen kautta: *koettu hyvinvointi tai elämänlaatu* sekä *osallisuuden kokemukset*. Näistä parhaiten tietoa saisi kenties haastatteleamalla suoraan heitä, keiden kokemuksista ollaan kiinnostuneita. Toisaalta paras tapa saada tietoa ei ole aina kysyminen. Havainnoimalla aitoja ja spontaaneja tilanteita saatetaan saada parempi käsitys ilmiöstä. Tästä näkökulmasta ohjaajien näkemys nuorten kokemuksista on myös arvokas ja kiinnostava.

Aineistossa ei avata ohjaajien käyttämiä termejä, eli esimerkiksi ”itsetunnon kasvu” saattaa tarkoittaa ohjaajien välillä hyvinkin erilaisia asioita – nämä ovat vain ohjaajien omia tulkintoja, eikä käsitteiden sisältöä ole eritelty sen tarkemmin. Kuten hankkeen esittelyssä todettiin, Mahis-ohjaajilla on monenlaisia taustoja ja he tekevät Mahis-työtä hyvin moninaisista lähtökohdista. Voidaan siis myös pohtia sitä, millaiset valmiudet ja edellytykset ohjaajilla on arvioida nuorten elämässä havaittuja muutoksia ja toiminnan vaikuttavuutta. Toisaalta kaikilla meistä on kokemus ihmisyydestä: itsensä toteuttaminen, yhteisöön kuuluminen, sosiaaliset suhteet, vapaa-aika ja tulevaisuuden haaveet ovat teemoja, josta lähes jokaisella meistä löytyy henkilökohtaisia kokemuksia. Tällöin myöskään niiden havaitseminen toisissa ei välttämättä vaadi juuri tiettyä taustaa tai koulutusta.

Tulosten tulkinnan ja analyysin osalta voidaan pohtia, miten mielekäs valinta sisällönanalyysi oli. Sisällönanalyysin luokittelu antoi aiheesta kenties hieman liian mekaanisen jaottelun, vaikka tutkittava ilmiö on monitahoinen. Näin joitakin kiinnostavia elementtejä saattoi jäädä analyysin ulkopuolelle. Toisaalta tätä pyrittiin estämään sillä, että sisällönanalyysin jaottelun jälkeen palattiin vielä niihin alkuperäisaineiston kohtiin, joissa analyysiyksiköt oli mainittu, ja tarkennettiin niitä tilanteita ja perusteluita, joissa näitä luokittelussa mainittuja muutoksia oli havaittu.

## 8 Pohdintaa

Havainnot nuorissa tapahtuneista muutoksista ovat kytköksissä Allardtin (1976) hyvinvointiteorian mukaisiin elämänlaadun osatekijöihin. Mahis-toiminnalla oli vaikutusta sekä itsensä toteuttamiseen että sosiaalisiin suhteisiin. Itsensä toteuttaminen näkyi lisääntyneinä vapaa-ajan toimintamahdollisuuksina sekä vaikutusmahdollisuuksina omaan elämään ja ympäristöön.

Oman identiteetin löytymiseenkin on saatu työkaluja itsetunnon, vastuunoton, rohkaistumisen ja itsenäistymisen myötä. Sosiaalisten suhteiden kehitys näkyi erityisesti uusina ystävyysuhteina sekä luottamuksen paranemisena aikuisiin. Näin voidaan todeta, että Mahis-toimintaan osallistuminen on ohjaajien näkemyksen mukaan vaikuttanut positiivisesti nuorten elämänlaatuun. Se, että tämä kaikki tapahtuu juuri nuorille erityisen merkityksellisellä vapaa-ajalla, tekee toiminnasta nuorten näkökulmasta yhä tarkoituksellisempaa ja merkityksellisempää.

Mahis-toiminta näyttäisi vastaavan myös hyvin Paanasen ym. (2019) havaitsemiin nuorten tuen tarpeisiin: nuoret kaipaavat tukea tulevaisuuden suunnitelmiin, ystävien saamiseen, harrastusten mahdollistamiseen sekä turvallisen aikuisen takaamiseen kaikille nuorille. Näihin kaikkiin ohjaajien näkemysten mukaan onnistuttiin vaikuttamaan Mahis-toiminnan avulla.

Tulosten perusteella Mahis-toimintaan osallistumisella voi olla positiivisia vaikutuksia myös käytännön koulutyössä ja opinnoissa menestymisessä. Jatkossa voisikin olla erityisen mielenkiintoista tutkia sitä, miten Mahis-toiminnalla voidaan edistää nimenomaan kouluympäristössä kohdattuja haasteita. Tähän Mahis-hanke onkin omalta osaltaan jo vastannut, kun vuonna 2021 on aloitettu oma Mahis-kokeilu kouluympäristössä. Kouluissa toimivista aikuisista koulutetaan Mahis-ohjaajia, jotka toteuttavat Mahis-toimintaa kouluympäristössä. Tämän Koulun Mahiksen loppuraporttien tarkastelu ja niiden vertailu tämän tutkimuksen tuloksiin voisi olla mielenkiintoista. Kuitenkin raporteja pitää vielä hetki odotella – Mahis-ohjaajien kouluttaminen koulun aikuisista on aloitettu syksyllä 2021.

Mahis-toiminta tarjoaa vaihtoehdon tiukasti ohjatulle, tavoitteelliselle harrastamiselle. Kaikille tällainen harrastamisen muoto ei ole joko mahdollista tai mielekästä. Mahis-toiminta on nuorten omaehtoista toimintaa, jossa Mahis-ohjaaja toimii lähinnä toiminnan mahdollistajana ja nuorten tukena. Mahis-toiminta on myös onnistunut tasaamaan nuorten välistä eriarvoisuutta tarjoamalla kokemuksia ja elämyksiä, joihin Mahis-toimintaan osallistuneilla nuorilla ei välttämättä muuten olisi ollut mahdollisuutta.

Mahis-hankkeen julkilausuttuna tavoitteena on edistää nuorten osallisuutta. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella tässä onnistuttiinkin: osallisuus näyttäytyi nuorten aktiivisena osallistumisena toiminnan kaikkiin vaiheisiin, lisääntyneen kykynä ja haluna tuoda omia mielipiteitään ilmi, mahdollisuutena kuulua yhteisöön sekä tilaisuutena ottaa vastuuta sekä itsestään että ryhmän toiminnasta. Nuoret pääsivät myös konkreettisesti vaikuttamaan oman elämänsä kulkuun.

Osallisuuden tunneperäistä ulottuvuutta, kuulumisen tunnetta sekä aiemmin mainittujen tekijöiden merkityksellisyyttä nuorille itselleen, on haastavaa tavoittaa tarkastelemalla ohjaajien näkemyksiä. Myöskään toiminnan myötä syntyneiden vuorovaikutussuhteiden merkityksellisyyttä nuorille on vaikea todistaa tämän tutkimuksen aineiston avulla. Voidaan kuitenkin todeta, että uusia sosiaalisia suhteita syntyi.

Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta osallisuuden toteutumisen kannalta tärkeitä ovat monenlaiset osallistumisen mahdollistavat rakenteet ja toimintamuodot. Tähän Mahis-toiminta on onnistunut vastaamaan: Mahis tarjoaa nimenomaan vaihtoehtoisia, moninaisia ja omaehtoisia osallistumisen ja osallisuuden kokemisen mahdollisuuksia.

Mahista ei suoranaisesti markkinoida tai esitetä sosiokulttuurisen innostamisen välineenä, mutta tämän tutkielman tulosten valossa voidaan todeta, että Mahis-toiminta sisältää monia sosiokulttuurisen innostamisen piirteitä. Se, onko Mahis-toimintaa tarvetta lokeroida tai määritellä sosiaalipedagogisesta näkökulmasta,

on toinen kysymys. Kun toiminnan pääasiallisena tarkoituksena on nuorten osallisuuden ja elämänhallintataitojen vahvistaminen, tällainen teoreettinen pohdinta ei välttämättä ole kovinkaan olennaisessa roolissa. Toisaalta teoreettisen ja tutkimusperustaisen pohjan sanoittaminen saattaisi tuoda uusia mahdollisuuksia toiminnan kehittämiseen ja arviointiin.

Sosiokulttuurisen innostamisen ensimmäinen suomenkielinen oppikirja, tässäkin tutkielmassa lähteenä käytetty Leena Kurjen teos *Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen pedagogiikka* on julkaistu vuonna 2000 – kaksi vuotta Mahis-hankkeen alkamisen jälkeen. Onkin huomionarvoista, että sosiokulttuurinen innostaminen toimintana ei ole Suomessa uutta, mutta sitä ei ole aiemmin käsitteellistetty samoin, kuin nyt 2000-luvun jälkeen. Innostamisesta onkin ennen kaikkea tullut hyvä väline olemassa olevan toimintakentän jäsentämiseksi monella suunnalla (Kurki & Nivala, 2006).

Voidaan kuitenkin pohtia, toteutuuko Mahis-toiminnassa kriittisen sosiaalipedagogiikan ja sosiokulttuurisen innostamisen pyrkimys yhteiskunnalliseen muutokseen. Toki, toiminnalla pyritään ehkäisemään nuorten syrjäytymistä ja parantamaan heidän elämänhallintataitojaan. Mutta tehdäänkö tämä kuitenkin yhteiskunnan ehdoilla, nykyisiä rakenteita haastamatta?

Monesti Mahis-toiminnan päämäärinä ja isoina saavutuksina nähdään nuorten kesätyöpaikat, työharjoittelut, opiskelusuunnitelmien selkiytyminen ja muunlainen kiinnittyminen yhteiskuntaan. Näillä voi olla yksittäisille nuorille suurikin vaikutus, mutta niiden tavoittelu antaa nuorille kuitenkin viestin siitä, että ilman näitä asioita et ole yhtä arvokas ja onnistunut. Jo Mahis-toiminnan kohdistaminen erityisen haavoittuvassa asemassa oleviin nuoriin luo hyvin yksilökeskeisen asetelman, joka ei välttämättä huomioi nuorten haavoittuvan elämäntilanteen taustalla vaikuttavia rakenteellisia tekijöitä.

Vaikka kolmannen sektorin tarjoamalla tuella voi olla merkittäväkin vaikutus nuorten elämään ja hyvinvointiin, on palvelujärjestelmän vastuualueiden jakamiseen kuitenkin suhtauduttava kriittisesti. Vastuu hyvinvoinnin toteuttamisesta ei voi jäädä vain yhteisöjen ja järjestökentän vastuulle paikkaajan



roolissa. Eri tahojen tekemä yhteistyö ja järjestökentän osaamisen hyödyntäminen voisi luoda entistä toimivampia rakenteita ja turvaverkkoja, joiden läpi yksikään nuori ei pääse putoamaan. Koulujen ja nuorisotyön välillä lisääntynyt yhteistyö on tästä hyvä esimerkki, johon myös Mahis-hanke on lähtenyt mukaan uudella Koulun Mahis -toiminnallaan.

## Lähteet

- Aaltonen, S., Kivijärvi, A., Peltola, M., & Tolonen, T. (2011). *Ystävyydet*. Nuorisotutkimusseura.
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. WSOY.
- Allianssi (2021). Nuorisotyöstä Suomessa.  
Haettu osoitteesta: <https://nuorisotyosta.fi/toimintamuodot/>  
(Viitattu 4.12.2021)
- Anttila, A. (2017) Hyvä vapaa-aika – parasta oppia. Raportti vapaa-ajan tuen vaikutuksista nuorten sosiaaliin suhteisiin, koulumenestykseen ja peruskoulun jälkeisiin valintoihin. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. Helsinki 2017.
- Cameron, C., & Moss, P. (2011). *Social pedagogy and working with children and young people : where care and education meet*. Jessica Kingsley Publishers.
- Evans, B. (2008). Geographies of Youth/Young People. *Geography Compass*, 2(5), 1659-1680. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2008.00147.x>
- Halme, N., Halme, N., Santalahti, P., Marttunen, M., & Perälä, M. (2015). *"Ettei kenenkään tarvitsisi olla ilman ystävää..." - Ystävättä olemisen yhteys nuorten hyvinvointiin liittyviin tekijöihin*. THL.
- Halonen, K. & Salmenkangas, M. (2019) Tartutaan toimeen! Hauskoja hetkiä ja uusia taitoja matkalla nuorten osallisuuteen. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja. TAITO-sarja.
- Hämäläinen, J. (2015). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *The British Journal of Social Work*, 45(3), 1022-1038. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct174>
- Huhta, H., & Salasuo, M. (2014). Ainahan voi kerätä käpyjä ja kävellä metsässä! Nuorten liikunnan harrastamisen eriarvoistuminen ja työttömien todellisuus . Teoksessa A. Gretschel, K. Paakkunainen, A. Souto & L. Suurpää (toim.), *Nuorisotakuun arki ja politiikka* (s. 199-203). Nuorisotutkimusverkosto.
- Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. THL. 2017. Haettu osoitteesta:

[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (viitattu 27.11.2021)

- Jokinen, A., & Juhila, K. (2008). Jännitteitä ja suuntaviittoja aikuisten sosiaalityössä. Teoksessa A. Jokinen, & K. Juhila (toim.), *Sosiaalityö aikuisten parissa* (s. 282-289). Vastapaino.
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kestilä, L., Kestilä, L., Karvonen, S., Parikka, S., Seppänen, J., Haapakorva, P., & Sutela, E. (2019). *Nuorten hyvinvoinnin erot*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kestilä, L., Määttä, M., & Peltola, M. (2011). Rakenteet. Teoksessa T. Tolonen, & M. Määttä (toim.), *Annettu, otettu, itse tehty : nuorten vapaa-aika tänään* (s. 129-144). Nuorisotutkimusseura.
- Kiilakoski, T., Honkatukia, P., & Huttunen, R. (2018). Teoria nuorten ja nuorisotyön tutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski, P. Honkatukia & S. Aaltonen (toim.), *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä* (s. 54-74). Vastapaino.
- Kiilakoski, T., Kivijärvi, A., Gretschel, A., Laine, S., & Merikivi, J. (2011). Nuorten tilat. Teoksessa M. Määttä, & T. Tolonen (toim.), *Annettu, otettu, itse tehty : nuorten vapaa-aika tänään* (s. 173 s.). Nuorisotutkimusseura.
- Kinnunen, P. (2011). *Nuoruudesta kohti aikuisuutta - varhaisaikuisen mielenterveys ja siihen yhteydessä olevat ennakoivat tekijät*. University of Tampere; Tampere University Press.
- Kurki, L. (2002). Sosiaalipedagoginen lähestymistapa yhteisötyöhön ja kansalaisuuteen kasvamiseen. Teoksessa S. Sivonen (toim.), *Yhteisö kehittämisen kentällä* (s. 67-82). Joensuun yliopisto.
- Kurki, L. (2011). Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisötyössä. Teoksessa P. T. Ruuskanen, K. Savolainen & M. Suonio (toim.), *Toivo sosiaalisessa : toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä* (). UNIpress.
- Kurki, L. (2000). *Sosiokulttuurinen innostaminen : muutoksen pedagogiikka*. Vastapaino.
- Kurki, L., & Nivala, E. (2006). Teoksessa Kurki L., Nivala E.(toim.), *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen : johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. University of Tampere; Tampere University Press.

- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voi tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola, A. Laajalahti, R. Valli & S. Herkama (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5 painos, )
- Nieminen, J. (1995). *Nuorisossa tulevaisuus : suomalaisen nuorisotyön historia*. Lasten keskus.
- Nivala, E., & Rynänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka : kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Gaudeamus.
- Nivala, E., & Rynänen, S. (2017). Sosiaalipedagoginen viitekehys nuorisotalan työssä. Teoksessa P. Cederlöf, T. Hoikkala, J. Kuivakangas & E. Tiilikka (toim.), *Kenen nuorisotyö? : yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet* (s. 75-92). Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Nivala, E., Saastamoinen, M., & Aittola, T. (toim.). (2010). *Nuorisokasvatuksen teoria : perusteita ja puheenvuoroja* (2. uud. p. painos). Nuorisotutkimusseura; Kuopion yliopiston sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos.
- Nuorten Akatemia (2021). Koulun aikuisten oma Mahis. Haettu osoitteesta: <https://mahis.info.fi> (Viitattu 19.10.2021)
- OKM (2020) Harrastamisen Suomen malli. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta: <https://minedu./suomen-malli> (viitattu 3.12.2021)
- Paakkunainen, K. (2006). *Mahis-projekti elää keksinnöistä, nuorten dynamiikasta ja räätälien kompassista*. Nuorten akatemia.
- Paananen, R., Paananen, R., Kainulainen, S., Hyppönen, E., Leikas, H., Lindström, A., & Lökfors, J. (2019). *10 tarinaa nuoruudesta ja tuen tarpeista - Nuorten ajatuksia palveluiden kehittämiseksi*. Diakonia-ammattikorkeakoulu; Diakonia-ammattikorkeakoulu; Diaconia University of Applied Sciences.
- Paju, P., & Vehviläinen, J. (2001). *Valtavirran tuolla puolen : nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla*. Nuorisotutkimusseura.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

- Ryynänen, S., & Nivala, E. (2019). Inequality as a social pedagogical question. *International Journal of Social Pedagogy*, <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2019.v7.1.008>
- Salasuo, M., & Homi, H. (2021). *Harrastamisen äärellä : lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2020*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Salo, U. (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen, & R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen : refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166-190). Nuorisotutkimusseura.
- Särkelä-Kukko, M., Mulari, H., & Suomen Setlementtiliitto. (2016). *Ihmiset kun innostuu, niitä on vaikea pysäyttää : osallisuutta ja yhteisöllisyyttä Setlementeissä*. Suomen Setlementtiliitto.
- Tolonen, T., Gordon, T., Aaltonen, S., Lappalainen, N., Kelhä, M., Yesilova, K., Urponen, M., Tuomaala, S., Komulainen, K., Rätty, H., Korhonen, M., Berg, P., Käyhkö, M., & Näre, L. (2008). *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Vastapaino.
- Tolonen, T., & Määttä, M. (2011). Johdanto. Teoksessa M. Määttä, & T. Tolonen (toim.), *Annettu, otettu, itse tehty : nuorten vapaa-aika tänään* (s. 173 s.). Nuorisotutkimusseura.
- Toom, A., Rautiainen, M., & Tähtinen, J. (2017). *Toiveet ja todellisuus : kasvatusta osallisuutta ja oppimista rakentamassa*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusitalo, H., Uusitalo, H., & Simpura, J. (2020). *Erik Allardt hyvinvoinnin tutkijana*
- Vehviläinen, J., & Paju, P. (2003). Meil on metsässä nuotiopiiri. Nuorisoprojektit yhteiskunnallisen vallan käyttäjinä. Teoksessa M. Suutari (toim.), *Vallattomat marginaalit : yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla* (). Nuorisotutkimusverkosto.
- Virtanen, P., Jalava, J., & Koskela, T. (2006). *Syrjäytymistä ehkäisevien EU-hankkeiden arviointi*. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Yle (2018). On työpajaa, Reipasta Aamua ja sirkustemppeja – nuorten syrjäytymistä ehkäistään sadoissa projekteissa, mutta onko niitä jo liikaa? Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-10465862> (Viitattu 26.10.2021)