

Lapsuudessa koettu eriarvoisuus: rajoitettuja mahdollisuuksia olla ja osallistua

Kaisa Harju

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2016

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Harju, Kaisa. 2016. Lapsuudessa koettu eriarvoisuus: rajoitettuja mahdollisuuksia olla ja osallistua. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 105 sivua.

Tutkimuksen aihe oli lapsuudessa koettu eriarvoisuus. Tavoitteena oli selvittää kirjoitelmien kautta, mitä eriarvoisuus lapsuudessa on, mistä oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan ja miten eriarvoisuuden kokemus rakentui aineiston tarinoissa. Eriarvoisuus määrittyi tasa-arvon vastakohtaksi ja sitä lähestyttiin henkilökohtaisena lapsuuden kokemuksena. Lapsuus nähtiin muistoista rakentuvana, aikuisuudessa läsnä olevana.

Tutkimuksen aineisto muodostui 13 aikuisen informantin tuottamista kertomuksista. Aineisto kerättiin pääsääntöisesti sähköisesti levitetyllä kirjoitelma-kutsulla. Tutkimuksen narratiivista aineistoa lähestyttiin sisällönanalyysin keinoin. Narratiivisuus liittyi tutkimuksen tiedonkäsitykseen ja aineiston muotoon, mutta analyysin kohteena oli tarinoiden sisältö.

Tutkimuksen tarinoissa lapsuudessa koettu eriarvoisuus näyttäytyi rajoitettuna toimijuutena: ulkopuolisen positiona ja osallistumiskynnyksinä. Tarinoissa yksilö oli eriarvoinen henkilönä ja toimijana. Eriarvoisuuden nähtiin johtuvan minuuteen ja resursseihin liittyvistä tekijöistä. Tarinoissa minuus ja resurssit muodostivat lapsen voimavaroja kuvaavan toimintapotentialin.

Näyttäisi siltä, että yksilön toimintapotentiali punnitaan kulttuuriin kytkeytyvissä kategorisoinneissa ja eronteissa. Eriarvoisuuden yhteydessä erot muodostuvat poissulkeviksi. Tarinoissa eriarvoisuutta tuottavista mekanismeista korostuivat ulossulkeminen ja hierarkisointi. Tutkimus lisäsi tietoisuutta erilaisuuksien ja eriarvoisuuksien hienosyisestä rakentumisesta lapsuudessa sekä lasten maailmassa.

Asiasanat: eriarvoisuus, lapsuus, erilaisuus, ulkopuolisuus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	LAPSUUS JA LAPSUUDET	7
	2.1 Yhteiskuntatieteellinen lapsudentutkimus.....	7
	2.2 Muistoista rakentuva lapsuus	11
3	ERIVARVOISUUS ULOTTUVUUKSINEEN	15
	3.1 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	15
	3.2 Yhteiskunnallinen eriarvoisuus	17
	3.3 Eriarvoisuuden ulottuvuudet	20
	3.3.1 Elämänehtojen eriarvoisuus	21
	3.3.2 Eksistentiaalinen eriarvoisuus.....	22
	3.3.3 Resurssien eriarvoisuus.....	24
	3.3.4 Eriarvoisuutta tuottavat mekanismit	26
4	ERILAISUUS JA ERONTEOT	29
	4.1 Kulttuuri ja identiteetti.....	29
	4.2 Tuotettu erilaisuus	31
	4.3 Toiseus ja ulkopuolisuus	33
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	37
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	38
	6.1 Narratiivisuus ja tietämisen tapa.....	38
	6.1.1 Elämäkerrallisuus ja muistot.....	40
	6.1.2 Tiedonkäsitteys	41
	6.2 Aineiston keruu.....	43

6.3 Tutkimuksen informantit.....	46
6.4 Aineiston analyysi	47
6.4.1 Sisällönanalyysi	47
6.4.2 Analyysi käytännössä.....	49
6.5 Eettiset ratkaisut.....	52
7 ERIARVOINEN HENKILÖNÄ JA TOIMIJANA.....	55
7.1 Ulkopuolisen positio ja osallistumiskynnyksiä.....	55
7.1.1 Kuulua, päästä mukaan ja olla hyväksytty	55
7.1.2 Osallistua, kuluttaa ja edetä.....	60
7.1.3 Rajoitettu toimijuus.....	64
7.2 Minuus ja resurssit eriarvoisuuden tuottajina.....	65
7.2.1 Kuka olin	66
7.2.2 Mitä minulla oli	74
7.2.3 Toimintapotentiaali.....	78
7.3 Eriarvoisuuden rakentuminen.....	80
8 POHDINTA.....	86
8.1 Mikä mahdollisuuksia rajoittaa?	86
8.2 Luotettavuus ja jatkotutkimus	91
LÄHTEET	95
LIITTEET.....	102

1 JOHDANTO

Uskon, että ainakin kuka tahansa päiväkodissa työskennellyt on havainnut lasten keskinäisen valtapelin, jonka välineenä ovat syntymäpäivät, niille kutsuminen ja kutsumattomuus. Kutsu juhliin on tunnustus ja voitto, kutsumattomuus konkreettinen osoitus johonkin kuulumattomuudesta. Kutsu rakentaa asemia sekä sisä- että ulkopuolisille silloinkin kun kukaan kutsutuista ei saavukaan juhliin. Toisaalta mediassa on keskusteltu lasten syntymäpäiväjuhlien kilpavarustelusta liittyen järjestelyihin ja lahjojen hintaluokkaan. Lapsiasianvaltuutettu on käyttänyt asian yhteydessä käsitettä syntymäpäiväkiusaaja (Kurttila 2014). Edelliset ovat konkreettisia esimerkkejä lasten maailman eriarvoisuudesta, joka muodostuu hyvin henkilökohtaiseksi kokemukseksi. Samaa ilmiötä kuvastaa hetki sitten puhuttanut muun muassa Aamulehden uutisoima (Hammarberg 2016) vähävaraisen perheen kannanotto koulun vaatimuksiin liikuntavarusteista kun perheen lapsen kengät eivät olleet kelvanneet opettajalle.

Loppuvuodesta 2015 julkisuudessa keskusteltiin runsaasti lasten eriarvoistumisesta jälleen muun muassa lapsiasiavaltuutetun toimesta, kun hallitus ja eduskunta päättivät rajata päivähoito-oikeutta. Muun muassa Helsingin Sanomat ja Yle kirjoittivat lapsiasiavaltuutettu Kurttilan luonnehtineen päätöstä hurjaksi ja osin kenties jopa lapsen oikeuksien sopimuksen vastaiseksi (Savolainen, 2015; Harala, 2015). Lapsiasiavaltuutetun toimisto on muutenkin viime vuosina kannatellut keskustelua lasten eriarvoistumisesta vuosikirjoissaan teemoilla eriarvoistuva koulu (Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2016) ja eriarvoistuva lapsuus (Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014). Eriarvoisuudesta keskustellaan ja sitä tutkitaan monista näkökulmista usein määrällisten tilastojen kautta ja niiden valossa, kuten esimerkiksi lapsiasiavaltuutetun vuosikirjassa. Aikaisemmin joissain tapauksissa eriarvoisuustutkimuksessa lapset ovat saattaneet hävitä tilastollisissa tarkasteluissa, koska heidät on nähty tilastoissa perheittä osina (Sauli 1992).

Toisaalta eriarvoisuuskeskustelussa korostuu taloudellisen eriarvoisuuden näkökulma, vaikka ilmiötä lähestyttäisiinkin henkilökohtaisemmin laadul-

lisesti, kuten esimerkiksi Rantalaihion ja Hakovirran (2012), Harjun (2008) ja Ridgen (2002) tutkimuksissa. Vuorisalo (2013) puolestaan on tutkinut eriarvoisuuksien rakentumista esiopetusryhmässä etnografian keinoin hyödyntäen Bourdieun pääomateoriaa. Tämä tutkimus täydentää eriarvoisuustutkimuksen kenttää lähestymällä eriarvoista lapsuutta yhteiskunnan mikrotasolla, yksilön kokemana sekä etukäteen määrittelemättä eriarvoisuuden ulottuvuutta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä eriarvoisuus lapsuudessa on, mistä oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan ja miten eriarvoisuuden kokemus tarinoissa rakentuu. Tutkimuksen aineisto muodostuu 13 aikuisen kertojan muistelutarinoista eriarvoisuuden kokemuksista lapsuudessa. Lapsuus on läsnä aikuisten aikuisuudessa, muistoissa ja jälkikäteen jäsenyneenä, jollaisena sitä tässä tutkimuksessa lähestytään.

Viitoitan poikkitieteellistä lähestymistapani ilmiöön avaamalla tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä sitoumuksia lapsuudesta yhteiskuntatieteellisestä näkökulmasta tarkasteltuna sekä aikuisuuden ja lapsuuden suhteesta. Tämän jälkeen tarkastelu siirtyy tasa-arvon ja eriarvoisuuden käsitteiden suhteisiin täsmentäen kohti eriarvoisuutta sekä siihen kytkeytyvää erilaisuuden ja eronte-kojen tarkastelua. Tutkimuksen menetelmän kuvaus avaa tarinallista lähestymistapaa tiedonkäsityksineen, jonka jälkeen kuvaan tämän tutkimuksen toteutuksen sekä keskeisimmät tulokset tutkimuskysymyksittäin. Tutkimustuloksia seuraa johtopäätösluku, jossa kokoan tutkimuksen tulokset, tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 LAPSUUS JA LAPSUUDET

Seuraavassa avaan lyhyesti yhteiskuntatieteellisen lapsuustutkimuksen lähtökohtia sekä tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä näkemyksiä lapsuudesta. Yhteiskuntatieteellinen lapsuustutkimus ei ole yhtenäinen tutkimussuunta. Se koostuu useista erilaisista monitieteellisistä tutkimusintresseistä, mutta yhteistä näille on lapsuuden rakentaminen ja näkyväksi tekeminen. (Lehtinen 2000, 15.) Tämän tutkimuksen kannalta yksi keskeinen näkökulma liittyy aikuisuuden ja lapsuuden suhteeseen, johon tarkennetaan aluvussa 2.2.

2.1 Yhteiskuntatieteellinen lapsudentutkimus

Kuten Lehtinen (2000, 14) toteaa, lapsuus näyttäytyy eri tieteenalojen näkökulmista eri tavoin. Lapsuutta voidaan tarkastella kahdesta selkeästi toisistaan eroavasta näkökulmista, joita ovat psykologian ja kasvatustieteiden edustama psykologis-pedagoginen näkökulma sekä yhteiskuntatieteellinen näkemys lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä (Alanen 2014, 178). Psykologis-pedagogisella näkemyksellä on ollut pitkään vahva asema, mutta muun muassa yhteiskuntatieteissä on ryhdytty etsimään uusia tapoja lapsuuden käsitteellistämiseksi. Psykologis-pedagoginen näkökulma on leimannut lapsitutkimusta, mutta myös lapsia koskevia arkikäsitteitä ja -käytäntöjä. (Lehtinen 2000, 14.)

Yhteiskuntatieteellinen lapsuustutkimus irrottautuu sosialisoinnin ja kehitysteorioiden tiedonintresseistä kyseenalaistaen niiden tavat ainoina oikeina tarkastella lasta ja lapsuutta (Lehtinen 2000, 8). Kehittyminen kuvastaa ja luonnehtii niin lapsuuden universaaliutta, luonnollisuutta sekä puhetta lapsen kasvamisesta kohti aikuisuuden rationaalisuutta. Kehittymisen konsepti liittyy biologiset faktat lapsen kypsymättömyydestä myös sosiaalisiin näkökulmiin luoden ajatusta luonnollisesta universaalista tietynlaisesta lapsuudesta. Psykologinen näkökulma on kantanut hedelmää esimerkiksi erilaisten kehitysteorioiden

muodossa (mm. Piaget), jotka ovat vahvasti juurtuneet osaksi länsimaista ajattelua. Kehityspsykologiset teoriat kannattelevat nimenomaan käsitystä yleisestä (normaalista/universaalista) lapsen kehityksen polusta kohti aikuisuutta. Tärkeänä pidetään sitä, miksi lapset olivat tulossa eikä sitä, mitä he itsessään jo ovat. Kehittymisen idea leimasi lapsuuden tarkastelua lähes yksipuolisesti aina 1970-luvulle asti. (Prout & James 1997, 10–12; James 2009, 35.)

Lapsen kypsyttämättömyys on biologisesta näkökulmasta totta, mutta kulttuuri määrittää tavat, miten kypsyttämättömyys on ymmärretty ja tehty merkittäväksi. Nämä vaihtelevat kulttuurisidonnaiset tavat tekevät lapsuudesta sosiaalisen instituution. (Prout & James 1997, 7.) Mitä yksityiskohtaisemmin parin viimeisen vuosisadan historiallisia kehityskulkuja tarkastelee, sen selkeämpänä hahmottuu käsitys monista erilaisista lapsuuksista ja lapsuuskäsitysten muodostumisesta. Käsitteitä ovat muovanneet eri sukupolvien ja yhteiskuntaluokkien sosiaaliset, taloudelliset, uskonnolliset ja poliittiset näkökannat. (Hendrick 1997, 34–35.) Näin näennäinen käsitys lapsuuden luonnollisuudesta ja itsensäanselvyydestä on voinut vaihtua ymmärrykseen lapsuudesta yhteiskunnallisena sekä kulttuurisena ilmiönä ja lapset voidaan tunnustaa yhteiskunnallisiksi toimijoiksi. Yhteiskuntatieteellisessä lähestymistavassa keskiössä onkin lapsen näkeminen aktiivisena toimijana ja lasten äänen kuuleminen. Toimijuus onkin yksi keskeisimpiä lapsuudentutkimuksen käsitteistä, johon palaan jäljempänä. Toimijuudella viitataan lasten hallussa oleviin voimavaroihin, joita he käyttävät erilaisissa tilanteissa ja siihen, miten lapset niitä käyttävät. (Lehtinen 2000, 15, 8.)

Yhteiskuntatieteellistä lapsuudentutkimusta ja sen lähtökohtia määriteltäessä hyvän pähkinänkuoren tarjoaa Proutin ja Jamesin (1997, 8–9) kiteytys, joka toki on lähinnä karkea hahmotelma paradigman ytimeä, kuten he itsekin toteavat. Seuraavassa esiteltä pohjaa heidän malliinsa (1997, 8) sekä Lehtisen (2000, 15–16) että Alasen (2009, 22–23) esitykseen asiasta. Lähtökohtainen oletus on, että lapsuus nähdään yhteiskunnallisena konstruktiona, aikaan ja paikkaan sidoksissa olevana ilmiönä. Lapsuus ei siis ole universaali tai luonnollinen, kaikkialla samalla tavalla käsittyvä ja samaa tarkoittava. Lapsuus nähdään teo-

retisoinneissa yhtenä sosiaalisena muuttujana luokan, sukupuolen ja etnisyyden tavoin. Lehtinen (2000, 15) vetää yhteen nämä kaksi ensimmäistä lähtökohdtaa todeten, että ei ole olemassa yhtä lapsuutta vaan monenlaisia lapsuuksia, jotka rakentuvat erilaisiksi sosiaalisten, kulttuuristen ja taloudellisten vaikutusten myötä. Nämä lähtökohdat ovat tässä tutkimuksessa keskeisiä kuten lasten näkeminen aktiivisina toimijoinakin.

Yhteiskuntatieteellisessä lapsuudentutkimuksessa lapset nähdään aktiivisina toimijoina omassa elämässään ja elämänpiireissään, ei passiivisina sosiaalisten rakenteiden ja prosessien kohteena. Lapset vaikuttavat elämäänsä ja ympäristöönsä ja ovat ansioineen merkittäviä tutkimuskohteita sosiaalisine verkostoineen sekä kulttuureineen aikuisintresseistä riippumatta. Lasten näkeminen toimijoina kiinnittää huomion lasten sosiaalisiin maailmoihin sekä suhteisiin toisiin lapsiin ja aikuisiin. (Prout&James 1997, 8; Lehtinen 2000, 15, 19.) Objektivistista kuvaa lasten maailmasta ei voida saavuttaa, mutta tiedon lapsilähtöisyys on lapsuudentutkimuksessa keskeistä. Myös lapsuudentutkimuksen itsessään tunnustetaan osaltaan uudelleen rakentava käsitystä ja käsityksiä lapsuudessa yhteiskunnassa. (Prout & James 1997, 8; Lehtinen 2000,15.) Tämä tutkimus lähestyy lapsuutta aikuisten aikuisuudessa läsnä olevana, johon palaan tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

Alanen (2009, 22–23) täydentää toteamalla, että nykypäivän lapsuuden instituutiot, kuten perhe, varhaiskasvatus, koulu, lastensuojelu ja muut palvelujärjestelmät erikseen ja keskinäisissä suhteissaan asettavat ”normaalilapsuuden” raamit. ”Normaalilapsuuden” raamit rajaavat lasten osallistumisen tapoja, mutta samalla avaavat lapsille mahdollisuuksia toimia. Alanen täydentää, ettei lapsuus toki ole pelkästään näiden raamien muovaama, tuotettu ja annettu vaan myös lapset itse rakentavat lapsuutta. Eletyt ja koetut lapsuudet mahtuvat todennäköisesti hyvin harvoin keskimääräisen tai instituutoiden normien asettaman ”normaalilapsuuden” raamien sisään. Edellinen on kiinnostava lähtökohta myös tälle tutkimukselle.

Yksi uuden lapsuudentutkimuksen keskeisistä näkökulmista liittyy lapsen aktiiviseen toimijuuteen, kuten edellä jo sivusin. Toimijuus käsitteenä on moni-

ulotteinen ja monipuolinen (Gordon 2005, 114–115). Yleisellä tasolla toimijuutta tarkasteltaessa kytkeytyvät siihen usein seuraavat määreet: vapaus, vapaa tahto, toiminta, luovuus, omaleimaisuus sekä mahdollisuudet vaikuttaa ympäristöönsä omien toimiensa kautta (Barker 2008, 234). Lisäksi toimijuuteen liittyy yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden jännitteitä sekä vaikutuksen ja voiman piirteitä. Toimijuuden käsite kytkeytyy ajatukseen yksilön kapasiteetista tehdä päätöksiä ja toteuttaa niitä. Tunne omasta toimijuudesta liittyy siis esimerkiksi käsitukseen mahdollisuuksista tehdä päätöksiä ja päätöksentekoon liittyvistä rajoitteista. Toimijuuden käsitteen kautta voidaan tavoittaa jotakin ihmisten taloudellisista, kulttuurisista ja sosiaalisista paikoista. (Gordon 2005, 115.)

Lasten ja lapsuuden näkökulmasta toimijuudesta puhuttaessa korostuvat lasten sosiaaliset maailmat, heidän suhteensa toisiin lapsiin ja aikuisiin kuin etenkin lapsuuden aktiiviset, osaavat, luovat ja tuottavat puolet (Lehtinen 2000, 19–20). Lapsen toimijuuden näkökulmasta tarkasteltaessa lapsuus näyttäytyy erityisesti aktiivisena elämänvaiheena, eikä pelkästään aikuisten tarjoamien virikkeiden, opin, hoivan ja huolenpidon vastaanottamisena (Lehtinen 2000, 20). James (2009, 34) toteaa tämän näkökulmamuutoksen olevan yksi oleellisimpia uuden lapsuudentutkimuksen kannalta. Tämä kehitysajattelusta ja erityisesti sosialisointin ideasta irtisanoutuva lähestymistapa nostaa lasten toiminnan ja sosiaaliset suhteet heidän elämänsä ja identiteettinsä rakennusaineeksi. Sosiaalisten suhteiden tarkastelussa keskiössä ovat sosiaalisten suhteiden seuraukset yksilölle, yhteisölle sekä yhteiskunnalle. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että näiden asioiden tarkastelun myötä voidaan saada selville ja tuoda esille niitä tapoja, joilla lapset itse järjestävät, muokkaavat ja rakentavat omaa elämäänsä. Mutta myös kanssatoimijoittensa elämää sosiaalisissa suhteissaan. (Lehtinen 2000, 19–20).

2.2 Muistoista rakentuva lapsuus

Korkiakangas (1996, 11) toteaa, että aikuiset kantavat lapsuuttaan mukanaan osana henkilökohtaista historiaansa. Lapsuus on jatkuvasti läsnä eri tavoin aikuisen arkielämässä, mutta muuttunut tapamme käsittää asioita ja tulkita kokemaamme estää samaistumasta täysin lasten kokemusmaailmaan. Lapsuuden tapahtumia muistellesamme voi näistä muodostua itselle ja muille merkityksellisiä kertomuksia, joissa kertoja sivuaa omaa lapsuusaikaansa kuin myös kertomishetken käsityksiä ja tulkintoja lapsuudesta. Elämänkulun aikana lapsuusmuistomme muokkautuvat jatkuvasti, kietoutuen sosiaaliseen ja kulttuuriin aikaan sekä paikkaan. Yksilöllisten muistikuvien lisäksi muistojen lapsuutta rakentavat lapsuusaikamme olosuhteet ja ympäristöt sekä yhteydet ja tilanteet, joissa muistellemme lapsuuttamme. (Korkiakangas 1996, 11.)

Edellisen lisäksi tämän tutkimuksen kannalta on keskeinen Marjatta Bardyn näkemys lapsuuden ja aikuisuuden suhteesta. Bardy (1996) on tutkinut lapsuuden ja aikuisuuden suhdetta J-J. Rousseau'n kaunokirjallisen Émile-teoksen kautta. Bardyn (1996, 17) mukaan Émile voidaan nähdä modernin lapsuuden alkukuvana, jossa keskiössä ovat yksilö yhteiskunnassa, yhteiskunta yksilössä luonnon ja kulttuurin rajamailla. Bardy tekee tutkimuksessaan mielenkiintoisia havaintoja, mutta tämän tutkimuksen lähtökohtien kannalta kiinnostavin on tutkimuksen luoma kerroskuvaus lapsuuden ja aikuisuuden suhteesta. Kerroskuvaus muodostuu ajan ja paikan hahmottamisesta sekä niihin liitetystä lapsuuden ja aikuisuuden välisten suhteiden tarkastelusta. Kuten Bardy (1996, 199–201) toteaa, lapsuus määrittyy suhteessa aikuisuuteen, lapsuudella on paikkansa sosiaalisessa järjestyksessä ja kulttuurisen muistin syvyydessä. Lapsuus on siis suhde, paikka ja syvyys. Se on lapsen iässä olevien ihmisten elämää ja lapsiväestölle varattu paikka yhteiskunnan rakenteessa. Se on aikuismielen rakenne sekä aikuispolvien lapsuuksista muodostunut kulttuurinen rakenne. (Bardy, 1996, 199, 209.)

Bardy (1996, 23) käyttää kreikan kielen sanaa "paideia" hahmottaessaan lapsuuden moniulotteisia suhteita. Alkuperäinen sana johtuu sanasta lapsi, tar-

koittaen sivilisaation, kulttuurin, tradition, kirjallisuuden ja kasvatuksen muodostamaa monimerkityksellistä kokonaisuutta. Bardy (1996, 24) jatkaa teoretisointia liittämällä paideian moniulotteisuuden kuvauksen yksilön ja yhteiskunnan suhteisiin toteamalla, että ”lapsuus kasvaa sivilisaatiosta ja sivilisaatio kasvaa lapsuudesta”. Tällä Bardy (1996, 24) tarkoittaa että lapsuus on kokonaisuus ja liittyy kokonaisuuteen. Tehdäkseni näkyväksi lapsuuden paideianomaisuuden merkityksellisyyttä tämän tutkimuksen teoreettisille lähtökohdille, avaan seuraavassa Bardyn (1996, 201) tutkimuksessaan laatimaa kerroskuvausta hänen laatimiensa kuvallisen havainnollistuksen kautta. Bardyllä on alkupe- räisessä nelinkentässä määritteenä myös sukupuoli, mutta tässä tutkimuksessa ja tässä tarkoituksessa en näe tarpeelliseksi sukupuoleen liittyvää tarkastelua.

Elämänvaihe	Yksilö	
	Lapsi	Aikuinen
Lapsuus	lasten lapsuus (1)	aikuisten lapsuus (2)
Aikuisuus	lasten aikuisuus (4)	aikuisten aikuisuus (3)

Kuvio 1. Lapsuus ja aikuisuus lasten ja aikuisten näkökulmista Bardy (1996) mukailen

Bardy (1996, 200) on asettanut lapsen ja aikuisen sekä lapsuuden ja aikuisuuden omiksi kategorioikseen saaden näin neljä eri paikkaa, joista kaikkia näitä voidaan lähestyä. Paikoille tyypillistä on se, että jokaisesta näistä näkymä lapsuuteen sekä näkökulma lapsuuden ja aikuisuuden suhteisiin on erilainen. Lapsuus on läsnä jokaisella paikalla ja sitä voidaan määritellä jokaisesta ruudusta käsin. Tyypillistä on, että lapsuutta tarkastellaan ruudusta kolme: aikuiset tekevät havaintoja lapsen iässä olevista lapsista ja heidän lapsuudestaan. Toisaalta samasta ruudusta hän voi katsoa omaan lapsuuteensa tai lasten aikuis-

suuteen tai aikuisten aikuisuuteen. Mikäli toimijan paikka vaihtuu ruutuun yksi, lasten ikäisten lapsuuteen, muuttuu myös näkökulma, josta lasten lapsuutta tai aikuisten aikuisuutta tai lasten tulevaa aikuisuutta tarkastellaan. Jokaiselta paikalta on mahdollista tehdä havaintoja lapsuudesta tai aikuisuudesta, lapsesta ja aikuisesta sekä niiden välisistä suhteista. (Bardy 1996, 200–201.)

Bardyn (1996) kuvio selittää ja havainnollistaa sitä, kenen näkökulmasta lapsuuden ja aikuisuuden välisiä suhteita tarkastellaan. Lisäksi kuvion avulla voi paikantaa, mihin huomio näissä suhteissa kohdentuu. Kuvion tärkeä tehtävä on lisäksi havainnollistaa ajan virtaamista näissä suhteissa. Bardyn mukaan aika on kuviossa mukana kolmessa ulottuvuudessa: synkronisesti, diakronisesti sekä futurologisesti. Synkronisuus tarkoittaa sitä, että lasten lapsuus ja aikuisten aikuisuus ovat läsnä samanaikaisesti, osa reaalityodellisuutta tässä ja nyt. Eriaikaisuus eli diakronisuus kuvaa ruudun kaksi, aikuisten lapsuuden, läsnäoloa nykyhetkessä. Lapsuus ei ole läsnä sellaisena kuin se silloin oli vaan käsitys sen olemuksesta on järjestynyt jälkikäteen. Futurologinen näkökulma liittyy lasten aikuisuuteen. Se on aikaa, jota ei vielä ole, mutta jota nykyhetkessä tehdyt valinnat muokkaavat. Kuten Bardy tiivistää: ”menneisyys ja tulevaisuus ovat nykyisyydessä”.

Korkiakangas (1996) käyttää tutkimuksessaan käsitteitä ”muistoista rakentuva lapsuus” sekä ”muistojen lapsuus”, jotka Bardyn (1996) ohella täydentää tämän tutkimuksen lähtökohtaista näkökulmaa lapsuuteen sekä näkemystä lapsuudesta aikuisten kertomana. Bardysta (1996) poiketen Korkiakangas (1996, 328) toteaa lapsuuden olevan suoranaisesti mennyttä ja kokemuksellisesti kadotettua, mutta on sitä mieltä, että lapsuuteen voi palata hetkellisesti esimerkiksi nostalgian kautta. Tässä tutkimuksessa Bardyn nelikentän mukaan lapsuutta tarkastellaan aikuisten aikuisuudesta käsin kohti aikuisten lapsuutta. Ajan diakronisen dimension mukaan lapsuus on läsnä jälkikäteen järjestyneenä. Kirsi Biskop (2008) tiivistää pro gradu - työssään lapsuuden ja aikuisuuden suhdetta hyvin samansuuntaisesti kuten itsekin sen tässä tutkimuksessa ymmärrän. Biskop (2008, 9) toteaa: ”Lapsuus on jokaisen ensimmäinen elämänvaihe eikä se katoa, kun ihmisestä tulee aikuinen. Lasten iässä olevien lapsuus on konkreetti,

näkyvillä niin yksilöllisenä kuin ilmiönä. Puolestaan aikuisten iässä olevien lapsuudet ovat painuneet näkymättömiin. Ne ovat varastoituneet yksilöön ja kulttuuriin ikään kuin maaperäksi, johon aina uudet lapsipolvet syntyvät.”

Tutkimusta ohjaa perimmäinen ajatus ja oletus, että aikuisten aikuisuudesta tarkasteltu muistoista rakentuva lapsuus on tarkastelemisen arvoinen ja tämän tarkastelun kautta voimme saada lisää tietoa erilaisista lapsuuksista. Moderni lapsuudentutkimus on erityisen kiinnostunut elämästä lapsena lapsen asemassa. Lapsuudentutkimuksen lähtökohtaan suhteutettuna tiedostettu haaste on ruutujen yksi (lasten lapsuus) ja kolme (aikuisten aikuisuus) eriasemaisuudessa ja näkymien erilaisuudessa. (Bardy 1996, 203–204.) Bardy (1996) toteaa kuitenkin lapsuuden piilottelevan lasten lapsuuden ja aikuisten lapsuuden suhteissa ilmaisten runollisesti, että (tiedon) lapsikeskeisyydelle syntyy tilaa, mikäli sekä ilmeiset että jo näkymättömiin hautautuneet lapset saavat puheenvuoron. Tämä tutkimus pyrkii antamaan puheenvuoron nimenomaan näille Bardyn mainitsemille näkymättömiin hautautuneille lapsille sekä kuvaamaan lapsuutta muistojen kautta, muistoissa rakentuvana.

3 ERIARVOISUUS ULOTTUVUUKSINEEN

Eriarvoisuuden tarkastelu käsitteellisellä tasolla ei ole yksiselitteistä. Eriarvoisuuteen viittaavia käsitteitä käytetään arkikirjoittelussa ja tieteellisissäkin julkaisuissa ja raporteissa kirjavasti ilman tarkempaa määrittelyä tai täsmennystä. Siinä missä suomalaista tasa-arvoa pidetään itsestäänselvyytensä ja lähes vienti-tuotteena sekä Suomea tasa-arvon mallimaana (Kantola, Nousiainen & Saari, 2012, 12, 24) pidetään kai itsestään selvänä, mitä vastaavasti eriarvoisuudella tarkoitetaan.

Therborn (2014, 50) toteaa nyky maailmassa vallitsevan lähes yleismaailmallisen, jonkinasteisen uskon ihmisten yhdenvertaisuuteen, vaikka se ei juuri mitenkään näkyisikään. Myös tietoisuus ihmisten erilaisuudesta on aikaisempaa suurempaa. Olemme tietoisia ihmisten erilaisuudesta, erilaisista ulkomuodoista, lahjakkuuden lajeista, arvoista ja kokemuksista ja sen vuoksi on tärkeää pohtia erilaisuuden, erojen, eriarvoisuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden suhdetta. (Therborn 2014 50–51.) Seuraavassa lähestyn tätä käsitteistöä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden pohdintojen jälkeen avaamalla eriarvoisuutta yhteiskunnallisella tasolla. Sen jälkeen tarkennan Therbornin (2014) jaottelemiin eriarvoisuuden ulottuvuuksiin sekä eriarvoisuutta tuottaviin mekanismeihin.

3.1 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus

Suomen kielessä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus käsitteinä tarkoittavat lähes samaa. Oikeudellisesti käsitteitä käytetään siten, että tasa-arvolla viitataan naisten ja miesten asemaan kun taas yhdenvertaisuutta käytetään puhuttaessa muista henkilöryhmistä. (Nousiainen 2012, 32.) Kun yhdenvertaisuutta tarkastellaan erityisesti lasten ja lapsuuden näkökulmasta, tarjoaa Lapsen oikeuksien sopimus kansainvälisenä ihmisoikeussopimuksena sille hyvän pohjan. Lapsen oikeuksien sopimuksen (Yhdistyneet kansakunnat 1989) näkökulmasta toisen

artiklan mukaisesti ihmisoikeudet kuuluvat jokaiselle lapselle yhdenvertaisesti eikä lasta saa syrjiä mistään syystä. Lapsen oikeudet kuuluvat kaikille alle 18-vuotiaille, eikä ketään lasta saa syrjiä hänen tai hänen vanhempansa rodun, ihonvärin, sukupuolen, kielen tai uskonnon perusteella. (Yhdistyneet kansakunnat 1989.)

Kantola, Nousiainen & Saari (2012, 10) toteavat, että yleisesti tasa-arvo ymmärretään yhä enemmän syrjimättömyytenä ja keskeisenä kaikille kuuluva-na ihmisoikeutena sukupuolesta, iästä, etnisestä taustasta, vammaisuudesta, seksuaalisesta suuntautumisesta tai muusta henkilöön liittyvästä syystä riippumatta. Kantola ym. (2012, 10–11) tiivistävät 2000-luvun tasa-arvon tarkoittavan erilaisten miesten sekä erilaisten naisten tasa-arvoisuutta. He esittävät väitteen, että yksilökeskeisen ajattelun myötä tasa-arvo on alettu ymmärtää yhä enenevässä määrin syrjimättömyytenä ja keskustelun yhteiskunnallisesta eriarvoisuudesta keskittyvän syrjinnän kysymyksiin. Myönteisenä kehityksenä Kantola ym. (2012, 11) näkevät tasa-arvon käsitteen laajentumisen koskemaan kaikkia eriarvoisuutta tuottavien kategorioiden piiriin.

Mietola, Lahelma, Lappalainen ja Palmu (2005, 11) toteavat kuitenkin suomalaiselle kulttuurille olevan tyypillistä välttää eri kategorioista puhumista hienotunteisuuden nimessä. Toiset kategoriat (etenkin esimerkiksi juuri yhteiskuntaluokka) koetaan luonteeltaan poliittisiksi ja arkaluonteisiksi kun taas luonnollisena nähtyjen luokitteluiden (esim. sukupuoli, vammaisuus, ”rotu” jne.) nähdään olevan vain todellisuutta kuvaavia ja epäpoliittisia. Erojen häivyttäminen vaikeuttaa tasa-arvon toteutumisen arviointia. Uudenlaiset puhetavat sekä käytännöt tasa-arvoisuuden seuraamiseen konkreettisesti voivat olla tarpeen, mutta se ei ole ongelmaton. On pohdittava, mitä eri puhetavat, nimeämiset ja kategorisoinnit merkitsevät yksilölle, hänen identiteetilleen ja subjektiviteetilleen. (Mietola ym. 2005, 11–13.) Esimerkiksi sukupuoli, etniseen tai uskonnolliseen ryhmään tai tiettyyn yhteiskuntaluokkaan kuuluminen ovat merkityksellisiä sille, millaisiksi yksilön resurssit, toimijuus ja kokemukset muodostuvat. Erot kategorioiden välillä sekä yksilöiden välillä kategorioiden sisällä vai-

kuttavat mahdollisuuksiin, tarjolla oleviin asemiin ja paikkoihin. (Mietola ym. 2005, 14–15.)

2000-luvun moninaisten tasa-arvo-ongelmien viitekehykseen sopivimpina Therborn (2014) näkee Senin (1992, luku 3; 2009 osa 3) määrittelyn tasa-arvosta. Senin mukaan tasa-arvo määrittyy tasavertaisiksi mahdollisuuksiksi toimia täysipainoisena ihmisenä. Tähän peilaten toimintamahdollisuudet ovat paras teoreettinen lähtökohta eriarvoisuuden analysoinnille ja eriarvoisuudet tulisi nähdä moniulotteisina esteinä, jotka vievät ihmisiltä tasavertaiset toimintamahdollisuudet. (Therborn 2014, 54.) Yksi Senin (1992, 129) pääajatuksista kiteytyy hänen esittämässään kysymyksessä ”Equality of what?”. On ymmärrettävä ihmisten persoonallisten piirteiden ja ulkoisten olosuhteiden moninaisuuden lisäksi se, minkä ulottuvuuden tasa-arvoa arvioidaan. Ulottuvuuksia on lukuisia: esimerkiksi tulot, varallisuus, hyödykkeet, vapaudet ja mahdollisuudet. Ihmisten ja ihmisten tilanteiden moninaisuuden huomioimattomuus ja ”summittainen” samanlaisen tasa-arvon vaatiminen kaikille, voikin itsessään johtaa entistä heikompaan tilanteeseen. (Sen 1992, 129, 1.) Tämä avaa vielä lisää sitä, miksi tasa-arvo on syytä ymmärtää juuri tasavertaisina mahdollisuuksina toimia täysipainoisena ihmisenä. Yhtenä kuvallisena havainnollistuksena näiden näkökulmien erosta voidaan pitää sarjakuvaa, jossa kolme eri pituista henkilöä seisoo aidan takana haluten nähdä sen yli. Mikäli kaikki saavat korokkeeksi tasa-arvon nimessä yhtä korkeat laatikot, ei lyhin vielääkään näe aidan yli. Tasavertainen mahdollisuus nähdä aidan yli saavutetaan antamalla jokaiselle lähtökohtaiseen pituuteen suhteutettu koroke.

3.2 Yhteiskunnallinen eriarvoisuus

Yhteiskunnallisesta näkökulmasta valta, vallan jakautuminen ja valtarakenteet ovat keskeinen lähtökohta eriarvoisuutta tarkasteltaessa. Yhteiskunnan valtarakenteet asettavat yksilöt ja ryhmät erilaisiin sosiaalisiin suhteisiin ja asemiin eikä näin ollen yhteiskunta ole samanlaisten eikä samanarvoisten ihmisten ja ryhmien muodostama kokonaisuus (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 36). Valta

keskeisenä tekijänä määrittäyty sosiologiassa suhteeksi, ei ominaisuudeksi, mutta vallankäytön mahdollisuudet ovat suhteessa eri ryhmillä erilaiset riippuen tilanteesta sekä hallittavista vallan välineistä. Ihmisten ja ryhmien kaikkiin suhteisiin sisältyy aina valtaa erilaisissa muodoissaan. Vuorovaikutussuhteissa vallankäyttö on sosiaalista kontrollia, joka konkretisoituu vaatimuksena noudattaa tiettyjä arvoja ja normeja. Sosiaalisen kontrollin perinteisiä instituutioita ovat esimerkiksi koulutusjärjestelmä sekä poliittiset ja uskonnolliset organisaatiot. (Antikainen ym. 2013, 37.)

Antikainen ym. (2013, 37) toteavat, että erilaiset valtasuhteet ja vallankäytön keinot liittyvät yhteiskunnan sosiaaliseen kerrostuneisuuteen, joka tarkoittaa eri ryhmien välistä rakenteellista eriarvoisuutta. Sosiologiassa sosiaalista ja yhteiskunnallista eriarvoisuutta on perinteisesti kuvattu myös yhteiskuntaluokan käsitteellä (Sanaksenaho 2006, 9; Melin&Blom 2011, 195). Ihmisiä voidaan tarkastella eri ominaisuuksin perusteella erilaisina ryhminä, joiden mukaan ihmiset asettuvat näihin sosiaalisiin kerrostumiin. Nimenomaan yhteiskunnallisen vallan ja sen jakautumisen kannalta keskeisiä jakolinjoja ovat taloudellinen asema, asema työnjaon hierarkiassa, alueellinen sijainti, sukupuoli, etninen alkuperä sekä koulutuksen tuoma asiantuntijuus tai sen puute. (Antikainen ym. 2013, 37.)

Yhteiskuntaluokan käsite kuvaa erityisesti tuotannollisiin suhteisiin liittyviä jakoja, vaikka yhteiskunta jakaantuu monien muidenkin tekijöiden suhteen. Yhteiskuntaluokka on yhteydessä näihin muihin jakoihin ja muihin eriarvoisuutta tuottaviin seikkoihin. (Melin & Blom 2011, 195.) Kyseinen käsite on selkeästi osa teollista yhteiskuntaa ja kapitalistisia tuotantosuhteita. Se tarkoittaa suurta joukkoa ihmisiä, joita yhdistää yhteinen asema suhteessa tuotantovälineisiin tai yleensä tuotantoa koskevaan päätöksentekoon. Sillä tarkoitetaan myös yhtäläisiä mahdollisuuksia tarpeiden tyydyttämiseen markkinoita hyväksikäyttäen. (Melin & Blom 2011, 200.) Eli kuten Antikainen ym. (2013, 37–38) tiivistävät: ”rakenteellinen eriarvoisuus syntyy ihmisten ja ryhmien erilaisesta mahdollisuudesta saada käyttöönsä yhteiskunnassa haluttuja, mutta määrältään rajoitettuja materiaalisia tai symbolisia hyödykkeitä, varallisuutta ja val-

taa”. Yhteiskuntaluokista puhumista on pidetty Suomessa sopimattomana, vaikka Suomi onkin luokkarakennemuutoksista huolimatta luokkayhteiskunta, jossa luokkia erottaa ainakin tulot, työn luonne ja lama-kokemukset (Sanaksenaho 2006, 23). Luokka-asema vaikuttaa suuresti elämän ehtojen rakentumiseen. Koulutus, tulot ja työttömyyden uhka määräytyvät vahvasti sen mukaan. (Melin & Blom 2011, 202.)

Melin ja Blom (2011, 195) lisäävät, että yhteiskunnallisten jakojen tutkiminen ja eriarvoisuuden käsitteellistäminen on ollut sosiologian keskeinen tehtävä alan klassikoista lähtien. Klassisia luokka-teoreetikoita ovat Karl Marx sekä Max Weber, joiden jalanjäljissä alan tutkimusperinnekin on haarautunut kahdalle. Marxilaisuus korostaa tuotantosuhteiden (omistus, valta) roolia kun taas weberiläisen tulkinnan keskiössä on markkinakapasiteettien (ammatti, tulot, koulutus) merkitys. (Melin & Blom 2011, 200; Sanaksenaho 2006, 17.) Yksinkertaistettuna Marxin keskeinen ajatus on, että valta kytkeytyy omistajuuteen, jonka perusteella syntyy yhteiskuntaa hallitseva luokka. Weberkin näkee omistajuuden tärkeimpänä yhteiskuntaluokkien perustana, mutta korostaa sen lisäksi statuksen merkitystä. Taloudellinen varallisuus yksinään ei ole välttämättä statuksen perusta vaan status syntyy sellaisista elämäntavoista ja kulutustottumuksista, joita yhteiskunnassa arvostetaan. (Antikainen ym. 2013, 38.)

Nyky-yhteiskunta on kuitenkin niin monimutkaistunut, että pelkkä omistukseen perustuva jäsentely ei tavoita yhteiskunnan kerrostuneisuuden moninaisuutta. Erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin jaottelun perustaksi voidaan ottaa yksilön taloudellinen, kulttuurinen ja alueellinen asema. (Antikainen ym. 2013, 38.) Sosiaalinen kerrostuneisuus muodostuu siis erilaisten ominaisuuksien kokonaisuudesta muodostaen yksilöille ja ryhmille erilaisia asemia. Lisäksi sosiaalinen kerrostuneisuus määrittää osaltaan fyysistä ja mentaalista ympäristöä, johon suhteessa yksilön maailmankuva ja hänen kokemuksensa muodostuvat. (Antikainen ym. 2013, 39.)

Marxin ja Weberin lisäksi tärkeän sosiaalisen kerrostuneisuuden teoreetisoinneista on esittänyt Pierre Bourdieu. Bourdieun keskeisimpiä käsitteitä ovat pääoma, kenttä ja habitus. Vuorisalo (2013) on tutkinut eriarvoisuuden

rakentumista lasten päiväkotiarjessa etnografisesti nimenomaan bourdieulaista teoreettis-metodologista lähestymistapaa hyödyntäen. Bourdieulainen ote tuo Vuorisalon tutkimukseen eriarvoisuuden käsitteellistämisen ja ajattelun välineiksi erityisesti kentän ja pääoma käsitteet. Bourdieulaiseen teoriaan kuuluu ajatus kentillä käytävistä kamppailuista, joissa pelivälineenä ovat erilaiset osin muuntuvaiset pääomat. Kamppailu pyritään tietenkin voittamaan, joka tarkoittaa Vuorisalon tutkimuksen mukaan päiväkotikontekstissa muilta, lapsilta ja aikuisiltakin, saatua huomiota ja arvostusta. Voitot, siis arvostus ja huomio, jatkautuvat epätasaisesti tuottaen erilaisia asemia sekä osallistumismahdollisuuksia eli eriarvoisuutta. (Vuorisalo 2013, 177)

Vuorisalo (2013, 194) tuo pohdinnassaan esiin, miten yhteiskunnan mikrotaso on se, jonka kautta eriarvoisuuden ilmiöön päästään konkreettisesti käsiksi. Bourdieuhun viitaten Vuorisalo toteaa mikrotason tutkimuksen osoittavan sen, että henkilökohtainen on myös yhteiskunnallista. Vuorisalo pitää mikrotason tutkimusta tärkeänä, jotta toimijoihin kytkeytyvät vaikutusmahdollisuudet saadaan esiin. Oma tutkimukseni on yksilön mikrotason tutkimusta, joka henkilökohtaisten tarinoiden kautta pyrkii saamaan kiinni eriarvoisuuden ilmiöstä.

3.3 Eriarvoisuuden ulottuvuudet

Therborn (2014) hahmottaa eriarvoisuuden kolmen tekijän kautta, jotka juontuvat ihmiselämän perusulottuvuuksista käsin. Hänen mukaansa ihmiset ovat organismeja, henkilöitä ja toimijoita. Organismeilla Therborn tarkoittaa sitä, että ihmiset ovat ruumiita ja mieliä, jotka kokevat tuskaa, kärsivät ja kuolevat. Henkilöinä ihmisillä on minuus, he elävät merkitysten ja tunteiden ympäröiminä sosiaalisissa konteksteissa. Toimijoina ihmiset pystyvät tavoittelemaan erilaisia päämääriä. Näistä kolmesta tekijästä voidaan johtaa eriarvoisuuden kolme ulottuvuutta: elämänehtojen eriarvoisuus, eksistentiaalinen eriarvoisuus sekä resurssien eriarvoisuus. Nämä kolme ulottuvuutta ovat vuorovaikutuksessa ja kytkeytyvät toisiinsa. (Therborn 2014, 61–68.) Seuraavassa avaan näitä ulottu-

vuuksia sekä kytken niitä lapsuuden kenttään tutkimusten kautta. Luvun loppuksi tarkastelen vielä lyhyesti eriarvoisuutta tuottavia mekanismeja.

3.3.1 Elämänehtojen eriarvoisuus

Elämänehtojen eriarvoisuudella tarkoitetaan elinmahdollisuuksiin vaikuttavaa eriarvoisuutta, joka rakentuu sosiaalisesti. Elämänehtojen eriarvoisuuden tarkasteluun liittyvät selvitykset kuolleisuudesta, elinajanodotteet sekä muun muassa lasten terveyden mittarit, pituuden ja painon kehitys sekä myös nälkää ja aliravitsemusta koskevat tutkimukset. (Therborn 2014, 62.) Näistä esimerkkeinä voidaan pitää esimerkiksi Therbornin esittelemiä tutkimustuloksia suomalaisien vähän koulutettujen kuolleisuudesta suhteessa muihin. Elämänehtojen eriarvoisuus vaikuttaa erityisesti resurssien eriarvoisuuteen (Therborn 2014, 67). Bardy & Heino (2013, 17) toteavat teollisuusmaissa eriarvoisuuden olevan yhteydessä nimenomaan lyhentyneeseen elinajanodotteeseen, mielenterveysongelmiin, perheväkivaltaan sekä rikollisuuteen. Edelliset toteavat vielä eriarvoisuuden kasvun lisäävään epävarmuutta ja kasaantuvien sosiaalisten ongelmien tekevän jonoa lastensuojeluun (Bardy & Heino 2013, 15–17).

Elämänehtojen eriarvoisuutta on lähestytty esimerkiksi 90-luvun alussa Sosiaali- ja terveyshallituksen on julkaisemassa raportissa Moniääninen lapsuus (Bardy, Laukonsuo, Karjalainen & Sihto 1992) sekä tuoreemmin vuonna 2014 valmistuneessa tutkimusraportissa Lasten hyvinvoinnin tila kansallisten indikaattoreiden valossa (Aira, Hämylä, Kannas, Aula & Harju-Kivinen 2014). Moniääninen lapsuus pohjautuu vuoden 1991 Lapsuus ja lasten palvelut -esitelmäsarjaan, jossa otettiin kantaa muun muassa lasten eriarvoisuuteen. Eriarvoisuutta, voimavarojen jakautumista, voidaan tarkastella ikäryhmien näkökulmasta lapsi- ja aikuisväestön välillä, mutta myös voimavarojen jakautumisena eri lapsiryhmien kesken. (Bardy 1992, 4–5.) Vuoden 2014 tutkimusraporttiin pohjaava lapsiasianvaltuutetun vuosikirja Eriarvoistuva lapsuus on mittava selvitys lasten hyvinvoinnista, jota varten kehitettiin erityiset YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen pohjaavat kansalliset indikaattorit.

Keskeisenä huomiona 90-luvun alussa oli nimenomaan lasten sosiaalista eriarvoisuutta kuvastavan tiedon hajanaisuus erilaisissa tilastoissa, sillä lapset olivat tilastoissa pääsääntöisesti perheittensä osina (Sauli 1992, 98–104). Lastensuojelun asiakkaana olevalla lapsella todettiin olevan keskimääräistä enemmän sisarusia ja usein yksi vanhempi. Lisäksi asuinyhteisössä ja sosiaalisissa suhteissa on tapahtunut yleensä monenlaisia muutoksia (Kivinen 1992, 114–118.) Puolet pitkäaikaissairaista ja vammaisista nuorista olivat kohdanneet sairautensa tai vammansa aiheuttamia rajoituksia muun muassa ammatin valinnassa, työpaikan saamisessa sekä hankaluuksia sosiaalisten suhteiden solmimisessa (Urponen 1992, 110). Sosioekonomiset erot, kaupungistumisen tai alueen mukaiset erot, vanhempien koulutus tai perherakenne eivät kuitenkaan Rimpelän mukaan näyttäytyä ”hirveän tärkeinä” niin radikaalissa mittarissa kuin kuolemanvaara, joka on kaiken terveydellisen eriarvoisuuden pääte piste. (Rimpelä 1992, 125–131.)

Vuoden 2014 selvitys koskee vuosien 2007–2011 aikana toteutunutta opetus- ja kulttuuriministeriön hanketta, jolla haluttiin parannusta jo osin vuonna 1992 todettuun lasten hyvinvointitiedon hajanaisuuteen muun muassa sen suhteen, että analyysiyksikkö tilastollisissa tarkasteluissa on nimenomaan lapsi (Aira, Hämylä, Kannas, Aula & Harju-Kivinen 2014, 9). Hyvinvointi määritellään tässä yhteydessä kahtaalta: toisaalta hyvinvoinnin nähdään muodostuvan yhteiskunnallisista olosuhteista, mutta toisaalta myös yksilön kokemuksesta (Aira ym. 2014, 6). Elämänehtojen näkökulmasta tarkastelu kiinnittyy erityisesti elinoloihin, eikä pelkästään materiaaliseen elintason vaan kokonaisuudessaan tasa-arvoon sekä sosiaalisiin oloihin (Aira ym. 2014, 6) ja erityisesti niiden seurauksiin.

3.3.2 Eksistentiaalinen eriarvoisuus

Eksistentiaalisella eriarvoisuudella tarkoitetaan ihmisarvoon liittyvää eriarvoisuutta, joka kohdistuu riippumattomuuteen, arvokkuuteen, identiteetin tunnistamiseen, kunnioitukseen ja vapauteen. Tähän näkökulmaan liittyvät eri

hierarkioiden pohjalta poissuljettujen ihmisryhmien tutkimukset. Eksistentiaalinen eriarvoisuus on sitä, että yksilöiden eksistentiaalinen yhdenvertaisuus kielletään ja heidän kohtuullisia toimintaedellytyksiään evätään. (Therborn 2014, 62–64.) Tämän tutkimuksen perusoletuksia tukee Therborn (2014, 64) toteamus, että eksistentiaalista eriarvoisuutta voidaan tutkimuksellisesti lähestyä laadullisella otteella selvittämällä ihmisten henkilökohtaisia kokemuksia heidän kohtaamistaan rajoituksista ja nöyryytyksistä. Kaikkiaan eksistentiaalinen eriarvoisuus vaikuttaa huomattavasti elämänehtojen ja resurssien eriarvoisuuteen (Therborn 2014, 67).

Eksistentiaalista eriarvoisuutta ja erilaisuuden kokemusta lapsuudessa tarkastelee tutkimuksessaan Gerstl-Pepin (2003), joka on lähestynyt omaelämämerkittänsä narratiivisesti. Lapsuudessaan hän koki voimakasta erilaisuutta ja siitä johtuvia eriarvoisuuden kokemuksia, joista Gerstl-Pepin käyttää nimenomaan toiseuden tuntemusten käsitettä. Gerstl-Pepin liittää erilaisuuden kokemuksensa vahvasti luokkataustaansa, äitinsä yksinhuoltajuuteen ja alkoholismiin. Kirjoittaja kuvaa vahvasti erilaisuuden kokemusten vaikutuksia siihen, miten hän näki ja koki itsensä. Gerstl-Pepinin kertomuksessa opettajat ovat merkityksellisessä roolissa suhteessa siihen, miten hänet nähtiin ja miten erilaisena hän itse itsensä näki.

Yhdysvalloissa eriarvoisiin lapsuuksiin on perehtynyt Lareau. Lareau (2011) näkökulma eriarvoisiin lapsuuksiin rakentuu erityisesti luokan, rodun ja perhe-elämän kysymysten kautta. Lareau kuvaa amerikkalaisessa kontekstissa voimakkaasti jakautuneita erilaisten sosio-ekonomisessa asemassa olevien perheiden lasten eriarvoisia lapsuuksia sekä lähtökohtia. Keskiluokkaiset lapset oppivat hänen mukaansa jo varhain keskustelukulttuurin merkityksen sekä institutionalisoituneen järjestyksen toimintamallit. Köyhissä ja työväenluokkaisissa perheissä puolestaan on vähemmän hienostunut toimintakulttuuri, jonka omaksuttuaan lapsilla saattaa olla vaikeuksia esimerkiksi auktoriteettien kohtaamisessa tai instituutioihin osallistumisessa. Lareau viittaa siis erilaisen sosiaalisen pääoman karttumiseen erilaisissa perheissä tarkentaen siihen, että mahdollisuudet ja resurssit eivät jakaudu tasaisesti kautta linjan. (Lareau 2011, 1–7.)

3.3.3 Resurssien eriarvoisuus

Therborn (2014, 63) esittää, että julkinen eriarvoisuuskeskustelu tulee mukaan vasta resurssien eriarvoisuuden tasolta. Elämänehtojen eriarvoisuuden (kuolon-)uhrit tai eksistentiaalisen eriarvoisuuden nöyryyttämät henkilöt unohtuvat ja julkinen keskustelu käydään palkkakuittien tasolla. Therborn muistuttaa, että epäsovinnaisimmankaan tutkijan ei pidä ylenkatsoa tuloerojen painoarvoa keskustelussa. Eriarvoisuustutkimus pääpiireiteissään keskittyykin tulonjaon epätasaisuuteen ja näin näyttäisi olevan silloinkin kun eriarvoisuutta lähestytään lapsuuden näkökulmasta. Ihmisen tulotaso kertoo hänen resursseistaan jo paljon, vaikkakin täysipainoinen ihmiselämä edellyttää monenlaisia resursseja. Esimerkiksi sosiaaliset ja suhteet sekä verkostoituminen muodostavat tärkeän resurssin. (Therborn 2014, 62–65.) Tämän lapsuuteen ja lapsuuden kokemuksiin suuntautuvan tutkimuksen näkökulmasta mielenkiintoinen toteamus Therbornilta (2014, 63) on se, että yleensä ihmisen ensimmäisen resurssin muodostavat hänen vanhempansa, heidän vaurautensa, tietonsa ja tukensa. Resurssien eriarvoisuus vaikuttaa elämänehtojen ja eksistentiaaliseen eriarvoisuuteen (Therborn 2014, 67).

Hakovirta ja Rantalaiho (2012) selvittivät viides- ja kahdeksaluokkalaisten lasten kokemuksia taloudellisesta eriarvoisuudesta temahaastatteluin sekä eläytymistarinoin ja -piirroksin. Tutkimus osoitti taloudellisen eriarvoisuuden olevan läsnä lasten arjessa erityisesti kuluttamisen ja kuluttamismahdollisuuksien eroina. Erot kulutusresursseissa tuottavat eriarvoisuutta, joka vaikuttaa lasten asemaan vertaisryhmässä sekä määrittää osallistumismahdollisuuksia. Hakovirran ja Rantalaihon tutkimuksen mukaan taloudellinen eriarvoisuus voi pahimmillaan johtaa syrjimiseen, ryhmästä ulos sulkemiseen ja kiusaamiseen. Lisäksi tutkimus osoitti lasten aktiivisesti rakentavan omia strategioitaan selviytyäkseen tilanteista, joissa taloudellinen eriarvoisuus on läsnä. (Hakovirta & Rantalaiho 2012.)

Hakovirta ja Rantalaiho (2012) esittelevät raportissaan laajan otannan lasten parissa toteutetusta taloudellista eriarvoisuutta koskevasta aikaisemmasta tutkimuksesta. Näissä tutkimuksissa puhutaan suoranaisesti köyhyydestä. Ha-

kovirta ja Rantalaiho esittelevät Ridgen (2002), jonka tutkimus on ensimmäisiä, jossa määrällisten mittareiden sijaan pyrittiin selvittämään, miten lapset köyhyyden kokevat omassa arjessaan ja mitä se heille merkitsee. Ridge haastatteli tutkimustaan varten köyhydessä eläviä lapsia ja nuoria 1990-luvun lopulla Iso-Britanniassa. Kuten Hakovirta ja Rantalaiho (2012, 14) tiivistävät, Ridgen (2002) keskeinen havainto oli, että köyhyys sinänsä ei tarkoita vain konkreettista rahan puutetta vaan köyhyys vaikuttaa lasten arkeen monella eri tavalla kokonaisvaltaisesti ja moniulotteisesti.

Ridgen (2002) tutkimus toteaa köyhyyden muine haittoineen tunkeutuvan kaikille osa-alueille lasten ja nuorten elämässä. Kyse ei ole pelkästään materiaalisista seikoista vaan myös sosiaalisista ja emotionaalisista tekijöistä. Oma taskuraha tai sen puuttuminen vaikuttaa lapsilla ja nuorilla laajasti. Taskuraha voi helpottaa lapsen mahdollisuuksia osallistua vertaisten toimintaa. Taskurahasäästöjä voidaan käyttää nimenomaan välineellisesti kohentamaan omia osallistumismahdollisuuksia. Taskurahattomat lapset ja nuoret näkivät työn mahdollisuutena kohentaa omaa taloudellista itsemääräämisoikeuttaan, riippumattomuuttaan ja valinnan mahdollisuuksiaan. Lasten ja nuorten osallistumisen reunaehtoihin vaikuttavat mahdollisuudet liikkua paikasta toiseen päästäkseen mukaan kaveripiireihin ja muihin sosiaalisiin aktiviteetteihin. Yhteys taskurahan ja liikkumismahdollisuuksienkin välillä on selkeä. Taskuraha bussilippuun säästämällä lapsi voi osallistua vertaisryhmänsä toimintaan. (Ridge 2002, 131–132.)

Lisäksi tutkimus selvitti ystävyysmerkitystä pienituloisten perheiden lapsille. Kaikkiaan ystävät ovat suuressa arvossa ja merkittävä voimavara. Ystävät ovat luotettuja suojelijoita, vaihtoehtoisia tuen tarjoajia, lohduttajia ja ongelmanratkaisijoita. Kuten edellisestäkin jo selviää, voivat taloudelliset hankaluudet vaikeuttaa vakavasti lasten mahdollisuuksia päästä mukaan ja osallistua kaveripiiriinsä sekä kehittää sosiaalista pääomaansa. Etenkin syrjäseutujen lapsille koulu tarjoaa hyvin tärkeän mahdollisuuden päästä mukaan sosiaalisiin verkostoihin. Yli puolet tutkimuksen informanteista totesivat kuitenkin tullessaan kiusatuiksi ja pelko kiusatuksi tulemisesta sekä erilaisuudesta tuli selvästi

esiin haastatteluissa. Oikeanlaisten vaatteiden nähtiin suojaavan kiusaamiselta ja auttavan porukkaan kuulumisessa sekä hyväksytyksi tulemisessa. (Ridge 2002, 132–133.)

Ridgen kanssa samoilla jalanjäljillä on ollut ruotsalainen Anne Harju (2008, 16), joka on halunnut kotimaansa kontekstissa selvittää, mitä perheen rajoittuneet taloudelliset mahdollisuudet merkitsevät lapselle muun muassa sosiaalisissa suhteissa ja miten lapset arkeen rakentavat suhteessa köyhyyteen. Harju (2008, 115) toteaa tutkimuksensa tuloksena perheen vaikean taloustilanteen vaikuttavan lasten sosiaalisiin suhteisiin niin vertaisten kuin myös kotona perheen kesken. Harjun (2008) mukaan erityisesti vaikutukset syntyvät osallistumisen mahdollisuudesta ”yleiseen elämäntyylisiin”, joka sisältää tietyt konventiot, kuluttamisen sekä sosiaaliset aktiviteetit (Townsend 1979, Harjun 2008 mukaan). Harjun tutkimuksessa todettiin lastenkin ottavan vastuuta perheen taloudellisesta tilanteesta ja toimivan yhdessä vanhempiansa kanssa tilanteeseen vaikuttaakseen. Tähän liittyen tutkimuksen toinen tärkeä havainto oli lasten aktiivisuus arkensa muokkaajina ja erilaisten strategioiden kehittäjinä suhteessa perheen taloudelliseen tilanteeseen. (Harju 2008, 15.)

3.3.4 Eriarvoisuutta tuottavat mekanismit

Eriarvoisuutta tuottaa ja ylläpitää yksilöiden ja ryhmien toiminta sekä yhteiskunnan rakenteet neljän mekanismin kautta. Eriarvoisuutta tuottavat mekanismit ovat yhteiskunnallisia prosesseja, jotka toimivat yhtä lailla niin koulu-laisten keskuudessa ja maailmantaloudessa. Nämä neljä mekanismia ovat etäänntyminen, riisto, ulossulkeminen ja hierarkisointi. (Therborn 2014, 68–70.)

Etäänntyminen määrittyy rakenteelliseksi prosessiksi, joka tuottaa voittajia ja häviäjiä järjestelmän määrittäessä voittamisen kriteerit. Etäänntymisestä mekanismina puhuttaessa se on konkretisoitavissa menestymisen käsitteen kautta. Yleistyneen yksilöllisyyttä korostavan ajattelun mukaisesti menestys nähdään yksinomaan yksilön saavutuksena, mutta tässä tapauksessa huomio kiinnittyy myös rakenteellisiin tekijöihin. Etäänntyminen tarkoittaa siis sitä, että jos henkilö A menestyy paremmin kuin henkilö B, ei ajatella, että A on pelkästään omilla

saavutuksillaan ansainnut paikkansa eturivissä vaan esimerkiksi tiedon epäta-sainen jakautuminen, sosiaalisen ympäristön vaikutus, perintönä saatu erilai-nen terveys tai toimintatarmo ovat osaltaan rakentaneet ja jatkuvasti rakentavat etäisyyttä näiden toimijoiden välille. Näin rakentuneena tietyt sosiaaliset erot, kuten esimerkiksi erot koulumenestyksessä tai sosiaalisessa asemassa periyty-vät sukupolvelta toiselle. Lähtökohdistaan riippuen toiset esimerkiksi kestävät riskejä ja epävarmuutta paremmin tai saavat kuulla uusista mahdollisuuksista ennen toisia, mutta myös erilaiset koulutusjärjestelmät tai muut yhteiskunnalli-set rakenteet määrittävät sitä, miten suureksi etäisyydet voittajien ja häviäjien välillä voivat kasvaa. (Therborn 2014, 68–71.)

Riistoa pidetään pahimpana eriarvoisuuden muotona. Siinä missä edelli-nessä esimerkissä toimijat A ja B sinänsä eivät ole vuorovaikutuksessa, vaikka kumpikin havaitsee etäisyyden heidän välillään, riistossa on kyse siitä, että henkilö A saa etumatkaa henkilön B kustannuksella. Riistoon liittyy lähtökoh-tainen jako ylempi- ja alempiarvoisiin ylempiarvoisten hyötyessä alempiarvoi-sista. Tuotantosuhteisiin peilaten riistosta helppoja esimerkkejä ovat kehitys-maiden hikipajat ja näistä hyötyvät brändit ja ketjut. Ihmisten välisessä vuoro-vaikutuksessa riisto konkretisoituu toisen ihmisen rakkauden, kunnioituksen ja ihailun hyväksikäyttämiseen vastineetta. (Therborn 2014, 70–74.)

Riiston ja etääntymisen asettuessa jatkumon ääripäihin, on näiden väliltä tunnistettavissa ulossulkemisen ja hierarkisoinnin mekanismit. Ulossulkeminen tarkoittaa muiden etenemisen ja oikeuksien rajoittamista. Ulossulkeminen näyt-täytyy ihmisten jakamisessa sisä- ja ulkopuolisiin, syrjinnän muotoina sekä yleensä yksilön eteen asetettuina esteinä. Konkreettisina esimerkkeinä ulossul-kemisesta ovat muun muassa tiettyjen ihmisryhmien leimaaminen, jäsenyyden rajoittaminen ja osallistumiskynnykset. (Therborn 2014, 74–77.) Hierarkisointi eriarvoisuuden tuottajana kytkeytyy hierarkioihin liittyviin määräysvallan ja käskynalaisuuden kysymyksiin. Toisaalta tämä voi liittyä esimerkiksi tiettyihin organisaatiohierarkioihin, mutta myös vaikka perheroolien hierarkisuuteen tai etnisiin rotu- tai sukupuolihierarkioihin sekä käsityksiin ylemmyydestä ja alemmuudesta. (Therborn 2014, 74–77.)

Mekanismit ovat kumulatiivisia eivätkä sulje pois toisiaan. Esimerkiksi ulossulkeminen on menestyneille (etääntyneille) tärkeä mekanismi vetää rajoja ja esteitä muiden etenemiselle. Toisaalta hierarkioiden vakiinnuttaminen edellyttää tiettyjen rajojen vetämistä ja jähmettämistä, jotta jakolinja ylempi- ja alempiarvoisten kesken säilyisi. Riisto äärimmäisenä mekanismina käyttää hyödykseen kaikkia muita mekanismeja. Ulossulkeminen, hierarkisointi ja riisto kaikki suoranaisesti heikentävät huonompiosaisten elämää, mutta etääntymiseen ei liity tätä ominaisuutta. (Therborn 2014, 76.)

Näiden mekanismien vastakohtien kautta löytyvät välineet tasa-arvon edistämiseksi. Lähentyminen pureutuu erojen tasaamiseen esimerkiksi positiivisen erityiskohtelun keinoin. Osallistaminen vaatii yhtäläistä jäsenyyttä ja oikeuksia kaikille muun muassa syrjinnän vastaisen lainsäädännön keinoin. Hierarkioiden purkaminen lähtee vaikutusmahdollisuuksien lisäämisestä. Verotuksen, tulonsiirtojen ja muiden etenkin poliittisten keinojen valjastaminen riiston kitkemiseksi edistävät tasa-arvoa lisääviä uudellenjakoja ainakin aikuisten maailmassa. (Therborn 2014, 80.)

4 ERILAISUUS JA ERONTEOT

Eriarvoisuutta määriteltäessä ei voi olla törmäämättä erilaisuuden tiukkaa kytkeytymistä eriarvoisuuteen. Erilaisuuden ja eriarvoisuuden suhteeseen osoittaa muun muassa eriarvoisuuden rakentumista päiväkotikontekstissa tutkineen Vuorisalon (2013, 33) pohdinta siitä, miten erilaisuus muuttuu eriarvoisuudeksi. Therbornin (2014, 51) vastaus on, että erilaisuus on annettua (biologia, luonto) tai itse valittua (tyyli), eriarvoisuus puolestaan sosiaalisesti rakentuvaa. Therbornin (2014) mukaan erilaisuuden ymmärtämiseksi ei juuri milloinkaan tarvita mitään oletettua yhteisyyttä (esim. ihmisarvo), jolle eriarvoisuus puolestaan perustuu. Hänen mukaansa tästä yhteisyydestä johdetun tasavertaisuuden normia tai oletusta loukkaava erilaisuus on eriarvoisuutta. Esimerkkinä tästä sukupuolten välinen epätasa-arvo, joka loukkaa ihmisten tasavertaisuuden normia. Erilaisuus voidaan siis nähdä Therbornin tavoin annettuna tai valittuna tai sitä voidaan tarkastella diskursiivisesti tuotettuna (Riitaoja 2013, 32). Tässä tutkimuksessa kiinnityn näkökulmaan erilaisuudesta tuotettuna. Näkökulma erilaisuudesta kytkeytyy voimakkaasti identiteetin ja kulttuurin kysymyksiin, joista tarkastelu on aloitettava. Tämän jälkeen avaan käsitystä tuotetusta erilaisuudesta sekä siihen kytkeytyviä toiseuden ja ulkopuolisuuden kysymyksiä.

4.1 Kulttuuri ja identiteetti

Kuten Hall (2002, 85) toteaa, ”kulttuurit edeltävät yksilöä”. Kulttuuri itsessään tarkoittaa yhteisten, samoihin yhteisöihin, ryhmiin ja kansakuntiin kuuluvien ihmisten jakamia merkitysten järjestelmiä, joita käytetään saadaksemme tolkkua maailmasta, kuten Hall (2002, 85) jatkaa. Kulttuuri voidaan nähdä järjestyksen luomisena ja ylläpitämisenä, tiettyjen asioiden luonnollistamisena kuvaksi siitä, miten tietyt asiat ovat. Kun asioiden tietty järjestys (kulttuuri) on voimakkaasti sisäistetty, pidetään sitä ainoana mahdollisena vaihtoehtona, jolloin järjestyksen takana olevat arvovalinnat painuvat näkymättömiin. Kulttuuri tarjoaa siis mittapuun, jonka avulla järjestys ja epäjärjestys ja normi sekä nor-

mista poikkeaminen tunnistetaan. (Bauman 2007, 179–182.) Kulttuureja pidetään suhteellisen vakaina ja pysyvinä käytäntöjen ja merkitysten joukkoina. Kulttuurit rakentavat yhteisen merkityskartan, joka antaa tunteen kuulumisesta johonkin. Kulttuurit rakentavat yhdistävän siteen, tunteen yhteisestä identiteetistä ja kuulumisesta johonkin yhteisöön. Näin ollen kulttuuri on yksi keskeisimmistä identiteetin muodostamisen, ylläpitämisen ja muuttamisen tavoista. (Hall 2002, 85.)

Identiteetti käsitteenä ja ”ilmiönä” on hyvin monimutkainen ja lähestymistapoja sekä määrittelyjä on lukuisia. Hall (2002, 21–23) erottaa kolme erilaista yksinkertaistettua käsitystä identiteetistä. Ne ovat valistuksen subjekti, sosiologinen subjekti sekä postmoderni subjekti. Valistuksen subjektin identiteetti nähtiin yksilön sisäisenä ytimenä, joka sai alkunsa syntymässä ja joka pysyi olemukseltaan samana koko yksilön olemassa olon ajan. Tällöin identiteetti nähdään yksilön minän olemuksellisena keskuksena. Sosiologinen käsitys lähti syntymään siitä ajatuksesta, että identiteetti, yksilön sisäinen ydin, ei ole autonominen ja itseään kannatteleva vaan se muodostuu suhteessa ”merkityksellisiin toisiin”. Merkitykselliset toiset välittivät tuoreelle yksilölle ympäröivän maailman arvot, merkitykset ja symbolit eli kulttuurin. Identiteetin nähdään siis muodostuvan minän ja yhteiskunnan vuorovaikutuksessa. Sosiologisen käsityksen mukaisesti yksilöllä on sisäinen ydin, mutta se muotoutuu ja muokkautuu vuoropuhelussa kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoaminen identiteettien kanssa. Kulttuuriset identiteetit toimivat ikään kuin peilinä omalle ”itselle” ja niiden kautta sisäistyvät kulttuuristen identiteettien merkitykset ja arvot. Kulttuuriset identiteetit tulevat näin osaksi itseä ja näin ollen identiteetti liittyy yksilön kulttuurisiin rakenteisiin. Tämän yhteyden kautta yksilöt ja kulttuuriset maailmat tulevat yhtenäisemmiksi ja ennustettavammiksi. (Hall 2002, 21–23.)

Nykymaailmassa prosessi, jossa peilaamme itseämme kulttuurisiin identiteetteihin, on aiempaa avoimempi, moninaisempi ja ongelmallisempi. Kuten sosiologinen käsitys lähti muodostumaan modernin maailman kasvavan mutkikkuuden myötä, on käsitys postmodernista subjektista vastaus subjektien ja sosiaalisten maailmojen liikkuvuudesta. Siinä missä esimerkiksi valistuksen

subjektilla nähtiin olevan yksi pysyvä, kiinteä ydin, on postmoderni subjekti pirstaleinen eikä sillä nähdä olevan kiinteää, pysyvää identiteettiä. Yksilö ei koostu tämän näkemyksen mukaan vain yhdestä identiteetistä vaan identiteettejä on monia, jotka voivat joskus olla keskenään ristiriitaisiakin ja jopa yhteen sopimattomia. Postmodernin subjektin identiteetti on Hallin (2002) sanojen mukaan ”liikkuva juhla”, joka muotoutuu ja muokkautuu jatkuvasti niissä tavoissa, joilla ympäröivät kulttuuriset järjestelmät meitä puhuttelevat ja representoivat. Yksilö ottaa eri aikoina erilaisia identiteettejä eikä identiteettiä voida pitää biologisesti vaan historiallisesti määrittävänä. (Hall 2002, 22–23.) Hall toteaa, että ”yhtenäinen, loppuunsaatu, varma ja johdonmukainen identiteetti on fantasiaa”.

Identiteetin ja identiteettien kytkös eriarvoisuuteen käy ilmi Korkiamäen (2014, 47) toteamuksessa, että postmodernit identiteettimarkkinat ja valittavissa olevat positiot eivät kuitenkaan aukea kaikille yksilöille samalla tavalla. Korkiamäen mukaan on yksilöitä, joiden vaikutusmahdollisuudet vertaisryhmässä eivät ole yhtä vahvat kuin muilla ja heitä leimaa vaihtoehdoton ulkopuolisen positio, joka voi asettua minuutta määrittäväksi identiteetiksi. Siinä missä postmoderni käsitys esittää, että toiminta synnyttää erilaisia identiteettejä, voi ulkopuolisen positioon kytkeytyvä identiteetti rajata mahdollisuuksia toimia. (Korkiamäki 2014, 47.) Therbornin (2014, 62–64) mukaan tällöin puhuaan nimenomaan eksistentiaalisesta eriarvoisuudesta, jolloin eriarvoisuus kytkeytyy identiteettiin, kunnioitukseen ja vapauteen. Tällöin eksistentiaalinen eriarvoisuus asettuu rajaamaan toimintamahdollisuuksia.

4.2 Tuotettu erilaisuus

Sikäli kun postmodernien subjektien identiteettien nähdään muovautuvan niissä tavoissa, joissa ympäröivät kulttuuriset järjestelmät meitä representoivat (Hall 2002, 20–23), on tärkeää tarkastella tapoja, joilla erilaisuutta, eroja ja tätä kautta erilaisia identiteettejä tuotetaan. Kuten Korkiamäki (2014, 47) toteaa, eivät identiteettimarkkinat aukea kaikille samalla tavalla. Lehtonen & Löytty

(2003, 12–13) toteavat, että erilaisuus ei ole valmiina ominaisuutena ”erilaisessa” vaan se tuotetaan silloin kuin ”erilainen” kohdataan. He korostavat, että erilaisuus luonnehtii meitä kaikkia: olemme kaikki erilaisia eri tavoin. Erilaisuus on yhtä aikaa sekä universaali että universaaliudessaan aina erityinen asia. Näin tarkastellen erot eivät ole pysyviä, ennalta määrättyjä, luonnollisia ominaisuuksia vaan ne rakentuvat ja merkityksellistyvät kontekstista riippuen relationaalisesti suhteessa johonkin yhtenäiseksi nähtyyn (Riitaoja 2013, 32). Erot voivat olla luonteeltaan poissulkevia tai inklusiivisia. (Lehtonen & Löytty 2003, 12). Kuten Hall (2002, 160) luonnehtii, on erilaisuus ambivalenttia: se voi olla myönteistä tai kielteistä. Esimerkiksi suhteessa kiusaamiseen usein ensisijaisena syynä on erilaisuus (Hamarus 2006, 160).

Luokittelu on eron tekemisen keskeinen käsite (Riitaoja 2013, 32). Toisaalta kuten Kulmala (2006, 67) toteaa, kategorisoinnin avulla otamme haltuun erilaisia elämän ilmiöitä kategorisoinnin ollen ”yleisinhimillinen tapa järjestellä maailmaa”. Juhila (2004, 21) jatkaa, että ilman kategorisointia ihmisten on mahdollonta ymmärtää toisiaan erilaisissa tilanteissa ja toimia yhdessä. Kategorisointi siis Juhilan (2004, 21) mukaan ylläpitää ja tuottaa sosiaalista järjestystä. Kategoriat ovat näkymättömiä kulttuurisia tietovarantoja. Niihin liittyvään tietoon nojaten luomme käsityksiä ja ymmärrystä yhteiskunnasta, itsestämme ja toisista. Tämä kulttuurinen tietovaranto ei ole täydellisesti kaikkien jakama, sillä se muodostuu ihmisten välisessä toiminnassa tietyssä ajassa ja paikassa. (Juhila 2004, 21–22.)

Se, että pystymme sijoittamaan ihmisen johonkin kategoriaan, auttaa käsittämään, miten kuhunkin tulee suhtautua ja mitä hänestä ajatella. Kategorioihin kytkeytyy tiettyjä ominaisuuksia ja toimintoja, joita liitämme tähän kategoriaan kuuluvaan henkilöön. Kategoriat tuottavat ihmisille sosiaalisia identiteettejä. (Juhila 2004, 23.) Kategoriat eivät ole ”luonnollisia”, itsenäisiä tai pysyviä vaan niihin sisältyy aina merkkejä myös muista kategorioista. Kategoriat sekä niihin liittyvät erot ja hierarkiat risteävät, kietoutuvat toisiinsa ja määrittävät toisiaan. Tätä kategorioiden yhteen kietoutumista ja risteämistä tehdään näkyväksi intersektionaalisuuden käsitteen kautta, joka auttaa tarkastelemaan sitä,

miten ihmisiä asetetaan kategorioiden perusteella erilaisiin taloudellisiin, poliittisiin ja sosiaalisiin järjestyksiin ja millaisia vallan keskittymiä, ulossulkevia ja alistavia kokemuksia kategorioiden leikkauspisteissä syntyy. (Riitaoja 2013, 33.)

Kategorioiden välittömässä läheisyydessä törmätään myös stereotyyppioihin. Kuten Löytty (2005, 11) toteaa, stereotyyppisiä yleistyksiä tarvitaan muiden luokitteluiden tavoin hallitsemaan maailmaa ja tehdä siitä pienempien osasten kautta ymmärrettävää. Stereotyyppiat syntyvät kun luokittelujärjestelmiin liittyvät erot yksinkertaistuvat (Juhila 2004, 25). Hall (2002, 190) täydentää stereotyyppistämisen pelkistävän, liioittelevan tai yksinkertaistavan, luonnollistavan ja jähmettävän eroja. Lisäksi Hall kuvailee stereotyyppistämisen käyttävän kahtiajakamisen toimintamallia. Normaali ja hyväksyttävä erotetaan epänormaalista ja epämiellyttävästä. (Hall 2002, 190–191.) Stereotyyppisen luokittelun ongelmallisuus ilmenee siis silloin kun luokittelujen kirjo typistyy kaksinapaisiin dualismeihin, dikotomioihin ja binaarisiin vastakohtiin, joissa ensimmäinen asettuu jälkimmäistä ylemmäksi keskustaan, jälkimmäinen marginaaliin (Löytty 2005, 9–11; Jokinen, Huttunen & Kulmala 2004, 10). Länsimaisesta näkökulmasta tällaisiksi pareiksi asettuvat esimerkiksi valkoinen ja musta, mies ja nainen, kaupunki ja maaseutu, me ja muut, itse ja toinen. (Löytty 2005, 9–11.) Tällaiset binaariset vastakohtat liittävät stereotyyppistämisen eksistentiaaliseen eriarvoisuuteen, joka kytkeytyy muun muassa eri hierarkioihin pohjalta pois suljettujen ihmisryhmien kokemuksiin rajoituksiin ja nöyryytyksiin (Therborn 2014, 62–67).

4.3 Toiseus ja ulkopuolisuus

Stereotyyppistäminen vetää rajan johonkin kuuluvan ja kuulumattoman tai sisäpiirin ja ulkopiirin, meidän ja muiden, toisten, välille (Hall 2002, 191). Kun joku tai jokin ”itsestä” tai ”normaalista” poikkeava merkitään ja ymmärretään vähempiarvoiseksi, on kyse tämän jonkin tai jonkun toiseudesta (Löytty 2005, 9). Toiseus on siis erilaisuutta ja erottamista suhteessa itseän, rajojen vetämistä

meidän ja muiden välille. Se on samuuden kieltämistä ja vallankäyttöä eri ryhmien, kulttuuristen tai yhteiskunnallisten rakenteiden välillä. (Hänninen 2014, 86; Löytty 2005, 9.) Hall huomauttaa (2002, 192), että stereotyyppistäminen toiseuden tuottajana esiintyy käsikkäin valtaan liittyvän suuren eriarvoisuuden kanssa. Näistä lähtökohdista johtaen toiseus voidaan liittää eksistentiaaliseen eriarvoisuuteen, eksistentiaalisen yhdenvertaisuuden kieltämiseen.

Toiseus on suhteellinen, aikaan ja paikkaan sidoksissa oleva käsite, joka on riippuvainen siitä paikasta, jolta ilmiötä tarkastellaan (Löytty 2005, 9–10). Löytty (2005, 10) osuvasti kiteyttää, että ”mikä yhdelle edustaa vierasta ja kaukaista, on jollekin toiselle tuttua ja läheistä”. Toisaalta toiseus ei kuitenkaan ole ilmiönä pelkästään kielteinen. Toiseus voi olla yksilön henkilökohtainen, ideologinen valinta, jolla halutaan erottautua ja korostaa vapautta erilaisten arvovaihtojen ja yhteisöllisyyden muotojen suhteen. Tällöin korostuu aktiivisuuden näkökulma, jonka mukaan esimerkiksi tietty marginaalinen kulttuuri-ilmiö tai ihmisryhmä itse omaehtoisesti uusintaa toiseuttaan. (Hänninen 2014, 86.)

Toiseus voi siis olla kokemuksena ulkoapäin annettu, muiden määrittelemä tai yksilön tulkinta itsestään suhteessa ympäröivään maailmaan (Lindberg, Valve & Suurpää 2014, 3). Keskustaa ja marginaalia, itseä ja toista, tuotetaan ja uusinnetaan arkipäivän kohtaamisissa sekä käytännöissä hahmottaaksemme keitä olemme ja keitä puolestaan ovat ne toiset (Jokinen ym. 2004, 9). Eroja tuotetaan sekä puheessa että ei-kielellisesti. Ei-kielellinen toiminta voi olla äärimillään esimerkiksi hyvin näkyvää fyysistä väkivaltaa tai se voi piillä erilaisiksi merkitsevässä katseessa tai arkipäivän pienissä teoissa. Näiden erontekojen kautta rakennetaan identiteettiä sekä itselle että toiselle, luodaan käsityksiä kullekin kuuluvasta paikasta siihen kytkeytyvien oikeuksien ja velvollisuuksien kautta. (Jokinen ym. 2004, 9–10.) Ensimmäisyys ja toiseus ovat toisistaan riippuvaisia asemia, koska toiselle osapuolelle annetut merkitykset vaikuttavat siihen, millaisia merkityksiä vastinparille jää tai muodostuu. Kyse on tällöin myös toisen määrittelijän oman identiteetin rajaamisesta ja vahvistamisesta. (Löytty 2005, 9; Bauman 2007, 74.)

Korkiamäki (2014, 38) on tarkastellut toiseutta nimenomaan nuorten kokemana vertaisryhmässä. Tässä yhteydessä toiseus liittyy ulkopuolisuuden, syrjässä ja marginaalissa olemisen kysymyksiin sekä siihen, millaisia nämä ulkopuolisuuden asemat ovat. Kuten Korkiamäki toteaa, ei ulkopuolisuuden kokeminen kuitenkaan edellytä asemaa yhteiskunnan marginaalissa, sosiaalista syrjäytymistä tai erityisnuoren statusta. Eronteot, poissulkemiset ja ulosjättäytymiset liittyvät etenkin nuoruudelle tyypilliseen identiteetti prosessiin. Ihmisiä järjestetään erilaisiin kokonaisuuksiin kuuluviksi tai kuulumattomiksi, jäseniksi ja ei-jäseniksi. Luokittelemalla rakennetaan ja ylläpidetään minuuksia, ryhmiä ja yhteisöjä. (Korkiamäki 2014, 38–39.)

Korkiamäen (2014) tutkimuksen mukaan ulkopuolisuus voi näyttäytyä vaihtoehdottomuutena, omana valintana, yksinäisyytenä ja yksin olemisena tai yhtenäisyytenä. Ulkopuolisen asema toisten sanelemana heikentää yksilön mahdollisuuksia toimijana ja tuottaa tiettyä vaihtoehdottomuutta. Tällainen toisten sanelema ulkopuolisen asema voi rakentua esimerkiksi koulukiusaamisen uhrille. Näin tietystä keskustasta käsin joillakin on arviointivalta suhteessa toisiin nuoriin ja heidän tekemisiinsä sekä ominaisuuksiinsa. Tämä mekanismi vahvistaa tiettyjen kuulumista keskustaan ja sisäpiiriin samalla kun rajataan toisia sen ulkopuolelle. Joskus ulkopuolelle rajautuu, koska edustaa tiettyä leimattua kategoriaa, mutta monesti syyksi riittää jokin tarkentumaton erilaisuus. Tavallisuus ja samanlaisuus ovat vallitsevia normeja, joilla uusinnetaan sosiaalisia ja moraalisia järjestyksiä ja perustellaan rajanvetoja yhteisössä. (Korkiamäki 2014, 40–42.)

Korkiamäki (2014) toteaa, että valtavirran ulkopuolisuus voi olla myös oma valinta, jolloin kyseessä ei ole ulossulkevan kontrollin aiheuttama uhripositio vaan tällöin yksilö on omassa ulkopuolisuudessaan vahva toimija. Tällöin ulkopuolisuus on tietoinen prosessi, jossa työstetään itsen ja muiden ihmisen välistä suhdetta. Tällaista ulkopuolisuutta voi rakentaa esimerkiksi nuoren maailmassa tietoisilla poikkeavilla pukeutumisvalinnoilla. Korkiamäen (2014) tutkimuksen mukaan ulkopuolisuus on edellisten lisäksi yksin olemista. Joskus se saattaa olla täydellistä myönteisten kaverisuhteiden ulkopuolelle jäämistä

kaikilla elämänalueilla ja arkisissa ympäristöissä eli kokonaisvaltaista yksinäisyyttä, mutta tietystä ryhmästä ulkopuolelle jääminen ei välttämättä tarkoita kaverisuhteiden puuttumista kokonaan. Toisaalta joskus yksin oleminen voi olla tilannekohtaista tai hetkellisiä yksinäisyyden tunteita, jolloin kyse ei ole kiusaamisesta tai kielteisestä kontrollista. Esimerkiksi luokkatovereita vaille jääminen ei välttämättä aiheuta kielteisiä kokemuksia tai tunteita, mikäli ulkopuolelle jääminen on itse valittu suhtautuminen henkilöihin, jotka eivät ole "oman henkisiä". (Korkiamäki 2014, 43–44.) Puolestaan myös niin, että vaikka poikkeaisi valtavirran normista, mutta löytää muita samalla tavalla poikkeavia, oman henkisiä kavereita, voi näistä erottavista piirteistä tulla yhdistäviä. Tällöin ulkopuolisuus näyttäytyy kuitenkin yhtenäisyytenä. (Korkiamäki 2014, 40–44.)

Vaihtoehdoton ulkopuolisen positio voidaan siis liittää toiseuteen ja toiseuden kautta eriarvoisuuteen. Kulttuuriin, identiteetteihin ja kategorisointeihin kytkeytyvät stereotypiat rakentavat hierarkioita, jotka puolestaan rakentavat ensimmäisen ja toisen, sisä- ja ulkopuolisen eriarvoisia asemia.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoa eriarvoisuudesta henkilökohtaisena lapsuuden kokemuksena sekä hahmotella henkilökohtaisten muistelutarinoiden kautta syntyvää kuvaa eriarvoisuudesta lapsuudessa. Tutkimukseni tavoitteena on kurkottaa lapsuuden eriarvoisuuden tutkimuksessa sellaiselle tasolle, jolle esimerkiksi tilastoihin tai tiettyihin eriarvoisuuden muotoihin keskittyvät tutkimukset eivät ylety. On huomattava, että tuloksissa kuvaan ilmiötä näiden tarinoiden näkökulmasta ilman pyrkimystä yleistettävyyteen. Tutkimuksen tavoitteena on tarkentaa henkilökohtaisten tarinoiden kautta kuvaa siitä, mitä eriarvoisuus ja eriarvoisuuden kokemukset lapsuudessa ovat, mistä oman eriarvoisuuden nähdään johtuneen sekä miten eriarvoisuuden kokemukset rakentuvat.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- Mitä eriarvoisuus lapsuuden kerrottuna kokemuksena aineiston tarinoissa on?
- Mistä oman eriarvoisuuden näissä tarinoissa kerrotaan johtuvan?
- Miten eriarvoisuuden kokemukset rakentuvat aineiston tarinoissa?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni aihe ja keskeisin mielenkiinnon kohde on siis lapsuudessa koettu eriarvoisuus, aikuisena kerrotut lapsuuden eriarvoisuuden kokemukset, muistoista rakentuva näköala lapsuuteen. Tutkimusaineisto koostuu aikuisten muistelukertomuksista lapsuudessa koetusta erilaisuudesta ja eriarvoisuudesta. Kertomuksellinen aineisto antaa jo selkeän viitteen tutkimuksen kytkeytymisestä narratiiviseen tutkimustapaan ja tiedonkäsitykseen. Seuraavassa ennen aineiston kuvailuun siirtymistä tuon esiin narratiivisen tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä, tietämisen tapaa sekä elämänkerrallisuutta narratiivisen tutkimuksen kentässä.

6.1 Narratiivisuus ja tietämisen tapa

Tiivistäen narratiivisuus voidaan kiteyttää seuraavasti: Narratiivisessa tutkimuksessa tiedon välittäjänä ja rakentajana ovat kertomukset. Kertomukset voivat olla tutkittava materiaali, mutta toisaalta narratiivinen tutkimus voi pyrkiä tuottamaan kertomuksen maailmasta. Narratiivisuus on kaikkiaan moniulotteinen lähestymistapa laadullisen tutkimuksen kentällä. Narratiivisuus voi liittyä tutkimuksen tiedonkäsitykseen, tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen kytkeytyen konstruktivistiseen tiedonkäsitykseen. Toisaalta narratiivisuus voi kuvata sekä tutkimusaineistoa että aineiston analysointitapaa. Narratiivisuutta voidaan käyttää laajasti myös ammatillisena työvälineenä esimerkiksi kasvatuksessa ja opetuksessa, terveydenhoidossa ja sosiaalityössä, markkinoinnissa sekä johtamisessa eli käytännöllisessä merkityksessä. (Heikkinen 2001, 118; 2002; 2015, 155; Pinnegar & Daynes 2007; Squire, Andrews & Tamboukou. 2008, 1–22) Tässä tutkimuksessa narratiivisuus liittyy erityisesti tutkimuksen konstruktivistiseen tiedonkäsitykseen ja tutkimuksen aineistoon.

Periaatteessa narratiivisuus on lähinnä väljä viitekehys, jonka ainut pysyvä kivijalka on ajatus kertomuksista ja tarinoista todellisuuden rakentajina sekä välittäjinä (Heikkinen 2002, 11). Vuosituhannen vaihteen kirjallisuudessa narratiivisuuden käsitteen rinnalla puhutaan elämäkerrallisesta lähestymistavasta, tarinallisuudesta sekä kertomuksellisuudesta ja näitä pidettiin lähes toistensa synonyymeina (Heikkinen 2001, 116–118; Syrjälä 2001, 203–204; Hyvärinen 2006). Hännisen (2002) käyttämä sisäisen tarinan käsite kytkeytyy samaan kenttään. Heikkisen (2015, 150) mukaan narratiivisuuden suomennokseksi on vakiintunut käsite kerronnallisuus ja narratiivinen tutkimus on siis kerronnallista tutkimusta. Kertomuksellisen ja kerronnallisen tutkimuksen välille tehdään kuitenkin selvä ero. Kertomuksellinen tutkimus on kiinnostunut itse kertomuksesta, kertomisen lopputuloksesta, kuten tässä tutkimuksessa. Kerronnallisessa puolestaan mielenkiinto ulottuu myös itse kertomisen prosessiin. (Heikkinen 2015, 151.) Tässä tutkimuksessa näen käsitteiden suhteen siten, että kerronnallisella viitataan koko narratiivisen tutkimuksen kenttään sisältäen kertomisprosessiin intressinä (ks. Heikkinen 2015, 151) kun taas kertomuksellinen kohdentaa kerronnallisuuden kentän sisällä itse kertomukseen.

Kerronnallisen tutkimuksen sisällä voidaan paikantaa ainakin kaksi erityismuotoa. Narratologinen tutkimus on kielitieteellinen suuntaus, jonka lähtökohtana on kielen rakennetta koskeva tutkimus. Narratologisen tutkimuksen analyysissä huomio on kertomuksen rakenteissa, esimerkiksi henkilöhahmoissa, tapahtumapaikoissa sekä toimijoiden tarkoituksperissä (Heikkinen 2015, 154.) Elämäkerrallinen ote puolestaan kohdentaa tarinan taustalla olevien tapahtumien ja tapahtumakulkujen selvittämiseen. Kiinnostuksen kohteena on silloin se, mitä henkilöhahmoille todella tapahtui tietyssä ajassa ja paikassa, mitä he tekivät, missä ja miksi sekä tapahtumien sosiaalinen viitekehys. (Heikkinen 2015, 154.) Yksinkertaistettuna erityismuodot jakautuvat sen suhteen, onko kiinnostuksen kohteena rakenne vai sisältö (Johansson 2005, 288–290). Yhteistä elämäkerrallisella sekä narratologisella lähestymistavalla on kuitenkin se, kiinnostuksen kohteena on tarina, joka Heikkisen (2014, 154) sanojen mukaan, ikään kuin kuoritaan kerronnan pinnan alta. Tämän tutkimuksen kiinnostuksen

kohteena eivät ole kielitieteelliset seikat vaan lähestymistapa on tämän jaottelun mukaan elämäkerrallinen.

6.1.1 Elämäkerrallisuus ja muistot

Vaikka tämä tutkimus ei sinällään kokonaisia elämäkertoja koskekaan, on lähestymistapa elämäkerrallisuuden suuntainen. J.P. Roos (1988, 140) määrittelee elämäkerran henkilön omaan elämään perustuvaksi tarinaksi, jossa kertova henkilö on tarinan subjekti ja jossa kirjoittaja itse määrittelee, mitä tarinaan sisällytetään ja mitä ei. Elämäkerta itse kirjoitettuna tai haastateltuna on käytännössä lähes ainoa tapa saada laadullisen tutkimukseen aineistoa ja tietoa tavallisten ihmisten elämästä (Roos 1987, 12). Tämän tutkimuksen huomio on lapsuudessa ja lapsuusmuistoissa, mutta lähestymistapaa voi edellisen perusteella luonnehtia elämäkerralliseksi. Kuten Korkiakangaskin (1996, 25) toteaa, kuuluvat lapsuusmuistot aina osaksi muistelijan elämäkertaa.

Korkiakangas (1996, 25) tiivistää, että omaelämäkerrallisen aineiston tuottaminen vaatii muistia ja muistoja, joista elämäkerta tai muistelukertomukset koostuvat. Muistin merkitys lapsuusmuistojen rakentumisessa on monimutkaisempaa, koska ajallinen ja kognitiivinen etäisyys näihin on suurempi. Bardy ja Känkänen (2005, 47) toteavat, että kerrotun elämän tutkimuksen keskiössä on se, miten sisäinen ja ulkoinen kohtaavat niissä tavoissa, joilla ihmiset jäsentävät elämäänsä. Yksinkertaistettuna, kuten Bardy ja Känkänen sanoittavat: ”miten yksilö elää yhteiskunnassa ja miten yhteiskunta yksilössä –”. He toteavat, että elämäkerrallisten tarinoiden tutkimuksella voidaan osoittaa ihmisten erilaisiin ja samanlaisiin elämänvaiheisiin sekä kokemisen tapoihin.

Kaikkiaan narratiivisen tutkimuksen myötä elämäkerrallisuuden käyttötavat ja tiedonintressit ovat monipuolistuneet. Bardy ja Känkänen ovat tiivistäneet elämäkerrallisuuden tavoitteet ja käyttötarkoitukset viiteen ydinkohtaan. Elämäkerralliset tekstit voivat Bardyn ja Känkänen (2005, 48) mukaan antaa mahdollisuuden pohtia elämänsä kulkua ja suhdettaan tiettyihin teemoihin sekä antaa oma kirjallinen tarinansa yhteiseen käyttöön. Toisaalta elämäkerralliset tekstit voivat mahdollistaa arkisen kanssakäymisen syvenemisen esimer-

kiksi kahdenkeskisissä suhteissa tai erilaisissa ryhmissä kuten vertaissuhteissa. Yleisemmällä tasolla elämäkerralliset tekstit voivat tarjota näköalanpaikan yhteiskunnan tapahtumiin ihmisten arkikokemusten tasolla, mutta myös materiaalia kehittää interventioita, järjestelmiä tai politiikkaa kehittämiseksi sekä mahdollisuuksia tutkimuksen, koulutuksen ja opetuksen syventämiseksi ihmisten tuntemiseksi. (Bardy & Känkänen 2005, 48.)

Oman tutkimukseni elämäkerrallisuuden perustelemisen kannalta erityisen tärkeänä pidän elämäkerrallisten tekstien mahdollisuutta tarjota näköaloja yhteiskunnan tapahtumiin ihmisten arkikokemusten tasolla ja syventää tutkimusta. Tutkimukseeni osallistuminen voi olla ihmiselle tärkeä mahdollisuus jäsentää kokemuksiaan ja omaa tarinaansa samalla syventäen myös ihmisen tuntemista. Parhaimmillaanhan elämäkerrallisiin teksteihin perehtyvä tutkimukseni voi antaa materiaalia järjestelmän ja politiikan kehittämiseksi. Bardy ja Känkänen (2005, 50) kuitenkin toteavat, että elämäkerrallisuus ei ratkaise järjestelmän ristiriitoja eikä tarinallisuus korvaa politiikkaa. He lisäävät, että suunnan ollessa hukassa yksittäisiä ihmisiä yleisemmällä tasolla, on syytä palata yksilöllisiin tilanteisiin ja lähelle elettyä, jolloin aikakaudelle tyypilliset kärsimykset tulevat näkyviin.

Lapsuusmuistot tutkimuksen aineistona ja ilmiön lähestymistapana kiinnostavat nopeasti kriittisen huomion siihen, millä tasolla muistoja voidaan pitää totuudenmukaisina kuvauksina tapahtuneesta ja pätevänä esimerkkinä siitä, mitä todella on tapahtunut. Tiedonkäsityksen kytkeytyessä konstruktivismiin, kuten tässäkin tutkimuksessa, henkilökohtaisten muistojen nähdään kietoutuvan yhteisesti jaettuihin muistoihin ja käsityksiin, jolloin näiden yksittäinen todentaminen ei ole merkityksellistä (Korkiakangas 1996, 26).

6.1.2 Tiedonkäsitys

Yleisesti ottaen tutkimuskirjallisuus puhuu vahvasti noin 1990-luvulle sijoittuvasta narratiivisesta/kielellisestä käänteestä (esim. Heikkinen 2001,116; 2002, 5, 14; 2015, 149–150; Syrjälä 2001, 203; Hänninen 2002, 14; Pinnegar & Daynes

2007, 9–10; Squire ym. 2008, Riessman 2008, 14). Pinnegar ja Daynes (2007, 9–29) löytävät tarkastelussaan neljä erilaista merkkipaalua, jotka ovat siirtäneet tutkijoiden kurssia kohti narratiivista käännettä laadullisessa tutkimuksessa. Näillä merkkipaaluilla he tarkoittavat nimenomaan merkittäviä muutoksia ajatustavoissa kohti narratiivisuuden ydinajatusta historiallisesti tutkimuksen kentällä sekä yksittäisen tutkijankin tasolla. Nämä käännteet ovat muutokset tutkijan ja tutkittavan suhteessa, muutos numeerisesta aineistosta kohti sanallista, ajatuksen siirtyminen yleisestä yksittäiseen sekä käsityksien monipuolistuminen tietämisen tavoista.

Heikkinen (2002, 14) tiivistää tällaisen puheen viittaavaan havaintoon, että lähtökohtainen oletus tiedon ja todellisuuden rakentumisesta muuttunut. Sen sijaan, että tiedon ajateltaisiin olevan yksi suuri eheä ja universaali sitä eksaktisti ilmentävien lauseiden välittämä kuva todellisuudesta, ajattelemme, että tietämyksemme koostuu tarinoista, jotka muotoutuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Narratiivisuus liitetään siten pääpiirteissään konstruktivistiseen ja/ tai postmoderniin tiedonkäsitykseen. Konstruktivismin ydinajatus on, että ihminen rakentaa tietonsa aikaisemman tietonsa ja kokemustensa varaan. Näkemykset muuttavat muotoaan uusien kokemusten myötä ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Heikkinen 2001, 119; 2002, 17.)

Tieto on tällöin ymmärrettävissä kertomusten kudelman, joka on alati elävä vuorovaikutuksessa kulttuurisen tarinavarannon kanssa (Heikkinen 2001, 119). Tietämyksemme koostuu monen kirjavasta joukosta pieniä, jatkuvasti sosiaalisesti, psykologisesti ja kulttuurisesti muovautuvia tarinoita, jotka ovat luonteeltaan yksityisiä ja paikallisia. Ihmiset tekevät maailmaa ymmärrettäväksi kertomalla ja kuuntelemalla tarinoita. Elämää eletään ja koetaan tarinoissa ja tarinoiden kautta. Suhteutamme kokemuksemme tarinoihin. Kokemuksemme ovat aina kerrottuja. Tietomme ja identiteettimme rakentuvat sekä tulevat arvioiduksi intersubjektiivisesti jaetuissa tarinoissa. Reflektion kautta muodostamme alati muuttuvan tarinan itsestämme ja elämästämme. (Heikkinen 2001; 2002 14–15; Hänninen 2002, 15.)

Kuten Pinnegar ja Dayneskin (2007, 9) toteavat, yksi suurimmista muutoksista on tapahtunut tutkijan ja tutkittavan suhdetta käsittelevässä ajatustavassa. Heikkinen (2001, 120; 2002, 16–18) liittää tähän postmoderniin tiedonkäsityksen kuuluvan positivismin kritiikin, joka kyseenalaistaa käsityksen tieteen objektiivisuudesta sekä arvovapaasta että neutraalista tiedosta. Positivistinen lähestymistapa näkee tutkijan objektiivisena ja puolueettomana tarkastelijana kun taas postmodernin käsityksen mukaan tietäminen on sidoksissa aikaan, paikkaan sekä sosiaaliseen kenttään, tiettyyn näkökulmaan. Heikkinen (2001, 120; 2002 16–18) tiivistää, että positivismin objektiivisuus on korvautunut kontekstuaalisuudella ja ajatus universaalista, yleispätevästä tiedosta on hylätty. Siinä missä moderni tiedonkäsitys pitää subjektiivista, henkilökohtaista ja paikallista tietoa heikkoutena tieteessä, on se postmodernin mukaan juuri sen vahvuus. Tämän tutkimuksen kannalta on kiinnostava Heikkisen (2001; 2002) toteamus, että postmoderni tiedonkäsitys on rohkaissut alistettuja ja marginaaliin jätettyjä ihmisiä luomaan omia kertomuksiaan, jotka vapauttavat heidät hallitsevista ja alistavista universaaleista ”suurista kertomuksista”.

6.2 Aineiston keruu

Elämäntarina-aineiston keräämiseen voidaan esittää kahta päätapaa: (narratiivinen) haastattelu sekä itsekirjoitettujen omaelämäkertojen kerääminen (Roos 1987, 144). Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin jälkimmäistä tapaa yhtä poikkeusta lukuun ottamatta. Aineisto kerättiin suurimmaksi osaksi kirjoitelmakutsun avulla. Kirjoitelmakutsua levitettiin pääsääntöisesti sosiaalista mediaa edustavassa Facebook - palvelussa sekä kahdella yleisellä keskustelualueella (vauva.fi ja suomi24.fi). Levitin tietoa tutkimuksesta lisäksi suullisesti sopivaksi katsomissani vuorovaikutustilanteissa kertomalla tekeillä olevasta tutkimuksesta ja kannustamalla ihmisiä puhumaan siitä, mikäli kenties joku tietäisi tuttavapiiristään jonkun, jolla voisi olla kerrottavaa.

Sosiaalisessa mediassa potentiaalisten informanttien huomion kiinnittämiseksi julkaisun ulkomuotoon ja sisältöön kiinnitettiin erityistä huomiota valit-

semalla esimerkiksi teemaan sopiva kuva katseenvangitsijaksi ja ajatusten herättäjäksi (LIITE 1). Päivitys itsessään ei sisältänyt tarkkaa ohjeistusta tutkimukseen osallistumisesta tai kirjoitelman luomisesta, sillä näin liian runsaan informaatio päivityksen yhteydessä sen veto- ja iskuvoimaa vähentäväksi tekijäksi. Siksi tutkimusta varten luotiin Blogger-palveluun blogisivu (LIITE 2), jonne pääsi Facebook-päivityksessä olevasta linkistä. Blogisivulle koottiin yksityiskohtaisemmat tiedot sekä ohjeet tutkimuksen taustasta ja tutkimukseen osallistumisesta. Lisäksi sivulla oli apukysymyksiä ajattelun ja kirjoittamisprosessin tueksi. Nämä apukysymykset pohjautuivat aikaisempaan tutkimukseen, alustavaan teoreettiseen viitekehukseen sekä tutkimukseni käsitteenmäärittelyyn. Jätin jokaisen vastaajan itsensä määriteltäväksi sen, miltä ikävuosiltaan kertovat ja mitkä heistä itsestään on luettavissa lapsuuden kokemuksiksi.

Kirjoitelmakutsun sisältävä kaikkien jaettavissa oleva päivitys julkaistiin huhtikuussa 2016. Siitä huolimatta, että kirjoitelmakutsu lähti leviämään Facebookissa ripeästi ja liikehdintää blogisivulla oli runsaasti, jäi yhteydenottojen määrä suhteellisen vähäiseksi. Jaoin kirjoitelmakutsun vielä kaksi kertaa uudelleenkin omalla sivullani ja siihen lisättiin huomio mahdollisesta haastattelusta. Mahdollisuus haastatteluun tahdottiin antaa, mikäli potentiaalinen informantti pitäisi kirjoittamista tutkimukseen osallistumisen esteenä.

Sosiaalisen median käyttö informanttien tavoittamiseen sisältää yleensäkin tiettyjä haasteita, rajoituksia ja eettisiä pulmia. Sosiaalinen media itsessään voidaan määritellä tämän tutkimuksen kannalta merkittävästi yhteiskunnan kaikkiin toimintoihin vaikuttavaksi, verkossa tapahtuvaksi keskusteluksi, tiedonrakenteluksi ja tiedon jakamiseksi (Aaltonen-Ogbeide, Saastamoinen, Rainio & Vartiainen 2011, 8; Sääntti & Sääntti 2011, 14). Tässä tutkimuksessa verkko on siis kaikkiaan tutkimuksen väline, jota käytettiin aineiston keräämisen apuna (Laaksonen, Matikainen & Tikka 2013, 18). Laaksonen ym. (2013, 18) toteavat, että vaikka verkkoa käytettäisiin tutkimuksessa vain välineenä, voi sillä olla suuria vaikutuksia aineiston keräämiselle

Yksi merkittävä haaste on tosiaankin sosiaalisen median hallitsemattomuus. Kaikkiaan sosiaalisen median tekniikkaan sekä ajattelutapaan liittyvät

muutokset ja liikehdintä ovat oman hallitsemattoman logiikkansa ja satunnais-tekijöiden mukaan eteneviä (Säntti & Säntti 2011, 17). Jaettavissa olevan päivitysjulkaisun elämä sosiaalisessa mediassa on näin ollen hallitsematonta ja sen elinkaareen sekä leviämiseen vaikuttavat tekijät ennustamattomia. Tietoinen riski oli, että on täysin sattumanvaraista, tavoittaako julkaisuni niitä ihmisiä, joilla olisi lapsuudestaan eriarvoisuuden kokemuksia kerrottavanaan. Toisaalta julkaisu olisi voinut osua sellaiseen voimakenttään, että leviäminen on täysin hallitsematonta ja yhteydenottojen määrä olisi ylittänyt käsitys- ja käsittelykyvyn.

Ensimmäinen informantti ottikin yhteyttä heti seuraavana päivänä ensimmäisestä päivityksen julkaisusta. Kirjoitelmakutsussa asetettuun takarajapäivänmäärään mennessä oli saapunut kahdeksan kirjoitelmaa, jotka sain tiputellen yhden silloin ja toisen tällöin. Osa kirjoitelmista oli sähköisessä muodossa, osa käsin kirjoitettuja. Luin jokaisen kirjoitelman kertaalleen heti sen saavuttua, mutta arkistoin kertomukset sen jälkeen odottamaan systemaattisen tutustumisen ja analyysin vaihetta. Kuitenkin melko nopeasti näihin kahdeksaan alustavasti tutustuttuani päätin vielä tavoitella mahdollisia informantteja aineistoni laajentamiseksi. Aineiston riittävyys monipuoliseen analyysiin arvelutti, vaikka määrälliset yleistyksiset eivät tavoitteena olleetkaan. Kirjoitelmat olivat yksilöllisiä ja esimerkiksi laajuudeltaan eriäviä, joten päätin lähteä kääntämään viimeisiä kiviä vielä uusien tarinoiden tavoittamiseksi. Kaikki prosessin aikana yhteydessä olleet henkilöt eivät olleet kiinnostuksestaan huolimatta tuottaneet aineistoa, joten otin heihin uudelleen yhteyttä ja tarjosin sensitiivisesti vielä mahdollisuutta osallistua tutkimukseen. Tämä kannatti, sillä näiden toimien myötä aineistoni koko kasvoi kolmeentoista kertomukseen.

Kaksi informanttia kokivat kirjoittamisen hankalaksi tavaksi kertoa kokemuksistaan, mutta he halusivat osallistua tutkimukseen. Toinen heistä sai apua tarinansa kirjalliseen muotoon saattamiseksi läheiseltään, joka tuotti kerronnasta kirjallisen tarinan. Toinen heistä halusi osallistua tutkimukseen, mutta koki kirjoittamisen elämäntilanteeseensa nähden hankalaksi. Hänen kanssaan sovittiin haastattelusta kuten vielä yhden kirjoittaneen kanssa, joka erityisesti toi

ilmi halukkuutensa täydentää kirjoittamaansa suullisesti. Haastattelut toteutettiin informanttien kotona ja nauhoitettiin iPhone5-laitteen sanelimella. Kumpikin haastattelu on paikannettavissa teemahaastattelun ja avoimen haastattelun välimaastoon. Teemahaastattelu etenee tiettyjen etukäteen valittujen teemojen ja teemoihin liittyvien täsmentävien kysymysten varassa. Teemahaastattelun pyrkimyksenä on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävän suuntaisesti ja teemat perustuvat ilmiöstä jo tiedettyyn. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 75.) Toisaalta kysymykset olivat haastattelutilanteissa enemmän ajattelun tukena kuin suoranaisesti haastattelukysymyksinä ja selkeästi määrittynään oli vain ilmiö, josta keskustellaan, kuten tyyppillistä avoimessa haastattelussa. Haastateltua veivät eteenpäin keskustelunomaisesti, osin informantin vastauksista nousevat, teemaa syventävät jatkokysymykset. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 75–76.)

Haastattelun runkona ja ajatusta ohjaavana kehyksenä käytettiin samoja kirjoittamisen tueksi laadittuja apukysymyksiä. Informantille annettiin tilaa vapaasti kertoa kokemuksestaan eikä kysymyksiä sellaisenaan kysytty järjestään vaan vain joitakin tarpeelliseksi katsottuja kysymyksiä esitettiin. Täydentävässä haastattelussa apukysymykset olivat tukena, mutta haastattelu pohjautui luonnollisesti enemmälti jo informantin kirjoittamaan kertomukseen, jota kirjaimellisesti siis keskustelunomaisella haastattelulla täydennettiin.

6.3 Tutkimuksen informantit

Haasteista huolimatta, luovin ratkaisuin ja suunnitelmasta joustuen (puskaradion käyttö informanttien tavoittamisessa, jatkoaika tutkimukseen osallistumiseen, mahdollisuus haastatteluun) tutkimuksen aineistoksi muodostui 13 informantin kertomukset eriarvoisuuden kokemuksistaan. Naisten kertomuksia oli 11 ja miesten kaksi. Kertomukset olivat pituudeltaan yhdestä seitsemään sivua noin kolmen sivun tarinan ollen yleisin. Iältään informantit ovat 25–72 –vuotiaita. Nimeän informantit täysin sattumanvaraisesti, jotta tuloksia esitellessäni heidän tarinoihinsa viittaaminen on luontevampaa ja selkeämpää. Seuraa-

vassa taulukossa esitän tarinoittensa kertojat uudelleen nimettyinä ja järjestyksessä vanhimmasta nuorimpaan sekä tarinoiden laajuuden sivuissa.

Ikä	Nimi	Laajuus
72	Maija	1,5 + 7 sivua (täydennyshaastattelu)
66	Kerttu	1 sivua
51	Kaija	7 sivua
39	Minttu	2 sivua
38	Esa	3 sivua (avustettu)
36	Lea	6 sivua
33	Mikko	3 sivua

Ikä	Nimi	Laajuus
32	Suvi	3 sivua
30	Sanna	4 sivua
28	Reetta	2 sivua
27	Tiina	3 sivua
26	Säde	30 sivua (haastattelulitteraatti)
25	Elina	2 sivua

Kuvio 2. Koonti informanteista

6.4 Aineiston analyysi

Seuraavassa lähestyn aineiston analyysiä tarkastelemalla ensin sisällönanalyysiä yleisellä tasolla. Sisällönanalyysissä keskeisenä tavoitteena on luoda hajanaisesta aineistosta selkeä ja mielekäs kuva, kuten jäljempänä selviää (Eskola & Suoranta 2003, 137). Tämän jälkeen raportoin oman tutkimukseni analyysivaiheen etenemistä, sen harhapolkujakin ja suuntaviittoja.

6.4.1 Sisällönanalyysi

Aineistoni moninaistuminen tuki alustavaa suunnitelmaani hyödyntää sisällönanalyysiä aineistoni käsittelemisessä. Kuten jäljempänä käy ilmi, sopii sisällönanalyysi monen tyyppisille dokumenteille ja johtaa informatiiviseen kuvaukseen itse ilmiöstä. Aineistoni muodostui hyvin erilaisista tarinoista niin sisällöllisesti kuin myös tarinallisen ja kirjallisen ilmiönsä puolesta. Tutkimukseni mielenkiinto kohdistui nimenomaan siihen, mitä eriarvoisuus lapsuudessa on

eikä siihen, miten eriarvoisuuden kokemuksista kerrotaan. Aikaisempaan kytkeytynä voidaan siis todeta tutkimukseni kytkeytyvän narratiiviseen tiedonkäsitkseen, hyödyntävänsä pääsääntöisesti narratiiveja aineistonaan, mutta analyysivaiheessa painottuen narratiivien sisällön analysointiin. Tällöin puhutaan narratiivien analysoinnista (Polkinghorne 2002, 5–6).

Laadullisen tutkimuksen analyysin muotojen yhteydessä puhutaan aineisto- ja teorialähtöisestä analyysistä, induktiivisesta ja deduktiivisesta päättelystä sekä näiden välimaastoihin paikantuvasta teoriaohjaavasta analyysistä ja abduktiivisesta päättelystä (Tuomi & Sarajärvi 2011, 95–100). Yksinkertaistaen näiden käsitteiden suhteita voidaan hahmottaa seuraavalla tavalla, vaikkakaan se ei ole ongelmaton. Aineistolähtöinen analyysi kytkeytyy induktiivisesta päättelyyn, jolloin lähtökohtana pidetään yksittäisistä havainnoista yleisiksi johdettuja tulkintoja sekä näistä muodostettuja teorioita. Deduktiivinen päättely puolestaan esiintyy teorialähtöisen analyysin yhteydessä kuvaten logiikkaa, jossa edetään yleisestä kohti yksittäistä. Käytännössä tämä lähestymistapa liitetään enemmän luonnontieteelliseen tutkimukseen sen lähtiessä jo tunnetusta teoriasta tai mallista, jotka ikään kuin kyseisen tutkimuksen viitekehyksessä testataan. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 95–100.)

Tämä tutkimus kuitenkin noudattelee eniten teoriaohjaavaa analyysiä, jonka voidaan nähdä perustuvan abduktiiviselle päättelylle, jonka logiikassa aineistolähtöisyys ja aikaisemmat mallit vuorottelevat (Tuomi & Sarajärvi 2011, 97). Olisi liioiteltua esittää tutkimuksen olevan aineistolähtöistä sillä käytännön tasolla esimerkiksi kirjoitelmakutsun ja - ohjeen laatimista jo ohjasivat tietyt tutkimuksen teoreettisesta viitekehyksestä nousevat seikat esimerkiksi erilaisuuden ja eriarvoisuuden ilmiöiden sekä käsitteiden yhteydestä. Tämä heijastuu luonnollisesti myös analyysiin. Teoriaohjaavassa analyysissä on tunnistettavissa teoreettisia kytkentöjä, mutta esimerkiksi analyysiyksiköt valikoituvat aineistosta käsin, vaikkakin aikaisemman tiedon merkitys analyysille tunnustetaan (Tuomi & Sarajärvi 2011, 96–97). Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2011, 97) toteavat, teoriaohjaavassa aikaisempaa teoriaa ei pyritä testaamaan vaan tavoitteena on enemmänkin uusien ajatusurien aukominen. Mutta kuten todettua, yllä ku-

vattu yksinkertaistus ei ole ongelmaton etenkin teoriaohjaavan analyysin kohdalla. Sen sijoittaminen on tietyistä näkökulmista perusteltua myös induktiiviseen ja deduktiiviseen päättelyyn riippuen kuinka voimakkaana aikaisempi teoria tai aineistolähtöisyys kulloinkin painottuu. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 100.)

Itse sisällönanalyysiä voidaan pitää yhtenä laadullisen tutkimuksen kulmakivenä. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2011) toteavat, sisällönanalyysiä voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä ja useimmat erilaiset laadulliset analyysitavat pohjaavat jollakin tapaa sisällönanalyysiin ainakin teoreettisena kehyksenä. Toisaalta sisällönanalyysillä on historiansa määrällisenkin tutkimuksen puolella. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 91.) Kaikkiaan sisällönanalyysi on monipuolisesti erilaisille kirjalliseen muotoon saatetuille dokumenteille soveltuvaa tekstianalyysiä, jossa etsitään tekstin merkityksiä ja pyritään saamaan tiivistetty sekä yleinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysissä keskeistä on, että tutkija kykenee tuottamaan analyysinsä tuloksista mielekkäitä johtopäätöksiä eikä tyydy esittelemään järjestettyä aineistoa tuloksinaan. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 103–104.)

6.4.2 Analyysi käytännössä

Aineisto koostui 12 kirjallisesti tuotetusta kertomuksesta, joista yhtä oli täydennetty haastattelulla sekä yhdestä haastattelusta lapsuuden erilaisuuden kokemuksista. Aineisto lähetettiin minulle pääsääntöisesti sähköpostitse, mutta sain lisäksi kolme käsin kirjoitettua kertomusta. Käsinkirjoitetut kertomukset siirrettiin sähköiseen muotoon kirjoittamalla ne sanasta sanaan välimerkeistä lähtien alkuperäisen mukaisesti tekstinkäsittelyohjelmalla, jotta tekstin sai analyysin eri vaiheita varten helposti uudelleen tulostettua eivätkä merkinnät pilaa alkuperäistä kertomusta.

Haastattelut litteroitiin sanatarkasti. Ensimmäinen haastattelu kesti reilun tunnin tuottaen litteroitua aineistoa noin 30 sivua (fontti Book Antiqua, koko 12, riviväli 1,5). Täydennyshaastattelun kesto oli noin tunnin verran, josta litteraattia syntyi reilut kymmenen sivua. Täydennyshaastattelun litteroitaessa tör-

mättiin tuntemattomaan tekniseen vikaan, joka oli kadottanut keskeltä haastattelua noin seitsemän minuutin osan. Pitkällisen pohdinnan jälkeen päätin jättää tämän aineistokatkelman huomiotta. Pystyin pääpiirteissään muistinvaraisesti sen sisällön hahmottamaan ja totesin sen sivuavan pääosin samaa, mitä kirjoitettussa kertomuksessa jo tuotiin esiin. Halusin suojata informanttejeni enkä halunnut luovuttaa arkaluonteista aineistoa ulkopuoliselle tekniselle tuelle.

Kuten aikaisemmin jo mainitsin, luin kunkin tarinan kerran läpi siinä vaiheessa kun sain sen. Johtoajatukseni oli aloittaa kaikkiin tarinoihin tutustumisen yhtä aikaa, jotta tarkastelu olisi mahdollisimman yhteneväistä. Tämä ei kuitenkaan täydellisesti toteutunut, koska kuten kuvattua, aineistoa päädyttiin alkutarkasteluiden jälkeen täydentämään. Joka tapauksessa aineistoon tutustuessani päätin lähestyä kertomuksia hyvin avoimesti. Aluksi aineistolähtöisyyden hengessä annoin huomioni suhteellisen vapaasti kiinnittyä kiinnostaviin seikkoihin, kuten teoriaohjaavaan analyysiin kuuluu (Tuomi & Sarajärvi 2011, 97). Tässä vaiheessa olin avoin kertomusten tarinallisillekin piirteille tarinoiden sisällön lisäksi. Tutustumisvaiheessa tein muistiinpanoja, kirjasin spontaaneja huomioita suoraan tarinapapereihin. Sisällönanalyysin vaihe kaksi on koodaus, joka auttaa muun muassa jäsentämään mitä aineistossa tutkijan mielestä käsitellään (Tuomi & Sarajärvi 2011, 92). Koodasin siis värikynin suoraan tutkimuskysymyksiini liittyviä teemoja. Haparoivat tutkimuskysymykseni koskivat tässä vaiheessa lapsuutta, toimijuutta ja tarinoille tyypillisiä piirteitä.

Ryhdyin kokoamaan näitä tutustumiskierrosten huomioita taulukkoon. Tämä tarkoittaa sisällönanalyysiin kolmatta vaihetta, johon kuuluvat luokittelu ja teemoittelu (Tuomi & Sarajärvi 2011, 93). Taulukossa oli sarakkeet tutkimuskysymysteni teemoille (toimijuus, lapsuus, tarina), mutta tein lisäsarakeita aineistolähtöisesti tekemilleni huomioille ja loin sarakkeita lisää sitä mukaa kun tein havaintoja. Tällaisia huomioita olivat esimerkiksi usein toistunut maininta koulukiusaamisesta tai koulumenestyksestä. Huomiot ja muistiinpanot siitä, suhteessa mihin tai keihin eriarvoisuutta koettiin, olivat aineistolähtöisiä ja erityisen merkittäviä tutkimuksen lopputuloksen kannalta. Halusin edelleen antaa tilaa myös ennalta määrittymättömille teemoille ja havainnoille, jotta voisin

hahmottaa mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan ilmiöstä ja se kannatti. Taulukon oheen kirjasin ylös heränneitä kysymyksiä, oivalluksia ja hämmennyksen aiheita. Kirjasin päällimmäisiä tuntemuksiani ja ideoitani tutkimuspäiväkirjaan.

Eskola ja Suoranta (2003, 150–151) varoittavat harharetkestä, jolloin jäsenytymätön tempautuminen aineistoon ei muodosta järjestelmällistä kehikkoa raportoinnin ja analyysin kehittelylle. Osin tutustumisvaiheen kaikelle avointa lähestymistapaani voisi kriittisesti tarkasteltuna luonnehtia tällaiseksi harhailuksi, mutta mielestäni havaintojeni kirjaaminen, jäsentäminen ja mahdollisten sivupoluille karkailevien ajatusketjujen tunnistaminen pitivät työskentelyni systemaattisena. Avoin suhtautuminen aineistoon ja sen sisältöihin antoi minulle monipuolisen näköalan, josta oli mahdollista lähteä tarkentamaan keskeisiin seikkoihin. Joissakin tarinoissa kerronta ja kokemusten kuvaus ulottuivat selvästi aikuisuuteen saakka. Näin etenkin siinä tapauksessa, mikäli tiettyä eriarvoisen kohtelun kierteen katkaisevaa käännekohtaa ei ollut selkeästi missään kohtaa tapahtunut. Näissä tarinoissa tarkastelin kokemuksia kokonaisvaltaisesti, keskittyen kuitenkin sellaisiin kokonaisuuksiin, joiden juuret olivat selvästi lapsuudessa.

Seuraavassa vaiheessa tarkensin yhä enemmän tarinoiden sisältöön. Luin jälleen tarinat yksi kerrallaan läpi ja kirjasin kappale kerrallaan marginaaliin kiteytyksen siitä, mikä oli kyseisen kappaleen/asiakokonaisuuden keskeinen anti ja mahdollisia heränneitä kysymyksiä. Tämän jälkeen kirjoitin tarinasta omasanaisen tiivistelmän, jonka avulla pyrin tavoittamaan tarinan keskeisen sisällön. Tiivistelmän oheen lisäsin huomioita, jotka kytkivät tarinoiden sisältöä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin esimerkiksi eriarvoisuuden ulottuvuuksiin. Lisäksi tarkastelin kutakin tarinaa siitä teoriaan pohjautuvasta näkökulmasta, että eriarvoisuus on rajoittuneita mahdollisuuksia toimia ja kirjasin ylös, mikä tämän henkilön tarinassa on rajoittunutta. Tiivistelmien työstämisen vaiheessa luomani taulukko toimi edelleen havaintojen jäsentämisen työkaluna.

Tämän jälkeen alusta asti mukana elänyt ja jatkuvasti muokkautuneen taulukon annista puristui lisääntyneen ymmärryksen myötä uusi taulukko seu-

raavilla sarakkeilla: syyt, seuraus, toiminta, mikä rajoittunutta / mikä kokemus ja suhteessa keihin tai mihin tunki eriarvoisuutta. Pidin edelleen mukana tarinallisia piirteitä kuvaavan sarakkeen, vaikka tutkimuksen mielenkiinto oli jo tässä fokusoitunut selkeästi tarinan sisältöön. Tässä vaiheessa tutkimuskysymyksiäni lähtivät täsmentymään kohti lopullista muotoaan. Aluksi maalasin tutkimuksen kuvaa ja tutkimuskysymyksiäni hyvin leveällä pensselillä ja suurpiirteisesti ja olin kiinnostunut lähinnä kaikesta. Analyysivaihe ja aineistoon perehtyminen osoittivat minulle sen, mikä on keskeistä tämän tutkimuksen kannalta ja mitkä seikat (esimerkiksi lapsuuskuvaukset tai tarinalliset piirteet) vaativat omat tutkimuksensa.

Kaikkiaan tässä vaiheessa olin vastakkain sen todellisuuden kanssa, että siihen mennessä kokoamani teoreettinen ymmärrys ja käsitteet eivät riittäneet tavoittamaan ja sanoittamaan sitä, mitä aineisto ja taulukkoni minulle kertoivat eivätkä palaset suostuneet lokahtamaan paikoilleen. Viimeisin taulukkoni (LIITE 3) oli onnistunut jo kokoamaan tutkimuksen tulosten selkärangan, jonka ymmärtämiseksi ja johtopäätösten tekoa varten tarvittiin lisää tietoa, näkökulman laajentumista ja uusia käsitteitä. Sarakkeet seuraus, mikä rajoittunutta ja suhteessa kehen eriarvoisuutta koettiin, muodostivat lopulta vastauksen tutkimuskysymykseen, mitä eriarvoisuus lapsuudessa on. Sarake syyt sisältää vastauksen kysymykseen, mistä oman eriarvoisuuden kerrottiin johtuvan. Kolmas tutkimuskysymys saa vastauksensa kahta edellistä teoretisoimalla. Vein aineistoni analyysiä luokittelusta ja teemoittelusta askelen eteenpäin eli tyyppitelemään luokitteluita ja teemoja yleistyksiksi (ks. Tuomi & Sarajärvi 2011, 93).

6.5 Eettiset ratkaisut

Eettisyys on tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli (Tuomi & Sarajärvi 2011, 127). Eettisyyspohdinnat voidaan osoittaa tiedon hankintaa ja tiedon käyttämistä, mutta myös tiedon käsittelyä koskeviin kysymyksiin. Kaikkiaan tutkimuksessa on noudatettava ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta. (Eskola & Suoranta 2003, 56; Tuomi & Sarajärvi 2011, 131.) Kuten Tuomi & Sarajärvi (2011,

131) erittelevät, tutkimukseen osallistujille selvitettiin tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät sekä tutkimuksen tarkoitus. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja informanteille annettiin mahdollisuus kysyä tutkimukseen liittyvistä seikoista joko tutkijalta tai työn ohjaajalta.

Koska tutkimukseen osallistuminen on jokaisen yksilön henkilökohtainen valinta ja omaan yhteydenottoon sekä suostumukseen perustuva, ei tutkimuslupia erikseen tarvittu. Kirjoitelmaohjeessa kerrottiin tutkittaville tutkijan sitoutuneisuudesta vastaajien anonymiteetin suojaamiseen niin raportoinnissa kuin aineiston käsittelyssäkin hyvän tutkimuskäytännön mukaisesti. Lisäksi ohjeessa ilmoitettiin aineiston mahdollisesta jatkokäytöstä. Informanttien kanssa käytiin tarvittaessa lisäkeskustelua toimenpiteistä, joilla anonymiteetti raportoinnissa tullaan varmistamaan. Tällaisia toimenpiteitä ovat muun muassa peitenimien käyttäminen ja kaikkien tarinoissa esiintyneiden nimien muuttaminen sekä tarinoissa henkilöllisyyden paljastumista uhkaavien yksityiskohtien häivyttäminen (paikat, kielet, yhteisöt jne.) raportissa käytettävissä aineistolainauksissa. Anonymiteetin varmistamisen vuoksi tehdyt muokkaustoimenpiteet eivät kuitenkaan muuta tarinan sisältöä. Erään informantin kanssa sovittiin, että hän tarkistaa raporttiin päätyvät aineistolainaukset muokkausten jälkeen ja näin toimittiin informantin hyväksyen katkelmat.

Kaikkiaan aineiston käsittelyssä, kuljettamisessa ja säilyttämisessä noudatettiin huolellisuutta ja varovaisuutta. Muun muassa sähköiset aineistot säilytettiin salasanoin turvatuissa tallennuskohteissa. Myös paperiversioissa ja kirjallisissa muistiinpanoissa käytettiin peitenimiä ja niitä säilytettiin huolellisesti ulkopuolisten ulottumattomissa eikä niitä käsitelty julkisissa tai jaetuissa työskentelytiloissa. Tämän tutkimuksen valmistumisen jälkeen paperimuotoinen aineisto ja muistiinpanot hävitetään yliopiston tietoturvaroskien joukossa. Kirjoitelman ohjeessa informanteille kerrottiin aineiston mahdollisesta jatkokäytöstä mahdollisissa jatko-opinnoissa myöhemmin, jota varten aineistosta jätetään yksi kopio salasanalla suojattuun sähköiseen pilvipalveluun eikä tästä kopiosta käy ilmi vastaajien oikeat henkilöllisyydet.

Periaatteessa tutkija ei ole ollut tutkittavien kanssa suoranaisesti vuorovaikutuksessa muuta kuin sähköpostin välityksellä ja kahdessa haastattelutilanteessa. Kaikessa vuorovaikutuksessa tutkija oli sitoutunut kunnioittamaan ja suojaamaan informanttejaan antaen heidän itsensä päättää, mitä ja miten syvästi he haluavat kokemuksistaan kertoa. Koska kirjoitelmakutsu jaettiin alun perin henkilökohtaisella Facebook-sivullani ja tietoa tutkimuksesta levitettiin myös suullisesti, on mahdollista, että jossain muodossaan tutkijan tuttuus jollekin on vaikuttanut ainakin tutkimuskutsun leviämiseen, mutta mahdollisesti myös tutkimukseen osallistumiseen tai osallistumatta jättämiselle. Pääsääntöisesti kirjoitelmakutsua eteenpäin jakoivat minulle tutut henkilöt omille tutuilleen. Toisaalta päivitys oli kaikille julkinen, joten periaatteessa kenellä tahansa oli mahdollisuus päästä julkaisuun käsiksi. Jotkut tuttuni ehdottivat, että jakaisin kutsun esimerkiksi seksuaalivähemmistöjen tai tiettyjä sairauksia sairastavien ihmisten sähköisiin yhteisöihin, mutta halusin pidättäytyä tällaisesta suorasta ennakkoprofiloinnista. Sen vuoksi pidin tärkeänä, että kenellä tahansa oli mahdollisuus osallistua tutkimukseen. Tämä kertoo ennako-oletuksestani, että eriarvoisuutta on ja että sitä voi olla kaikkialla, kaikenlaisten ihmisten keskuudessa ja kokemana.

Tuomen & Sarajärven (2011, 131) kiteytykseen peilaten osallistujien oikeuksia on kunnioitettu ja heidän hyvinvointinsa on pyritty turvaamaan mahdollisimman hyvin. Luottamuksellisia tietoja ei ole luovutettu ulkopuolisille. Aineisto on järjestelty ja muokattu siten, että informanttien nimettömyys on turvattu yhtäältä sisältöä muuttamatta. Tutkija on lisäksi toiminut muutenkin informanttien kanssa sopimallaan tavalla ja tutkimuksen rehellisyyttä vaalien.

7 ERIARVOINEN HENKILÖNÄ JA TOIMIJANA

Seuraavassa esittelen tutkimukseni tulokset tutkimuskysymyksittäin. Ensimmäisessä alaluvussa 7.1 erittelen eriarvoisuuden kokemusta, joka aineistoni tarinoissa näyttäytyy *rajoitettuna toimijuutena: ulkopuolisen positiona* ja rajoitettuina toimintamahdollisuuksina eli *osallistumiskynnyksinä*. Tällöin lapsi on eriarvoisen *henkilönä* ja *toimijana*. Alaluku 7.2 avaa tekijöitä, joista oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan. Nämä tekijät kytkeytyvät *minuuteen* ja *resursseihin*. Luku 7.3 puolestaan tarkastelee teoreettisesti eriarvoisuuden rakentumista tarinoissa

7.1 Ulkopuolisen positio ja osallistumiskynnyksiä

Eriarvoisuus rajoitettuna toimijuutena, ulkopuolisen positiona ja osallistumiskynnyksinä rakentuu siis kahtaalta. Kuulumisen, mukaan pääsemisen ja hyväksytyksi tulemisen kysymykset koskettavat lasta henkilönä ja muodostavat näin ulkopuolisen aseman. Rajoitetut mahdollisuudet osallistua, kuluttaa ja edetä liittyvät lapsen toimintaan osallistujana, jolloin nämä tekijät kuvaavat eriarvoisuutta osallistumiskynnyksinä.

7.1.1 Kuulua, päästä mukaan ja olla hyväksytty

Aineistoni tarinoissa lapsuudessa koettu eriarvoisuus on rajoitettuja mahdollisuuksia *kuulua* ryhmään tasavertaisena jäsenenä ja *päästä mukaan*. Tällöin tarinoissa kerrotaan ulkopuolisuudesta, erityisesti ulkopuolelle jätetyksi tulemisesta ja ryhmästä eristämisestä. Nämä kuvaavat yksilölle rakentunutta ulkopuolisen positiota. Useissa tarinoissa kuulumisen ja mukaan pääsemisen pulmat liittyvät etenkin omaan vertaisryhmään tai tiettyyn kaveriporukkaan, mutta myös ulkopuolisuutta laajemmin sosiaalisissa suhteissa kuvataan. Kuten Jokinen ym. (2004) toteavat ulkopuolisuutta, eroja ja toiseutta rakennetaan kielellisesti sekä ei-kielellisesti fyysisten tekojen kautta.

Olin tasaisesti ulkopuolella ryhmistä. Luokan ”pääpiruna” oli pikkuserkkuni Mervi, jonka lempipuuhaa tuntui olevan minun latistamiseni. Hän leikki kaveriani aina tasaisesti muutaman päivän, jopa viikon. Sen aikaa, että kerroin hänelle salaisuuksiani tai kutsuin häntä kylään. Sen jälkeen hän aina kertoi salaisuuteni muille ja haukkui sekä jätti ryhmänsä ulkopuolelle. (Sanna)

Mutta tää jokapäiväinen, että ne kaks tyttöä päätti, että milloin ne ottaa mut mukaan juttuun ja milloin ne haukkuu. Niin sitä ei voinu ite.. Koskan siihen ei voinu ite vaikuttaa. Että jos yritti niin sitten sai kahta kauheemmat nälvinnät. Ja sitten oli kaikkee haukkumista ja joskus talvisin oli tätä pipon viskomista, ja lätäköihin, ja bussissa viskelyä. Tätä ihan perus, mutta enimmäkseen se oli vaan eristämistä ulkopuolelle ja leikistä jättämistä ja tämmöistä. Nälvintää ja haukkumista. Että sitä sitten riitti. (Säde)

Minä en kuulunut joukkoon! Minua pidettiin vain omituisena, vääränlaisena ja inhottavana. Asia tehtiin minulle hyvin selväksi. (Tiina)

Näissä esimerkeissä ulkopuolisuuden kokemus on voimakkaasti muiden tuotama ja ulkopuolisen paikka kiusaamisen kautta osoitettu. Kuten edellisestä käy ilmi, ulkopuolelle jättäminen on luonteeltaan jatkuvaa tai vaihtelevaa. Joka tapauksessa ulkopuolelle jätetty on melko voimaton suhteessa näihin eristäviin toimiin ja ulkopuolisen asema on lähes vaihtoehdoton. Edellisten lisäksi myös seuraavat kuvaavat sitä, miten lapsi voi kokea itsensä ulkopuoliseksi suhteessa koko vertaisryhmäänsä tai tiettyyn arvostamaansa porukkaan.

-- Lapsena jäin aika yksin näitten kiinnostusteni kanssa. Olisin halunnut vatvoa näitä aiheita jonkun kanssa ja ainoita ulospääsyjä usein oli äiti. Ei ala-asteella muut lähteneet tällaiseen pohdintaan. (Mikko)

Jo esikouluikäisenä koin olevani muu ryhmän ulkopuolella – ja miksi? Sen takia, että muut – nämä huimat kolme muuta esikoulussa olevaa tyttöä – asuivat lähekkäin, olivat päivittäin tekemisissä, leikkivät ja tekivät kivoja juttuja ja vielä kertoivat niistä kaiket päivät toisilleen, ja minulle. (Elina)

Lapsena olisin aina halunnut olla suosittu luokallani, niin tyttöjen kuin poikienkin keskuudessa, mutta en koskaan ollut. Olin luokan hikipinko, enkä jostakin syystä koskaan onnistunut pääsemään niihin ”piireihin”, joihin olisin halunnut. En kuitenkaan ollut yksinäinen, vaan minulla oli muutama hyvin läheinen ystävä, joiden kanssa vietin aikaa. (Suvi)

Edellinen katkelma kuvastaa tulkintani mukaan myös sitä, että vaikka johonkin porukkaan ei pääsisi tai kuuluisi, ei ulkopuolisen asema välttämättä seuraa kaikkiin sosiaalisiin suhteisiin ja ryhmiin. Kuten Korkiamäkikin (2014, 43) tutkimuksessaan toteaa, voi ulkopuolisen asema tuottaa kokonaisvaltaista yksinäisyyttä, mutta se ei välttämättä tarkoita kaikkien kaverisuhteiden puuttumista. Samalla tavalla myöskään vertaisryhmän ulkopuolisuus ei välttämättä ole ulkopuolelta määrittyvä syrjityn asema vaan oma valinta (Korkiamäki 2014, 43–

44). Tällaista ulkopuolisuutta kuvataan yhdessä aineistoni tarinassa ja siihenkin kytkeytyy tunnistettu erilaisuus.

Se, että en lapsena halunnut leikkiä toisten lasten kanssa, on vaikuttanut siihen, että minulla ei ole ketään lapsuudenaikaista kaveria. Vasta myöhemmin opiskellessani ammattiin ystävystyin ikäiseni miehen kanssa. Minulla olisi esimerkiksi yläasteaikoina ollut kylä mahdollisuus ystävystyä ikäisteni kanssa, mutta en ollut kiinnostunut heidän seurastaan. Erilaisuudestani huolimatta minua ei koskaan kiusattu, koska roolini luokkatovereideni keskuudessa oli olla porukan hauskuuttaja, "pelle". En myöskään varsinaisesti tuonut erilaisuuttani esille ikätovereideni keskuudessa, vaan pyrin peittämään sen. (Esa)

Katkelmasta voi päätellä, ettei kertoja ole kiinnostunut vertaistensa seurasta, vaikka mahdollisuus ryhmän jäsenyyteen oli auki. Yhtäältä kerronnasta on pääteltävissä, että kokija on identifioinut itsensä erilaiseksi suhteessa muuhun vertaisryhmään ja käyttäytyy siten, ettei hänen erilaisuuttaan tunnistettaisi.

Muut yhteisöt

Kokemus ulkopuolisuudesta ja osoitettu ulkopuolisen positio voi syntyä laajemmin muissakin sosiaalisissa suhteissa. Esimerkiksi vertaisryhmään tai tiettyyn kaveriporukkaan kuulumattomuuden lisäksi kuulumisen ja ulkopuolisuuden kysymykset liittyvät lisäksi muihin sosiaalisiin verkostoihin, joiden jäsenen lapsi on. Aineistoni tarinoissa kerrotaan ulkopuolisuuden tunteesta suhteessa esimerkiksi kyläyhteisöön. Näissä lapsi näyttäytyy voimakkaasti perheensä jäsenenä.

Olimme perheeni kanssa eksoottinen lisä kylän väen mielestä. Minua nimiteltiin jonkin verran ja koin erilaisuutta. Huomasin pian, että meidän tekemisiä seurattiin. Isäni oli pienen kylän vapaaseurakunnan pastori ja seurakuntalaisia pidettiin kylän väkeen kuulumattomina. – Seurakunnassakaan en sulautunut joukkoon, koska pastorin perheellä on erityinen asema. (Minttu)

Voisi sanoa, että lapsuuden perheessäni oli annos boheemiutta ja äiti on hyvin kaupunkilainen luonne, tavallaan –avoin kulttuurinrakastaja. Urheilu hullussa kylässä haihattelijat eivät olleet suosiossa. Tällaisille perheeni kaltaisille daideilijoille kotikuntani ei tarjonnut juuri mitään – paitsi vihamielisen suhtatumisen. (Tiina)

Etenkin näissä esimerkeissä konkretisoituu lapsen kaksoisagentin rooli: toisaalta lapsi kohtaa maailman itsenäisenä toimijana, mutta myös perheensä edustajana. Toisaalta sisäpuolisen paikka omassa perheessäkään ei ole aina itsestään selvä. Tarinoissa kerrotaan omasta eriarvoisesta asemasta suhteessa omaan

perheeseen tai tiettyihin perheenjäseniin. Eriarvoinen asema omassa perheessä vaikuttaa melko pysyvältä, jota heijastavat kertomuksen viittaukset aikuiselämäänkin.

S: Kyllä myös se omassa perheessä sitten sisarusten kesken, suhteessa vanhempiin.. Suhte on vähän semmoinen, että että minulle on sanottu asioista ja pikkuveljelle esimerkiksi ei tai..tai minulle kommentoidaan eri tavalla, että nyt varsinkin kun on eläny omaa elämää täällä useamman vuoden niin ne katsoo sitä taaksepäin että..Koen sen edelleen erilaiseksi tai epäoikeudenmukaiseksi sen kohtelun. Että minä oon jotenkin erilainen perheenjäsen kuin muut. (Säde)

Äitini vihasi anoppiansa todella paljon ja kertoi meille lapsille kuinka paljon oli joutunut kärsimään hänen takia. En koskaan tuntenut olevani mikään perheen "lellikki" vaikka nuorin olinkin. Nyt aikuisena olen miettinyt, oliko syy siinä, että olin ollut "mummun tyttö". Koskaan nuorena en saanut kiitoksia ja kehuja vaikka jouduimme siskojen kanssa tekemään maatilantoita tosi nuoresta lähtien. - Vuodet kuitenkin kuluivat. Vanhin ja nuorin siskoni olivat muuttaneet kauemmaksi kotoa ja siinä vaiheessa ehkä tajusin lopullisesti, ketkä olivat äitini lempilapset. (Kaija)

Perheessä paikka jonkun lapsena (tai sisaruksena) ei muutu, vaikka aikaa kuluu. Tulkintani mukaan tämä havainnollistaa konkreettisesti aikuisen nykyhetkessä läsnä olevaa lapsuutta (Bardy 1996), sitä että aikuinen on aina myös lapsi etenkin suhteessa omaan perheeseensä ja omiin vanhempiinsa. Oman perheen ja lähipiirin lisäksi yksilö voi kokea olevansa ulkopuolinen suhteessa koko yhteiskuntaan kuten viimeisin esimerkki valottaa:

Tunsin olevani perheeni, koulukavereideni ja yhteiskunnan ulkopuolella. Tunsin, että katsoin maailmaa täysin eri näkökulmasta kuin muut elämäni kuuluvat ihmiset. - Perheen ongelmien salailu eristi minut ulkopuolisista, ja pikkusisaruksista ja vanhemmista ottamani vastuu eristi minut perheestäni. (Reetta)

Edellinen havainnollistaa moninkertaista ulkopuolisen asemaa monilla tasoilla ja kentillä. Tässäkin lapsen kaksoisagentin rooli omana itsenään ja perheensä edustajana näkyy vahvasti. Moninkertaisena rakentuva ulkopuolisen paikka edustaa aineistossa ääriesimerkkiä ulkopuolisuuden kokemuksen syvyydestä ja kuvastaa samalla ulkopuolisuutta sisäisenä kokemuksena, josta seuraavassa lisää. Kaikkiaan sosiaalisissa suhteissa koettu ja muiden osoittama ulkopuolisuus voi leimata laajasti omaa itseä tai omaa lapsuutta.

Tutkimuksen aineistossa korostuu eriarvoisuus rajoitettuna kuulumisen ja mukaan pääsemisen mahdollisuuksien rajallisuutena Näiden lisäksi eriarvoisuuden kokemus liittyy *hyväksytyksi tulemiseen*. Kuulumiseen ja mukaan pääsemiseen sisältyy käsitys hyväksytyksi tulemisesta, mutta seuraavassa korostu-

vat erityisesti yksilön sisäisiin tulkinnat siitä, onko hyväksyttyä tai arvostettua olla sellainen kuin hän on. Tulkintani mukaan nämä kytkeytyvät eriasteisiin kuvattuihin erilaisuuden ja huonommuudenkin tunteisiin. Yksilön omia tulkintoja itsestään ohjaavat käsitykset, havainnot ja ympäristön vihjeet siitä, millainen pitäisi olla ja nämä tulkinnat vahvistuvat sosiaalisissa suhteissa. Sosiologiseen näkökulmaan identiteetin muodostumisesta (Hall 2002, 160) peilaten, tulkinta omasta itsestä syntyy vuorovaikutuksessa yhteiskunnan ja toisten ihmisten kanssa. Tämä heijastuu myös ulkopuoliseen positioon kytkeytyvä identiteettiin (Korkiamäki 2014, 47). Seuraavissa esimerkissä tulkinta omasta itsestä tai perheestä ei-hyväksyttynä, vähempiarvoisena tai marginaalisena on synnyttänyt ulkopuolisuuden ja huonommuuden tunteita.

Tunsin oloni ulkopuoliseksi kun katsoin ns. tavallista perhe-elämää, johon kuului hienot vaatteet, hienot tavarat, töissä käyvät ja rakastavat vanhemmat. Tunsin itseni ulkopuoliseksi perheessäni, koska pikkusisarukseni olivat liian pieniä ymmärtämään tilannetta, ja vanhemmille kaljapullo oli järkipuhetta tärkeämpää. (Reetta)

Häpesin maalla asumista ja muistan, että koin voimakasta ulkopuolisuuden tunnetta käydessämme isoissa kaupungeissa, vaikka sinne mielestäni kuuluinkin. Osa serkkuistani muistutti minua siitä, että asun landella. Meidän sukumökki oli samassa pitäjässä kuin missä asuimme ja sukulaiset puhuvat edelleen siitä, miten vaatteet haisee kun palaa mökiltä kaupunkiin. Koin itseni noloksi, hävettäväksi ja haisevaksi. (Minttu)

Toinen asia (sen lisäksi että olen raskas luonteeltani) on se että koen että en istu normaaliin miehen muottiin. Olen melko taitava käsistäni jne, mutta kun minua ei kiinnosta perinteiset miesten aihepiirit, olen kokenut ulkopuolisuutta miehenä. Tämä on aikuisena ratkennut niin että olen löytänyt ympärilläni miehiä joilla on myös erilaiset kiinnostuksen kohteet. Tai joiden kanssa minulla on yhtäläisiä kiinnostusalueita. Lapsena näitä poikia/miehiä ei kauheasti pienestä maalaiskylästä löytynyt. Miehen liikkumavara sosiaalisessa lokeroissa ei välttämättä ollut pieni, mutta kauheasti ei miehiä löytynyt jotka olisivat toimineet esimerkkinä/mallina siitä että voit olla minkälainen vaan. (Mikko)

Ensimmäisessä katkelmassa omaa perhettä peilataan kokemuksissa konkretisoituneeseen kuvaan yleisen käsityksen mukaisesta tavallisesta perheestä. Peilausten myötä syntyy ja vahvistuu käsitys oman perheen erilaisuudesta luoden tuntemuksia ulkopuolisuudesta ja vähempiarvoisuudesta. Keskimmaisessä katkelmassa kertoja kuvaa yleistä hierarkista kahtiajakoa kaupungin ja maaseudun välillä, joka ilmentymineen luo kertojalle käsityksen huonommuudesta. Negatiivinen tulkinta omasta itsestä vahvistuu lisäksi sosiaalisissa suhteissa, kuten kaikki katkelmat osoittavat. Viimeisimmästä esimerkistä on tulkittavissa sukupuolen stereotypian kautta muodostunut miehelle tai pojalle sopiva paikka, johon sopimattomuus tuottaa ulkopuolisuuden kokemuksen. Toisaalta tari-

nassa osoitetaan myös tiettyyn luonteenlaatuun, joka synnyttää tulkinnan oman itsen toiseudesta tai ainakin erilaisuudesta. Seuraavissa esimerkkikatkelmissa luonnollistuneen käsityksen lapsesta ja lapselle kuuluvasta käyttäytymisestä voidaan nähdä rakentavan normaalin rajaa.

Erilaiseksi tunsin itseni esim. silloin, kun tein jotain mitä ei ikäiseltäni odotettu. Kuten luin paljon ja keskityin harrastuksiini täydellä tarmolla. Tai kun en jaksanut leikkiä samoja leikkejä saman ikäisten lasten kanssa. -- Käyttäydyin ikäistäni vanhemman tavalla, joka teki minusta aikuisten silmissä näsäviisaan, ja lasten silmissä tylsän. Monesti sain kuulla olevani outo, sekä aikuisten että lasten suusta. En jaksanut olla ihmisten kanssa tekemisissä, koska en sopinut minnekään. Parhaiten tulin toimeen eläinten kanssa, sillä ne hyväksyvät sinut juuri sellaisena kuin olet. (Reetta)

Leikin muiden lasten kanssa ainoastaan silloin, jos aikuiset pakottivat minut leikkimään heidän kanssaan esimerkiksi juhliissa. Tästä syystä pelkäsin lapsena juhliin ja toisten luokse kylään lähtemistä, ja kysyin aina etukäteen vanhemmiltani, onko siellä muita lapsia. Omat vanhempani eivät koskaan pakottaneet minua leikkimään toisten lasten kanssa, ja arvelen heidän tiedostaneen sen, etten halunnut leikkiä muiden kanssa. (Esa)

Kuulumisen, mukaan pääsemisen ja hyväksytyksi tulemisen rajoitetut mahdollisuudet voidaan liittää toiseuteen ulkopuolelta osoitettuna sekä sisäiseen toiseuden kokemukseen. Kuten Lindberg, Valve ja Suurpää (2014,3) toteavat, toiseus voi olla ulkoapäin annettua ja muiden määrittelemää tai yksilön tulkinta itsestään. Silloin on kyse toiseudesta kun jokin ”normaalista” poikkeava merkitään ja ymmärretään vähempiarvoiseksi (Löytty 2005, 9). Nämä eronteot rakentavat identiteettiä itselle ja toiselle luoden samoin käsityksiä kullekin kuuluvasta paikasta (Jokinen ym 2004, 9–10). Kaikkiaan kuulumisen, mukaan pääsemisen ja hyväksytyksi tulemisen kysymykset liittyvät Therbornin (2014, 61–68) esittämän jaottelun mukaisesti eksistentiaaliseen eriarvoisuuteen, jolloin eriarvoisuus kohdistuu erityisesti yksilöön henkilönä merkitysten ja tunteiden ympäröimänä sosiaalisissa suhteissa.

7.1.2 Osallistua, kuluttaa ja edetä

Kun lapsi asemoi tarinassaan itsensä toimintamahdollisuuksien ulkopuolelle ja kuvaa toimintaesteitään, teemat liittyvät selkeästi konkreettisiin toimintoihin *osallistumiseen* kuten harrastuksiin, retkiin ja matkoihin tai esimerkiksi koululii-kuntaan. Toimintamahdollisuuksien rajallisuus ulottuu myös lapsen mahdolli-

suuksiin osallistua yhteiskuntaan *kuluttajana*, olla osallisena tietyistä hyödykkeistä ja hankkia niitä. Näihin osallistumisen mahdollisuuksiin nähden lapsi itse on aika voimaton ja avaimet osallistumiseen ovat suuresti vanhempien taskussa. Kokonaisvaltaisemmillaan toimintamahdollisuuksien ja tiettyjen resurssien ulkopuolelle jääminen voi muodostaa kokemuksen, että lapsella ei ole mahdollisuuksia *edetä* missään. Edelliset kuvaavat osallistumiskynnyksinä näyttäytyvää eriarvoisuutta. Etenkin näihin osallistumiskynnyksiin liittyvissä kertomuksissa aikakausi, jolloin kertoja on lapsuuttaan elänyt, ja siihen liittyvät ”tyypilliset kärsimykset” (Bardy & Känkänen 2005) tulevat näkyviin.

Ulkopuoliseksi koin aina itteni kevätretken aikana. Ikinä en saanu rahaa kotoa joka tarvittiin kun esim. Helsinkiin mentiin. Mistäkö johtuu? Tietysti köyhyys. – En voinu osallistua hiihtoon, ei ollut kunnan suksia. Toisilla oli komiat sidesukset, monet yms. (Maija)

En saanut harrastaa niitä asioita, joita olisin halunnut, koska välimatkat olivat pitkiä, eikä rahaakaan ollut laittaa moniin harrastuksiin. (Elina)

Muutimme isosta kaupungista, jossa olin saanut ensimmäisiä kertoja lähteä kavereitteni kanssa kahville kaupungille, pieneen kylään, jossa vapaa-ajanvietto mahdollisuudet olivat hyvin erilaisia. (Minttu)

Vanhimman kertojan esimerkistä kuvastuu selkeästi perheen taloudellisten resurssien puute, jotka aiheuttivat suoranaista mahdottomuutta osallistua muun muassa tiettyihin koulun toimintaan liittyviin asioihin. Nuorempien kertojien kokemukset osallistumismahdollisuuksien rajallisuudesta liittyvät vapaa-ajanviettomahdollisuuksiin ja harrastuksiin, jotka tulkintani mukaan ovat sellaisia toimintoja, joista eivät 50–60 – luvun lapset osanneet edes haaveilla. Aikakaudelle tyypillisiä kärsimyksiä avaa vanhimman kertojan kuvaus, joka liittyy edelleen perheensä resurssien puutteesta syntyneeseen rajoittuneeseen mahdollisuuteen päästä osalliseksi tietyistä hyödykkeistä ja sen seuraamuksista.

Koin koulumatkoilla erilaaisuutta. Meillä ei ollut hevosta joka lähes kaikkien toisten kotona oli. Koulumatka oli noin 2km. Talvella aina kävellen. Oli pakkaasta 40 tai oli pyry polven yläpuolelle lumi. Hameen ja takin helma veti hanges. Ne oli jääs ja kovat ku pääsi koululle. Hevosia juoksi ohi joiden rees vällyys istuu kaveriani isän kouluun kyytittävänä. Jotkut kuskit kiri hevosta komeampaan raviin ja porhalsivat ohi kun me Taimin kans rämmimme. Tai hiivimme kaulaliina suun eres ja villasukat kenkäriepujen päällä. Näitä oli osa isännistä, oli muitaki. (Maija)

Edellistä esimerkkikatkelmaa voidaan tarkastella myös yhteiskunnallisen eriarvoisuuden näkökulmasta. Kerrotussa konkretisoituu epäsuhta perheiden mahdollisuuksissa päästä osalliseksi esimerkiksi tietyistä materiaalisista hyödykkeistä, kuten Antikainen (2013) yhteiskunnan rakenteellista eriarvoisuutta luonnehtii. Seuraava katkelma kuvastaa käsitystä siitä, että mahdollisuudet tavoitella tiettyjä symbolisistakin tuotteita eivät ole kaikilla yhteneväiset. Mahdollisuudet toimia sekä osallistua yhteiskuntaan kuluttajana ja tätä kautta toteuttaa omaa intressiään ovat kytköksissä perheen varallisuuden tasoon.

Emme varsinaisesti olleet köyhä perhe käsitykseni mukaan, mutta koin usein, ettei meillä ollut taloudellisesti varaa siihen, mitä olisin halunnut. Olen alle kouluikäisestä saakka rakastunut kauniita vaatteita ja muotikin kiinnosti minua jo ala-asteella. Mielestäni minulla oli paljon parempi maku kuin mihin perheemme rahat riitti. (Minttu)

Rakenteellinen eriarvoisuus näyttäytyy tietoisuutena vieläkin köyhemmistä perheistä, mutta myös perheistä, joilla on enemmän resursseja. Vaikka Suomessa ei luokkapuhetta juuri ylläpidetä, voi edellisen katkelman nähdä kuvaavan sosiaalista kerrostuneisuutta. Kuten Melin & Blom (2011, 200) toteavat, luokalla tarkoitetaan yhtäläisiä mahdollisuuksia tarpeiden tyydyttämiseen markkinoita hyväksikäyttäen. Toisaalta Antikaiseen (2013, 37) peilaten edellisissä aineistoesimerkeissä, joissa kuvataan esimerkiksi välimatkojen ja asuinpaikan vaikutusta mahdollisuuksiin osallistua harrastustoimintaan, voidaan myös tulkita olevan kysymys tietyistä yhteiskunnallisen vallan jakolinjoista.

Ilmiötä voi tarkastella toiseudenkin näkökulmasta, jolloin yksi perinteinen dikotomia on kaupungin ja maaseudun välillä kaupungin edustaessa ensimmäisyyttä (Löytty 2005, 9–11). Seuraavassa katkelmassa osallistumismahdollisuuksien ulkopuolelle kytkeytyy konkreettisesti kotipaikkaan syrjemmässä. Tulkintani mukaan myös tässä maalla asuminen arvottuu vähempiarvoiseksi vaihtoehdoksi ainakin kokijansa näkökulmasta ja monella tasolla. Toisaalta syrjemmässä asuminen heikentää konkreettisesti kertojan mahdollisuuksia osallistua harrastuksiin ja tätä kautta vertaisryhmää yhdistävään toimintaan, joka puolestaan rakentaa kertojalle ulkopuolisen paikkaa sosiaalisissa suhteissa. Tämä konkretisoi jälleen eriarvoisuuden ulottuvuuksien vuorovaikutteista suhdetta (Therborn 2014).

Muut, jotka asuivat siis lähempänä harrastuksia, kävivät tanssimassa, partiossa, ratsastamassa ja mitä näitä nyt on. Itse kävin kerran viikossa 15 minuuttia pianotunnilla ja sieltä kiireellä kotiin, jotta vanhemmat ehtivät hoitamaan eläimet – maatalon lapsi kun olen. – Muilla oli kavereita harrastuksista, minulla oli piano, joka sekään ei hirveän kauan motivoinut. Joten taas muut viettivät aikaa yhdessä, ja minä olin kotona. muut harjoittelivat tanssiesityksen koreografioita koulun pihalla tai puhuivat missä olivat käyneet ratsastamassa. Ja minä pidättelin itkua. (Elina)

Edellisessä rajoittuneet mahdollisuudet harrastaa vaikuttavat lapsen mahdollisuuksiin kuulua vertaisryhmään. Seuraavassa kertoja on päässyt mukaan ja kokeilemaan tiettyjä harrastuksia, jotka ovat osoittautuneet myös hänen vauvuksikseen. Vaikea taloudellinen tilanne perheessä asettuu rajoittamaan kertojan toiminta- ja etenemismahdollisuuksia muodostaen näin siis osallistumiskynnyksen.

Tunnen ettei minulla ollut samankaltaisia etenemismahdollisuuksia missään mitä tein. Olin todella hyvä esimerkiksi ratsastuksessa, mutta taloudellinen tilanteemme esti kilpaurani etenemisen. Olin hyvä piirtämisessä, mutta en saanut siihen tukea mistään, ja kunnan taidevälineetkin maksavat paljon. Koulussa pärjäsin erinomaisesti, mutta tiesin, etteivät tulokset tulisi koskaan olemaan mitään muuta kuin numeroita paperilla. Ylisuorittamisenikin oli vaan periaatekysymys, sillä olin pienestä asti tiennyt että en voisi edetä missään. Minut hyväksyttiin lukion jälkeen ulkomaille yliopistoon, mutta en voinut lähteä, koska tunsin olevani vastuussa perheestäni. Isäni oli juuri kuollut, ja mielenterveysongelmat jylläsivät perheessäni entistä enemmän. (Reetta)

Toisaalta osallistumismahdollisuuksien ulkopuolelle ei aina jää perheensä taloudellisten resurssien puutteen vuoksi. Kuten edellisessä kuvataan jo lapsena sisäistyneen käsityksen etenemisen mahdottomuudesta liittyvän perheen taloudelliseen tilanteeseen, mutta myös perheen vanhempien muihin ongelmiin. Taloudellisten resurssien lisäksi lapsen resurssit osallistua muodostuvat hänen vanhempiansa tiedoista ja taidoista (Therborn 2014, 67) tai kuten esimerkiksi edellisessä, myös terveydestä tai sairaudesta. Seuraavassa piirtyy ensinnäkin lapsen vaikutusmahdollisuuksien puute suhteessa aikuiseen, mutta myös aikuisen tiedon (tai oletuksen) vaikutus lapsen mahdollisuuksiin osallistua.

Sairastelin kouluikäisenä aika paljon ja voimakastahtoinen isäni ajatus oli, että se johtui mm. hiihtämisestä ja sen vuoksi en saanu viedä suksia kouluun kuin pakollisina hiihtokilpailupäivinä. No verenmaku suussani sitten yritin ja totta kai olin joka kerta vihonvii-meinen. (Kerttu)

Aikuinen toimii oman sen hetkisen tietämyksensä varassa ajatuksenaan suojata lasta tarpeettomalta kärsimykseltä, mutta samalla tulee rajanneeksi mahdollisuuksia osallistua ja onnistua, josta poikii toisenlaista kärsimystä. Seuraavasta katkelmasta voi tulkita, että aikuiset ovat tehneet mielestään ja omasta näkö-

kulmastaan ratkaisun lapsen parhaaksi, mutta lasten maailmassa ja keskinäisissä suhteissa arvokkaaksi määrittävät eri asiat.

Erilaisuuden kokemukset ovat lähtöisin jo koulun ensimmäisiltä luokilta. Kun suurin osa luokkalaisistani meni koulupäivän jälkeen seurakunnan iltapäiväkerhoon (jonka tapahtumista he usein puhuivat koulussa), minä menin iltapäivähoitoon joko mummoni luokse tai läheiseen päiväkotiin, josta minulle oli varattu iltapäivähoitopaikka. (Suvi)

Kertoja ei osallistu iltapäiväkerhoon, joka on suurimman osan paikka koulupäivän jälkeen. Tämän kautta hän jää osallistumismahdollisuuden lisäksi ulkopuolelle vertaissuhteista ja näitä tukevista toiminnoista. Edelliset esimerkit kuvastavat rajoittunutta toimijuutta, joka juontuu vanhempien lapsillensa asettamiin toiminnan rajoituksiin. Vaikka Therborn (2014) ottaa kantaa erityisesti vanhempien tiedollisten ja taidollisten resurssien merkitykseen, ovat lapsen toimintamahdollisuudet voimakkaasti kytköksissä myös muiden aikuisten tietoihin, taitoihin sekä valtaan. Kaikilla lapsuuden instituutioiden (perhe, varhaiskasvatus, koulu jne.) aikuisilla on vaikutusvaltaa lapsen toimintamahdollisuuksien suhteen.

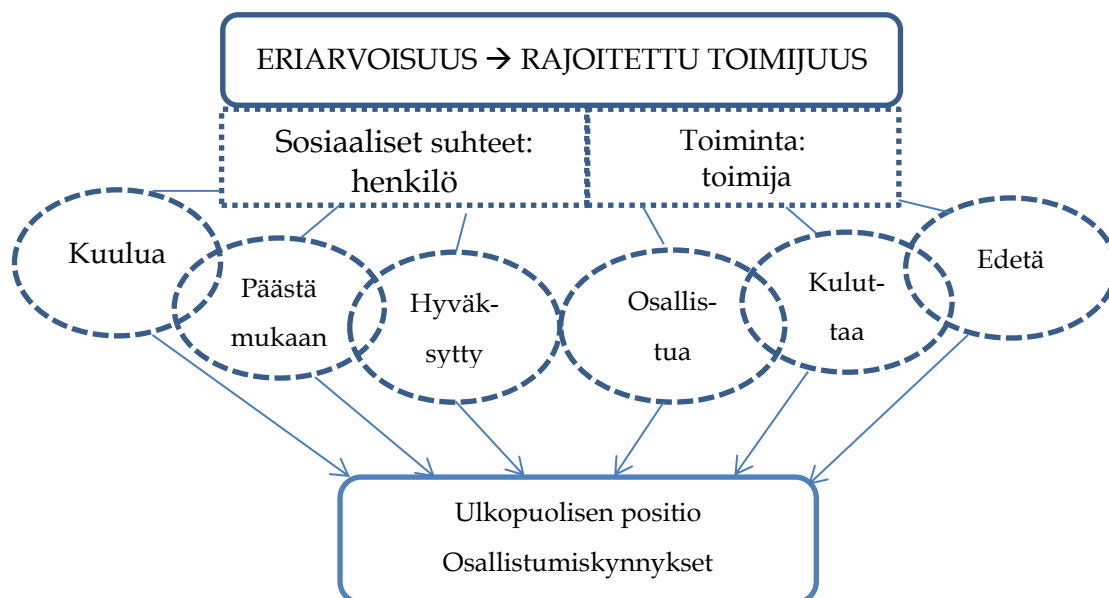
S: Mut sit just se, että musiikin tunneillakin tuntui – niin, ala-asteella oli esimerkiksi tyttöjen bändi, että ne sai musiikin luokassa tai niillä soittimilla, ei siellä musiikkiluokkaa ollut, mutta sai niillä soittimilla soitella biisejä ja minä ja sisko oltiin ainoat koulun.. tai siis niiden luokkien tytöt, ketkä ei ollu siinä mukana niin kyllä sekin oli tosi selkeätä. Että miten on mahdollista tää tämmönen. Että ei vaan päästy. Tai sitten jos oli musiikintunneillakin bänditytöt niissä omissa soittimissaan mitä ne oli opeteltu niin meille kapulat kouraan, rytmimunat käsiin. Mutta useimmin kapulat kouraan. En muista että olis ala-asteella saanu kokeilla ellei kaikki kokeilleet soittimia. Niin ne bändisoittimet oli ala-asteajan ihan niin kuin ”niiden” omima juttu. (Säde)

Edellinen kokemus on hyvin konkreettinen ja ruohonjuuritason esimerkki siitä, miten opettaja toimillaan on rajannut tiettyjen henkilöiden mahdollisuutta osallistua. Aikuisen tiedot, taidot, valta ja omat intressit vaikuttavat aina lasten mahdollisuuksiin. Lapsi on toinen suhteessa aikuiseen.

7.1.3 Rajoitettu toimijuus

Edellisten tarkastelujen perusteella tutkimuksen aineiston tarinoissa *eriarvoisuus lapsuudessa näyttäytyy rajoitettuna toimijuutena*. Toimijuus itsessään liittyy yksilön vapauteen, mahdollisuuksiin tehdä päätöksiä ja vaikuttaa ympäristöön. Toimijuuden näkökulmasta tarkasteltuna lasten toiminta ja sosiaaliset suhteet ovat keskiössä heidän elämänsä ja identiteettinsä rakennusaineina. (Barker

2008, 234; Gordon 2005, 115; Lehtinen 2000, 19–20; James 2009, 34.) Rajoitettu toimijuus synnyttää eriarvoisuutta *henkilönä ja toimijana*. Lapsen rajoitetut mahdollisuudet henkilönä liittyvät mahdollisuuksiin toimia ryhmän tasavertaisena jäsenenä: kuulua ja päästä mukaan sekä tuntea itsensä hyväksytyksi. Yhdessä nämä rakentavat *ulkopuolisen positiota*. Ulkopuolisen positioon kytkeytyy *toiseus ulkoa osoitettuna*, etenkin suoranaisesti sosiaalisissa suhteissa syntyvänä, mutta myös *toiseus sisäisenä tuntemuksena* sosiaalisissa suhteissa vahvistuvana. Rajoitetut mahdollisuudet osallistua, kuluttaa ja edetä puolestaan kuvaavat eriarvoisuutta toimijana. Tällöin eriarvoisuus näyttäytyy *osallistumiskynnyksinä*. Näistä johdettuna voidaan yksinkertaistaen todeta, että eriarvoisuus on rajoitettuja mahdollisuuksia olla ja osallistua.



Kuvio 3. Ulkopuolisen positio ja osallistumiskynnykset

7.2 Minuus ja resurssit eriarvoisuuden tuottajina

Tarinoissa otetaan kantaa ja analysoidaan sitä, mistä oman eriarvoisuuden nähdään johtuvan. Tarinoissa kuvatut eriarvoisuutta tuottavat tekijät kytkeytyvät erityisesti kysymyksiin, *kuka minä olin ja mitä minulla oli*. Näistä johdettuna ja eriarvoisuuden ulottuvuuksiin (Therborn 2014) peilaten lapsi on *eriarvoinen henkilönä*, tiettyinä persoonallisena *minuutena* sekä *toimijana*, jolla on tiettyjä re-

sursseja osallistua. Minuuteen liittyvät pohdinnat kytkeytyvät läheisesti hyväksytyksi tulemisen kokemuksiin ja sisäisiin toiseuden tunteisiin, joita jo aikaisemmin käsiteltiin. Seuraavassa tarkastelussa korostuu kuitenkin kertojan tulkitseva näkökulma kun pohditaan, mistä oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan.

7.2.1 Kuka olin

Oman itsen erilaisuus korostuu tarinoissa tekijänä, josta oman eriarvoisuuden nähdään johtuvan. Minuuteen liittyvät eriarvoisuutta rakentavat erot ja erilaisuudet liittyvät kokijan omaan persoonaan fyysisenä ja psyykkisenä kokonaisuutena. Oma itse psyykkisenä kokonaisuutena, minuutena, muodostuu tarinoissa *oman persoonallisuuden, luonteen, ajattelu- ja toimintatapojen sekä kiinnostuksen kohteiden* erilaisuudesta. Lapsi määrittyy vaihtelevasti *yksilöllisenä minuutena*, mutta myös *perheensä kautta*, sen jäsenenä ja arvojen edustajana. Aloitan tarkastelun siitä, miten *oman persoonan ja luonteen* merkitystä kuvaillaan ulkopuolisen aseman rakentumiselle.

En koe, että minua olisi hyväksytty myöskään luonteeni takia, piirteitäni ja ominaisuuksiani ei hyväksytty, koska erotuin joukosta monella tapaa. (Tiina)

Olin kiltti, tunnollinen ja ystävällinen ja varmaan hyppäsin kaivoon jos niin käskettiin, mutta silti ulkopuolinen ja erilainen jostain syystä. En vaan sopinut muiden joukkoon. (Elina)

M: Minä en sanonu vastaan mistään. Minä annoon niiden haukkua itteni, vanhempani ja kaikki Sukkelan (pyörä) ja kaikki. Minä en uskaltanu sanoa vastaan mistään. Joka vain pahenti. Minä uskon, että jos joskus olis sanonu vastahan, mutta mä yritin paeta sitä tilannetta.. (Maija)

Edellisissä esimerkeissä kertojat selkeästi näkevät tietyt luonteenpiirteensä tekijöinä, jotka erottivat heidät muista ja sen myötä rakensivat eriarvoisuutta. Kaksi jälkimmäistä kertojaa korostavat liiallisen kiltteyden merkitystä ulkopuolisuudelleen. Seuraavissakin katkelmissa omaan minuuteen ja persoonaan liittyviä yleisesti positiivisina pidettyjen määreiden (kiltteys, ystävällisyys, älykkyys, oman arvonsa tunnistaminen) nähdään rakentaneen itselle paikkaa ulkopuolisena, erilaisena tai kiusattuna.

Jotain minussa oli sisäänkasvatettuna, se oli ehkä omanarvontunto. Vaikka oli todella yksinäinen ja kärsin siitä, en halunnut näyttää tai myöntää sitä muille. En halunnut uhriintua, olla kohde. Sekin oli peruskoululaiselle vaikea valinta näin jälkeenpäin ajatellen. Ehkä sekin oli jotain, mikä teki minusta erilaisen ja kiusattavan, en tiedä. (Lea)

S: Niin ala-asteella oli myös sitä, että opettajathan kehu mua hirmu älykkääksi ja kypsäksi lapseksi ja mähän otin sen hirmu tämmösenä, että minä olen se älykäs ja minä olen niin kehittynyt ja varhaiskypsä. Että mä myös tulkitsin sen tilanteen niin, että mä vaan olen niin hyvä ja muut sitten ei niin hyviä. Että mulla oli myös se kuva itsestäni, että minä oon parempi kuin muut. Ja sen takia mua kiusataan. (Säde)

Näen, että vastaava ristiriitaisuus, jossa myönteisenä nähty omaan luonteeseen ja persoonaan liittyvä ominaisuus rakentaakin eriarvoisuutta, liittyy myös koulumenestykseen. Useissa tarinoissa viitataan hyvään koulumenestykseen, tunnollisuuteen ja opettajan suosioon omaa asemaa heikentävänä tekijänä. Lähtökohtaisesti hyvää koulumenestystä pidetään myönteisenä asiana etenkin aikuisten näkökulmasta, mutta lapsille ja lasten maailmassa koulumenestys saattaa saada kielteisiä kaikuja. Samoin nuorin kuin vanhinkin tarinansa kertoja ottaa koulumenestys-teeman esille hyvin samalla tavalla oman eriarvoista asemaansa pohtiessaan.

Hirveästi asiaa ei auttanut se, että oli hyvä koulussa, oli tunnollinen, teki läksyt, oli opettajien mieleen jne. vaan siitähän sitä vasta saikin kuulla – ihan sieltä ensimmäisiltä luokilta aina ysiluokkaan asti. (Elina)

Minä olin liian kiltti, nöyrä luonteenlaadultani en voinu ajaa ketään silimiltäni. Ja olin liian etevä sielä koulus. (Maija)

Sikäli kun edellisiä kuvauksia rinnastetaan postmoderniin luonnehdintaan identiteetistä (Hall 2002, 22–23), voidaan näiden ristiriitaisten arvonantojen kautta katsoa identiteetin tai identiteettien pirstaleisuuteen ja etenkin siihen, miten esimerkiksi juuri koulumenestys voi luoda henkilölle (ainakin) kaksi ristiriitaista identiteettiä. Tulkintani mukaan kertomukset kuvaavat sitä, miten lasten maailmassa koulumenestyjälle saattaa rakentua ulkopuolisen identiteetti, koska koulumenestys lasten maailmassa, kyseisen kentän kulttuurissa, ei asetu sillä tavalla arvostetuksi kuten taas suhteessa aikuisiin, opettajiin ja vanhempiin..

Toisaalta näitä tulkintoja bourdieulaiseen ajatteluun ja Vuorisalon (2013) tutkimukseen peilaten lasten kentällä käydään kamppailua arvostuksesta sekä huomiosta tietyllä pääomalla ja näiden kertomusten valossa koulumenestys ei

asetu lasten maailmassa arvostetuksi pääomaksi. Tietyille kentällä sopivalla ja siellä arvostetulla pääomalla saavutetaan voittoja, mutta ilman arvostusta ja huomiota jää, mikäli itsellä on "väärää valuuttaa". Tämän voidaan nähdä näytettyvän aineistossa esimerkiksi seuraavissa esimerkeissä, joissa kuvataan normista poikkeavia henkilökohtaisia *mielenkiinnonkohteita* ulkopuolisen paikan rakentajina.

Enemmän ongelmaksi koin sen että olin ja olen edelleen ns. raskas jätkä. Olen aina halunnut selvittää miksi joku toimii jollakin tavalla. Ongelmaksi muodostuu se kun en ole ollut kiinnostunut siitä miksi pyörä/mopo/moottorisaha/auto toimii niin kuin se toimii, vaan olen ollut kiinnostunut ydinenergiasta, ihmisen käyttäytymisestä, yhteiskunnasta, politiikasta ja päätöksenteosta. Lapsena jäin aika yksin näitten kiinnostusteni kanssa. (Mikko)

Lapsuudessa koin olevani ulkopuolinen, sillä en pitänyt niistä asioista joista muut kotikunnassani pitivät. Vihasin urheilua ja erityisesti pesäpalloa. Olisin halunnut näytellä ja musisoida, mutta ei, mahdollisuudet olivat suppeat. – Tavallaan koin ja koen edelleen, että kotikunnassani asuvat ihmiset ovat lopulta aika saman tyyppisiä ja minä olen jotain aivan muuta, eikä erilaista ja outoa pidä hyväksyä. -- En halunnut olla erilainen, mutta olin kuitenkin. Jossain vaiheessa yritin väen väkisellä tykättyä niihin asioihin, joita tarjolla oli. Tuntui jopa vielä pahemmalta, eivätkä ikätoverit minua siinäkään vaiheessa hyväksyneet – olinhan jo ikään kuin tahrannut maineeni olemalla "friikki" valioyksilöiden joukossa. Masennuin lisää ja tunsin olevani niin yksin ja niin outo. (Tiina)

Harrastuksia valitessani mietin välillä, mitä olisi sopivaa seurakuntalaisena harrastaa. Liikaa en voinut omasta mielestäni erottua tai olla kummallinen. (Minttu)

Kertojat johtavat oman yksinäisyyden ja outouden kokemuksiensa siitä, että olivat kiinnostuneita valtavirrasta poikkeavista asioista. Toisaalta kolmas katkelma kuvaa kirjoittajan käsitystä siitä, että tietyt mielenkiinnonkohteet saattaisivat johtaa tilanteeseen, jossa voisi tulla leimatuksi kummalliseksi tai liian erikoiseksi. Edelliset aineistoesimerkit viittaavat, että on olemassa esimerkiksi tietyssä ympäristössä tiettyjä normiksi asettuneita asioita, joista tulisi olla kiinnostunut tai on soveliasta olla kiinnostunut. Kertoja tunnistaa nämä tekijät sekä sen, miten niihin näihin normeihin sopimattomuus mahdollisesti vaikuttaa tai vaikutti omaan asemaan.

Ensimmäisessä esimerkissä voidaan tulkita kuvattavan sellaisia mielenkiinnonkohteita, jotka poikalapseen yleistäen kulttuurisessa stereotyyppiassa voidaan kytkeä ja joihin kertoja ei kokenut samaistuvansa. Toisaalta jälkimmäinen esimerkki kertoo siitä, että tietyt sopiviksi tai mahdollisiksi katsotut mielenkiinnon kohteet rakentua tietynlaisiksi paikallisemminkin tietyssä yhteisössä ja yhteisön kulttuurissa aiheuttaen erilaisista kiinnostuneelle ulkopuolisen identi-

teetin. Edellisten kaltaiset luonnollistuneet kuvat siitä, miten tietyt asiat vain ovat, heijastavat voimakkaasti sisäistynyttä kulttuuria, jolloin sisäistynyttä asioiden järjestystä pidetään ainoana mahdollisen ja jonka avulla normi ja siitä poikkeaminen tunnistetaan (Bauman 2007, 179–182).

Seuraavat esimerkit kuvastavat *omaa itseä ja omia toimintatapoja* tekijöinä, joista oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan. Ensimmäisessä katkelmassa kertoja suhteuttaa omaa itseään tiettyihin lapsi-käsityksiin ja kuvaa siitä syntyvää kokemusta, että on jollakin tavalla epäsopiva. Esimerkissä kertojan realistiset leikit tai järjestelmällisyys eivät kuulu lähtökohtaisesti yleistyneeseen kulttuuriin oletukseen tai stereotypiaan siitä, millainen on lapsi: epäkypsä ja epärationaalinen (Prout & James 1997, 13). Kokemuksen tasolla tällaiset ”epälapsekkaat” ominaisuudet törmäyskurssissa luonnollistuneen lapsikäsityksen kanssa ovat herättäneet kertojassa negatiivisia tunteita, kiukkua ja ahdistusta. Suoranaisesti käsitys omasta itsestä ja omasta tavasta toimia ei arvotu huomomaksi, mutta kokemus tietynlaiseen lapsen paikkaan sopimattomuudesta on läsnä.

Syy siihen, miksi en halunnut leikkiä toisten lasten kanssa, oli se, että lapsuuteni leikkeihin liittyi vahvasti realismi. Leikin mielelläni legoilla ja oikeista traktoreista tehdyillä pienoismalleilla maatalo-aiheisia leikkejä, enkä voinut sietää sitä, että toinen lapsi yritti tulla leikkiini mittasuhteiltaan väärän kokoisella lelulla tai jollakin mielestäni leikkiin kuulumattomalla lelulla, esimerkiksi action-ukolla tai He-manilla. Olin myös hyvin järjestelmällinen ja minua suututti se, jos toinen lapsi tuli sotkemaan leikkini, tavarani tai huoneeni. (Esa)

Seuraavassakin katkelmassa lähestytään sitä, miten tietyille paikalle sopimattomuus syystä tai toisesta voi sisäisten tunteiden lisäksi näyttäytyä ulkopuolisten osoittamana. Kertoja ei sovi toisten lasten käsitykseen vertaisesta eikä myöskään aikuisten käsitykseen lapsesta. Kokemus ei jää pelkästään sisäiseksi tunteeksi vaan kertoja saa konkreettista palautetta niin lapsilta kuin aikuisiltakin.

En osannut samaistua ikäisiini kavereihin, sillä olin olosuhteiden pakosta joutunut kasvamaan ”aikuisiksi” liian varhain. – Käyttäydyin ikäistäni vanhemmalla tavalla, joka teki minusta aikuisten silmissä näsäviisaan, lasten silmissä tylsän. Monesti sain kuulla olevani outo, sekä aikuisten että lasten suusta. (Reetta)

Edellisen voidaan nähdä kuvastavan sitä, miten kategorioiden avulla pyritään hahmottamaan ja hallitsemaan käsitystä ympäröivästä todellisuudesta, raken-

tamaan asioiden normaalia järjestystä. Rajanvedoilla ja luokitteluilla pyritään estämään epäjärjestystä, joka uhkaa yhtenäisyyttä ja samankaltaisuutta. (Juhila 2004, 21–22; Korkiamäki 2014, 40–42.) Näissä kertomuksissa rajanvedot ja luokittelut tuottavat kertojalle kokemuksen oman itsen epäsopivuudesta ja asettavat kertojan persoonan eriarvoisuutta tuottavaksi tekijäksi.

Edellisissä esimerkeissä ristiriita syntyi suhteessa normaalistuneisiin lapsikäsitteisiin, mutta seuraavassa kertojien tavat toimia ovat ristiriidassa muiden kulttuurisesti sisäistyneiden toimintatapojen ja arvostusten kanssa. Ensimmäisessä esimerkissä kertoja kuvaa jääneensä yksin, koska ei mielestään osannut kiinnittyä yhteen tiettyyn leikkikaveriin, jonka hän näkee olleen tyttökuulttuurin kirjoittamaton sääntö. Jälkimmäisessä kertojan liiallinen panostaminen arvostuksen ja huomion saavuttamiseksi kääntyy itseään vastaan, koska yksilö tulee kentän muiden pelaajien tulkinnan mukaan valehdelleeksi, jota kulttuurisesti pidetään sopimattomana

Ekaluokkalaisena sitten alkoi oikeastaan jonkinlainen sosiaalinen elämä. Olinkin todella suosittu. Olen aina ollut idearikas ja innostunut ja iloinen papupata. Se viehättää ja ärsyttää. Ensimmäisellä luokalla kuitenkin jouduin tähän ”perinteiseen” tyttötilanteeseen eli parinmuodostukseen, joka oli minulle aivan vierasta ja outoa. Minun olisi pitänyt valita se yksi, jonka kanssa leikin. En oikein osannut vaan halusin leikkiä kaikkien kavereideni kanssa. Lopulta huomasin lähes kaikkien pariutuneen. (Sanna)

Meillä oli kotona varsinkin äidin puolelta opittu hyvin rehevään kielenkäyttöön. Osasin siis myös kertoa elämästäni hyvin jännittävästi ja hauskaasti, usein maustoin tarinoita hieman. Tein mitä vain, että minusta pidettäisiin ja juttujani kuunneltaisiin. Totuuskin usein hämärtyi. Jälkeenpäin koen sen olleen lapsen huomionhakuisuutta, mutta tällä tarinalla on surullinen loppu. Pian juttujen todenperäisyyttä alettiin epäillä ja lopulta kävi ilmi, että mm. huikea koiramme, josta kaikille olin kertonut, olikin kuollut jo vuosia sitten. Sen jälkeen minut eristettiin luokasta sosiaalisesti täysin. – Olin paljastunut heidän silmissään ”huijariksi”. Olin häpeissäni ja ymmärsin, että olin värittänyt kertomuksiani liikaa. Suurimmaksi osaksi ne kuitenkin olivat totta. -- Olin kuitenkin lähes koko alasteen koulukiusattu. Ja enimmäkseen minusta tuntui, että olin sen ansainnut, sillä olin pettänyt muiden luottamuksen. Silti eristäminen muista oli todella kipeää. Häpeä ja yksinäisyys alkoivat varjostaa lapsuuttani. (Lea)

Yksilön tiettyjen kulttuuristen käytäntöjen tunnistamisen ja niiden mukaan toimimisen taitojen merkitys porukkaan kuulumiselle on tulkittavissa edellisissä esimerkeissä eriarvoisuutta tuottavana tekijänä. Kuten Bauman (2007) ja Hall (2002) toteavat, kulttuuri on yhteinen merkityskartta, jolla pyritään pitämään yllä tiettyä sisäistynyttä järjestystä ja luomaan tunnetta kuulumisesta johonkin. Mutta kuten Juhila (2004, 21–22) toteaa, kulttuurinen tietovaranto ei ole täyd-

lisesti kaikkien jakama, sillä se muodostuu ihmisten välisissä suhteissa ja toiminnassa tietyssä ajassa ja paikassa.

Kuten edellä on sivuttu, minuuteen liittyvät kysymykset yhteydessä stereotyyppioihin ja luonnollistuneisiin, jähmettyneisiin ja yksinkertaistaviin luokitteluihin rakentavat sisä- ja ulkopuolisuuden, ensimmäisyyden ja toiseuden rajoja. Kuten Hall (2002, 190–191) toteaa, stereotyyppistäminen käyttää kahtiajakamisen toimintamallia, joka tyypistää luokittelut kaksinapaisiin vastakohtiin, jossa ensimmäinen asettuu keskustaan, toista marginaalissa olevaa ylemmäksi. Esimerkkejä tällaisista dualismeista ovat esimerkiksi länsimaisessa kontekstissa mies ja nainen (Löytty 2005, 9–11), mutta toisaalta myös aikuinen ja lapsi: tärkeämmäksi asettuu se, miksi lapsi on tulossa, eikä se, mitä lapsi ja lapsuus jo itsessään on (Prout & James 1997, 10–12; James 2009, 35–36). Seuraavat esimerkit kuvaavat minuudesta johdettua eriarvoisuutta, joka tulkintani mukaan on kahtiajakoihin liittyvää ensimmäisen vallankäyttöä ja *marginaaliin asettumisen rakentamia rajoituksia toimia ja olla*. Tässä katkelmassa kertoja kuvaa epäreilun kohtelunsa yhteyttä edustamaansa sukupuoleen.

S: -- Olin ehkä kiinnostunut kokeileen jalkapallon pelaamista ja minut vietiin pikkuveljen kanssa jalkapallotreeneihin. Siellä se valmentaja laittaa mut nuorempien joukkueeseen. Eli pikkuisten kanssa suunnilleen minun pikkuveljen ikäisten eli noin neljä vuotta nuorempien kanssa. Minua nuoremmat koulusta tutut pojat pelasi isompien joukkueessa.

K: Miksi? Miksi ihmeessä tämä järjestely?

S: Kun treenien jälkeen kysyin valmentajalta, että hei miksi mut laitettiin tohon joukkueeseen kun minä oon jo tämän ikäinen ja nuo on minua nuorempia tuossa isompien joukkueessa. "Tytöt saa olla vanhempia!". Piste. Ja mitä minä sanomaan vastaan. Että, joo. näytin ikäistäni nuoremmalta, olin pienikokoisempi ja vähän huonokuntoisempi varmasti, voi vitsit "kivaa" pelata jalkapalloa siellä natiasten seurassa ja sitten kuulla kun ne pojat sieltä viereiseltä kentältä huuteli, että "juokset kuin hidastetussa filmissä! Etana!! Öö-öö-öö!" – juostaan kuten minä, eheh. Ja siinä sitten yrittää näyttää keskaria ja jatkaa, mutta.. -- Voi vitsit kun tuntu törkeeltä ja pahalta ja se jäi ainuiks treeneiks.

Myös seuraavan kertojan tarinasta on tulkittavissa tiettyjä sukupuoleen liittyviä ennako-oletuksia kunkin toimintamahdollisuuksia määrittävänä tekijänä. Sukupuolen lisäksi esimerkkikatkelma kuvaa aikuisen valtaa suhteessa lapseen sekä opettajan ja oppilaan välistä valtasuhdetta. Tyttöyden ohella lapsen ja oppilaan rooli vaikuttivat kertojan eriarvoisiin mahdollisuuksiin ja asemaan.

Vanhempani puuttuivat jossain vaiheessa koulukiusaamiseen, mutta opettaja ei tarttunut asiaan. Hänellekin taisin olla erilainen, tai sitten hän ei välittänyt. Hänelle luokka jaka-

tui kahteen: kiltit eturivin tytöt, jotka näitisti esiintyivät telkkarissa kauniilla äänellä. Ja sitten pojat, jotka soittivat bändissä. Muut jäivät ikuiseen taustakuoroon. Meitä oli siellä monia. Ja ironista kyllä, juuri sieltä taustakuorosta on ponkaissut ammattimuusikoita aikuisena. Johtuneeko siitä, että emme saaneet toteuttaa luovuuttamme lapsena, jotain jäi hampaankoloon. Näyttämisenhalua myös. Itse olin räväkkä esiintyjä ja perustin heti alasteella oman bändin. Kaikki se hiipui hiljalleen musiikkiluokalla. Se ei sopinut opettajan käsitykseen "lahjakkaista tytöistä". (Lea)

Se, että on lapsi voi siis olla yksi eriarvoisuutta tuottava tekijä. Aikuisen valta ulottuu lapsen osallistumismahdollisuuksiin esimerkiksi vanhempien lapselleen asettamien rajojen ja tiettyjen käytännön ratkaisujen kautta. Näihin rajoihin ja ratkaisuihin lapsella itsellään ei välttämättä ole juurikaan mahdollisuutta vaikuttaa juuri se vuoksi, että on lapsi. Aikuisella, vanhemmalla, on puolestaan valta päättää oman näkemyksensä mukaisesti. Tämän kertojan kohdalla vanhempien päätös iltapäivähoidostakin oli vaikeuttanut porukkaan kuulumista ja aiheuttanut erilaisuuden tuntemuksia, kuten jo aikaisemmin tuli ilmi.

Viidennellä luokalla luokassamme alkoi muodostua tiivis tyttöjen ja poikien porukka, jossa järjestettiin vuorollaan kotibileitä milloin kenenkään kotona. Olisin halunnut mukaan tuohon porukkaan, mutta vanhempani eivät suostuneet, koska eivät halunneet, että meillä järjestettäisiin vastaavanlaiset bileet. Noihin aikoihin muistan myös, että tyttöporukalla päätimme perustaa "lastenvahtikerhon" erään kirjasarjan babysitterclubia muokailleen, mutta tähänkään en lopulta saanut osallistua, koska vanhempani eivät pitäneet ajatuksesta, että menisin noin nuorena vieraiden ihmisten koteihin (koskaanhan ei voinut tietää millaisia ihmisiä siellä lopulta olisi). Vanhempieni suojeleva asenne siis esti minua liittymästä niihin ikätovereideni porukoihin, joihin olisin halunnut kuulua. Koska pohjimmiltani olin kiltti tyttö, en tietenkään halunnut kapinoida heitä vastaan. -- En myöskään koskaan päässyt piireihin, koska vanhempani asettivat minulle tiukat rajat ja halusivat suojella minua mm. joutumasta "huonoon seuraan" tai esimerkiksi väkivallan uhriksi. (Suvi)

Sisäisten ominaisuuksien ja niihin kytkeytyvien näkymättömien rakenteiden lisäksi omaa toiseutta selitetään *oman kehon ja ulkoisen olemuksen* erilaisuudella. Kehon rakenne ja pystyvyys sekä pukeutumisen kysymykset ovat tuottaneet kärsimystä ja toiseuden tunteita. Kun oma keho otetaan silmätikuksi, kehon pystyvyys kyseenalaistuu tai kun pukeutuminen ja ulkoasu ei noudata vertaisryhmässä arvostettua linjaa syystä tai toisesta, on se mahdollinen kiusatuksi tulemisen aihe tai syy huonommuuden tunteiden taustalla, kuten seuraavissa.

Ollessani lapsi ja varsinkin koulun aloittamisen jälkeen ainainen ongelma ja vinoilun aihe oli lihavuus, mutta nyt 60v jälkeen päin katsoessani valokuvia tuolta ajalta näytän mielestäni aivan tavalliselta pikkutytyltä. Urheilus olin kyllä aina huono ja voimistelus kankea ja siitäkös riitti pilkantekoa. (Kerttu)

Minut erotti ikätovereistani myös se, että inhosin joukkuelajeja, kun taas lähes kaikki muut luokkalaiseni pojat harrastivat esimerkiksi jääkiekkoa. Pidin itseäni kömpelönä joukkuelajeissa ja pelkäsin epäonnistumista, minkä vuoksi en tykännyt näistä lajeista. (Esa)

Kenkämuoti oli silloin teräväkärkiset länkkärit tyttöilläkin. Minulla ei tokikaan ollut sellaisia mutta kuitenkin vähän sinnepäin; hiukan kapeaa noukkaa ja korkoa kengässä. Nä-mä ei tokikaan kestäneet ikuisuuksia kun toisesta irtosi korko. Sitä ei todellakaan lähdet-ty viemään suutarille ja kotona ei korjaustarvikkeita ollut. Jouduin laittamaan kouluun äidin läskipohjaiset, leveänoukkaiset ja pitkävartiset talvikengät. Laukulla yritin niitä pei-tellä aamulla, mutta eihän se onnistunut. Luokkamme kiusaajapojat huusivat kovaan ää-nee-n, että katsokaa (sanoivat nimeni), on uudet kengät. Valtaisa naurunremakka ja yksi sadoista kerroista kun toivoin haihtuvani pois. (Kaija)

”Vääränlaisten” vaatteiden aiheuttamia eriarvoisuuden kokemuksia sivuttiin useammassa tarinassa. Nimenomaan vaatteiden oikeanlaisuus ja tietyt merkit ovat kuulumisen mittareita. Sinänsä vaatteet voivat rakentaa lasten maailmassa sitä kuvaa, millainen toinen on ja miltä hän näyttää, mutta vaatteiden voidaan nähdä kertovan myös perheen varallisuudesta ja mausta. Toisaalta pohdittava on, miten paljon lapsella on mahdollisuuksia vaikuttaa omaan pukeutumiseen- sa ja oman minuutensa ilmaisemiseen pukeutumisen keinoin, kuten yllä oleva esimerkkikin osoittaa. Sen vuoksi jatkan vaatteiden merkityksen tarkastelua resurssieihin liittyvässä alaluvussa.

Kuten aikaisemmin viittasin, määrittänyt lapsi vaihtelevasti yksilöllisenä toimijana ja minuutena, mutta tietyissä asioissa *perheensä jäsenenä*, jolloin *oman perhetaustan tai vanhempien koettu erilaisuus* nähdään oman eriarvoisen kohtelun taustalla.

Minä puolestani olin ekstrovertti, luova tyttö, joka oli tullut muualta. Suurin osa luokalle tulleista olivat samoilta pihoilta keskenään, viettäneet lapsuutensa samoissa päiväkodeis- sa tai harrastuksissa. Aloin hyvin pian tajuta ”erilaisuuteni”. Vuonna 1988 sen kokoises- sakaan kaupungissa ei ollut tavanomaista olla asunut lapsuutta ulkomailla. Isäni oli am- matiltaan pappi ja myös se teki minusta ja perheestäni muiden silmissä hieman erilaisen. Ensiksi keräsin luokkatovereita puoleeni kuin karpäspaperi. Kaikki halusivat kaveriksi tuon erilaisen tytön. Nautin tilanteesta. – Huomio alkoi kuitenkin pian saada käänteisiiä puolia. (Lea)

Oma perheeni oli erilainen ja poikkeava. Vaikka isä oli paljasjalkainen kylän poika, hän ei kaikesta huolimatta asettunut toivottuun muottiin. Puhumatta äidistäni, joka muutti työ- paikan perässä melko suuresta kaupungista asumaan tuohon pikkuruiseen syntymäkun- taani. Olihan paikassa hyvätkin puolensa, ja maailmankuva siellä lienee omasta lapsuu- destani avartuneen, mutta olin vanhempieni ja oman luonteeni vuoksi syntynyt ulkopuo- liseksi 90-luvun lapseksi. (Tiina)

Alako yleislakko äiti jäi aamulla kotia. Voi kuinka nautin ajatuksesta tulla kotiin jossa on äiti. Sitä iloa kesti vain kouluun meno matkan. Toiset alko heti haukkumaan ”Eikö äitis muka mee töihin postia hakemaan sen on mentävä se saa liikaki suurta palkaa” yms yms. -- Siihen aikahan ei sielä ollu kenenkään äiti töis. Meidän oli ja isä kotona. Kyllä siinäkin oli monelle venkumista. (Maija)

S: Ja sitten myös ehkä mulla on ollut koulukiusaaminen rankinta. Että kyllä meitä kaikkia haukuttiin. Joo, nyt kerron perimmäisen ensimmäisen koulukiusaamisen syyn: sikala. Meillä oli sikala. Puolella luokasta oli lehmiä kotona, mutta ei se oo sama juttu kuin sika- la. Siat haisee. Siat on tyhmiä ja ällöjä ja te ootte ne Sika-Lahtiset. Ja Sika-Maurin lapset. (Säde)

Esimerkit kertovat hyvin suoraankin koetusta perheen epätavanomaisuudesta tai tiettyyn muottiin sopimattomuudesta taustatekijänä, joka heijastuu lapsen mahdollisuuksiin liittyä esimerkiksi vertaisryhmään yhtenä sen tasavertaisena jäsenenä tai saada osakseen kunnioitusta. Perheen muualta tuleminen, uskonnollisuus, tietyistä yhteiskunnallisesta järjestyksestä poikkeaminen tai muu määrittelemätön erilaisuus, kuten yksilönkin kohdalla, voivat muodostua eriarvoista kohtelua synnyttäväksi tekijöiksi. Perheen erilainen tausta ja muualta tuleminen voivat muodostua myös myönteisiksi erilaisuuksiksi tai mielenkiintoa herättävinä tekijöinä, mutta toisaalta aiheuttaa kulttuurista hämmennystä. Tähän liittyen etenkin kielitaidon merkityksestä ulkopuolisuuden tunteelle kerrotaan seuraavassa:

Kielitaitoni aiheutti ulkopuolisuuden kokemuksia, koska en tiennyt aina mistä puhuttiin. Muistan hyvin erään kerran, kun luokassa keskusteltiin horoskooppimerkeistä, mutta en tiennyt omaani suomenkielellä. Vastasin ujosti jotakin sinne päin ja huomasin, että sanoin jotain väärin ja muistin nähneeni horoskooppimerkissäni vettä kannusta kaatavan miehen ja arvasin vesimies. Se meni sillä kertaa oikein, mutta monta kertaa sanoin hassuja juttuja, joille naurettiin ja koin häpeää. (Minttu)

Kielitaitoa voidaan tarkastella sinänsä myös resurssien näkökulmasta, mutta tulkintani mukaan kieli vaikuttaa ja on voimakkaasti kytköksissä henkilön omaan itseen, identiteettiin ja minuuteen. Edellä on kokonaisuudessaan kuvattu tarinoiden henkilöiden kertomia minuuteen liittyviä tekijöitä, joista oman eriarvoisuuden on nähty johtuvan. Minuuteen kytkeytyvien tekijöiden lisäksi syitä omaan eriarvoisuuteen kuvattiin tarinoissa resurssien näkökulmasta, joita tarkastelen seuraavassa.

7.2.2 Mitä minulla oli

Therborn (2014, 63) toteaa, että *lapsen ensimmäisen resurssin muodostavat hänen vanhempansa*. Ei pelkästään heidän *vaurautensa* vaan myös *tietonsa ja taitonsa*, kuten aiemminkin on jo sivuttu. Suhteessa etenkin *taloudellisiin resursseihin* lapsi itse on melko voimaton, mutta Hakovirran ja Rantalaihon (2012) tutkimuksessa todetaan, lapset muodostavat omia strategioitaan selvitäkseen tilanteista, joissa taloudellinen eriarvoisuus on läsnä. Seuraavassa heikot taloudelliset resurssit näyttävät aineiston vanhimman kertojan kertomuksessa esteenä osallistua,

mutta myös eksistentiaalista eriarvoisuutta tuottavana tekijänä. Hän puhuu suoraan perheensä köyhyydestä, mutta viittaa samalla vanhemman tietoihin ja taitoihin.

En voinu osallistua hiihtoon. Ei ollu kunnan suksia. Toisilla oli komiat sidesukset monet yms. Joskus isä tervasi ne suksirievut ja väänti jotenki noukkia. Voi sitä pilkkaa ja naurua ku pääsi koulun pihaan. Pakko niillä oli mennä kiitollisena kun isän mielestä ne oli aivan OK eikä siteetä ”kenkiä repimäs. -- Sain joskus vasta ehkä viirennellä oman polkupyörän sen nimi oli Sukkela. Se oli musta käytetty vähän ihimeellinen vähä pienempi ku tavallinen. Monilla oli punaasia ja sinisiä tavallisia pyöriä, joista pienempiä ei siellä tunnettu. Mua ja Sukkelaa pilkattiin, mutta ne ei kyenny musta tappamahan ja karsimahan Iloa Sukkelasta kun koulunpihasta selevisin tielle ja poljin kotiin. Ulkopuoliseksi koin aina iteni kevätretken aikana. Ikinä en saanu rahaa kotoa joka tarvittiin kun esim. Helsinkiin mentiin. Mistäkö johtuu? Tietysti köyhyys.

M: No kyllä se oli suoraa puhetta. Suoraa haukkumista Sukkelaa. Ja suoraa ”Miksei sulla oo, miksei Kekkosen Aaro osta sulle suksia ja siteetä? Lehmäkauppojako se niin teköö että sen rahapennit menöö siihen?!” Siis tätä. Ei se ollu mitään kaunopuhetta. Kyllä sen kovasti ymmärti mitä tarkotettiin. (Maija)

Tiettyjen varusteiden puute ja heikkous aiheuttaa tarinan mukaan suoranaista toimintaan osallistumisen mahdollisuutta, mutta myös vertaisten loukkauksille altistumista. Hakovirran ja Rantalaihon (2012) tutkimuksen mukaan taloudellinen eriarvoisuus voi pahimmillaan johtaa syrjimiseen, ryhmästä ulos sulkemiseen ja kiusaamiseen. Myös Ridge (2002) tutkimuksessaan on todennut, että köyhyyden vaikutus ei ulotu pelkästään materiaalisiin seikkoihin vaan myös sosiaalisiin ja emotionaalisiin tekijöihin. Seuraava esimerkki konkretisoi edellistä, mutta sen lisäksi sitä, miten eriarvoisuuden ulottuvuudet vuorovaikeuttavat ja ovat kytköksissä toisiinsa (Therborn 2014). Resurssien eriarvoisuus ja elämänehtojen eriarvoisuus kulkevat tässä voimakkaasti toisiinsa kietoutuneina.

Ulkopuolisuuden kokemukseni alkoivat perheeni vähävaraisuudesta, sekä vanhempieni alkoholiongelmasta. Perheen ongelmien salailu eristi minut ulkopuolisista, ja pikkusaruksista ja vanhemmistani ottamani vastuu eristi minut perheestäni. Lisäksi isäni sairastui keuhkosityöpään ollessani nuori. Perheessämme oli pitkään vain sairautta, alkoholia ja rahaongelmia. Erilaisuuden kokemukseni liittyivät siis salailuun ja liian vastuun ottamiseen. En osannut samaistua ikäisiini kavereihin, sillä olin olosuhteiden pakosta joutunut kasvamaan ”aikuisiksi” niin varhain. (Reetta)

Vähävaraisuudesta johtuvat puutteet materiaalisissa seikoissa jäävät edellisessä katkelmassa toisarvoiseksi siihen verrattuna, miten syvästi sosiaalisia ja emotionaalisia tekijöitä kuvataan. Köyhyys ei siis tarkoita vain rahan puutetta vaan se vaikuttaa lasten arkeen moniulotteisesti ja monella tavalla (Ridge 2002). Seu-

raavien kertojien tarinat kuvaavat myös tietynlaisia aikakaudelle tyypillisiä kärsimyksiä (Bardy & Känkänen 2005) taloudellisten resurssien näkökulmasta kun niissä kerrotaan lama-ajan vaikutuksia perheiden talouteen ja sitä kautta lasten mahdollisuuksiin.

On myös surullista sattumaa, että luokallemme oli muodostunut jonkinlainen ”juppieliitti”. Todella paljon rikkaiden asuma-alueiden varakkaiden perheiden lapsia on luokallemme. He muodostivat hyvin nopeasti sen normin, mihin kaikkia muita mitattiin. Meidän perheessä ei ollut varaa ostaa kalliita merkkivaatteita lapsille. Emme myöskään 6-henkisenä perheenä lomailleet ulkomailla ja hiihtolomilla niissä kohteissa, missä muut, vaikka mielestäni meillä oli hienoja lomiamme ja upea perhe. En hävennyt perhettäni, mutta jotenkin se ei kelvannut muille. Emme olleet samasta muotista. – Meillä oli hyvä perhe, rakastavat välit, hyvä arvomaailma, musiikkiharrastukset kaikilla lapsilla, arvostusta jne., vaikka rahasta olikin 90-luvun lamassa meidän perheessä todellista pulaa. (Lea)

Viidennellä luokalla tytöt alkoivat pukeutua merkkivaatteisiin ja käyttää tiukkoja paitoja, kun taas minä jatkoin pukeutumista lapsellisiin college-housuihin ja – paitoihin. Totta kai olisin halunnut samanlaiset Leviksen farkut kuin muillakin, mutta vanhempani olivat tarkkoja rahankäytön suhteen enkä saanut kalliita merkkifarkkuja. Lama-aikaan perheellemme oli tiukkaa, eikä rahaa ollut käytettävissä yhtään ylimääräistä esimerkiksi vaatteisiin. Soittoharrastukseni vanhemmat saivat kustannettua jollakin tavalla, koska halusivat tarjota minulle mahdollisuuden asioihin, joihin heillä itsellään ei ollut koskaan ollut mahdollisuutta. (Suvi)

Näistä katkelmista on tulkittavissa näiden lasten suhteellisen samanlaiset lama-kokemukset, jonka voidaan nähdä ilmentävän rakenteellista eriarvoisuutta, joka kytkeytyy luokkayhteiskunnan ajatukseen (Antikainen ym. 2013, 37–38; Saksanenaho 2006). Molemmat esimerkit kuvastavat, miten tietyillä perheillä ja lapsilla on ollut erilaiset mahdollisuudet saada käyttöönsä haluttuja materiaalisia tai symbolisia hyödykkeitä (Antikainen ym. 2013, 37–38). Esimerkit kuvaavat myös konkreettisesti yhteiskunnallisten tilanteiden vaikutuksia perheiden ja lasten toimintaedellytyksiin. Kuten edellisissäkin viitataan, ovat vaatteet kaikkiaan lasten maailmassa tärkeitä ja haluttuja materiaalisia hyödykkeitä, jotka rakentavat asemaa ja identiteettiä.

Vaatteista minulle ilkuuttiin; meillä kun ei todellakaan laitettu rahaa vaatteisiin ja kenkiin. Sukulaisten ja vanhempien siskojen vaatekaapit katsottiin aina ensin ja sitten kauppaan; aina ei sittenkään. Muistan ainakin, että housujani pilkattiin moneen kertaan. Ja sitten muutama tapaus, joka nyt muistuu mieleen. Muodissa oli todella kapealahkeiset farkut mutta minulle löydettiin tädin kaapista tosi leveälahkeiset farkut ja ne oli pakko laittaa jalkaan. Meillä oli 2km kävelymatka taivalle kouluautolle ja talvella lahkeet jäätyivät matkalla ja koulussa sitten sulivat pulpetin alle lammikoksi. Voi sitä pilkan määrää kun se koulussa huomattiin. (Kaija)

50 – 60 –luvulla lasten oli vielä puettava päälle ne vaatteet mitä vanhemmat käski ja mitä sattui olemaan. Ja vaikka tilanne oli melkein joka kodis sama kyllä siitä silti keksittiin aina huomauttamista ja vinoilua. Mutta minun tilanteeni oli kyllä jo parempi vanhempiin sisaruksiinkin verrattuna (Kerttu)

Sain 6-vuotiaana hienot vaatteet Amerikasta. Onnellisena uudistin ne jossain ikäisteni juhlas. Mennes tunsin itteni erilaaseksi positiivises mieles. Kunnes tuntema ilo ja onni loppui lyhyeen. Toisten kateus sai nyrpistämään nokkaa eivätkä häävin huolineet leikkiin. (Maija)

Edellisten lamakokemuksiinkin viittaavien katkelmien yhteydessä mainittiin erityisesti tietyt merkit, jotka olivat vertaisten kesken arvostettuja. Myös vanhempien kertojien kertomasta on pääteltävissä juuri vaatteiden oikeanlaisuuden merkitys, vaikka tietyistä merkeistä ei niihin aikoihin puhuttukaan. Oikeanlainen erilaisuus näyttäisi kuitenkin olevan veteen piirretty viiva. Erilaisuuden ambivalenssia kuvaa myös seuraava vaatteiden erilaisuuteen liittyvä esimerkki, jossa vaatteiden erilaisuus kääntyykin iloksi. Tämä viittaa siihenkin, että kaikki erilaisuus ei ole eriarvoisuutta tai johda eriarvoisuuteen.

Vaikka ei ollut vaurasta niin muistan saaneeni jo lapsena jotain sellaista ”pikkusievää” vaatetta jota ei välttämättä muilla sivukylän koulus ollu. -- Joskus 50 - 60 -luvun vaihteis isä luki lehdestä että Laatuvaate-Sotka niminen firma kauppas sellaisia pitkiä sukkiä, jotka jatkui housuosalla ylös asti. Isä tilas sellaiset mulle ja voi sitä ihmetystä. Kenelläkään ei sellaisia vielä siinä kyläs oltu enemmmin nähty eikä kuultukaan. Eli ensimmäiset tumman vihreät sukkahousut oli ilmestyny. Se asia ei unohdu mielestäni kai koskaan, oli se sen verran ihmeellistä. Eli iloistakin erilaisuutta olen lapsena kokenut, vaikka paljon on ollut sitä käännteistäkin. (Kerttu)

Erityisesti vaatteet näyttävät olevan vanhempien sukupolvien lapsuuksissa hyödykkeitä, jotka rakentavat lapsen paikkaa ja asemaa esimerkiksi vertaisryhmässä. Nuorempien polvien lapsuuksistaan kertomassa vaatteiden lisäksi myös mahdollisuudet matkustella ja muut vapaa-ajanviettotavat asettuvat tietynlaiseksi mittariksi joko ympäristölle tai itselle.

Olisin halunnut käydä ostoksilla kaupungeissa ja lasketella perheenä niin kuin jotkut ystäväieni perheet tekivät. Myös ulkomaan matkat tekivät muiden elämästä paljon hohdokkaampaa kuin omani. (Minttu)

Joissakin asioissa koin kuitenkin olevani myös etuoikeutettu suhteessa muihin - minulla oli paljon harrastuksia, ja matkustelimme perheen kanssa niin Suomessa kuin ulkomailakin. Näitä asioita eivät monet ikätoverini saaneet kokea, mikä saattoi myös aiheuttaa heissä kateutta ja porukan ulkopuolelle jättämistä. (Suvi)

Edellisissä esimerkeissä toiseuden tunnetta ja ulkopuolisen asemaa rakentaa sama tekijä, mutta ristiriitaisesti. Rajoitetut resurssit ja sitä kautta rajoittuneet mahdollisuudet päästä osalliseksi tietyistä hyödykkeistä aiheuttavat huononmuuden tunteita. Toisaalta toisessa viitekehyksessä se, että itsellä on mahdollisuus tiettyihin asioihin, joihin muilla ei, voi lisätä ulkopuolelle jättämistä. Kuten

jo aikaisemmin todettua, tietyt ehdot kulttuurisille normeille ja normista poikkeamisille, eroille, rakentuvat ja merkityksellistyvät kontekstista riippuen (Riitaoja 2013, 32).

Etenkin osallistumiskynnyksiä avaavassa alaluvussa sivuttiin vanhempien *tietoja ja taitoja* rajoituksia rakentavina tekijöinä. Tiedot ja taidot ilmenevät käsityksinä, jotka ohjaavat vanhempien omaa toimintaa ja sitä, mikä heidän mielestään on lapsen parhaaksi. Vanhempien tiedot, taidot ja käsitykset liittyvät myös heidän tärkeinä pitämiinsä arvoihin. Näyttää kuitenkin siltä, että aikuisten näkökulmasta tehdyt ratkaisut saattavat joissakin tapauksissa heikentää lapsen asemaa ja mahdollisuuksia kuten seuraavassa.

Sairastelin kouluikäisenä aika paljon ja voimakastahtoinen isäni ajatus oli, että se johtui mm. hiihtämisestä ja sen vuoksi en saanu viedä suksia kouluun kuin pakollisina hiihtokilpailupäivinä. No verenmaku suussani sitten yritin ja totta kai olin joka kerta vihonvii-meinen. Ja tottahan ourokseltaan hengitystiet ärtyikin ja isän vakaumus taas vahvistui. (Kerttu)

Vanhempieni suojeleva asenne siis esti minua liittymästä niihin ikätovereideni porukoihin, joihin olisin halunnut kuulua. Koska pohjimmiltani olin kiltti tyttö, en tietenkään halunnut kapinoida heitä vastaan. (Suvi)

Toisaalta tietoihin, taitoihin ja arvoihin liittyvät seikat kytkeytyvät myös taloudellisiin resursseihin. Seuraavassa katkelmassa vanhemman tekemät arvovallinnat tulevat esiin siinä, miten perheen taloudellisia resursseja hyödynnetään, joka puolestaan voi heijastua lapsen position vertaisryhmässä. Aikaisemmin olen esitellyt kertojan kuvauksen siitä, miten vaatteet olivat aiheuttaneet kiusaamista eikä rahaa vaatteiden hankintaan käytetty sittenkään, vaikka sukulaisten ja sisarusten jäljiltä ei tarvittavaa löytynyt.

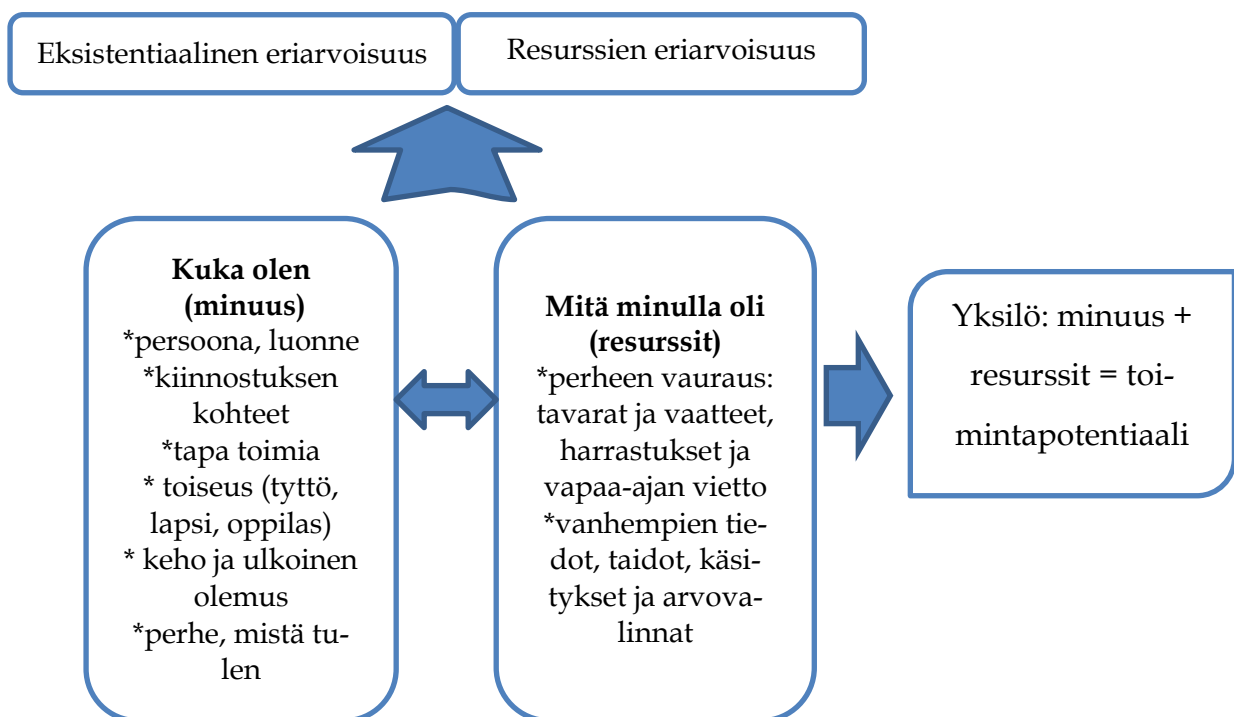
Hieman katkeruutta nousi pintaan kun vuosien päästä kuulin, että äiti oli polttanut tupakkaa vuosikausia meiltä lapsilta salaa. Joten siihen oli kyllä jostain rahaa löytynyt. (Kaija)

7.2.3 Toimintapotentiaali

Edellä olen käsitellyt tarinoiden tekijöitä, joista oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan. Minuuteen liittyvät asiat kytkeytyvät kysymykseen kuka olin. Kuten alla oleva kuvio tiivistää, siihen liittyy muun muassa lapsen sisäiset ja ulkoiset ominaisuudet, tavat toimia, perhe ja se mistä tulee. Mitä minulla oli-teema liit-

tyy resursseihin. Tässä yhteydessä lapsi määrittyy voimakkaasti vanhempiensa kautta. Lapsen resurssit muodostuvat voimakkaasti vanhempien varallisuudesta, tiedoista ja taidoista. Näyttäisi siltä, että minuuteen ja resursseihin liittyvät seikat muodostavat yksilölle toimintapotentiaalin, jolla lapsi osallistuu neuvotteluun asemastaan. Mikäli toimijuus määrittyy lasten hallussa oleviksi, eri tilanteissa käytettäviksi voimavaroiksi (Lehtinen 2000, 15, 8), voidaan nähdä toimijuuden ja toimintapotentiaalin yhteys.

Seuraava kuvio kokoaa luvussa esitellyt tekijät, joista tarinoissa oman eriarvoisuuden nähtiin johtuvan. Eriarvoisuus minuudesta ja resursseista johtuvana kytkeytyy eksistentiaaliseen eriarvoisuuteen sekä resurssien eriarvoisuuteen. Minuus ja resurssit ovat yhteydessä ja vaikuttavat toisiinsa. Niistä rakentuu toimintapotentiaali, joka kuvastaa voimavaroja, joista yksilön toimijuus muodostuu.



Kuvio 4. Eriarvoisuutta tuottavat tekijät ja yksilön toimintapotentiaali

7.3 Eriarvoisuuden rakentuminen

Eriarvoisuudesta on edellä selvitetty kaksi tekijää: mitä eriarvoisuus lapsuuden kokemuksena on ja mistä oman eriarvoisuuden on nähty johtuvan. Kun eriarvoisuutta lähestytään selittävästä tekijöistä (minuus ja resurssit) käsin, voidaan eriarvoisuus paikantaa eksistentiaalisesti eriarvoisuudeksi ja resurssien eriarvoisuudeksi. Eksistentiaalinen eriarvoisuus liittyy minuuteen ja ihmisarvoon, identiteetin kunnioitukseen ja vapauteen. Se on yksilöiden yhdenvertaisuuden kieltämistä ja toimintamahdollisuuksien rajoittamista. (Therborn 2014, 62–64.) Erityisesti konkreettisia toimintamahdollisuuksia rajoittaa resurssien eriarvoisuus, joka liittyy selkeästi vaurauteen, mutta myös tiedolliseen ja taidolliseen pääomaan. Eriarvoisuuden ulottuvuudet ovat voimakkaasti vuorovaikutuksessa.

Tässä tutkimuksessa eksistentiaalinen eriarvoisuus ja resurssien eriarvoisuus synnyttävät ulkopuolisen position toiseuden kokemusten kautta. Rajoitetut toimintamahdollisuudet puolestaan näyttäytyvät osallistumiskynnyksinä Therbornin (2014) mukaan yksilöiden ja ryhmien toiminta sekä yhteiskunnan rakenteet rakentavat ja ylläpitävät eriarvoisuutta neljän mekanismin (etääntyminen, riisto, ulossulkeminen ja hierarkisointi) kautta. Eriarvoisuutta rakentavat mekanismit pätevät yhtä lailla leikki- ja oppimisympäristöissä kuin talousmaailman huipulla-kin (Therborn 2014, 68–70). Aineistoni tarinoissa etenkin ulossulkeminen ja hierarkisointi kietoutuvat voimakkaasti yhteen, mutta myös riistoon ja etääntymiseen viitataan yksilötasolla. Tämä konkretisoi mekanismien kumuloitumista sekä sitä, että mekanismit eivät sulje toisiaan pois (Therborn 2014).

Ulossulkeminen näyttäytyy ihmisten jakamisena sisä- ja ulkopuolisiin, syrjinnän muotoina sekä yksilön eteen asetettuina esteinä. Se on ihmisryhmien leimaamista, jäsenyyden rajoittamista ja osallistumiskynnyksiä, muiden etenemisen ja oikeuksien rajoittamista. (Therborn 2014, 68–70.) Therbornin teoreettisessa määrittelyssä ulossulkeminen koskettaa yksilöä henkilönä ja toimijana. Tässä tutkimuksessa ulossulkeminen henkilönä konkretisoituu kuvauksissa, joissa mahdollisuudet päästä ryhmän jäseneksi tai toimia täysivaltaisena ryhmän jäsenenä ovat rajoitetut. Kiusaaminen konkreettisenä syrjinnän muotona ja

osallistumiskynnyksenä liittyy etenkin lasten välisiin suhteisiin. Kuten aineiston tarinoissa kuvataan, henkilöt voivat jakautua sisä- ja ulkopuolisiin on sitten kyse vertaisryhmästä, perheestä tai muusta yhteisöstä. Toisaalta myös yksilön sisäiset toiseuden tunteet ja siten syntyvä ulkopuolisen asema rakentuu suhteessa tiettyihin luonnollistuneisiin käsityksiinkin. Ulossulkemista tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja erilaisissa toimintaympäristöissä, mutta myös yhteiskunnan rakenteellisella tasolla.

Osallistumiskynnyksiksi asettuvat aineistossa usein myös esimerkiksi perheen taloudelliset resurssit tai sosiaalinen asema, jotka rajoittavat mahdollisuuksia osallistua tiettyihin toimintoihin. Tällöin yksilö tulee rakenteiden vuoksi ulossuljetuksi toimijana. Ulossulkeminen kytkeytyy osaksi isompia kulttuurisia kysymyksiä sekä yhteiskunnallisia rakenteita. Henkilöön ja toimijaan liittyvät tekijät kietoutuvat yhteen tiiviisti samoin kuin eriarvoisuuden ulottuvuudet sekä eriarvoisuutta tuottavat mekanismit. Vaikka tarinoissa puhutaan suoranaisesti paljon ulosjätetyksi tulemisen kokemuksista ja kiusaamisesta ulossulkemisen konkreettisena välineenä, kytkeytyy tämä tulkintani mukaan myös hierarkisointiin.

Hierarkisoinnissa on kysymys ylemmyydestä ja alemmuudesta sekä määräsvallasta ja käskynalaisuudesta (Therborn 2014, 68–70), jotka liittyvät selkeästi ensimmaisyyteen ja toiseuteen, paikkoihin sisä- tai ulkopiirissä. Myös stereotyyppioiksi kutistuneet kaksinapaiset luokittelut sisältävät käsitykset ylemmyydestä ja alemmuudesta (Löytty 2005, 9–11; Jokinen, Huttunen & Kulmala 2004, 10). Hierarkisointi edellyttää tiettyjen rajojen vetämistä ja niiden jäähmettämistä, jotta jako ylempi- ja alempiarvoisiin säilyisi. Tarkastellessani näitä ulossulkemisen ja hierarkisoinnin mekanismien suhdetta aineistoni näkökulmasta, näen ulossulkemisen ilmiönä, jonka ydin on hierarkisoinnissa. Rajat näiden kahden välillä ovat liukuvia ja nämä kaksi mekanismia vuorovaikuttavat keskenään ja muokkaavat toisiaan. Eriarvoisuutta tuottavista mekanismeista riisto näyttäytyy lähinnä yhtenä ulossulkemisen ja hierarkisoinnin välineenä lasten välisissä sosiaalisissa suhteissa esimerkiksi tilapäisenä mukaan ottamise-

na ja sen hyväksikäyttönä oman sisäpuolisen aseman vahvistamiseksi ja toisen ulkopuolisen position syventämiseksi.

Hiearkisointi ja ulossulkeminen kumpuavat kulttuurista, identiteetistä, erilaisuudesta, eroista, luokittelusta ja stereotyyppioista. Hall (2003, 85) toteaa kulttuurin edeltävän yksilöä. Yksilö elää kulttuurissa ja kulttuuri yksilössä. Kulttuuri on tietyn yhteisön, ryhmän tai kansakunnan jakama merkityskartta ja mittapuu, jonka avulla pyrimme ymmärtämään maailmaa. Kulttuuri on voimakkaasti sisäistynyt, vaihtoehdoton kuva asioiden normaalista järjestyksestä, joka antaa tunteen kuulumisesta johonkin. Tämä tekee kulttuurista juuri sen mittapuun, jolla epäjärjestys ja normista poikkeaminen tunnistetaan. (Hall 2003, 85; Bauman 2007, 179–182.) Kulttuuriset käsitykset asettuvat niiksi mittapuiksi, joilla johonkin kuulumisen kysymyksiä ratkaistaan ja joilla yhteistä identiteettiä rakennetaan. Kulttuuriset käsitykset rakentavat seiniä lokeroille ja kategorioille, joiden avulla teemme eroja. Erilaisuus ei ole kenessäkään valmiina. Kohtaamisessa ”erilaisen” erilaisuus tuotetaan ja merkityksellistetään kontekstista riippuen suhteessa johonkin yhteiseksi nähtyyn eli kulttuuriseen käsitykseen (Lehtonen & Löytty 2003, 12–13; Riitaoja 2013, 32). Eriarvoisuuden kokemusten yhteydessä erot muodostuvat poissulkeviksi, vaikka erot voivatkin olla luonteeltaan myös myönteisiä ja mukaan ottavia (Lehtonen & Löytty 2003, 12; Hall 2002, 160).

Kuten Riitaoja (2013, 32) toteaa, luokittelu on eron tekemisen keskeinen käsite. Kategorisointi sinänsä ei ole automaattisesti kielteinen ilmiö. Luokittelujen avulla ymmärrämme toisiamme erilaisissa tilanteissa, osaamme toimia yhdessä ja pidämme yllä sosiaalista järjestystä. Kategorioihin liittyvän kulttuurisen tiedon varassa muodostamme käsityksiä ja luomme ymmärrystä yhteiskunnasta, itsestämme ja toisistamme. Kategoriat ovat näkymättömiä kulttuurisia tietovarantoja, jotka eivät ole kuitenkaan täydellisesti kaikkien jakamia sillä ne muodostuvat ihmisten välisessä toiminnassa tietyssä ajassa ja paikassa. (Juuhila 2004, 20–21.) Tutkimuksen tuloksia tätä taustaa vasten tarkastellessa eriarvoisuutta tuottavat ulossulkemiset ja hiearkisoinnit nousevat kulttuurista ja kulttuurisista käsityksistä. Luokitteluiden avulla luomme käsityksiä siitä, miten

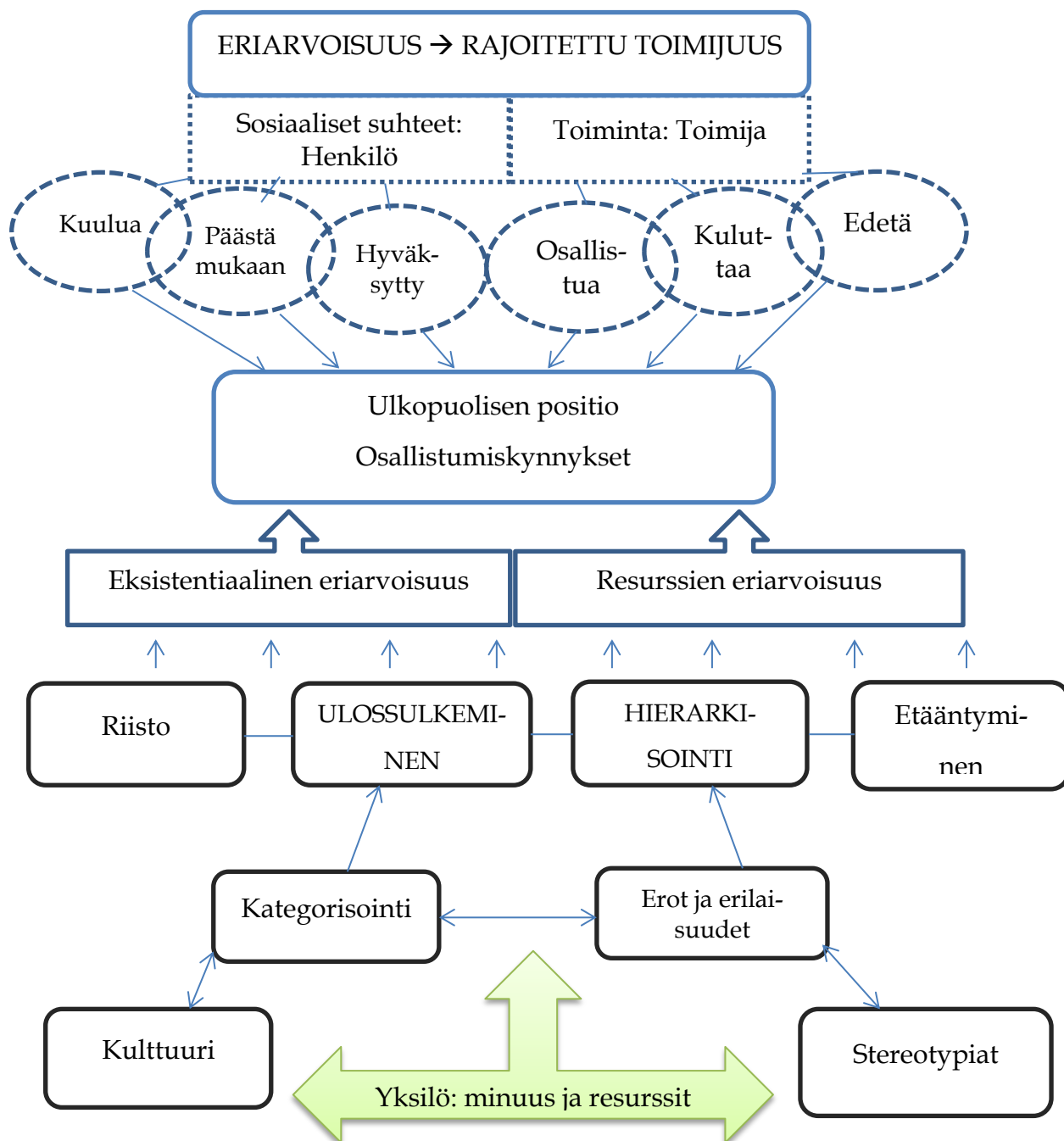
kuhunkin tulee suhtautua ja mitä kenestäkin ajatella. Tiettyyn kategoriaan kuulumisen liittyy siis ihmiseen tiettyjä ominaisuuksia ja rakentaa täten yksilölle sosiaalista identiteettiä. Kaikkiaan erontekojen kautta rakennetaan identiteettiä sekä itselle että toiselle ja luodaan käsityksiä kullekin kuuluvasta paikasta, oikeuksista ja velvollisuuksista. (Juhila 2004, 20–21.)

Kielteiseksi kategorisointi muuttuu stereotyyppistämisen kautta. Juuri stereotyyppistäminen vetää kuulumisen ja kuulumattomuuden rajoja ollen näin keskeinen ulossulkemisen väline (Hall 2002, 191). Kun kuulumisen ja kuulumattomuudet rajat on vedetty ja jokin asettuu yhtä vähempiarvoiseksi, on kyse toiseutta tuottavasta mekanismista eli hierarkisoinnista (Löytty 2005, 9). Ympäri käydään. Eriarvoisuus näyttäisi siis rakentuvan sopimisen kysymysten kautta. Kyse on minuudesta ja resursseista rakentuvan yksilön ja hänen toimintapotentiaalinsa sopimisesta tai sopimattomuudesta tietyn ympäristön kulttuurisiin luokitteluihin. Sopiminen avaa osallistumismahdollisuudet ja sopimattomuus rajaa toimijuutta.

Toisaalta teoretisoinnin välineinä voitaisiin käyttää Vuorisalon (2013) tutkimuksen tavoin bourieulaisia kentän, kamppailun ja pääomien käsitteitä sekä näihin kytkeytyvää teoriaa. Yksinkertaistettuna Bourdieun käsitteille käännettyinä tämän tutkimuksen perusteella erityisesti minuus ja resurssit muodostavat yksilön kokonaispääoman, jonka pätevyys kullakin toimintakentällä kamppailussa mitataan. Kamppailun voittona näyttäytyvät osallistumis- ja toimintamahdollisuudet, jotka saavutetaan kentälle oikeanlaisella pääoman koostumuksella.

Seuraava kuvio kokoaa vielä yhteen tutkimuksen keskeiset tulokset ja havainnollistaa eriarvoisuuden rakentumista. Kuvion keskiössä on eriarvoisuus, jota lähestytään kahdesta suunnasta. Eriarvoisuus määrittyy eksistentiaaliseksi eriarvoisuudeksi ja resurssien eriarvoisuudeksi. Kuvion yläosa yhtäältä avaa ja kokoaa, mitä eriarvoisuus lasten maailmassa on. Kuulumisen, mukaan pääsemisen ja hyväksymisen tuleminen kysymykset liittyvät lapsen henkilönä, jolloin eriarvoisuus näyttäytyy ulkopuolisen positiona. Lasta toimintaan osallistujana

tarkasteltaessa osallistumiseen, kuluttamiseen ja etenemiseen liittyvät tekijät kuvaavat osallistumiskynnyksinä näyttäytyvää eriarvoisuutta.



Kuvio 5. Eriarvoisuuden rakentuminen

Alhaalta lähestyttäessä hahmottuu eriarvoisuuden rakentuminen: yksilö kohtaa sisäkehällä kulttuuriin liittyvät luokittelut ja negatiiviset eronteot, jotka johtavat

ja ovat yhteydessä eriarvoisuutta tuottaviin mekanismeihin. Mekanismit synnyttävät eksistentiaalista ja resurssien eriarvoisuutta, jotka näyttäytyvät ulkopuolisen positiona ja osallistumiskynnyksinä. Toisin sanoen yksilö toimintapotentiaaleineen kulkee kulttuurin, kategorisointien, erojen ja erontekojen, stereotyypioiden ja eriarvoisuutta tuottavien mekanismien koneiston läpi. Prosessin tuotteena syntyy eriarvoisuutta, ulkopuolisen positio ja osallistumiskynnyksiä eli rajoitettua toimijuutta. Kuitenkin on syytä muistaa, että tällainen kuvio on osin keinotekoinen yksinkertaistus, jonka mahdollisuudet kuvata ilmiön hienosyisyyttä ja monimutkaisuutta ovat rajalliset.

8 POHDINTA

Seuraavassa kokoon pohdintaan tutkimuksen keskeiset annin, tulokset ja johtopäätökset. Tämän jälkeen arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja pohdin mahdollisia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

8.1 Mikä mahdollisuuksia rajoittaa?

Tämän tutkimuksen keskeinen tavoite oli tarkastella eriarvoisuutta lapsuudessa koettuna. Tavoitteena oli henkilökohtaisten lapsuuden kokemuksia kuvaavien tarinoiden kautta selvittää, mitä eriarvoisuus lasten maailmassa on, millä omaa eriarvoisuutta selitetään ja miten eriarvoisuuden kokemus rakentuu. Aiheen henkilökohtaisuuden ja arkuuden vuoksi muistelmatyypinen kirjoitelma nähtiin aineistonkeruumuotona, joka olisi tarpeeksi sensitiivinen ja joka antaisi kertojalle mahdollisuuden kohdata muistonsa rauhassa, sopivalta etäisyydeltä ja syvyydeltä. Kertomuksissaan aikuiset lapset kuvasivat lapsuuden aikaisia kokemuksiaan ja lapsuuttaan jälkikäteen jäsentyneinä, mutta tässä hetkessä läsnä olevina. Analyysi keskittyi tarinoiden sisältöön eli siihen, mitä eriarvoisuudesta kerrotaan.

Lasten maailmassa eriarvoisuus konkretisoituu rajoittuneiksi, rajoitetuiksi mahdollisuuksiksi henkilönä ja toimijana, olla ja osallistua. Eriarvoisuus on rajoitettua toimijuutta. Mahdollisuuksien rajallisuus liittyy sosiaalisiin suhteisiin, yhteisöihin kuulumisen, mukaan pääsemisen ja hyväksytyksi tulemisen sekä toimintaan osallistumisen, kuluttamisen ja etenemisen kysymyksiin. Eriarvoisuus ilmenee ulkopuolisen positiona ja osallistumiskynnyksiä eli rajoitettuina toimintamahdollisuuksina. Postmodernin toimijan identiteetti muotoutuu jatkuvasti toiminnassa ja kulttuuristen järjestelmien tavoissa puhutella meitä. Vaihtoehdoton ulkopuolisen positio voi näin määrittyä toimintamahdollisuuksia eli toimijuuta rajaavaksi identiteetiksi. (Hall 2002, 22–23; Korkiamäki 2014, 47.)

Omaa eriarvoisuutta selitetään tarinoissa omaan itseen, minuuteen, liittyvillä tekijöillä, mutta myös materiaalisilla, tiedollisilla ja taidollisilla resursseilla. Resursseja tarkasteltaessa tärkeässä asemassa ovat lapsen vanhempien resurssit, sillä lapsi on niistä riippuvainen. Minuus ja resurssit yhdessä muodostavat lapsen toimintapotentiaalin, joka punnitaan kulttuurisissa luokitteluissa ja eron- tekojen prosesseissa. Toimintapotentiaali voidaan nähdä lapsen toimijuutta kuvaavina voimavaroina. Stereotypisiksi tyypistyneet kaksinapaiset luokittelut kie- toutuvat yhteen ulossulkemisen ja hiarkisoinnin mekanismeihin, jotka raken- tavat eriarvoisuutta. Kun eriarvoisuuden juuret ulottuvat minuuteen ja resurs- seihin, yksilöön henkilönä ja toimijana, voidaan puhua Therbornin (2014) käsit- teisiin nojaten eksistentiaalisesta eriarvoisuudesta ja resurssien eriarvoisuudes- ta.

Yksi tämän tutkimuksen perustavanlaatuisista lähtökohdista oli saada tie- toa eriarvoisuuden ilmiöstä yhteiskunnan mikrotasolta, jonka tarpeen esimer- kiksi Vuorisalo (2013) pohdinnassaan tuo esiin. Eriarvoisuutta tutkitaan kyllä, mutta tutkimuksessa painottuvat esimerkiksi määrälliset tilastotulkinnat, joissa yksilöiden henkilökohtaiset kokemukset jäävät kuulumatta. Toisaalta eriarvoi- suustutkimuksessa painottuu etenkin resurssien eriarvoisuuden tutkimus, ku- ten Therbornkin (2014, 63) toteaa: julkinen eriarvoisuuskeskustelu käydään palkkakuittien tasolla. Tässä tutkimuksessa haluttiin sukeltaa palkkakuittien ja tilastojen taakse kysymällä ihmisiltä heidän kokemuksistaan. Kaikkiaan huo- mattavaa on, että ilmiö, sen juuret ja lähtökohdat ovat laajalle levinneet ja tiu- kasti yhteen kietoutuneet. Vaikka Therbornkin (2014) esittää, että ihmisiltä ky- symällä saadaan tietoa nimenomaan eksistentiaalisesta eriarvoisuudesta, kerto- vat he myös resurssiensa eriarvoisuuden vaikutuksesta sekä kytköksestä eksis- tentiaalisen eriarvoisuuden kokemuksille kuten edellä esitetystä kuviostakin käy ilmi.

Näyttäisi siltä, että eriarvoisuuden kokemukset ovat pieni ilmentymä suu- remmasta kokonaisuudesta, jonka ydin on syvemmällä meissä kuin miltä saat- taan näyttää. Oli kertojan eriarvoisuuden kokemuksen pohjana sitten vääränlai- set vaatteet tai syvä sisäinen kokemus oman itsen poikkeavuudesta, on kyse

sopimisesta johonkin. Se jokin, mihin olisi sovittava, näyttäisi kumpuavan kulttuurista ja kulttuurisista käsityksistä. Yhteiskunnan mikrotasolla ja lasten näkökulmasta kulttuuri, kategorisoinnit, eronteot, stereotypiat, ulossulkemiset sekä hierarkisoinnit ovat hyvin hienojakoista perustaa ja yksilöä lähellä. Mietolan ym. (2005, 14–15) toteavat, että erot kategorioiden välillä, mutta myös yksilöiden välillä eri kategorioiden sisällä vaikuttavat mahdollisuuksiin, tarjolla oleviin asemiin ja paikkoihin. Näin näyttäisi olevan, mutta askarruttamaan jää, miten kategorioiden rajat lopulta piirtyvät. Mitkä ovat ne tekijät, jotka asettuvat luokittelemaan ihmiset kokonaan erilaisiksi eri kategorioihin kuuluviksi? Mietolan ym. (2005) ajatuksen mukaisesti kuitenkin joihinkin tekijöihin nähden voidaan silti kuulua johonkin samaan kategoriaan, vaikka joidenkin tekijöiden suhteen eroja kategorian sisällä olisikin. Kaikkiaan kysymys liittyy intersektionaalisuuteen, jolla kuvataan kategorioiden yhteen kietoutumista, päällekkäisyyttä, kategorioiden sisältämiä ”jämiä” toisistaan sekä leikkauspisteissä syntyviä ulossulkemisen kokemuksia. (Riitaoja 2013, 33). Lopulta tämän tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa kuulumista määrittäviksi mittapuiksi asettuvat tekijät näyttäisivät muodostuvan ja elävän eri tavalla eri ajassa ja paikassa, kuten Juhilakin (2004, 21–22) esittää.

Luokittelujen kirjon typistymisen eli luokitteluiden stereotyyppistymisen on kategorisoinnin ongelma-kohta, joka muodostaa normaalin ja epänormaalin, keskustan ja marginaalin kahtiajaon. Stereotypiat meistä ja heistä pelkistävät, liioittelevat tai yksinkertaistavat, luonnollistavat tai jähmettävät eroja. (Löytty 2005, 9–11; Jokinen, Huttunen & Kulmala 2004, 10; Hall 2002, 190–191.) Näkisin tutkimukseni keskeisen annin kytkeytyvän tähän kysymykseen. Eriarvoisuuden kokemus kytkeytyy toisen position. Yksilö on asetettu toisen paikalle henkilönä ja/tai toimijana niiden voimien saattamana, jotka määrittävät kuulumisen sekä toimimisen ehdot ja joilla on valta tähän. Toisaalta ilmiötä voidaan tarkastella siis myös yhteiskunnallisen eriarvoisuuden näkökulmasta. Rakkenteellista eriarvoisuutta kuvaa eri ryhmiin kuuluvien ihmisten erilaiset mahdollisuudet saada haltuunsa arvostettuja materiaalisia tai symbolisia hyödykeitä, varallisuutta tai valtaa. (Antikainen ym. 2013, 37–38.) Lasten maailmassa

valta liittyy voimakkaasti muun muassa mahdollisuuksiin toimia sosiaalisissa suhteissa. Kuten Korkiamäki (2014, 40–42) toteaa, tietyistä keskustasta käsin joillakin on arviointivalta suhteessa toisiin. Rajoittuneet mahdollisuudet arvostettuun tai jopa välttämättömiin hyödykkeisiin asettavat lapsia eriarvoisiin asemiin niin henkilöinä kuin toimijoinakin.

Vaikka yhteiskuntaluokista puhumista pidetään Suomessa sopimattomana (Sanaksenaho 2006, 23; Mietola ym. 2005 11), tukevat tämänkin tutkimuksen havainnot sosiaalisen kerrostuneisuuden olemassaoloa ja sen näkymistä myös lasten todellisuudessa. Erilaisten ominaisuuksien kokonaisuudet muodostavat yksilölle (ja ryhmille) erilaisia asemia, jotka rakentavat sosiaalista kerrostuneisuutta. Marxin ja Weberin aikaan etenkin omistukseen liittyvät tekijät nähtiin luokkayhteiskunnan ja vallan jakautumisen lähtökohtana, vaikka kyseiset henkilöt klassikoissaan hieman eri näkökulmista asiaa tarkastelevatkin. Nyky-yhteiskunnan monimutkaisuudessa sosiaalista kerrostuneisuutta rakentavat esimerkiksi taloudelliset, kulttuuriset ja alueelliset asemat. (Antikainen ym. 2013, 36–38; Melin & Blom 2011, 195–202.) Kuten Mietola ym. (2005, 11) toteavat, yleensäkin eri kategorioista puhumisesta pidättäytyään hienotunteisuuden nimessä, mutta toisaalta tämä vaikeneminen ja erojen häivyttäminen vaikeuttaa tasa-arvon toteutumisen arviointia. Toiset kategoriat mielletään poliittisiksi ja arkaluonteisiksi, kuten esimerkiksi juuri yhteiskuntaluokka, mutta tiettyjä luokitteluja pidetään luonnollisina ja vain todellisuutta kuvaavina. Olen yhtä mieltä Mietolan ym. (2005, 11) kanssa, että on tarkkaan pohdittava, mitä eri puhettavat, nimeämiset ja kategorisoinnit merkitsevät yksilölle, hänen identiteetilleen ja subjektiviteetilleen, mahdollisuuksille olla ja osallistua.

Aineistoni tarinat eriarvoisuudesta lapsuuden kokemuksena avaavat ja kuvaavat ilmiötä rehellisen ja aidon tuntuisesti. Eri aikakausien kertomukset antavat perspektiiviä tarkastelulle. Kullekin aikakaudelle tyypilliset kärsimykset liittyen yhteiskunnan muutoksiin ilmenevät kerronnasta. Vanhemmat kertovat kamppailevat etenkin köyhyyteen liittyvien rajoittuneiden toimintamahdollisuuksien sekä toiseuden tuntemusten kanssa. Näissä kertomuksissa läsnä on lähes konkreettinen pula tietyistä perusedellytyksiksi katsottavista resursseista.

Nuorempien kertojien tarinoissa taloudellisiin resursseihin liittyvät tekijät liittyvät harrastuksiin tai arvostettuihin kulutustottumuksiin. Toisaalta yhtä aikaa toiseus nähdään jostakin selkeästi määrittymättömästä erilaisuudesta johtuvana ulossulkemisena. Määrittymättömällä erilaisuudella tarkoitan äärimmäisen hienojakoisia erontekoja tietyn yhtenäiseksi nähdyn kategorian sisällä. Tutkimuksen tulokset haastavat käsityksen kategorioiden yhtenäisyydestä. Kategoriat ovat pirstaleisia kuin postmodernit subjektit, joiden useat, ristiriitaisetkin identiteetit muotoutuvat ja muokkautuvat jatkuvasti tavoissa, joilla kulttuuriset järjestelmät meitä puhuttelevat ja representoivat (Hall 2002, 22–23).

Varhaiskasvatustieteeseen ja lastentarhanopettajien arjen työhön sovelletuna tutkimuksen anti liittyy tietoisuuteen edellä käsitellystä. Tietoisuuden lisääminen sisäistämämme käsitysten ja luokitteluiden olemassa olosta ja vaikutuksista antaa työkaluja kiinnittää huomiota omaa toimintaa ohjaaviin kategorisointeihin. Käsityksemme vaikkapa lapsuudesta, aikuisuudesta, lapsista, tytöistä, pojista, perheistä, vanhemmista, äideistä ja isistä, sukupuolista, suomalaisista, ruotsalaisista, keskisuomalaisista, lappalaisista, jyvaskyläläisistä, jämsäläisistä, tourulalaisista, pupuhuhtalaisista, omakotitaloasujista, vuokralaisista, silmälasipäisistä ja vasenkätisistä ohjaavat jokapäiväistä toimintaamme. Olemme postmodernissa ajassa ympäröivien kulttuurimme tuotteita.

Voimakkaasti sisäistynyt kulttuuri näyttäytyy ainoana oikeana vaihtoehdona ja arvovalinnat kulttuurin takana painuvat näkymättömiin (Bauman 2007, 179–182). Silloin kun näkökenttä ja luokittelujen kirjo kaventuu, ei ole sijaa sille ajatukselle, että on monta tapaa olla. Monta hyvää tapaa olla esimerkiksi lapsi tai perhe. Omat sisäistämämme kulttuurit arvoineen lävistävät kaiken mitä teemme, miten kohtaamme toisiamme ja puhumme toisistamme, millaisia rajoituksia asetamme, millaisia samaistumisen kohteita tarjoamme lapsille ja miten ohjaamme toimimaan sosiaalisissa suhteissa, leikeissä ja yhteistyössä. Kiusaaminen näyttäytyy lasten maailmassa merkittävänä tekijänä, joka rakentaa ulkopuolisen position sosiaalisissa suhteissa ja toiseuden kokemuksia. Ulkopuoliseen positioon kytkeytyvät identiteetti puolestaan kaventaa toimintamahdollisuuksia (Korkiamäki 2014, 47).

Aikuisten käyttäminen informantteina tutkimuksessa, joka jäsentää itsensä yhteiskuntatieteelliseksi lapsuuden tutkimukseksi, saattaa herättää epäilijöissä kysymyksiä. Oman lapsuuden läsnäolo aikuisten aikuisuudessa näyttäytyy tarinoissa esimerkiksi katkelmina, joissa lapsuuden eriarvoisuuden kokemus ja ulkopuolisen positioon kytkeytyvä identiteetti kuvataan vaikuttavan yksilön toimijuuteen yhä edelleen. Tietyt tilanteet koskettavat ”näkyttömiin hautautunutta lasta” vielä vuosikymmenienkin jälkeen ja tuovat hänet näkyväksi tai ainakin tuntuvaksi rakentaen ulkopuolisen positiota yhä uudelleen tai palauttaen yksilön tälle paikalle. Aikuisilta voidaan saada tietoa lapsuudesta, mutta kuten todettua, lapsuus on läsnä tällöin jälkikäteen jäsentyneenä.

8.2 Luotettavuus ja jatkotutkimus

Eskola ja Suoranta (2003, 208) toteavat, etenkin laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti puntaroimaan tekemiään ratkaisuja ottaen kantaa analyysinsä kattavuuteen ja työnsä luotettavuuteen. Tehdäkseni näitä pohdintojani näkyväksi olen kuvannut prosessia yksityiskohtaisesti salaamatta kokonaisuuteen vaikuttaneita kompastuskiviä, kertonut kohtaamistani haasteista ja tarvituista korjausliikkeistä, myönnytyksistä ja ratkaisuista. Toisaalta kuten Eskola & Suoranta (1998, 221) toteavat, toiminta käytännössä ja tutkimusraportti sen kielellisenä esityksenä ovat aina eri asioita eikä tutkimusraportin kieli kuvaa toimintaa kuten se ”todella” tapahtui. Kaikkiaan kuitenkin rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta pidetään hyvän tieteellisen käytännön mukaisina työskentelytapoina (Tutkimuseettinen neuvottelukunta) ja nämä arvot ovat ohjanneet myös tätä tutkimusprosessia ja minua tutkijana sekä raportin laatijana. Kokonaisuudessaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi koskettaa koko tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 1998, 210).

Luotettavuuskäsitteistö vaihtelee laadullisessa tutkimuskentässä ottaen eri tavoin kantaa siihen, missä määrin määrällisestä tutkimuksesta kumpuavat käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti ovat käyttökelpoisia tässä tutkimusperinteessä. Lopulta valitulla käsitteellä ei ole niin suurta merkitystä kuin sillä, mikä si-

sältö käsitteelle annetaan. Yleensä luotettavuustarkastelua lähestytään uskottavuuden, varmuuden, siirrettävyyden ja vahvistuvuuden tulokulmista. (Eskola & Suoranta 1998, 210–211). Kuitenkin sen vuoksi, että laadullinen tutkimus ei ole yhtenäinen tutkimusperinne, vaihtelevat käsitykset luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä. Vaihtelevat näkemykset totuudesta ja objektiivisesta tiedosta vaikuttavat käsityksiin luotettavuudesta. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 134.)

Tämän tutkimuksen kytkeytyminen narratiivisuuden kautta konstruktivistiseen ja postmoderniin tiedonkäsitykseen, haastaa käsityksen tiedosta universaalina totuuden kuvana (ks. luku 6.1.2). Tieto nähdään tarinallisena, alati muuttavana, kokemusperäisenä, henkilökohtaisena ja paikallisena, joka tukee tämän tutkimuksen intressiä tuottaa tietoa eriarvoisuudesta lapsuuden kokemuksena. Postmoderni ja konstruktivistinen tiedonkäsitys haastaa myös pohdimaan, miten perinteinen luotettavuuskriteerinä pidetty tulosten siirrettävyys suhteutuu tähän perinteeseen. Eskola & Suoranta (1998, 211–212) ottavatkin kantaa siirrettävyyden pulmallisuuden lisäksi uskottavuus-kriteeriin, joka tarkoittaa tutkijan käsitteellistämisen ja tutkittavien käsitysten vastaavuutta. Kuten edellä mainitut toteavat, ei voida olla varmoja uskottavuuden vahvistumisesta, vaikka tutkittavat arvioisivat tutkijan tulkinnat, sillä tutkittavin oma näkemys kokemuksistaan ja tilanteistaan saattaa olla hämärtänyt.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden pohdinnan yksi lähtökohta on sen tunnustaminen, että tutkija itse on tutkimuksensa työväline, pääasiallinen luotettavuuden kriteeri, tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija (Eskola & Suoranta 2003, 210; Tuomi & Sarajärvi 2011, 136). Kuten luvun 6.5 eettisissä pohdinoissani esitän, olen pyrkinyt työskentelyssäni suureen huolellisuuteen ja tarkkuuteen niin aineistoa analysoidessani, sitä säilyttäessäni ja käsitellessäni kuin tuloksia raportoidessani. Olen neuvotellut informanttien kanssa heitä askarruttaneista asioista ja pitänyt kiinni sopimistamme seikoista koskien aineistoa sekä anonymiteetin suojelemista. Olen tiedostanut oman roolini tutkijana ja oman itseni sekä ennakkotietojeni kokonaisuuden merkityksen muun muassa tutkimukseni aineiston tulkinnoille. Tutkijaan ja hänen ennakko-oletuksiinsa liitty-

vät pohdinnat kytkeytyvät tutkimuksen varmuuteen (Eskola & Suoranta 1998, 212).

Tutkimuksen aineistoa arvioidessani näen, että tarinallinen aineisto palveli tutkimuksen tavoitteita. Henkilökohtainen kirjoitelma antoi tilaa kohdata vaikeakin kokemus itselle sopivalta etäisyydeltä. Toisaalta kirjoitelman tuottaminen koettiin joissakin tapauksissa ongelmalliseksi. Näissäkin tapauksissa tutkimukseen osallistuminen näyttäytyi niin merkittävänä, että siitä huolimatta oma tarina haluttiin kertoa, vaikka kirjallinen tuottaminen ei syystä tai toisesta oma ilmaisumuoto ollutkaan. Aineiston monimuotoisuus johti tarttumaan sisällönanalyysiin, vaikka narratiivinen analyysikin olisi ollut jossain muodossaan mahdollista. Näin sisällönanalyysin sopivaksi työvälineeksi tavoittaa näiden tarinoiden lapsuuden eriarvoisuuden kokemusten ydinseikat, vaikka ja koska aineisto oli vaihtelevaa niin tuottamismuodoltaan kuin myös juonellisuuden asteeltaan. Toiset tarinat olivat syvästi analyyttisiä pohdintoja, ikään kuin pysähtyneitä valokuvia kokemuksesta, kun taas toiset tarinat olivat kuin elokuvia etenevän juonen kuljettamina. Variaatio kuvastaa tietenkin kertojan persoonallisuutta ja tapoja kertoa, mutta tiedostettava on, että kirjoitelman ohjeistus (heijastaa tutkijan ennakkokäsityksiä) on vaikuttanut niin kirjoitelman rakenteeseen kuin tietenkin kerrottavaksi valikoituneisiin aiheisiin ja näkökulmiin. Esimerkiksi sitä, mitä tarinalla tarkoitetaan, ei ohjeistuksessa avattu lainkaan eikä myöskään eriarvoisuutta itsessään määritelty tiukasti.

Toisaalta tarinallisen rakenteen vaihtelut voisivat tarjota kiinnostavan jatkotutkimusmahdollisuuden tarkastella aineistoa. Yhteenvetona voin todeta, että sisällönanalyysillä tavoitettiin tämän tutkimuksen kannalta oleellinen, mutta aineisto ei puristunut tyhjäksi. Näkökulmien ja analyysimenetelmien muutoksin aineistosta saisi vielä irti sellaista, joka rajautui näistä lähtökohdista tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tämä mahdollistaisi jatkotutkimuksen edelleen jopa tämän aineiston avulla, mikäli sitä lähestyttäisiin esimerkiksi diskurssianalyysin tai narratiivisen analyysin keinoin. Kuitenkin voi todeta, että toteutuneella analyysillä tämän tutkimuksen tulkinnot ja analyysin tulokset ovat saaneet vahvistusta aikaisemmista tutkimuksista ja teoreettisista tarkasteluista, joka

kuvastaa tutkimuksen luotettavuutta vahvistuvuuden näkökulmasta (Eskola & Suoranta 1998, 212).

Sukupuoli-näkökulma jäi tässä tutkimuksessa kapeaksi, joka voisi jatko-tutkimusta ajatellen olla kiinnostava. Tutkimukseen osallistujista enemmistö oli naisia ja tämä tarjoaisi uudenlaisen lähestymistavan vielä tällekin aineistolle. Toisaalta tämän tutkimuksen tulokset tarjoaisivat lähtökohdan myös toiminta-tutkimustyyppiselle hanketyöskentelylle esimerkiksi varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Tällöin keskiössä voisi olla eriarvoisuutta tuottavien käytäntöjen, mekanismien ja ajatusmallien tunnistaminen omassa työssä, arjen toiminnoissa ja kohtaamisissa. Tämän tyyppistä työskentelyä on hyödynnetty Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Naisasialiitto Unioni ry:n Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa -hankkeessa, jonka painopiste on nimenomaan sukupuolisensitiivisyydessä, mutta mielestäni aiheellista olisi kiinnittää eriarvoisuutta tuottaviin käytäntöihin laajemminkin.

Kiusaaminen ja yksinäisyys liittyvät tarinoissa lapsuudessa koettuun eriarvoisuuteen, joten ilmiötä voitaisiin lähestyä jatkotutkimuksessa esimerkiksi näistä näkökulmista. Vaikka luokkayhteiskunnasta puhuminen nähdään arve-luttavana ja jopa epäkorrektina, viittasi tämäkin tutkimus osaltaan ilmiön ole-massaoloon siitä huolimatta. Jatkotutkimus voisi tarkentaa myös tähän näkö-kulmaan. Alasuutari (2001, 278) toteaa, että tutkimusongelman selvittäminen ei koskaan päättä tutkimusprosessia, sillä saadut vastaukset ovat osatotuksia tai osavastauksia. Vastaukset herättävät uusia kysymyksiä, uusia ongelmanasette-luja ja näin ollen yhden tutkimuksen loppu voi olla uuden tutkimusprosessin alku (Alasuutari 2001, 278). Tämän tutkimuksen raportti onkin hyvä päättää Alasuutarin (2001, 278) sanoihin: "Tutkimus ei lopu, vaan se täytyy lopettaa tekemällä tuloksista raportti ja panemalla sille piste".

LÄHTEET

- Aaltonen-Obgeide, T., Saastamoinen, P., Rainio, H. & Vartiainen, T. 2011. Esi-
puhe. Teoksessa T. Aaltonen-Obgeide, P. Saastamoinen, H. Rainio & T.
Vartiainen (toim.) *Silmät auki sosiaaliseen mediaan*. Eduskunnan tulevai-
suusvaliokunnan julkaisu 3/2011. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta, 6–13.
- Aira, T., Hämylä, R., Kannas, M., Aula M. K. & Harju-Kivinen, R. 2014. Lasten
hyvinvoinnin tila kansallisten indikaattoreiden kuvaamana. Taustaraport-
ti. *Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:4*.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K.
Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere:
Vastapaino, 9–30.
- Alanen, L. 2014. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa A. Sankari & J.
Jyrkämä (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. Tampere: Vas-
tapaino, 161–186.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. *Sosiaalihalituk-
sen julkaisuja 12/1990*. Helsinki: Sosiaalihalitus.
- Alasuutari, P. 2001. *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Tampere: Vas-
tapaino.
- Bardy, M. 1992. Johdanto; lapsuus ja aikuisuus pään sisällä ja ulkopuolella. Te-
oksessa M. Bardy, S. Laukonsuo, V. Karjalainen & M. Sihto (toim.) *Moni-
ääninen laulu lapsuudesta*. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Hel-
sinki: VAPK-Kustannus, 1–12.
- Bardy, M. 1996. *Lapsuus ja aikuisuus - kohtauspaikkana Émile*. Helsingin yli-
opisto. Kasvatustieteen laitos. Helsinki: Stakes.
- Bardy, M, Laukonsuo, S., Karjalainen, V. & Sihto, M. (toim.) 1992. *Moniääninen
laulu lapsuudesta*. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Helsinki: Val-
tion painatuskeskus.
- Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. *Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa*.
Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Bardy, M. & Heino, T. 2013. *Katsaus lastensuojelun toimintaympäristöihin: pa-
niikista toivoon ja näköalat auki*. Teoksessa M. Bardy (toim.) *Lastensuoje-
lun ytimissä*. 4. uudistettu painos. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tam-
pere: Juvenes Print, 13–42.

- Barker, C. 2008. *Cultural studies. Theory & Practice*. Cornwall: SAGE.
- Bauman, Z. 2007. *Sosiologinen ajattelu*. Suom. J. Vainonen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014: Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa.. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014: 3. Lapsiasiavaltuutetun toimisto.
- Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2016: Eriarvoistuva koulu? Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2016:1.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 6. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Gerstl-Pepin, C.I., 2003. Identity, Difference, and Scholarly Narrative: Redefining Poor, White Trash Childhood. *The Journal of Educational Foundations* 17 (3).
- Gordon, T. 2005. Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.
- Hakovirta, M. & Rantalaiho, M. 2012. Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. *Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia* 124.
- Hall, S. 2002. *Identiteetti*. Suom. M. Lehtonen & J. Herkman. Tampere: Vastapaino.
- Hall, S. 2003. Kulttuuri, paikka ja identiteetti. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino, 85–128.
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 288.
- Hammarberg, V. 2016. Lohduton kirje vähävaraisilta vanhemmilta kouluille - Opettajan sanat saivat lapsen itkemään. *Aamulehti*. Viitattu 14.10.2016 <http://www.aamulehti.fi/kotimaa/lohduton-kirje-vahavaraisilta-vanhemmilta-kouluille-opettajan-sanat-saivat-lapsen-itkemaan/>
- Harala, S. 2016. Lapsiasiavaltuutettu lyttää hallitusohjelman - "Asettaa lapset eriarvoiseen asemaan". *Yle*. http://yle.fi/uutiset/lapsiasiavaltuutettu_lyttaa_hallitusohjelman__asettaa_lapset_eri-arvoiseen_asemaan/8059969 Viitattu 13.2.2016.
- Harju, A. 2008. *Barns vardag med knapp ekonomi. En studie om barns erfarenheter och strategier*. Acta Vexionensia no 137/2008. Vaxsjö University Press.

- Heikkinen, H.L.T. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 116–132
- Heikkinen, H.L.T. 2002. Whatever is narrative research? Teoksessa R.Huttunen, H.L.T.Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) Narrative Research. Voices of Teachers and Philosophers. Jyväskylä: SoPhi, 13–28.
- Heikkinen, H.L.T. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 149–167.
- Hendrick, H. 1997. Constructions and Reconstructions of British Childhood: An Interpretative Survey, 1800 to the Present. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London: Falmer Press, 34–63.
- Hendrick, H. 2009. The Evolution of Childhood in Western Europe c. 1400 – c.1750. Teoksessa J. Qvortrup, W.A Corsaro, &M.-S. Honig. (toim.) The Palgrave Handbook of Childhood Studies. New York: Palgrave MacMillan, 99–114.
- Hyvärinen, M. 2006. Kertomuksen tutkimus.
<http://www.uta.fi/yky/yhteystiedot/henkilokunta/mattikhyvarinen/index/Kerronnallinen%20tutkimus.pdf> Tulostettu 29.3.2016.
- Hänninen, V. 2002. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. 5. painos. Acta Universitatis Tamperensis 696. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hänninen, R. 2014. Kaupallinen nuorisokulttuuri ja erottautuminen lumilautailussa. Teoksessa M.Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen & M. Wrede-Jäntti (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot – vuosikirja. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 86–88.
- James, A. 2009. Agency. Teoksessa J. Qvortrup, W.A Corsaro, &M.-S. Honig. (toim.) The Palgrave Handbook of Childhood Studies. New York: Palgrave MacMillan, 34–46.
- Johansson, A. 2005 Narrativ teori och metod. Med livsbärettelsen i fokus. Malmö: Studentlitteratur.
- Jokinen, A., Huttunen, L. & Kulmala, A. 2004. Johdanto: neuvottelu marginaalisen kulttuurisesta paikasta. Teoksessa A. Jokinen, L. Huttunen & A. Kulmala (toim.) Puhua vastaan ja vaieta. Neuvottelu kulttuurisista marginaaleista. Helsinki: Gaudeamus, 9–19.

- Juhila, K. 2004. Leimattu identiteetti ja vastapuhe. Teoksessa A. Jokinen, L. Hutunen & A. Kulmala (toim.) Puhua vastaan ja vaieta. Neuvottelu kulttuurisista marginaaleista. Helsinki: Gaudeamus, 20–33.
- Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. 2012. Tasa-arvosta ja sen lukemisesta toisin. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 7–27.
- Katajala-Peltomaa, S. & Vuolanto, V. 2013. Lapsuuden historiallisuus ja lapsuuden historia. Alusta! Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden verkkolehti. Viitattu 13.2.2016 <http://alusta.uta.fi/artikkelit/2013/08/20/lapsuuden-historiallisuus-ja-lapsuuden-historia.html>
- Kivinen, T. 1992. Lapsiväestö lastensuojelussa tilastotiedon valossa. Teoksessa M. Bardy, S. Laukonsuo, V. Karjalainen & M. Sihto (toim.) Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 114–124.
- Korkiakangas, P. 1996. Muistoista rakentuva lapsuus. Kansantieteellinen arkisto 42. Helsinki: Suomen muinaismuistoyhdistys.
- Korkiamäki, R. 2014. ”Jos mä nyt voisin saada ystäviä” – ulkopuolisuus vertaissuhteissa nuorten kokemana. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen & M. Wrede-Jänntti (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot – vuosikirja. Tampere: Juvenes Print, 38–50.
- Kulmala, A. 2006. Kerrottuja kokemuksia leimatusta identiteetistä ja toiseudesta. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1148.
- Kurttila, T. 2014. Syntymäpäiväkiusaaja? Lapsiasia.fi-blogi. <http://blogi.lapsiasia.fi/2014/12/syntymapaivakiusaaja.html> Viitattu 14.10.2016
- Laaksonen, S-M., Matikainen, J. & Tikka, M. 2013. Tutkimusotteita verkosta. Teoksessa S-M. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.) Otteita verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät. Tampere: Vastapaino, 9–32.
- Lareau, A. 2011. Unequal childhoods: class, race and family life. Berkeley: University of California Press.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: SoPhi.
- Lehtonen, M. & Löytty, O. 2003. Miksi erilaisuus? Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Jyväskylä: Gummerus, 7–20.

- Lindberg, P., Valve, T. & Suurpää, L. 2014. Esipuhe. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen & M. Wrede-Jäntti (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot-vuosikirja. Tampere: Juvenes Print. 3.
- Löytty, O. 2005. Johdanto. Toiseutta ja tilakurittomuutta. Teoksessa O. Löytty (toim.) Rajanylityksiä. Tutkimusreittejä toiseuden tuolle puolen. Helsinki: Gaudeamus, 7–26.
- Melin, H. & Blom, R. 2011. Yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Teoksessa A. Oksanen & M. Salonen (toim.) Toiminnallisia loukkuja: hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa. Tampere: Tampere University Press, 194–213.
- Mietola, R., Lahelma, E., Lappalainen, S. & Palmu, T. 2005. Johdattelua kohtaamisiin kasvatuksen, koulutuksen ja tutkimuksen kentillä. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä. Turku: Turun yliopisto: Suomen kasvatustieteellinen seura, 9–20.
- Nousiainen, K. 2012. Käsitteellisiä välineitä tasa-arvon erittelyyn. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 31–56.
- Pinnegar, S. & Daynes, J.G. 2007. Locating Narrative Inquiry Historically : The-
matics in the Turn to Narrative. Teoksessa J. Clandinin (toim.) Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology, 3–34.
- Polkinghorne, D.E. 2002. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) Life history and narrative. London: Falmer, 5–23.
- Prout, A. & James, J. 1997. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. Teoksessa A. James & A. Prout (toim.) Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. 2nd Edition. London: Falmer Press, 7–33.
- Ridge, T. 2002. Childhood poverty and social exclusion From Child's Perspective. Bristol: The Policy Press.
- Riesmann, C. 2008. Narrative methods for the Human Sciences. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Riitaoja, A – M. 2013. Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetus-suunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Tutkimuksia 346.

- Rimpelä, A. 1992. Lastenkin kuolleisuudessa näkyvät sosioekonomiset erot. Teoksessa M. Bardy, S. Laukonsuo, V. Karjalainen & M. Sihto (toim.) *Moniääninen laulu lapsuudesta*. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Helsinki: VAPK-Kustannus, 125–134.
- Roos, J.P. 1987. *Suomalainen elämä. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. 2. Painos*. Hämeenlinna: Karisto.
- Roos, J.P. 1988. *Elämäntavasta elämäkertaan – elämäntapaa etsimässä 2*. Jyväskylä: Gummerrus.
- Sanaksenaho, S. 2006. *Eriarvoisuus ja luottamus 2000-luvun taitteen Suomessa. Bourdieulainen näkökulma*. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 285.
- Savolainen, J. *Lapsiasiavaltuutettu arvostelee päivähoiton rajausta: "Nyt on sattumanvaraista, mitkä palvelut lapsi saa"* Viitattu 13.2.2016. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1451188791611>
- Squire, C. , Andrews, M. & Tamboukou, M. 2008. Introduction: What is narrative research? Teoksessa M. Andrews, C. Squire & M. Tamboukou (toim.) *Doing Narrative Research*. Los Angeles, London : SAGE, 1–22.
- Sauli, H. 1992. Lasten sosiaalisen eriarvoisuuden kuvaaminen tilastoissa. Teoksessa M. Bardy, S. Laukonsuo, V. Karjalainen & M. Sihto (toim.) *Moniääninen laulu lapsuudesta*. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Helsinki: VAPK-kustannus, 98–104.
- Sen, A. 1992. *Inequality Reexamined*. New York: Russell Sage Foundation.
- Sosiaalisen median sanasto*. 2010. Helsinki: Sanastokeskus TSK.
- Syrjälä, L. 2001. *Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa*. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 203–217.
- Säntti, R. & Säntti, P. 2011. *Organisaatio ja sosiaalisen median ajattelutapa. Tiedosta, määrittele ja hyödynnä*. Teoksessa T. Aaltonen-Obgeide, P. Saastamoinen, H. Rainio & T. Vartainen (toim.) *Silmät auki sosiaaliseen mediaan*. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 3/2011. Helsinki: Tulevaisuusvaliokunta, 14–45.
- Therborn, Göran. 2014. *Eriarvoisuus tappaa*. Suom. T. Henttonen. Tampere: Vastapaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 7. uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö.

<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>. Viitattu 5.10.2016.

Urponen, H. 1992. Pitkäaikassairaiden ja vammaisten nuorten selviytymisen kulmakivet. Teoksessa M. Bardy, S. Laukonsuo, V. Karjalainen & M. Sihto (toim.) Moniääninen laulu lapsuudesta. Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 66. Helsinki: VAPK-kustannus, 105 – 113.

Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistumisen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 467.

Yhdistyneet Kansakunnat. 1989. Lapsen oikeuksien sopimus.

<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> Viitattu 5.7.2016.

LIITTEET

Liite 1



Tunsitko lapsena itsesi erilaiseksi kuin muut? Tunsitko jääväsi ulkopuoliseksi? Tuntuiko siltä, että sinulle eivät olleet kaikki samat asiat mahdollisia kuin muille?

Jos jokin näistä kuulostaa tutulta, sinulla on etsimäni tarina. Kutsun sinua kirjoittamaan kertomuksen kokemuksistasi lapsuuden eriarvoisuuteen perehtyvää pro gradu - tutkimustani varten. Lisätiedot kirjoittamisesta ja osallistumisesta gradublogissani osoitteessa <http://eriarvoisuuslapsuudessa.blogspot.fi/> tai sähköpostitse [kaisa.m.harju\(a\)student.jyu.fi](mailto:kaisa.m.harju@student.jyu.fi).

Tämän julkaisun jakaminen auttaa tarinoiden ja ihmisten tavoittamisessa, joten auta!

Liite 2.

Hienoa, että olet siinä!

Alta löydät ohjeet, miten osallistua kirjoittamalla kertomus omasta tarinastasi lapsuuden eriarvoisuuteen perehtyvään tutkimukseen.

Kirjoitelman ohjeet

Kirjoita omin sanoin, itsellesi sopivalla tyyllillä kertomus lapsuuden erilaisuuden tai ulkopuoliseksi jäämisen kokemuksistasi. Kerro ja kuvaava vapaasti oma tarinasi lapsuutesi erilaisuuden tai ulkopuolisuuden kokemuksistasi. Kerro tarinasi mikäli koit, että sinulla ei ollut lapsena yhtäläisiä mahdollisuuksia kuten muilla osallistua joihinkin asioihin.

Kirjoitelman pituutta ei ole rajattu. Ilmoita kirjoitelmassasi ikäsi ja sukupuolesi. Mikäli kaipaat kirjoittamisellesi tukea tai ajatusapua, voit miettiä esimerkiksi seuraavia kysymyksiä:

- Mitä ja millaisia erilaisuuden tai ulkopuolisuuden kokemuksesi olivat? –
- Mistä erilaisuuden tai ulkopuolisuuden kokemuksesi johtuivat? –
- Mitkä asiat vaikuttivat siihen, että koit itsesi erilaiseksi tai ulkopuoliseksi?
- Millaisissa tilanteissa koit erilaisuutta tai ulkopuolisuutta?
- Mikä teki sinusta erilaisen? Mikä teki sinusta ulkopuolisen? Miksi?
- Millaisiin asioihin sinulla ei ollut samanlaista mahdollisuutta osallistua kuin muilla? Mistä se johtui?
- Miten erilaisuuden tai ulkopuolisuuden kokemuksesi vaikuttivat sinuun lapsena tai lapsuutesi?
- Miten osallistumismahdollisuuksiesi rajallisuus vaikutti sinuun tai lapsuutesi?
- Mikä oli sosiaalisten suhteiden, ikätovereitten ja aikuisten rooli tai merkitys näitten kokemusten synnylle tai näissä kokemuksissa?

Palauta kirjoitelma sähköpostitse (kaisa.m.harju(a)student.jyu.fi). Paperiversiot voi palauttaa ohjaajani kautta osoitteella Kasvatustieteiden laitos, Mari Vuorisa-

lo, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto. Kuoreen merkintä "Harjun tutkimus".
Palauta kirjoitelmasi 31.5.2016 mennessä.

Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja hyvää tieteellistä käytäntöä kunnioittaen. Tutkija sitoutuu huolehtimaan osallistujien anonymiteetistä aineistoa käsitellessään ja tutkimusta raportoidessaan. Pro gradu valmistuu Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatustieteen pääaineeseen joulukuksi 2016. Gradun laajuus on rajallinen, joten kerättyjä kirjoitelmia hyödynnetään tämän tutkimuksen lisäksi mahdollisissa jatko-opinnoissani tai ne luovutetaan anonymieinä tutkimuskäyttöön yliopistolle tai tietoaarkistoon. Työn ohjaajana toimii yliopistonopettaja Mari Vuorisalo (mari.vuorisalo(a)jyu.fi).

	SP	Ikä	Si	Tarinan tyyli	SYYT	SEURAUUS	MITEN TOIMII	(erilaisuus) suhteessa	mikä rajoittunutta MIKÄ KOKEMUS
1	N	30 -85	3	esipuhe, tarinallinen, aika kulkee, pieniä erillisiä tarinoita peilaa vaikutuksia myös aikuisuuteen -on aikuisten maailma ja lasten maailma (vaikeus) -tyttönormi leikille	perhetausta, oma persoona, "oma toiminta" (koodistopuute) (värikäs, puhelias, iloinen), oma keho, raha koodisto: leikki	kiusaaminen, ulosjättäminen, yksinäisyys	pyrkii vaikuttamaan tilanteeseensa	ikätoverit, erit. tytöt	kuulua: kaveriporukka
2	N	36 -80	5	tarinallinen, myös pieni erillisiä tarinoita, aika kulkee, kuvaus/peilaus aikuisuuteen saakka -kokemukseni teki minusta sen joka olen -mainitsee laman	perhetausta: uskonto, muualta tulo, raha (lomat, vaatteet), oma persoona, oma toiminta (koodistorikko) opettaja	kiusaaminen, ulosjättäminen, häpeä, yksinäisyys, itsen ilmaisu rajallista	aluksi suosittu, aktiivinen huomionhaku, vetäytyminen (muuri),	ikätoverit	kuulua: kaveriporukka,(olla oma itse ?) kuulua, olla
3	N	25 -91	2, 5	esipuhe, onkin verran tarinallinen, pohdiskelleva/reflektioiva, peilaa vaikutuksia aikuisuuteen saakka -mainitsee katkeruuden	asuinpaikka, oma persoona, perhetausta: raha, koulumenestys	ulosjääminen/-jättäminen, yksinäisyys, ei voi harrastaa mitä haluaa, katkeruus,	vetäytyminen (kuori), omiin intresseihin uppoaminen (lukeminen)	ikätoverit	kuulua: kaveriporukka, toimia: harrastukset