

NORMAALI VAI EI?

– KUUDES LUOKKALAISEN OPPILAAN KÄSITYKSIÄ IKÄTOVERINSA
NORMAALISTA ULKOISESTA OLEMUKSESTA

Pauliina Laasanen

Liikuntapedagogiikan

pro gradu – tutkielma

Kevät 2013

Liikuntatieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pauliina Laasanen, 2013. Normaali vai ei? – Kuudesluokkalaisen oppilaan käsityksiä ikätoverinsa normaalista ulkoisesta olemuksesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma, 105 s. (liitteet 6 s.).

Tutkimus on opinnäytetyö Jyväskylän yliopiston kahteen tiedekuntaan: Salla Maunulan osalta opettajankoulutuslaitokselle ja Pauliina Laasanen osalta sekä opettajankoulutuslaitokselle että liikuntakasvatuksen laitokselle. Tämä tutkimus on liikuntapedagogiikan versio.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia piirteitä kuudesluokkalainen oppilas liittyy ikätoverinsa normaaliin tai toisaalta poikkeavaan ulkoiseen olemukseen. Haastattelimme oppilaita kahdessa eri koulussa, joten saimme tutkimukseemme vertailevan näkökulman. Pääpaino tutkimuksessamme oli selvittää, millaista ulkonäköä kuudesluokkalainen oppilas pitää normaalina tai epänormaalina ja miten tavallisuuteen tai toisaalta erilaisuuteen suhtaudutaan. Lisäksi tutkimme ulkonäön merkitystä oppilaiden arjessa sekä heidän välisissä vuorovaikutussuhteissaan. Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat yhteensä 26 kuudesluokkalaista oppilasta. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastattelua.

Tulokset ovat merkittäviä, sillä suoranaisesti vastaavia tutkimuksia ei ole tehty. Kuten osasimme odottaa, normaalina pidettiin ulkoista olemusta, joka sulautuu valtaväestöön. Tutkimustulos, jota emme osanneet ennakoida oli se, kuinka haastateltavien oma luonne, sosiaalinen status ja itsetunto vaikuttivat heidän käsityksiinsä normaaliudesta.

Tutkimuksemme mukaan opettajien tulisi koulussa huomioida entistä enemmän suvaitsevaisuus- ja tasavertaisuuskasvatuksen näkökulmia opetuksessa. Vaikka asiat olisi opetettu ja opittu, oppilaiden käytös tarvitsee muuttuakseen paljon enemmän aikaa ja opitun syventämistä. Maahanmuuton ja globalisaation lisääntyessä jatkuvasti, ongelma on ajankohtainen, jotta saamme luotua suomalaisista kouluista suvaitsevaisia ja vastaanottavaisia jokaiselle oppilaalle.

Avainsanat: normaalius, ulkonäkö, käsitysten muodostuminen, sosiaaliset suhteet

1 JOHDANTO	5
2 NORMAALIUDEN KÄSITE.....	7
2.1 Normaaliuden määritelmä: ennen ja nyt	7
2.2 Miten käsitys normaaliudesta muodostuu?	9
2.3 Normaaliuden ja erilaisuuden määritelmien historialliset kehityslinjat	10
3 KÄSITYSTEN MUODOSTUMINEN	12
3.1 Käsitys, ennakkoluulo ja ensivaikutelma	12
3.2 Minäkuvan ja itsetunnon vaikutus käsitysten muodostumiseen	14
3.3 Fyysisen minäkuvan vaikutus käsitysten muodostumiseen	17
4 ERILAISUUS	19
4.1 Mitä on erilaisuus?	19
4.2 Suvaitsevaisuus ja tasavertaisuus	20
5 ULKONÄKÖKULTTUURI	22
5.1 Ulkonäkö ja sen merkitys	22
5.2 Lihavuus ja laihuus	23
5.3 Monikulttuurisuus	26
6 ULKOINEN OLEMUS JA LIKUNTAKULTTUURI	29
6.1 Huutojaot.....	29
6.2 Erilainen liikunta tavallisessa koulussa.....	30
7 MUUT KESKEISET KÄSITTEET	33
7.1 Kuvanlukutaito.....	33
7.2 Fenomenografia.....	34
8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	36
8.1 Kvalitatiivinen tutkimus.....	36
8.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat	36
8.3 Tutkimusaineisto	38
8.4 Teemahaastattelu aineistonkeruun menetelmänä	40
8.5 Aineiston analysointi.....	44
8.6 Tutkimuksen etiikka.....	46
9 TUTKIMUSTULOKSET	49
9.1 Käsitteitä normaalista ulkonäöstä.....	49
9.2 Käsitteiden muodostuminen	54
9.3 Suhtautuminen erilaisuuteen ja tasavertaisuuteen.....	56
9.4 Kuvittainen analyysi.....	59
9.4.1 Kuva 1	59
9.4.2 Kuva 2	61
9.4.3 Kuva 3	63
9.4.4 Kuva 4	64
9.4.5 Kuva 5	66
9.4.6 Kuva 6	69
9.4.7 Kuva 7	71
9.4.8 Kuva 8	72
9.4.9 Kuva 9	74
9.4.10 Kuva 10	75
9.4.11 Kuva 11	78
9.4.12 Kuva 12	79
10 POHDINTA	82
10.1 Tulosten pohdinta.....	82

10.2 Tutkimusprosessin luotettavuuden arviointi	92
10.3 Jatkotutkimusehdotukset	97
LÄHTEET	99
LIITTEET	106

1 JOHDANTO

Mikä tai kuka on normaali? Määritelmiä on monia ja tässä niistä yksi, joka sai ainakin meidät ajattelemaan käsitettä ”normaali” uudessa valossa:

”Huoneessa, joka on täynnä Outoja Olleja,
Outo Olli on vain Olli – normaali.
Aivan kuten Rehellinen Riitta, Huolellinen Harri tai Tunteellinen Tuija
ovat normaaleja omissa ryhmissään
- vain Riitta, Harri ja Tuija.”

Ned Herrmann (Prashnig 1996, 224)

Pro gradu -tutkielmamme käsittelee normaaliutta ja oppilaan käsityksiä siitä. Toteutimme vertailevan tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli selvittää, miten kahden oppilasainekseltaan erilaisen koulun oppilaiden käsitykset normaaliudesta eroavat toisistaan. Pyrimme lisäksi selvittämään, mistä käsitysten eroavaisuudet tai toisaalta samankaltaisuudet johtuvat. Pienemmän paikkakunnan koulu on oppilasainekseltaan homogeeninen, kun taas suuremman paikkakunnan koulussa oppilasainekes on hyvin heterogeeninen ja koulussa on paljon esimerkiksi monikulttuurisia oppilaita. Halusimme tutkia, miten ulkonäkö vaikuttaa oppilaiden välisiin sosiaalisiin suhteisiin koulun arjessa ja onko sillä merkitystä esimerkiksi liikuntatuntikäyttäytymisessä.

Tutkielman aiheen muotoutuminen oli melko pitkä ja haasteellinen prosessi. Halusimme rajata sen kuudesluokkalaisten oppilaiden käsityksiin ikätoverinsa normaalista ulkoisesta olemuksesta. Päädyimme tähän aiheeseen, koska elämme maassa, jossa on hyvin vahva ulkonäkökulttuuri ja normaalius on käsitteenä yhteiskunnallisesti ajankohtainen. Tutkimuksessamme pyrimme muiden muassa selvittämään, onko normaalia ihmistä olemassa, miltä normaali ihminen näyttää ja miten maassamme suhtaudutaan erilaisuuteen.

Valitsimme kohdejoukoksi kuudesluokkalaisten, koska he ovat iältään jo sen verran vanhoja, että he pystyvät vastaamaan ja perustelemaan vastauksensa asettamiimme kysymyksiin. Näin ollen saimme mahdollisimman kattavan ja monipuolisen aineiston analysoitavaksemme. Toinen rajaus aiheessamme liittyi

normaaliuden käsitteeseen. Valitsimme tarkemman pohdiskelun kohteeksi erityisesti alakouluikäisen oppilaan normaalin ulkoisen olemuksen henkisten ominaisuuksien sijaan. Ulkoisen olemuksen normaaliuden tai epänormaaliuden pohdiskelun henkisen sijaan valitsimme siksi, että on kiinnostavaa tietää, vaikuttaako esimerkiksi maamme kasvava monikulttuurisuus sekä koulujen aina vain heterogeenisempi oppilasaines lasten käsityksiin normaalista ulkoisesta olemuksesta. Tarkoituksenamme oli saada selville, käsittääkö kuudesluokkalainen tummaihoisen tai toisaalta kehitysvammaisen ulkoiselta olemukseltaan normaaliksi. Keskityimme siis haastatteluissa oppilaiden käsityksiin ikätoverinsa normaalista ulkoisesta olemuksesta sekä niiden mahdollisista vaikutuksiin heidän sosiaalisiin suhteisiinsa.

Tutkimus on tehty kahteen eri tiedekuntaan niin sanottuna kaksoisgraduna. Salla Maunulan osuus työstä käsittää opettajankoulutuslaitokselle vaadittavan oppinnäytetyön vaatimukset. Pauliina Laasasen osalta kaksoisgradun vaatimukset on huomioitu siten, että hän on vastannut tutkimuksen aineistonkeruuvaiheessa keskisuomalaisissa kouluissa tehtävien haastattelujen myötä suuremmasta osasta tutkimusaineiston muodostaneista haastatteluista. Hän vastaa myös tutkimuksen liikuntapedagogisten osuuksien kirjoittamisesta. Tutkimuksesta on olemassa kaksi erilaista versiota. Tämä on Pauliina Laasasen pro gradu - tutkielma Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden laitokselle. Tässä liikuntatieteiden laitokselle palautetussa versiossa on lisänä käytännön oppimateriaalipaketti tutkimuksen tulosten nostamien pedagogisesti tärkeiden teemojen (parin tai joukkueenvalinta sekä erilaisten oppilaiden työskentelyyn keskenään) ratkaisemiseksi liikuntatuntien pedagogisissa ja didaktisissa ratkaisuisissa (liite 3). Oppimateriaalipaketista toivotaan olevan opettajalle hyötyä hänen käytännön työssään ohjatessaan oppilaitaan hyväksymään erilaisuutta ja luodessaan hyväksyvää ilmapiiriä liikuntatunneille.

2 NORMAALIUDEN KÄSITE

2.1 Normaaliuden määritelmä: ennen ja nyt

Käsitteenä ”normaali” on kautta aikain ollut vaikeasti määriteltävä. Yleensä sitä käytetään kuitenkin kuvaavana terminä tarkoitettaessa tyypillistä ja yleistä. Normaalille on annettu monta selvää määritelmää, jotka kuitenkin aina vaihtuvat aiheesta riippuen. Normaaliutta on ihmisen ulkonäköä tarkasteltaessa aina pidetty myönteisenä ominaisuutena. Yhtä oikeaa tapaa määritellä termiä ”normaali” ei siis ole. Kuitenkin jokaisella se määrittyy oman kokemuspohjan ja ajattelun kautta. Käsitteeseen liitetään usein myös henkisiä ominaisuuksia, mutta tässä tutkielmassa olemme valinneet tarkastelun kohteeksi ulkoiseen normaaliuteen liittyvät seikat. Käsitettä ”normaali” on määriteltä monin eri tavoin. Kilpaileviksi selitysmalleiksi ovat viime aikoina nousseet toisaalta uusi ja toisaalta perinteinen selitystapa. Tarkoituksenamme on selvittää, selittävätkö tutkimukseen osallistuvat oppilaat normaaliutta uudella vai perinteisellä selitystavalla ja muuttuvatko selitystavat tutkimuksen aikana.

Perinteisen selitystavan mukaan suhtautumiseemme poikkeavaan vaikuttavat voimakkaasti yksilön ulospäin näkyvät piirteet. Näin ollen ihminen on normaali, jos hän on kuin kuka tahansa yhteisönsä jäsen (Prashnig 1996, 225). On tiettyjä edellytyksiä, joiden avulla henkilö määritellään ”normaalien” joukkoon kuuluvaksi. ”Normaalin” tulee olla huomaamaton, samanlainen, sopeutuvainen ja hiljainen. (Ikonen 1997.)

Normaalin uutta määritelmää kuvataan Prashnigin teoksessa ”Eläköön erilaisuus!”. Prashnig (1996, 225) kertoo Herrmannin antaneen ”normaalille” kaksi uutta määritelmää: ”normaali” on samanlaisten ihmisten joukkoon kuulumista ja ”normaaliin” sisältyy kuitenkin ainutlaatuisuus. Jokainen meistä on ainutlaatuinen, sillä kahta aivan samanlaista ei ole olemassa. Jos ainutlaatuisuus ja normaalius olisivat ristiriidassa keskenään, periaatteessa normaalin käsitettä ei voitaisi määritellä.

Uudessa ja perinteisessä ”normaalin” määritelmässä on havaittavissa yhtäläisyyksiä. Sekä vanhassa että uudessa määritelmässä normaalin piirteisiin luettiin samanlaisuus. Perinteiseen normaaliuden käsitteeseen sisältyy myös tilastollinen normaaliuden käsitys, jonka mukaan normaalia on se, mikä lähenee keskimääräistä (Ihatsu 1994, 38). Tässä yhteydessä voimme päätellä, että sanalla ”samanlainen”

tarkoitetaan vanhassa määritelmässä samankaltaisuutta koko väestön ulkonäölliseen keskiarvoon verrattuna. Ihminen voidaan siis määritellä normaaliksi, kun hänen kaikki ulkoiset piirteensä ovat mahdollisimman lähellä koko väestön mediaania. Uudessa määritelmässä samanlaisuudella taas tarkoitetaan, että normaalius määrittyy sen sosiaalisen ryhmän välityksellä, johon määriteltävä yksilö kuuluu. Tämä määritelmä mahdollistaa sen, että henkilö voi olla yhtä aikaa sekä normaali että ainutlaatuinen.

Ilkka Pirttilä taas määrittelee ”normaalin” terveyteen yhteydessä olevilla tavoilla. Pirttilän mukaan ”normaali” voidaan nähdä ensinnäkin tilastollisena keskiarvona, jolloin yksilön terveys on lähellä keskiarvoa. Toiseksi ”normaali” voi olla jossakin järjestelmässä toimiva ja norminmukainen, esimerkiksi yhteisön odotusten mukaan toimiva henkilö. Kolmas määrittely yhdistää ”normaalin” ideaalimalliin, jolloin ilmiöitä verrataan normatiivisella tavalla tavoitemalliin. Nämä kolme ajatusmallia pätevät mielestämme myös yksilön ”normaalin” ulkoisen olemuksen määrittelemiseen. Ensinnäkin yksilö voi olla normaali, jos hänen ulkonäkönsä, pukeutumisensa ja kampauksensa ovat samankaltaiset kuin hänen yhteisönsä muilla jäsenillä. Toisaalta, kun yksilö näyttää ja pukeutuu yhdenmukaisesti muiden yhteisön jäsenten kanssa, hän toimii yhteisön odotusten mukaisesti. Samalla yksilö pyrkii ulkoisella olemuksellaan johonkin tiettyyn tavoitemalliin, ideaaliseen ulkonäköön. Näillä perusteilla Pirttilän kolme ”normaaliuden” määritelmää pätevät siis vahvasti myös ihmisen ulkoiseen olemukseen, eivät pelkästään terveydellisiin seikkoihin. (Pirttilä 1994.)

Kuten Prashnig kirjoittaa, perinteisen normaaliuden määritelmän mukaan normaali on kuin kuka tahansa yhteisönsä jäsen. Mikkolan ja Heinon mukaan suomalaisuus on hyvin samanlaista kaikkialla Suomessa. Oletuksena siis on, että suomalaiset oppilaat pitävät suomalaisen näköistä ikätoveriaan normaalina. Hyvin yhtenäisenä säilyneessä kulttuurissa on helppo pitää omaa kulttuuriaan luonnollisena, koska erilaisuuden kokemukset ovat vähäisiä. Mikko Lehtosen ja Olli Löytyn mukaan suomalaisten yhteisön välisten sisäisten erojen puute voi johtaa hyvinkin voimakkaaseen käsitykseen normaalista. Vaikka normaaliuden käsite on moniulotteinen ja suhteessa määrittelijänsä sukupuoleen, ikään, ammattiin ja moneen muuhun seikkaan, yksilöt arvottavat itseensä nähden erilaisia eri perustein riippuen siitä, ovatko nämä suomalaisia vai eivät. (Lehtonen & Löytty 2003; Mikkola & Heino 1997; Prashnig 1996.)

Jokaisen yksilönkin elämässä ”normaali ulkoinen olemus” vaihtelee sen mukaan, millä elämänsä alueella tämä liikkuu. Tuskin kukaan pukeutuu samalla tavalla niin sukujuhlissa kuin jalkapallo-ottelua seurattessaankin. Ulkonäöstä puhuttaessa on siis myös huomattava, että ”normaali” ulkoinen olemus on suhteessa tilanteeseen ja paikkaan.

2.2 Miten käsitys normaaliudesta muodostuu?

Jokaisella meistä on henkilökohtainen käsitys normaaliudesta. Vaikka voidaan puhua kulttuurin yhteisistä normeista, asenteista ja arvoista, me kaikki koemme maailman ja suhtaudumme siihen omien fyysisten ja psyykkisten resurssiemme välityksellä. Omat kokemuksemme ja taustamme vaikuttavat siihen, miten käsityksemme normaalista ulkoisesta olemuksesta muodostuu. (Valtari 2005.)

Koti ja vanhemmat tarjoavat lapselle sosiaaliset normit. Tämän lisäksi lapset omaksuvat uusia arvoja, asenteita, ominaisuuksia ja käyttäytymismuotoja ystäviensä välityksellä. Kuten Helve (2002) kirjoittaa, lapset ja nuoret perustavat muodostamansa käsitykset ja uskomukset tiettyihin oletuksiin, jotka he ovat omaksuneet lähiympäristöstään. On myös selvää, että jos henkilöllä on eri etnisiä taustoja edustavia ystäviä, hänen suhtautumisensa erilaisuuteen on hyväksyvämpää. Kuten Ikonen (1997, 60) toteaa: ”Sosiaalinen ryhmä vaikuttaa henkilön asenteisiin, arvoihin ja uskomuksiin.” Näin ollen, jos nuoren lähipiiriin kuuluu esimerkiksi jonkin alakulttuurin edustajia, nuori pitää heitä luonnollisesti normaaleina.. Henkilön ympäriltä kumpuavat normit siis määrittelevät ja muokkaavat hänen käsitystään normaalista. Näitä normeja lapsi soveltaa sosiaalisessa ympäristössään. (Besag 1989.)

Myös globalisaatiolla on luonnollisesti merkitystä henkilökohtaisen normaaliuden käsityksen muodostumisessa. Globalisaation vaikutukset näkyvät erityisesti suomalaisessa nuorisossa. Helve (2002, 38) kirjoittaa: ”Nuoret kohtaavat kotimaassa, matkoilla ja mediassa etnistä ja kulttuurista erilaisuutta.” Juuri tämä kasvava erilaisuuden kohtaaminen heijastuu normaaliuden käsitteen muodostumiseen sekä sen merkityksen laajenemiseen.

Globalisaation rinnalla käsityksiimme normaalista ulkoisesta olemuksesta vaikuttaa myös media. Media tarjoaa tietynlaisen määritelmän ja kuvan normaalista ja

ihanteellisesta ihmisestä ympäri vuorokauden. Medialla on suuri vaikutus vallitsevaan ulkonäkökulttuuriin. Televisiossa esitettävät ohjelmat, kuten ”Huippumalli haussa” ja ”O.C:n täydelliset naiset” ruokkivat kuvaa ihanteellisesta naisen ulkonäöstä. Helven (2002) mukaan nuoriso on siirtynyt kirjojen lukemisesta television katseluun sekä sanojen maailmasta mielikuvien virtuaalimaailmaan. Toisaalta media siis rajoittaa ja toisaalta se samalla laajentaa koko ajan normaaliuden määritelmää. Mediatyhteiskunnan välityksellä ihmisten tietoisuuteen on tullut muun muassa erilaisia nuoriso- ja alakulttuureja, kuten hip-hopparit, punkkarit ja rastafarit. Nuorisokulttuurilla tarkoitetaan tässä yhteydessä nuorison tyyliä ja arvostuksia yleensä elämässä. Nuorisokulttuureilla on omat norminsa, moraalinsa, uskomuksensa sekä tapansa ja niiden takana tietynlainen maailmankuva ja arvomaailma. Nuorisokulttuureihin kuuluu varmasti myös käsityksiä siitä, miltä normaali nuori näyttää. Nuorisokulttuurit ja niistä polveutuvat alakulttuurit ovat siis moniarvoisen ja monimuotoisen yhteiskunnan tuotteita, joiden avulla nuoret pyrkivät järjestämään maailmankuvaansa. (Helve 1993.)

Nuorisokulttuurit heijastavat mediaa. Näin ollen media on edistänyt toiselle puolelle maailmaa syntyneiden alakulttuureiden löytymistä myös Suomesta. Itse asiassa televisio ja ääniteollisuus ovatkin pitkälti synnyttäneet nuorisokulttuurin. Mediaa voidaanakin perustellusti kutsua kaksiteräiseksi mieheksi. Katsojasta riippuen se joko rajoittaa tai avartaa näkemyksiämme normaalista ulkoisesta olemuksesta. Nuoren maailmankuva sekä arvomaailma ja siten myös käsitys normaaliudesta on siis osaksi yksilöllinen, mutta pohjimmiltaan kollektiivinen. (Helve 1993; Sulkunen 1998)

2.3 Normaaliuden ja erilaisuuden määritelmien historialliset kehityslinjat

Normaaliuden ja sen rinnalla myös erilaisuuden käsitteen määrittely on muuttunut paljon ajan saatossa. Käsite on alusta asti kuitenkin ollut sekä kuvaileva että arvioiva. Historian aikana käsitykset erilaisista ihmisistä ovat vaihdelleet. Historiallisesti erilaisuuden käsite ja sen määrittely on kietoutunut mm. filosofisiin ja uskonnollisiin käsityksiin sekä sosiaalisiin tekijöihin. Yhtä kaikki on havaittu, että normaaliudella ja erilaisuudella ei ole yhtenäistä ja pysyvää luonnetta. (Ihatsu 1995; Kivirauma 1998.)

Vasta 1800-luvulla normaali alkoi tarkoittaa tavallista ja tyyppillistä. Sodan jälkeisellä ajalla, 1950–60-luvulla, erilaisuus määriteltiin lääketieteellisestä näkökulmasta. Sitä tarkasteltiin ennen kaikkea vaurio- ja toiminnanvajavuusperspektiivistä. 1980-luvulla taas alettiin nähdä, että erilaisuus ja normaalista poikkeaminen syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutus muiden kanssa synnyttää odotuksia, antaa palautetta ja muodostaa asenteita, jotka mahdollisesti lisäävät henkilön tunnetta omasta erilaisuudestaan. Kautta aikain on kuitenkin ollut selvää, että erilaisuuden raja on liukuva ja sopimuksenvarainen. Erilaiseksi tai toisessa tapauksessa normaaliksi luokittelu on aina määräytynyt pitkälti sen yhteisön mukaan, jossa eletään. (Ihatsu 1995; Kivirauma 1998.)

Suomen historian professori Kustaa H. J. Vilkuna pohtii tutkimuksessaan menneisyyden ihmisten käsityksiä normaaliudesta ja epänormaaliudesta sekä heidän keinojaan hallita epävarmuuden maailmaa. Vilkunan mukaan epänormaaliuden määrittely ympäröivässä yhteiskunnassa on antanut yksittäiselle ihmiselle mahdollisuuden muiden muassa hallita maailmaa ja omaa elämäänsä sekä tavan käyttää valtaa. Normaaliuden ja epänormaaliuden määrittely oli ja on edelleen vallankäytön väline. Tämä on ollut tuolloin myös yksi yhteisön kontrollin keinoista, sillä normaaliuden määrittelijöinä eivät olleet lääkärit tai tiedemiehet vaan muut yhteisön jäsenet. (Vilkuna 2010.)

Vilkuna päättää tutkimuksensa havaintoon siitä, että länsimaisessa kulttuurissa ja yhteiskunnassa tapahtui hiljalleen muutos erilaisuuden suvaitsemisessa keskiajalta 1800-luvulle siirryttäessä. Tämä näkyi erityisesti terveiden ja erilaisiksi leimattujen välisissä suhteissa. Kun tieteellinen ajattelu lisääntyi, yhteiskunnan ylin kerros alkoi etsiä sairauksien syitä tieteestä. Tätä ennen sairauksia pidettiin Jumalasta tai paholaisesta peräisin olevina rangaistuksina. Seuraava askel suvaitsevaisuuden lisääntymiseen oli vanhusten ja vaivaisten ylläpitoa varten luotu holhousjärjestelmä 1700-luvun lopulta alkaen. Kun aiemmin sairaat ja vammaiset pidettiin piilossa, nyt heidät tuotiin vaivaistaloihin yhteisön hoidettaviksi ja kaikkien nähtäville. Tottumisen ja tutustumisen avulla opittiin empaattisuutta sekä samastumista, ja yhteisössä erilaisuuden sieto kasvoi. Suvaitsemattomuudesta luopuminen onkin näin tulkittava sosiaalisen paineen seuraukseksi. (Vilkuna 2010.)

3 KÄSITYSTEN MUODOSTUMINEN

3.1 Käsitys, ennakkoluulo ja ensivaikutelma

Käsityksellä tarkoitetaan samalla kertaa subjektiivista ja objektiivista kokonaisuutta. Se ei ole ulkoisen todellisuuden kuva. ”Käsitys on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva jostain ilmiöstä” (Syrjälä & Ahonen ym. 1994, 117). Kun puhutaan esimerkiksi normaaliudesta käsitteenä, henkilöillä on yleensä moninkertainen määrä käsityksiä ilmiöstä tai käsitteestä verrattuna hakuteoksissa esiintyviin määritelmiin. Käsitys on ilmiönä dynaaminen, ihminen muuttaa käsityksiään joskus useasti lyhyen ajan sisällä. On kuitenkin muistettava, että käsitys ei tarkoita samaa kuin mielipide, vaan se on henkilön itselleen rakentama kuva jostakin aiheesta. (Syrjälä & Ahonen ym. 1994, 116–117.)

Sosiaalisen kanssakäymisen olennainen osa on henkilöhavainnointi ja käsitysten muodostaminen muista ihmisistä tämän havainnoinnin perusteella. Käsitukset voidaan myös jakaa tajunnan ja tietoisuuden tasoilla oleviksi. Tajunnan tasolla käsitykset voidaan nähdä merkityssuhteina, jotka ovat eriasteisesti jäsentyneitä ja tiedostettuja. Tietoisuuden tasolla taas käsitykset saavuttavat kielellisen jäsentyneisyyden tason, jolloin ihminen pystyy kuvailemaan toista ihmistä. Henkilökäsitykseen perustuen muodostuu odotus siitä, miten toinen ihminen käyttäytyy erilaisissa tilanteissa. Henkilökäsityksemme muodostumiseen vaikuttavat omien asenteidemme lisäksi toisista ihmisistä muodostamamme ennakkokäsitykset ja stereotyyppit sekä usein myös toisista syntyvä ensivaikutelma. (Laine 2005.)

Meille tärkeät henkilöt, kuten vanhemmat, koulutoverit, opettajat ja ystävät, sekä media ja yhteisön sosiaaliset normit ovat merkittävästi muovanneet asenteitamme. Ne ovat siis muodostuneet omassa sosiaalisessa kokemusmaailmassamme pääasiassa oppimalla varhaislapsuudesta alkaen. Eli asenteet vaikuttavat huomattavasti henkilöhavainnointiimme ja henkilökäsityksemme muodostumiseen. (Laine 2005.)

”Ennakkoluulo on ennalta muodostettu, hylkäävä, yksinkertaistettu, kaavamainen (stereotyyppinen) asenne jotakin ilmiötä tai ihmisryhmää kohtaan” (Wahlström 1996, 72). Terminä ennakkoluulo on suomen kielessä hyvin osuva.

Ennakkoluulo on juuri sananmukaisesti ennalta luulemista, käsitysten ja mielikuvan muodostamista kyseessä olevasta henkilöstä ennen tähän tutustumista.

Tutkijat ovat havainneet, että kasvattajien välinpitämättömyydellä ja kovalla kurilla on yhteys voimakkaaseen ennakkoluuloisuuteen. Myös lasta kasvatettaessa tämä omaksuu vanhempiensa arvot ja käsitykset. Näin lapsi on ennakkoluuloinen tavatessaan uusia ihmisiä, itse omia käsityksiään muodostaessaan. Kouluun mennessään lapsi muuttuu enemmän yhteisökeskeiseksi: uusi luokka muodostaa yleensä lapselle oman ryhmän. Lapset suuntautuvat hyvin myönteisesti omaan luokkaansa. Tästä syystä on hyvin tärkeää kehittää luokkakulttuuria ja ohjata luokan asenteiden muodostumista ennakkoluulojen vähentämiseksi. (Ikonen & Viinikainen 1997.)

Ennakkoluuloihin liittyen on tärkeää nostaa esille Gordon W. Allport. Hän kirjoittaa ihmiselle luontaisesta prosessointikyvystä, kategorisointitaiipumuksesta. Hän korostaa ennakkoluulojen välttämättömyyttä kaikessa vuorovaikutuksessa, koska ihmiset tarvitsevat kategorioita selvittääkseen jokapäiväisestä elämästään. Toisaalta taas jos ihmisen muodostamat kategoriat perustuvat ennakkoluuloihin, ne johtavat usein harhaan. Viitteitä Allportin teoriasta on usein havaittu esimerkiksi maahanmuuttajien ja kantaväestön välisessä kanssakäymisessä sekä konflikteissa. (Allport 1954.)

Heikon itsetunnon ja ennakkoluuloisuuden välillä on tutkitusti todettu yhtäläisyyksiä. Itsetunto määrittelee niin kuvaa meistä itsestämme kuin myös sitä, miten katsomme ympärillemme. Jos osaamme arvostaa itseämme, luultavasti teemme niin myös muille. Kun omat arvot ovat selvillä, sovellamme niitä myös läheisimpiimme. Parhaassa tapauksessa toteutuu vanha ja arvokas ajatus ”Tee toisille niin kuin haluaisit itsellesi tehtävän”. Heikon itsetunnon omistava henkilö saattaa joko halveksia kaikkea erilaista tai toisinpäin, ihailia vierautta. (Wahlström 1996.)

Erään määritelmän mukaan ensivaikutelman syntyminen kestää yhtä kauan kuin tulitikun palaminen. Aika on siihen nähden todella lyhyt, että ensivaikutelma luo pohjan toiseen ihmiseen suhtautumiselle. Tutkimusten mukaan ensivaikutelmaan vaikuttavat erityisesti ulkoinen olemus, äänensävy ja sanat. Prosentuaalisesti ilmeet, eleet ja ulkoinen olemus vaikuttavat ensivaikutelman muodostumiseen 55 prosenttia, äänensävy yli kolmasosan ja sanat vain seitsemän prosenttia. Näin ollen, kun ihmisestä näytetään valokuva tuntemattomalle, ensivaikutelman muodostuminen rajoittuu pelkästään ulkoisen olemuksen arvioimiseen.

Tällöin kuvassa olevan ihmisen persoona jää kokonaan ensivaikutelman muodostumisen ulkopuolelle. Mirja Keinonenkin toteaa: ”Ulkoinen olemuksemme on näin kaikki kaikessa, kun meistä muodostetaan ensivaikutelma” (Keinonen 1999, 16).

3.2 Minäkuvan ja itsetunnon vaikutus käsitysten muodostumiseen

Minäkuva ja minäkäsitys merkitsevät useilla tutkijoilla samaa asiaa. Minäkuva tarkoittaa ihmisen itsensä tiedostamaa kokonaisnäkemystä itsestään eli asennoitumista itseään kohtaan. Minäkuva voidaan jaotella useisiin osiin. Globaalinen minä voidaan jakaa subjektiminään ja objektiminään. Subjektiminä ymmärretään kokijana ja tekijänä: se on mukana kaikessa henkilön käyttäytymisessä ja hallitsee häntä. Sitä henkilön on vaikea itse arvioida. Objektiminällä taas tarkoitetaan minää muiden kokemana ja tekemisen kohteena. Objektiminää voidaan siis analysoida, tutkia ja tarkastella ikään kuin ulkopuolisen silmin. Yksilöstä tulee itsensä objekti, kun hän sisäistää muiden ihmisten asenteet itsestään. Näin ollen muut ihmiset vaikuttavat asenteillaan objektiminän muodostumiseen. Tämän takia objektiminän merkitys korostuu ryhmässä ja sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. (Laine 2005.)

Minäkuva sisältää ensisijaisesti objektiminän. Sen lisäksi siihen sisällytetään kognitiivinen ja affektiivinen eli evaluoiva aspekti. Kognitiivisella aspektilla tarkoitetaan tietoisuutta omasta itsestään, ja evaluoivalla aspektilla ymmärretään henkilön itseensä kohdistamaa arviointia. Minäkuva on siis organisoitunut kaava itsestä, joka sisältää menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden kokemukset ja havainnot. Nämä kokemukset yhdistyvät skeemassa ihmisen arvoihin, asenteisiin, tunteisiin ja ihanteisiin. (Laine 2005.)

Minäkuva jaetaan tavallisesti kolmeen dimensioon eli reaalinäkuvaan, ihanneminäkuvaan ja normatiiviseen minäkuvaan. Realinäkuva on todellinen, tiedostettu käsitys siitä, millainen henkilö on. Se muodostuu ulkoisesta minäkäsityksestä, joka näkyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, sekä niin sanotusta henkilökohtaisesta minäkäsityksestä. Ihanneminäkuva puolestaan kertoo, millainen henkilö haluaisi olla. Tämä kuvastaa yksilön sisäistämiä vaatimuksia ja odotuksia, jotka ympäristö on hänelle asettanut. Kolmas minäkuvan ulottuvuus on normatiivinen

minäkuva, joka keskittyy ihmisen ajatuksiin siitä, millaisena muut häntä pitävät tai millainen hänen toivotaan olevan. Kyse on ympäristön odotuksista, joita henkilö ei ole välttämättä vielä sisäistänyt, mutta tiedostaa ne kyllä. Yksilö kokee siis ulkoista painetta muuttuakseen tiettyyn suuntaan. (Laine 2005.)

Ihmisen minäkuva tutkittaessa ei selvitetä pelkästään sitä, millaisena ihminen pitää itseään, vaan on arvioitava myös hänen ihanneminäkuvansa ja normatiivisen minäkuvansa suhdetta tämän reaalinäkäsitykseen. Ihmisen minäkuva jakautuu useisiin lohkoihin ja kussakin minäkuvan dimensioissa erotetaankin neljä osaluuetta. Suoritusminäkuva eli akateeminen minäkuva kertoo, millaisena henkilö pitää itseään kognitiivisissa suoritustilanteissa. Sosiaalinen minäkuva kertoo, millaisena ihminen pitää itseään osana ryhmää. Emotionaalinen minäkuva käsittää ihmisen oman näkemyksen itsestään tunteiltaan ja luonteenpiirteiltään. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kuten esimerkiksi kiusaamistilanteissa, yksilön minäkuvan lohkoista selvästi tärkeimmäksi nousee sosiaalinen minäkuva. (Laine 2005.)

Ihmisen itsetunnossa tärkeintä on itsensä arvostaminen. Lisäksi itsetunnossa korostuu itsetuntemus. Ihmisellä on hyvä itsetunto, kun hän tuntee olemassaolonsa, mutta ennen kaikkea tietää ja hyväksyy sekä vahvuutensa että heikkoutensa. Nämä seikat tiedostettuaan hän arvostaa silti itseään ja on tyytyväinen itseensä. Itsensä arvostamisen lisäksi vahvalla itsetunnolla varustettu yksilö kykenee arvostamaan myös muita ihmisiä. Hän kykenee näkemään muiden ihmisten osaamisen sekä arvostamaan näiden mielipiteitä. Hänellä on lisäksi kyky ihailia toista ihmistä, eikä hän pidä toisen ihmisen vahvuuksia uhkana itselleen. Hyvä itsetunto on myös yhteydessä yksilön itsenäisyyteen. Jos yksilöllä on hyvä itsetunto, hän ei ole jatkuvasti huolestunut muiden hyväksynnästä, kykenee tekemään muista riippumattomia ratkaisuja eikä noudata aina yleistä mielipidettä. Yksilö pystyy muodostamaan käsityksiään muista ihmisistä ja ilmiöistä itsenäisesti ilman, että toisten ihmisten vaikutus hänen mielipiteeseensä on hallitseva. (Keltikangas-Järvinen 1994; Laine 2005.)

Jos itsetunto on huono, yksilö pohtii alituisesti, mitä mieltä muut ihmiset ovat hänestä ja hänen ratkaisuistaan. Siitä seuraa mahdollisesti tilanne, jossa yksilö ei itsekään tiedä, mitä haluaa ja hänen elämäänsä säätelee ympäristön mielipide ja tarve saada hyväksyntää muilta. Näin ollen suurin vaikuttaja myös yksilön käsitysten muodostumisessa on ympäristö ja muiden ihmisten mielipiteet. Tavallisesti ihminen,

jolla on hyvä itsetunto, selviytyy hyvin myös sosiaalisista vuorovaikutustilanteista. (Keltikangas-Järvinen 1994; Laine 2005.)

Kuten hyvällä itsetunnolla, myös huonolla itsetunnolla on vaikutusta siihen, miten yksilö suhtautuu sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin. Henkilö, jolla on huono itsetunto, ei tiedosta omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan eikä arvosta itseään. Hän kokee sosiaaliset vuorovaikutustilanteet uhkaaviksi ja pelkää usein joutuvansa torjutuksi. Hyvällä itsetunnolla varustettu henkilö taas kykenee useimmiten olemaan empaattinen. Koska henkilö, jolla on heikko itsetunto, ei pysty myöntämään olevansa väärässä ja pelkää menettävänsä arvostuksensa sosiaalisessa kanssakäymisessä, häneltä kuluu valtava määrä energiaa itsetuntonsa paikkaamiseen. Sen sijaan hyvä itsetunto, jota ei koko ajan tarvitse paikkailla ja tukea, vapauttaa energiaa ja yksilö kykenee siirtämään huomionsa itsestään muihin henkilöihin. (Keltikangas-Järvinen 1994.)

On olemassa puolustusmekanismeja, joita yksilö käyttää hyödykseen tilanteissa, joissa kokee itsensä uhatuksi. Yksi tärkeimmistä defenssimekanismeista on repressio eli torjunta. Kyseessä on keino, jolla yksilö suojelee minäänsä työntämällä mielestään pois ahdistavat, uhkaavat asiat tai ihmiset. Minän suojelemisesta repression avulla on kyse esimerkiksi silloin, kun itsetunnoltaan heikko lapsi ilmoittaa, ettei hän oikeastaan haluakaan viettää aikaa tovereittensa kanssa eikä myönnä tai ehkä tiedosta olevansa kiusattu. Toinen yleisesti sosiaaliseen vuorovaikutukseen yhdistetty defenssimekanismi on eristäytyminen. Tässä itsetunnoltaan heikko vetäytyy syrjään sosiaalisista tilanteista tai mukautuu muiden käyttäytymiseen. (Laine 2005.)

Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetuksen on annettava yksilölle mahdollisuus terveen itsetunnon kehittämiseen. Yhtenä perusopetuksen tavoitteena on ihmisenä kasvaminen. Sen mukaan yksilölle on luotava ”kasvu ympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehittymistä” (Opetushallitus 2004). Kouluilla on siis valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan oma vastuunsa yksilön hyvän itsetunnon kehittämisessä tai ainakin koulun tulee tarjota sen kehittämiseksi mahdollisuus.

3.3 Fyysisen minäkuvan vaikutus käsitysten muodostumiseen

Tutkimuksemme kannalta merkittävin yksilön minäkuvan lohko on fyysinen minäkuva. Fyysinen minäkuva kertoo, millaisena ihminen pitää itseään fyysisiltä ja ulkoisilta ominaisuuksiltaan. Fyysinen minäkuva kehittyy sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Sen kehitys noudattaa useimmiten U-kirjaimen muotoista rataa. Alakoulun aikana fyysinen minäkäsitys on kielteisempi, kun taas yläkoulussa se alkaa muuttua myönteisemmäksi. Ahon (1993) tutkimuksen mukaan koululaisen fyysinen minäkäsitys onkin heikoimmillaan peruskoulun kuudennella luokalla. Jopa kolmasosa alakoulun viimeisellä luokalla olevista oppilaista kokee fyysisen minänsä heikoksi. Tyttöjen fyysinen minäkäsitys on jopa poikien minäkäsitystä heikompi. Tämän 11–12 ikävuoden kohdalla ilmenevän niin sanotun fyysisen minäkuvan aallonpohjan katsotaan johtuvan siitä, että yksilö oppii vertailemaan itseään muihin. Hän oppii olemaan itseensä ja muihin liittyvässä arvioinnissa realistinen. (Lintunen 1999.)

Fyysinen minäkuva jaetaan Kempin ja Peltosen (1997) tutkimuksen mukaan koettuun ulkonäköön ja koettuun fyysiseen pätevyYTEEN. Koetulla fyysisellä pätevyydellä tarkoitetaan yksilön käsitystä omasta kehosta, fyysisistä voimista, ulkonäöstä, mahdollisuuksista ja sukupuolikuvasta. Kuten minäkäsitykseen yleensä, myös fyysiseen minäkäsitykseen liittyy yksilön kyky tunnistaa vahvuutensa ja heikkoutensa. Ulkonäöllä on merkittävä vaikutus fyysiseen minäkuvan muotoutumiseen. Jos yksilö on tyytyväinen ulkonäköönsä, hänen fyysinen minäkäsityksensä on myös hyvä. Fyysiseen minäkuvaan vaikuttavat usein esimerkiksi fyysinen aktiivisuus, fyysinen toimintakyky ja keskimääräisestä poikkeava kehonrakenne. (Aho 1993; Hakkari & Westerlund 1997; Holopainen 1990.)

Media, kuten myös mainonta televisiossa ja aikakauslehdissä, vaikuttaa nykypäivän nuoriin voimakkaammin kuin edellisten vuosikymmenten nuorisoon. Nämä väylät luovat kasvavalle ja kehittyvälle nuorisolle minäihanteita, jotka eivät usein ole lapsen tai nuoren kehityksen kannalta suotuisia. Media siis luo nuorille epärealistisia roolimalleja ja ylivoimaisia minäihanteita, joihin itsensä vertaaminen ja joiden tavoittelu ovat epärealistisia. Näin televisio muokkaa nuorten kuvaa maailmasta ja vaikuttaa siihen, kuinka he määrittelevät itsensä suhteessa muihin. (Huntemann & Morgan 2001.)

Median ja mainonnan lisäksi Internet kokonaisuudessaan on suuri vaikuttaja nykypäivän nuoren itsetunnon ja minäkuvan kehittymisessä. Siellä varsinkin erilaiset sosiaaliset mediat, kuten Irc-galleria ja Facebook, ottavat osaa nuoren fyysisen minäkuvan kehitykseen. Näissä sosiaalisissa medioissa nuori laittaa omia kuviaan muiden nähtäviksi ja arvosteltaviksi. Positiivinen palaute saattaa edistää myönteisen minäkuvan kehitystä, kun taas negatiivinen tai nuoren mielestä riittämätön palaute saattaa murentaa sitä. (Salokoski & Mustonen 2007.)

4 ERILAISUUS

4.1 Mitä on erilaisuus?

Niin julkisuudessa kuin arkielämässäkkin joudutaan Suomessakin yhä useammin pohtimaan, mikä ihmisiä erottaa ja mikä taas yhdistää (Lehtonen & Löytty 2003, 7). Erilaisuus tarkoittaa yleisesti erottautumista vallitsevasta ulkonäkökulttuurista. Tutkimuksessamme tarkastelemmekin normaaliuden ja erilaisuuden piirteitä oman kulttuuritaustamme pohjalta. (Ihatsu 1995.)

Esimerkkiryhmä, joka ulkonäöltään poikkeaa selvästi vallitsevasta ulkonäkökulttuurista, ovat vammaiset. Hautamäki ja Lahtinen (2007, 160) kumppaneineen kirjoittavat: ”Yhteisöllisille vammaisuuden tarkastelutavoille on yhteistä, että niissä vammaisuus ja vammaisten ongelmat nähdään ensisijaisesti yhteisön sosiaalisista rakenteista eikä yksilöstä ja hänen ominaisuuksistaan johtuviksi.” Tämä lähestymistapa haluaa tarkentaa, että vammaisuutta ei niinkään nähdä poikkeavuutena, vaan mieluummin erilaisuutena. Yhteisöllinen vammaisuuden tarkastelutapa haluaa siis kertoa, että vammaisten erilaisuuden luo yhteiskunta itse. Siihen, miten vammaisten erilaisuus tulee esiin yhteiskunnassamme, vaikuttaa se, miten yhteiskuntamme kohtelee, kategorisoi sekä luokittelee erilaisuutta yleisesti. (Hautamäki & Lahtinen ym. 2007.)

Kukin meistä kohtaa erilaisuutta joka päivä. Elämme maailmassa, jossa on suuri joukko identiteetiltään erilaisia yksilöitä ja ryhmiä. Erilaisuuteen suhtautuminen riippuu useista eri tekijöistä, kuten perheestä, ystävistä, mediasta ynnä muista vastaavista. Erilaisuuden kohtaaminen voidaan kuitenkin jaotella seuraavaan kolmeen eri näkemykseen: Erilaisuus on kulttuurisidonnainen asia, joten toisen kulttuurin normeja ei voida arvioida toisen kulttuurin näkökulmista käsin. Tämä näkemys edustaa kulttuurirelativismia, jonka mukaan arvot ovat suhteellisia ja kulttuurisidonnaisia. Kuitenkin voidaan todeta, että käsitteellä ei ole olemassa yhtenäisiä ja pysyviä piirteitä eri kulttuurien välillä. Arvot sekä näkemys normaaliudesta ovat sidoksissa kulttuuriin. Kulttuurimonismi taas lähtee yksien oikeiden arvojen puolustamisesta. Siinä vieraat arvot koetaan uhkaksi omalle identiteetille. Kolmas tapa kohdata erilaisuutta on kulttuuripluralismi. Se on eräänlainen synteesi edellisistä, ja siinä pyritään voittamaan

relativismiin ja monismiin sisältyvät yksipuolisuudet. Kulttuuripluralismissa pitkälti siis hyväksytään eroavaisuudet eri kulttuurien välillä, mutta samalla etsitään yhteisiä periaatteita. (Skinnari 2002; Niemi 2007.)

4.2 Suvaitsevaisuus ja tasavertaisuus

Suvaitsevaisuus on aktiivista tasa-arvoisuuden ja oikeudenmukaisuuden puolustamista. Suvaitsevaisuuden rakennusaineiksina ovat ihmissuhdetaidot, yhteistyökyky ja pyrkimys nähdä erilaiset maailmankuvat, uskonnot ja tavat rikkautena, ei uhkana. Tulee kuitenkin muistaa, että suvaitsevaisuus ei liity vain vierastaustaisen henkilön kohtaamiseen, vaan sitä tarvitaan myös omassa elinympäristössä yhteisestä kulttuuritaustasta tulevien ihmisten parissa. (Wahlström 1996.)

Se, miten suhtaudumme erilaisuuteen, riippuu suuresti muun muassa arvotaustastamme. ”Erilaisuuden ymmärtäminen ja tuntemattomuuden hyväksyminen on vaikeaa etenkin, jos sitä ei kohtaa elämässään”, kirjoittaa Ikonen (1997, 1). Ikosen väite on kuitenkin mielestämme vain asian kääntöpuoli, eli asialla on toinenkin tarkastelua vaativa puoli. Ikonen siis toteaa, että erilaisuuden ymmärtäminen on vaikeaa, jos sitä ei elämässään kohtaa. Toiselle se kuitenkin on vaikeaa juuri siitä syystä, että erilaisuutta on elämänsä varrella kohdannut. Esimerkiksi virkavallalla saattaa olla hankaluuksia kohdata erilaisuutta, sillä se sitä työssään kohtaa ja usein negatiivisessa valossa. Kaarina Laineen (2005) mukaan ihmiset taas usein liittävät negatiivisia asenteita, käsityksiä ja uskomuksia esimerkiksi uskontoon, sukupuoleen, rotuun sekä ihmisiin, joilla on fyysisiä puutteita.

Helven (2002) mukaan tasavertaisuus on suomalaisessa yhteiskunnassa yksi perusarvoista. Se tarkoittaa ihmisten oikeuksia ja mahdollisuuksia toimia yksityisessä ja julkisessa elämässään toisten kunnioittamina riippumatta näiden sukupuolesta, etnisyydestä, uskonnosta tai muusta sellaisesta. (Heinonen ym. 1997.) Tasavertaisuus antaa jokaiselle ihmiselle oikeuden yhtäläiseen ihmisarvoon. Tasavertaisuuskasvatuksen keskeinen idea onkin auttaa oppilaita ymmärtämään, että jokainen ihminen rotuun, ikään, sukupuoleen tai muuhun seikkaan katsomatta on yhtä arvokas. Etnisiin perusteisiin liittyvän syrjinnän lopettaminen ja rotuennakkoluulojen poistaminen on suuri osa tasavertaisuuskasvatusta. (Pietilä 2003.)

Tasavertaisuuskasvatuksessa ja suvaitsevaisuuskasvatuksessa yhteisiä piirteitä on muun muassa samanlaisuuden korostaminen ulkoisista erilaisuuksista huolimatta. Lapsille tulee opettaa, kuinka kohdata ja suhtautua eri sosiaalisiin ryhmiin, kuten maahanmuuttajiin tai vammaisiin. (Ikonen & Viinikainen 1997.)

Opettaja-lehdessä Jutta Urpilainen kirjoittaa eheän yhteiskunnan puolesta. Urpilainen korostaa, että kansanvalta perustuu erilaisuuden hyväksymiseen. Hänen mukaansa julkinen keskustelu Suomessa on kärjistynyt, ja on aiempaa hyväksytympää sanoa sellaisiakin asioita, joita ennen pidettiin sopimattomina. Arkisessa elämässämme tämä yhteiskunnallisen keskusteluilmapiirin raaistuminen näkyy erilaisina ilmiöinä yhä laajemmin. Urpilaisen mielestä nämä negatiiviset ilmiöt kohdistuvat usein maahanmuuttajiin tai heidän lapsiinsa. Hän painottaakin, että koululla on tärkeä rooli oppilaiden kasvattamisessa aktiiviseen kansalaisuuteen ja keskinäiseen kunnioitukseen. (Urpilainen 2011.)

5 ULKONÄKÖKULTTUURI

5.1 Ulkonäkö ja sen merkitys

Nykyään ulkonäkö ja oma keho ovat joukosta erottautumisen keino ja itsensä visuaalinen symboli. Ennen ruumis oli pääasiassa työnteon väline ja tällöin ajateltiin, että kauneus oli johdettavissa ihmisen hyvistä luonteenpiirteistä. Kuitenkin viime vuosisadan alkupuolella kauneutta alettiin mitata lähinnä ulkoisin mittarein, joista ajan kanssa muotoutui myös nuorten itsetunnon selkäranka. Nykyään on olemassa erilaisia ja aina vain tehokkaampia keinoja ulkonäön muokkaamiseen. Voidaan myös todeta, että mitä enemmän ja mitä tehokkaampia keinoja ulkonäön muokkaamiseen on olemassa, sitä kovemmaksi ulkonäön kontrolloinnin tarve muuttuu. Tästä ovat esimerkkejä kehonrakennus, plastiikkakirurgia ja meikkiteollisuus. Lisäksi kauniina on kautta aikain pidetty sitä, mitä tavallisen ihmisen on ollut hankala saavuttaa. Kun ravintoa oli niukasti, reheviä naisia pidettiin kauniina ja nykyään yltäkylläisyyden aikana ihannevertalomalli onkin laiha. Tai kun alempi työväenluokka ruskettui pelloilla työskennellessään, kauneusihanne oli olla mahdollisimman kalpea. Kun taas siirryttiin tehdastuotantoon, olikin kaunista olla ruskettunut, kun työläiset pimeissä tehtaissa eivät aurinkoa saaneet. (Ala-Tuori 2002.)

Ulkonäkö on kehon roolittaja, tärkeä sosiaalinen vihje, jota ihmiset käyttävät arviointinsa ja ennakkokäsitystensä perustana. Ulkonäkö sisältää paljon perustietoa ihmisestä: sukupuolen, iän ainakin suurin piirtein, etnisyyden, mutta myös paljon muuta. On myös todettu, että ihmisen ulkonäössä on tuskin mitään sellaista, mikä ei vaikuttaisi siihen, miten muut hänet näkevät. Muun muassa kaikki edellä mainitut seikat saavat henkilön tuntemaan usein jopa hyvin suuria paineita ulkonäöstään. (Valtari 2005, 82–83.)

Inkinen (2010) pyrki tutkimuksessaan selvittämään 7. – 9. -luokkalaisten tyttöjen ajatuksia omasta ulkonäöstään ja ulkonäön merkityksestä heille. Valtaosa tytöistä puhui normaaliudesta ja tavallisuudesta sekä piti vertaisten joukkoon kuulumista tärkeänä. Tytöt olivat yleisesti tyytymättömiä ulkonäköönsä ja ulkonäöstä kerrottiin ongelmakohtien ja puutteiden avulla. He myös ajattelivat tulevansa

arvostelluiksi ulkonäkönsä perusteella ja tunsivat sosiaalisia paineita ulkonäkönsä liittyen. Kirjoitelmista kävi ilmi, että jotkut nuoret valitsevat toverinsa ulkonäön perusteella ja ulkonäöllä oli merkitystä sosiaalisiin suhteisiin. Tutkimukseen osallistuneiden tyttöjen mukaan hyvästä ulkonäöstä on hyötyä sosiaalisissa suhteissa ja ”oikeanlaisella” ulkonäöllä pääsee tiettyihin ryhmiin. (Inkinen 2010)

Ulkonäkökulttuuri määrittää kulloinkin pinnalla olevat ulkoiseen olemukseen liittyvät ihanteet ja ominaisuudet. ”Erilaisten ominaisuuksien, esimerkiksi lihavuuden tai laihuuden, ja identiteetin välisessä vuorovaikutuksessa on tärkeää se, millaisia kulttuurisia arviointeja kyseinen ominaisuus saa” (Välimaa 2001, 105). Kyröläkin (2007) mainitsee, että ruumiin kokoa koskevat arviot kertovat aina myös sosiaalis-kulttuurisista arvostuksista. Suomalaisessa kulttuurissa lihavuuteen liitetään negatiivisia oletuksia. Lihavan lapsen kohdatessaan suomalaiset usein pohtivat, onko lapsi laiska tai miksi lapsi ei pidä itseään fyysisesti kunnossa. Lisäksi usein herää kysymys siitä, miksi lapsen vanhemmat eivät huolehdi lapsensa hyvinvoinnista riittävästi. Vaikka ihmistä ei tunneta, hänestä muodostetaan ulkonäön perusteella monia päätelmiä. Yksi suuri vaikuttaja niin lasten kuin aikuistenkin asenteisiin ja arvoihin on media. Se antaa suoria vastauksia nuorten kysymyksiin ihanteellisesta ulkoisesta olemuksesta. Maarit Valtarin (2005) tekemässä tutkimuksessa kysyttiin nuorten naisten käsityksiä suomalaisesta ulkonäkökulttuurista. Tulosten perusteella voitiin todeta, että elämme hyvin yhdenmukaisena pidetyssä ulkonäkökulttuurissa.

5.2 Lihavuus ja laihuus

Susanna Kautiaisen tekemän tutkimuksen mukaan ylipainoisten suomalaisnuorten määrä on kolminkertaistunut vuodesta 1975 vuoteen 2005. Painonnousu ei koske kaikkia suomalaisnuoria, mutta ylipainoiset ovat nykyään entistä ylipainoisempia. Lihavuus aiheuttaa paljon sairauksia, ja monet lihavuuteen liittyvät sairaudet ovat kansantautejamme. On tärkeää muistaa, että lihavuus on merkittävän terveysongelman lisäksi myös huomattava psykososiaalinen haitta. Kautiaisen (2009) tutkimuksen mukaan niin lapset, nuoret kuin aikuisetkin syrjivät lihavia. Lasten ennakkoluulojen katsotaan lisääntyneen viime vuosikymmeninä. Lihavat lapset kohtaavat siis

normaalipainoisiin lapsiin nähden enemmän koulukiusaamista. (Fogelholm & Kaukua 2005; Kautiainen 2009.)

Mikkola ja Oinas (2007) ovat tutkineet nuoria kuvagallerioiden käyttäjiä yhteistyössä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Turvallinen nuorten netti -projektin kanssa. Tutkimuksessa havaittiin, että pojista 68 % ja tytöistä 45 % oli tyytyväisiä omaan kehoonsa. Tutkimusryhmässä oli 9 937 nuorta, iältään 13–15-vuotiaita. Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että kehoonsa tyytyväisimpiä ovat alipainoiset tai hoikat tytöt ja normaalipainoiset pojat. Ikääntyminen vaikutti pojilla positiivisesti käsityksiin omasta kehostaan, kun taas tytöillä samankaltaista vaikutusta ei näkynyt. Mikkolan ja Oinaksen havaintojen mukaan tyttöjen ulkonäköpaineet johtuvat nykyisestä ”yleisestä naisvartaloihanteesta” ja median tuottamista ihanteista. Tähän päädyttiin kysyttäessä tytöiltä heidän vartaloihanteestaan. Tytöt kertoivat haluavansa olla normaalivartalaisia, mutta tutkimuksessa kävi kuitenkin ilmi, että normaalivartaloineen tarkoittaa käytännössä kuitenkin median tuottamaa alipainoista kehonkuvaa. Toinen tutkimustulos Mikkolan ja Oinaksen tutkimuksessa oli, että sosiaaliset mediat ovat tärkeitä identiteetin rakennusareenoita nuorille. Tärkeintä nuorille Internetissä on siis palaute toisilta nuorilta. (Mikkola & Oinas 2007.)

Myös Sirkku Hotti-Heikkisen ja Sanna Sekin (2003) tutkimus vahvistaa Mikkolan ja Oinaksen saamia tuloksia. Tutkimuksessa haastateltiin yhdeksäsluokkalaisia tyttöjä ja havaittiin, että jos nuori piti itseään normaalipainoisena, hän todellisuudessa oli kuitenkin alipainoinen. Tyttöjen mielestä laihduttamiseen vaikuttivat monet tekijät. He ajattelivat, että ulkopuolelta tulevat paineet altistivat heitä laihduttamiselle. Tutkimuksen mukaan tyttöjen käsityksiä laihduttamiseen liittyvistä ilmiöistä kuvaavat neljä teemaa, jotka ovat median luomat ulkonäköpaineet, paino-ongelmat koulu yhteisössä, henkinen kasvu ja tyttöyden ilmeneminen kyseisessä ikäryhmässä. (Hotti-Heikkinen & Sekki 2003.)

Hotti-Heikkisen ja Sekin (2003) tutkimukseen osallistuneet tytöt olivat niin sanotusti median suurkuluttajia, jotka tiedostivat median välittävän nuorille vääränlaista kauneusihannetta. Tyttöjen mielestä mediassa esiintyy liian laihoja ihmisiä eikä ihannepaino enää ole normaali paino vaan laihuus. Siitä huolimatta media toimi heillä hyvin vahvana kehonkuvan muokkaajana. Haastateltujen tyttöjen mielestä paino-ongelma myös altisti kiusaamiselle. Lihavilla on suurempi riski tulla kiusatuiksi kuin muilla. Nimittelyä pidettiin paino-ongelmaisten yleisimpänä kiusaamistapana.

Haastatteluun osallistuneet tytöt kertoivat, että sekä lihavuus että laihuus aiheuttivat kiusaamista. Lihavia kuitenkin haukuttiin ja nimiteltiin enemmän. Lihavien kiusaaminen oli suurempaa, kun taas laihoja nimiteltiin enemmän epäsuorasti, ”selän takana”. Henkisellä kasvulla tutkimuksessa tarkoitettiin hyväksynnän lisääntymistä itseä ja muita kohtaan. Lähes kaikki tytöt olivat ymmärtäväisiä lihavuutta kohtaan, koska siihen oli heidän lähiympäristössään totuttu. Haastatellut tytöt tiedostivat senkin, että ylipaino voi olla myös henkilöstä itsestään riippumattomasta tekijästä, esimerkiksi sairaudesta, johtuvaa. Tutkimukseen osallistuneet tytöt edustivat kaikki samaa ikäryhmää, ja heitä yhdisti pyrkimys naisellisuuteen. Tytöt suhtautuivat ulkonäköön kriittisesti ja ulkonäköön liittyvä arvostelupuhe oli yleistä. Haastatelluilla tytöillä oli halua olla muodikkaita. Muotia seurattiin, mutta pelkästään muodikkaus ei ollut tärkeää, vaan niin ikään omaa tyyliä arvostettiin. (Hotti-Heikkinen & Sekki 2003.)

Tutkimuksessa kuudesluokkalaisten tyttöjen ruumiinkulttuurista yksi tutkimustuloksista oli selvä: lihavuus omasta ruumiista puhuttaessa oli yksiselitteisesti negatiivista. Ylimääräiset kilot kuitenkin hyväksyttiin toisen ruumissa, kunhan ne eivät näkyneet vatsamakkaroina tai pyöreinä poskina. Kielteistä lihavuudessa olikin juuri lihavalta

näyttäminen. Tutkimukseen osallistuneet tytöt kuitenkin osasivat kritisoida myös liikaa laihduttamista ja julkisuudesta tuttuja ylilaihoja mallien kuvia. Lihavuus ja laihuus olivat tytöille tuttu aihe arkipäivässä, ja niiden välillä tasapainoilusta oli tullut osalle alituinen pohdinnan aihe. Tutkimuksessa todettiin myös, että normaaliuden seuraaminen oli tyttöjen mielestä parasta kun puhuttiin kehon koosta tai vaikka ehostamisesta. Tutkimuksessa tytöt selittivät normaaliutta näissä asioissa keskittien seuraamisena. (Ala-Tuori 2002.)

Ojalan (2011) tutkimuksen mukaan nuoren ruumiinkuva on vahvasti yhteydessä niihin sosiaalisiin konteksteihin, joissa nuori elää. Nuori vertailee itseään kulttuurissa vallitseviin naisen ja miehen malleihin ja samalla testaa itseään ja muiden suhtautumista itseensä. Tutkimuksen mukaan ruumiinkuva ei koske pelkästään painoa vaan myös ihmistä kokonaisuutena. Ruumiinkuva nähdään jatkumona, jonka toisessa päässä on oman ulkonäön hyväksyminen ja toisessa päässä negatiivinen ruumiinkuva. Ruumiinkuvaltaan kielteiset henkilöt suhtautuvat ulkonäköönsä kielteisesti. Yksi vaikuttava seikka kielteisen tai sitä vastoin myönteisen ruumiinkuvan kehittymisessä on ympäristö. Ympäristön paine ja ystävien mielipiteet ja asenteet vaikuttavat yksilön

ruumiinkuvan kehittymiseen. Tästä hyvänä esimerkkinä on juuri yhteisöpalvelu Facebook. Kuten Ojala kirjoittaa, nuoret haluavat olla viehättäviä myös siksi, koska kauniista ulkomuodosta on hyötyä ihmisten välisessä kanssakäymisessä. (Ojala 2011; Välimaa 2001.)

5.3 Monikulttuurisuus

Kulttuurinen moninaisuus on lisääntynyt huomattavasti etenkin länsimaisissa kouluissa. Tilastokeskuksen (2011) mukaan vuoden 2011 loppuun mennessä Suomessa asui 183 133 ulkomaiden kansalaista. Tämä ei kuitenkaan kerro koko totuutta ulkomaalaistaustaisten henkilöiden määrästä Suomessa. Vuonna 2009 Suomen kansalaisuuden sai 3 413 ja vuonna 2010 4 334 ulkomaan kansalaista. Suurimmat maahanmuuttajaryhmät tulevat Suomen naapurimaista Venäjältä sekä Ruotsista. Lisäksi paljon maahanmuuttajia tulee Virossa, Somaliasta ja Kiinasta. (Tilastokeskus 2011.)

Käsitteenä monikulttuurisuutta voidaan tarkastella useasta näkökulmasta. Kuvailevassa käsityksessä monikulttuurisia maita ovat ne, joissa asuu eri kulttuureja edustavia ihmisiä. Kun taas puhutaan normatiivisesta aspektista, monikulttuurisuus merkitsee yhteiskunnan pyrkimystä kulttuuriseen moniarvoisuuteen sekä etniseen tasa-arvoisuuteen. Myös Mirja-Tytti Talib lähestyy monikulttuurisuutta enemmänkin normatiivisen näkökulman välityksellä. Hänen mukaansa parhaimmillaan monikulttuurisuus lähestyy ideaalia tasavertaisuutta, jossa monimuotoisuus ymmärretään arvona sinänsä. Viranomaiset alkoivat Suomessa käyttää käsitettä monikulttuurisuus 1990-luvan puolivälissä aluksi kuvailevassa ja vasta myöhemmin normatiivisessa merkityksessä. Omassa tutkimuksessamme nojautumme kuvailevaan merkitykseen, eli monikulttuurisia oppilaita ovat ne, jotka asuvat Suomessa, mutta edustavat jotakin toista kulttuuria. He eivät välttämättä ole maahanmuuttajia vaan saattavat olla syntyneet Suomessa, mutta monikulttuuriseen perheeseen. Samoin suomalaisen perheeseen on saatettu adoptoida lapsi ulkomailta. (Matinheikki-Kokko 1999, 30- 31, Talib 2002.)

Monikulttuurisuus on siis jo tuttu ilmiö suomalaisessa yhteiskunnassa. Jokainen muualta Suomeen tullut edustaa omaa kulttuuriaan. Lisäksi Suomessakin on jo itsessään monenlaisia kulttuureja, kuten saamelaisia ja romaneja. Vaikka kotimaa

muuttuu, todellinen koti on oma kulttuuri (Wahlström 1996, 12). Erityisesti koulumaailmassa eri kulttuurit kohtaavat. Lapsella on luontainen taipumus suhtautua samalla tavalla jokaiseen ikätoveriinsa kulttuurista riippumatta. Ympäristö, jossa lapsi elää, saattaa kuitenkin opettaa ennakkoluuloja eri kulttuureja ja erilaisuutta kohtaan. Lapsi myös omaksuu helposti tovereiden ja perheen mielipiteitä, jotka heijastuvat hänen asenteisiinsa monikulttuurisuutta kohtaan. (Talib 2002.)

Päivi Harisen (2005) tutkimuksen mukaan nuorten suhtautuminen monikulttuurisuuteen ja maahanmuuttajiin oli yleisesti ottaen enemmän myönteistä kuin kielteistä. On havaittu, että sellaiset nuoret, joiden ystäväpiirissä on maahanmuuttajia, suhtautuvat monikulttuurisuuteen avoimemmin kuin ne, joiden lähipiiri koostuu vain suomalaisista. Harisen (2005) mukaan nuoret kohtaavat monikulttuurisuutta eniten juurikin koulussa. Kuten Keskisalo ja Perhokin (2001) toteavat, että koulu on areena, jossa monikulttuurisia kohtaamisia ei pääse pakoon vaikka haluaisikin. Nuoret näkevät yhteisen toiminnan eri kulttuurien edustajien kanssa Harisen (2005) mukaan myönteiseksi: ne, joilla on yhteisiä harrastuksia maahanmuuttajien kanssa, suhtautuvat monikulttuurisuuteen positiivisesti.

Monikulttuurisuus käsitteenä on myös vahvasti esillä vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Yksi opetussuunnitelman aihekokonaisuus on kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys. Tavoitteena on, että oppilas oppii tutustumaan muihin kulttuureihin, saa valmiuksia toimia monikulttuurisessa yhteisössä sekä ymmärtää eri kulttuurien osatekijöitä ja niiden merkitystä yksilöille. (Opetushallitus 2004.)

Monikulttuurisuutta tarkasteltaessa puhutaan usein myös etnisyydestä tai etnisistä vähemmistöistä. Käsitteiden ”etnisyys” ja ”etninen” taustalta löytyy kreikan kielen sana *ethnos*, joka merkitsi sisäisesti vaihtelevan kiinteää, vierasta ja outoa joukkoa. Tieteelliseen kielenkäyttöön termi ilmestyi 1800-luvun puolivälissä. Silloin sen merkitys muuttui tarkoittamaan ihmisryhmää, esimerkiksi kansaa. Siten myös etnisyys terminä yhdistelee ja erottelee ihmisiä sosiaalisiin ryhmiin. (Martikainen, Sintonen & Pitkänen 2006.)

Kanadalaisen Wsevolod Isajiwin tekemässä selvityksessä etnisyyden määreitä olivat yhteinen kansalaisuus tai maantieteellinen alkuperä tai yhteiset esi-isät, sama kulttuuri tai tavat, uskonto sekä ”rotu” tai yhteiset fyysiset piirteet. Lisäksi etnisyyden määritelmiin luettiin kieli, tietoisuus samanlaisuudesta, lojaalisuus ja ”me”-

henki, perinteinen yhteisöllisyys, yhteiset arvot, erilliset instituutiot, vähemmistö- tai enemmistöasema sekä siirtolaisryhmä. Siten etnisyys on ilmiö, joka tuottaa yhteenkuuluvuudentunteeseen tai vähintään kuviteltuun samanlaisuuteen perustuvaa yhteisöllisyyttä. Tämän lisäksi mainitun yhteenkuuluvuuden ajatellaan johtuvan yhteisestä taustasta ja historiasta. (Isajiw 1998.)

6 ULKOINEN OLEMUS JA LIIKUNTAKULTTUURI

6.1 Huutojaot

Huutojaot koulun liikuntatunneilla tai välitunneilla ovat yksi kouluaikojen piinallisimmista ja noloimmista hetkistä. Se on joukkuejako, jossa pahimmillaan liikuntatunnin parhaimmiston kuuluvat kapteenit valitsevat oppilaita joukkueisiinsa yksi kerrallaan. Tavallisimmin valinnat aloitetaan parhaina pidetyistä pelaajista ja viimeiseksi valitaan heikoimmiksi arvellut pelaajat. (Kulmala ja Valkeapää 2002.)

Päivi Berg (2010) kirjoittaa väitöskirjatutkimuksessaan huutojakojen sijaan kapteenivalintatilanteesta. Bergin haastattelemat pojat katsoivat, että liikunnanopettaja valitsee kapteeneiksi kussakin lajissa taitotasoltaan kaksi parasta poikaa, kun taas tyttöjen mielestä kapteeneiksi valitaan ne, jotka jäävät yleensä valintatilanteessa viimeisiksi. Kapteenivalintatilanne näyttyy Bergin mukaan oppilaiden välisenä valtakuviona, jossa eniten valtaa on niillä oppilailla, jotka ovat sekä suosittuja että taitavia pelaajia. (Berg 2010.)

Ulla Kososen (1998) mukaan huutojaot ovat verrattavissa entisaikain häpeäpaalurangaistukseen. Heikot ja huonoiksi tuomitut oppilaat eli ne, jotka valitaan viimeisenä, eivät pääse pakoon nöyryyttävää tilannetta, vaan heidät on ikään kuin sidottu paaluun. Pilkka ja halveksunta on kestettävä luokkatovereilta ja välitunnilla pelattaessa myös mahdollisten ulkopuolisten katsojien silmien edessä. (Kosonen 1998.)

Tavallisimmin huutojakaja suoritettaessa kapteenit valitsevat joukkueisiinsa pelaajat taitojen mukaan. Lisäksi valintoihin vaikuttavat Bergin (2010) tutkimuksen mukaan luokan sisäiset sosiaaliset suhteet, hierarkiat. Valintoja ei välttämättä aina tehdä taitotason mukaisesti vaan oppilaan suosituimmuus tai sitä vastoin epäsuosio luokassa ratkaisee. Kulmala ja Valkeapää (2002) nostavat esiin myös empaattisuuden näkökulman, jossa liikunnallisilla taidoilla tai sosiaalisella statuksella ei ole juurikaan merkitystä. Empaattisuuden näkökulman mukaan kapteenit eivät ajattele valintojaan pelillisesti kannattavina vaan se korostaa muiden oppilaiden tunteiden huomioon ottamista sekä sääliä. Empaattinen kapteeni ei halua tuottaa muille mielipahaa ja valitsee siten heikoimmiksi otaksuttuja joukkueeseensa. (Berg 2010.)

Ahon ja Laineen (1997) mukaan ihmisellä on tarve kokea ympäristön hyväksyntää. Huutojaot tapahtumina liittyvät vahvasti juuri sosiaalisen hyväksynnän hakemiseen muilta. Etenkin yksilöt, joilla on heikko itsetunto, sietävät huonosti pettymyksiä ja epäonnistumisia. Pettymyksen ja häpeäntunne ilmenee, kun tämä onnistuvaksi oletettu hyväksynnän hakemisyritys epäonnistuu eli kapteenin valitsema henkilö ei osoitakaan tilanteessa sosiaalista vastavuoroisuutta. Kososen (1998) mukaan vuorovaikutuksessa ihminen altistaa itsensä aina häpeäntunteelle. Kun vuorovaikutuksen toinen osapuoli ei vastaa hyväksynnän hakemiseen toivotulla tavalla, seuraa välitön häpeäromahdus. Tällainen tilanne tulee Päivi Bergin mukaan esiin silloin, kun opettaja on valinnut kapteeniksi epäsuositun oppilaan, jonka liikuntataidot ovat heikot. Valittu oppilas ei ole muiden oppilaiden mukaan oikeutettu kapteeninasemaansa, ja näin ollen muut kapinoivat valintaa vastaan muun muassa vastustamalla tämän joukkueeseen joutumista. Tällaisessa huutojakoihin vahvasti liittyvässä tilanteessa maailma tuntuu romahtavan ja ”kuolen häpeästä” -tyyliset ilmaukset kertovat paljon yksilön olotilasta. (Keltikangas-Järvinen 1994; Rechardt & Ikonen 1994.)

6.2 Erilainen liikunta tavallisessa koulussa

Anthony J. Nocella II (2008) on kirjoittanut artikkelin koulukasvatuksesta, jossa hän julkaisee termin ”disability pedagogy”. Termillä tarkoitetaan pedagogiikkaa, jota tulisi hyödyntää luokassa, jossa on esimerkiksi pyörätuolia käyttävä oppilas. Nocellan mukaan koulujen nykyaikainen käytäntö tulisi kyseenalaistaa, kun keskustellaan oppilaasta, jolla on jonkinasteinen toiminnanvajavuus. Mielestämme tämänkaltaista pedagogiikkaa tulisi harjoittaa myös luokassa, jossa ei välttämättä edes ole toimintarajoitteista oppilasta. Näin oppilaat saisivat käsityksen siitä, miten suhtautua toimintarajoitteiseen oppilaaseen koulussa. (Nocella 2008.)

Teoksessaan *The Nature of Prejudice* Gordon W. Allport esittelee kehittämänsä kontaktiteoriaa. Sen mukaan kohtaamiset liikunnassa ja leikissä vaikuttavat positiivisesti erilaisuuteen suhtautumiseen. Juuri Allportin kontaktiteorian pohjalta Aija Saari kirjoittaa, että lapset, jotka leikkivät yksin, kaksin tai ryhmissä, saavat hyvän mahdollisuuden oppia, että samaan yhteisöön kuuluvan henkilön erilainen tapa kommunikoida, vammaisuus tai ihonväri on luonnollista erilaisuuden kirjoa.

Liikunta ja leikki antavat tilaisuuden luontevaan erilaisuuden kohtaamiseen. (Allport 1954; Saari 2011.)

Allportin ajatuksia mukaillen Berger ja Luckmann (1994) korostavat, että arkielämän välittömän interaktion kokemukset vaikuttavat siihen, miten kohtaamme toisemme kasvokkain. Se, miten luonnollisella tavalla erilaiset ihmiset kuuluvat arkeemme vaikuttaa siihen, koemme heidät ”heinä” vai ”meinä”. Stereotyyppiat erilaisista ihmisistä syntyvät vasta, kun vuorovaikutus etäännyy. (Berger & Luckmann 1994.)

Jokaisella ihmisellä on oikeus tuntea itsensä osallistuvaksi ja hyväksytyksi. John Vikström (1998) on verrannut hyvinvointivaltiota joukkuepeliin, jossa kaikille yksilöille mahdollisista vajavuuksista huolimatta olisi paikkansa ja tehtävänsä. Meidän mielestämme tällaista joukkuepelin ajatusta tulisi hyödyntää myös koulun liikuntatunneilla. Inklusion ajatus on viime aikoina ollut yhä vahvemmin esillä suomalaisessa koulussa ja tämän takia myös liikuntarajoitteisilla oppilailta tulee olla mahdollisuus täysivaltaisesti osallistua koulun liikuntatunteihin. Kaikkien tulisi saada osallistua, kokea liikkumisen riemua, tasavertaisuutta ja samanarvoisuutta. Vikströmin mukaan ”vilttiketjulaiset”, jotka seuraavat peliä sivusta, olisivat tällaisessa mallissa hyvin pienessä roolissa. Todellisuudessa olemme Vikströmin mukaan kuitenkin joutuneet huomaamaan, että hyvinvointivaltiojoukkue supistuu jatkuvasti ja pelaajien väliset suhteet rakoilevat. Tämä huomataan myös suomalaisessa alakoulussa, jossa pyörätuolia käyttävä oppilas lähtee avustajansa kanssa ”lenkille” muiden oppilaiden jäädessä liikunnanopettajan kanssa pelaamaan koripalloa. Torjutuksi tuleminen, ulkopuolelle jääminen ja syrjäytyminen ovat yhä useamman pelaajan kohtalona. (Vikström 1998, 99–101).

Aija Saari kirjoittaa, että liikunnallisen syrjäytymisen ja sulkemisen teemat ovat yhteydessä hyvinvointivaltion murrokseen ja globalisaatioon. Nämä teemat näkyvät erilaisissa liikuntaohjelmissa yleensä tiettyihin ryhmiin, esimerkiksi liikuntarajoitteisiin, kohdistuvina mukaan ottamisen toimenpiteinä. Tämän suppeamman lähestymistavan ohella on kehitetty myös laajoja yhteiskuntavastuun, mukaan kuulumisen sekä laaja-alaisen tasa-arvon ohjelmia, joihin usein liitetään kaikenlaisen syrjinnän ja esimerkiksi rasismien vastaisuus. Loistavana esimerkkinä tällaisesta ohjelmasta on muiden muassa Reilu Peli (Suomen liikunta ja Urheilu ry 2004). Liikunnasta ja urheilusta kehitetään lisäksi lääkettä myös laajempiin yhteiskunnallisiin

sosiaalisen integraation tai inklusion pulmiin. Välineellisesti tarkasteltuna urheilu nähdään keinona päästä mukaan liikunnan tai yhteiskunnan ytimiin, pois marginaalista, joka arjen tasolla sanottuna tarkoittaa päästä pois ”vilttiketjusta”. (Saari 2011).

Myös vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena on, että liikunta ja sen välityksellä tulevat oppimiskokemukset vahvistavat oppilaan itsensä tuntemista ja opettavat hänelle suvaitsevaisuutta. 5.–9. – luokka-asteen liikunnanopetuksen keskeisenä tavoitteena onkin, että ”yksilön opettelee hyväksymään itsensä ja suvaitsemaan erilaisuutta” (Opetushallitus 2004.) Erinäistä liikunnallista tasa-arvoa edistämään pyrkivistä ohjelmista huolimatta tosio on, että samaan aikaan, kun liikuntaa pyritään kovalla vauhdilla saamaan inklusion välineeksi ja eksklusion ehkäisykeinoksi, urheilu toimii tehokkaasti myös syrjäytymisen, valikoinnin, erilaisuuden vieroksumisen ja ulos sulkemisen järjestelmänä. Urheilun normisto painottaa kyvykkyyden lisäksi taidokkuutta, kontrollia, organisointia sekä normaaliutta. Tästä hyviä esimerkkejä ovat tavalliset koulun liikuntatunnit: harvassa koulussa yleisopetuksen liikuntatunneille osallistuvat liikuntarajoitteiset tai muulla tavalla vammaiset oppilaat. (Saari 2011.)

7 MUUT KESKEISET KÄSITTEET

7.1 Kuvanlukutaito

Jo arkikokemuksen perusteella tiedämme, että jokainen tulkitsee näkemäänsä kuvaa omalla tavallaan. On olemassa hämmästyttäviä yksilöllisiä ja kulttuurisia eroja niissä näkemisen aspekteissa, joihin ihmiset kiinnittävät huomionsa ensimmäisenä ja jotka heille merkitsevät kuvassa eniten. Antero Salmisen (1996) mukaan se, miten kuvat nähdään tai miten niitä luetaan, ei kuitenkaan ole havaitsevan yksilön ehdonvallan asia. Näyttääkö esimerkiksi muodikkaasti pukeutunut henkilö kuvassa pelottavalta vai mukavalta, riippuu osaltaan paljon siitä, millainen kuvaa katsova henkilö itse on luonteeltaan tai millainen sosiaalinen asema hänellä on yhteisössään, johon hän kuuluu. Ihmisestä, tai hänestä otetusta kuvasta, näkyy katsojalle hänen olemuksensa, pukeutumisen, ilmeensä ja ryhtinsä. Tämä on kuitenkin ihmisestä vain ulospäin näkyvä osa eli vain noin kymmenen prosenttia siitä, millainen hän todellisuudessa on. Jäljelle jäävä 90 prosenttia vaatetuksen ja olemuksen takana on arvoja, asenteita, kokemuksia ja tunteita. (Keinonen 1999.)

Kuvanlukutapoja on kuusi. Ensimmäisenä on narratiivinen lukeminen, jossa kuva nähdään tarinana. Tässä tavassa keskitytään empaattiseen kuvan lukemiseen sekä kulttuuristen erojen tutkimiseen. Toinen tapa tulkita kuvaa on niin sanottu vastaan lukeminen, joka perustuu vastakkainasetteluun. Tämän lukutavan mukaan kuvan esittäjillä on tiettyjä otaksumia siitä, mihin kuvan katsojat uskovat, mitä he arvostavat ja miten he lukevat kuvaa. Kuvan lukija puolestaan nousee näitä otaksumia vastaan kyseenalaistamalla niitä tapoja, joilla lukijoiden oletetaan lähestyvän kuvaa ja sen aihetta. Kolmannessa, ikonisessa, kuvanlukutavassa katsoja etsii kuvista niiden edustamia aatehistoriallisia ja kulttuurisia merkityksiä. Tämä kuvanlukutapa samoin kuin viittauksellinen lukeminen edellyttävät kuvan taustatietojen selvittämistä, mihin esimerkiksi omassa tutkimuksessamme haastateltavilla ei ollut mahdollisuutta. He eivät tienneet kuvissa esiintyneiden henkilöiden taustoista mitään. Viides tapa lukea kuvaa on refleksiivinen, jossa korostuvat kuvan keinojen sekä katsojan lukemistavan vaikutukset. Olennaista on kysyä, millaisia tunteita tai assosiaatioita kuva herättää, mitä ne kertovat

ennakkoluuloistamme tai sosiaalisesta asemastamme tai heijastammeko nykyisiä pelkojamme kuvien tulkintaan. Viimeinen kuvanlukutapa on arvottava lukeminen, jossa päärooliin nousevat kuvan esittäjän sekä katsojan arvostukset, tekijän katsojalle suuntaamat viestit sekä ylipuhumisen keinot. (Räsänen 2008.)

7.2 Fenomenografia

Valitsimme tutkimuksemme lähestymistavaksi fenomenografisen viitekehyksen. Fenomenografisessa suuntauksessa käsitykset ovat korostuneessa asemassa eivätkä tutkijat ole niin vahvasti tulkitsijan roolissa. Termi ”fenomenografia” muodostuu sanoista ”ilmiö” ja ”kuvata”. Se tarkoittaa käytännössä ajattelussa ilmenevien maailmaa koskevien käsitysten laadullista tutkimusta. Fenomenografinen tutkimusote selittää sitä, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisen tietoisuudessa. (Syrjälä 1995.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan fenomenografiasta tutkimusotteena puhuttaessa tutkimuksen kohteena on yksilön inhimillinen kokemus, joka muodostuu merkitysten mukaan. Samaa termiä tai ilmiötä selittäessään ihmisten käsitykset asiasta vaihtelevat hyvinkin suuresti. Käsitysten erilaisuus riippuu erityisesti henkilöiden kokemustaustasta ja ne ovat sisällöllisesti erilaisia, koska ilmiön viitetausta vaihtelee henkilöstä toisen. Nämä seikat pätevät myös siihen, miten oppilaat määrittelevät normaaliuden. Käsite on jokaiselle henkilökohtainen, ja sen muodostumiseen vaikuttavat jokaisen omat kokemukset. (Syrjälä 1995; Tuomi & Sarajärvi 2003.)

Myös Jari Metsämuurosen mukaan fenomenografisessa tutkimusotteessa on olemassa yksi maailma, josta ihmiset muodostavat erilaisia käsityksiä. Hän toteaa, että nämä käsitykset nähdään dynaamisena, muuttuvana ilmiönä.

Fenomenografinen tutkimus etenee pääpiirteissään seuraavalla tavalla:

1. Tutkija mielenkiinto herää tarkasteltaessa asiaa tai käsitettä, josta näyttää esiintyvän erilaisia käsityksiä.
2. Tutkija perehtyy käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää siihen liittyvät näkökohdat alustavasti.

3. Hän haastattelee ihmisiä, jotka ilmaisevat ja kertovat erilaisista käsityksistään aiheeseen liittyen.
4. Tutkija jäsentää käsitykset ja tarvittaessa vie tutkimuksen seuraavalle tasolle selittääkseen käsitysten erilaisuuden.

(Syrjälä & Ahonen ym. 1994, 115.)

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Toteutimme tutkimuksemme laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tutkia ihmistä ja maailmaa, jossa tämä elää. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ymmärretään tutkijan osallisuus tutkimuksen kulkuun. Haastattelutilanne on aina subjektiivisesti rakentunut, sillä tutkija on tilanteessa vahvasti läsnä eikä voi laadullista tutkimusmenetelmää käytettäessä lähestyä ilmiötä pelkästään ulkoapäin havainnoiden. (Räsänen 2005; Varto 1992.)

Usein kvalitatiivista tutkimusta kvantitatiiviseen verrattaessa on todettu, että etenkin tilastollinen yleistettävyyys kvalitatiivisessa tutkimuksessa on helppo kyseenalaistaa. Laadullinen tutkimus mielletään usein tapaustutkimukseksi, jolloin tuloksia ei voida tieteellisesti yleistää. Toisin sanoen tutkimus rajoittuu ainoastaan niihin yksiköihin, jotka on valittu tutkimuksen kohteeksi, eikä näin ollen voida tehdä päätelmiä muista samanlaisista yksiköistä. (Räsänen 2005.)

Halusimme toteuttaa tutkimuksemme kvalitatiivisena sen takia, että laadulliset metodit sallivat joustavuuden tutkimusprosessissa. Ne ovat myös tarpeeksi herkkiä mahdollisimman yksityiskohtaisen tiedon saamiseksi. Haastattelutilanteen herkkyys näkyi vuorovaikutuksena tutkijoiden ja haastateltavien välillä. Se mahdollisti lisäkysymykset eikä sitonut kysymyksiä tiettyyn, strukturoituun kyselylomakkeeseen. (Cassel & Symon 1994.)

8.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten kuudesluokkalainen oppilas määrittelee ikätoverinsa normaalin ulkoisen olemuksen. Edelliseen liittyen tarkoituksenamme oli saada selville, mitä piirteitä kuudesluokkalainen oppilas liittyy normaaliin tai toisaalta epänormaaliin ulkoiseen olemukseen. Haastattelujen perusteella

pyrimme saamaan tietoa siitä, muuttuuko haastateltavan oppilaan käsitys normaalista ulkoisesta olemuksesta haastattelun aikana. Jos haastateltava aluksi kuvaili ikätoverinsa normaalin ulkoisen olemuksen hyvinkin tarkkaan, laajeniko hänen käsityksensä normaalista, kun hän on nähnyt haastattelun aikana esittämämme kuvat erilaisista ihmisistä. Pyrimme tällä siihen, että haastateltava ymmärtäisi normaaliuden olevan myös yksilöllistä.

Tutkimuksemme lähtökohtana oli, että haastateltavilla on vaihtelevia käsityksiä normaalista ulkoisesta olemuksesta. Pyrimme haastattelua analysoidessamme löytämään aineistosta normaalia ulkonäköä kuvaavia piirteitä sekä peilaamaan vastauksia keräämäämme teoriapohjaan normaaliudesta.

Haastatteluja tehdessämme esiin nousi uusi tutkimusongelma, joka muodostui tutkimuksen edetessä merkittäväksi. Huomasimme, ettei ole niinkään tärkeää, minkä näköinen ihminen kuvassa on. Olennaisempaa on, kuka kuvaa katsoo. Haastateltavan aikaisemmat kokemukset ja esimerkiksi sosiaalinen status luokkayhteisössä olivat suurin yksittäinen seikka, joka vaikutti kuvien tulkintaan.

Tutkimusongelmiksi muodostuivat seuraavat:

- Miten kuudesluokkalainen määrittelee ikätoverinsa normaalin ulkoisen olemuksen?
- Mitä piirteitä kuudesluokkalainen liittää normaaliin ulkoiseen olemukseen?
- Mitä piirteitä kuudesluokkalainen liittää epänormaaliin ulkoiseen olemukseen?
- Miten haastateltavan oppilaan käsitys normaalista ulkoisesta olemuksesta muuttuu haastattelun aikana?
- Miten oppilaan ulkonäkö vaikuttaa toisten haluun ottaa tämä samaan joukkueeseen?
- Miten asukasluvultaan suuremman kaupungin oppilaiden käsitykset vaihtelevat asukasluvultaan pienemmän kaupungin oppilaiden käsityksiin verrattuina?
- Miten oppilasainekseltaan monikulttuurisemman koulun oppilaiden käsitykset normaaliudesta eroavat oppilasainekseltaan homogeenisemmän koulun oppilaiden käsityksistä?

Näytimme haastateltaville kuvat ja kysyimme jokaisen kohdalla samat kysymykset, jotka perustuivat tutkimusongelmiimme. Kysymyksiä laatiessamme pyrimme tarkkaan miettimään, mihin kullakin kysymyksellä tähtäämme eli mitä

haluamme saada selville. Lisäksi meidän piti muutaman kysymyksen kohdalla miettiä tarkkaan kysymyksen muotoa sekä sitä, mitä verbiä haluamme kysymyksessä käyttää. Esimerkiksi kysymykseen ”Huolisitko hänet samaan joukkueeseen kanssasi?” valitsimme huolia-verbin ottaa-verbin sijaan juuri siksi, että halusimme korostaa huutojakoja joukkueiden valintamenetelmänä. Huutojaoissa kapteeni saa nimenomaan valita, keitä huolii joukkueeseensa ja keitä ei. Jotta haastattelu voi perustua aktiiviseen kuunteluun ja päästä sen avulla syvälle aiheeseen, sitä ei etukäteen strukturoida liian moneksi tarkaksi kysymykseksi. Haastattelumme runko (liite 2) sisälsikin vain tutkimusongelmiin liittyvät perusteemat ja muutaman mahdollisen jatkokysymyksen. Haastattelumme oli siis puolistrukturoitu. Tällaisessa haastattelussa tutkijalle jää vapaus sovittaa kysymysten muoto ja pieneltä osin sisältökin henkilön ja keskustelun kulun mukaan. (Ahonen 1995.)

8.3 Tutkimusaineisto

Tutkimuksemme teoreettisessa pohjassa käytimme aineistona kasvatustieteellistä kirjallisuutta, joka oli tutkimuksen teoriapohjan kannalta tarkoituksenmukaista ja pätevää. Tutkimuksen toteuttamista koskevassa osiossa käytimme lähteenä esimerkiksi laadullista tutkimusta ja sen eri työtapoja käsittelevää kirjallisuutta. (Puroila 2002.)

Tutkimuksemme empiirinen aineisto koostui haastatteluaineistosta, jonka kokosimme yhden keskisuomalaisen sekä yhden eteläsuomalaisen peruskoulun oppilaista. Pauliina Laasanen oli pääsääntöisesti vastuussa tutkimusaineiston hankinnasta keskisuomalaisessa koulussa. Molemmista kouluista tutkimukseen osallistui oppilaita kahdelta eri kuudennelta luokalta. Halusimme näin poistaa yksittäisen opettajan mahdollisuuden vaikuttaa haastatteluaineistoon. Tapaustutkimuksen tekeminen on siinä mielessä joustavaa, että tietoja etsitään sieltä, mistä niitä on mahdollista saada. Kohteen valinta perustuikin siis yleensä harkintaan, jossa keskeisenä valintaperusteena on muun muassa se, onko kyseiseen tutkimuskohteeseen pääsy mahdollista ja täyttääkö se tutkimukselle asetetut kriteerit. Tarkoituksenamme oli saada tutkimuskohteeksi Keski-Suomesta mahdollisimman monikulttuurinen koulu ja Etelä-Suomesta sen sijaan oppilasaineikseltaan

mahdollisimman homogeeninen koulu. Keski-Suomen kouluista emme saaneet tutkimuskohteeksi ensisijaiseksi asettamaamme vaihtoehtoa. Silti koulu, jossa haastattelujen toisen osan toteutimme, oli oppilasainekseltaan riittävän heterogeeninen tutkimustamme ajatellen. Leena Syrjäläkin kirjoittaa, että vaikka tutkimuksen alkuperäinen kysymyksenasettelu antaa suunnan tutkimuskohteen valinnalle, yhtä lailla tutkimuksen kohde voi muokata tutkimusongelmien muotoilemista. Alkuperäisten suunnitelmien mukaan meillä piti olla kaksi vertailtavaa tutkimusryhmää, ryhmä Keski-Suomesta ja toinen Etelä-Suomesta. Haastatteluaineistoa kootessamme kuitenkin huomasimme, että aineistomme piti sisällään kolme erilaista ryhmää. Keski-Suomen monikulttuurisessa koulussa toisessa luokassa oli maahanmuuttajaoppilaita, jotka selvästi erottuivat joukosta. Toisessa keskisuomalaisessa luokassa monikulttuurisia oppilaita ei ollut, mutta kuitenkin oppilaat kohtasivat heitä koulussa joka päivä. Valitsemamme eteläsuomalainen koulu sijaitsi pienellä paikkakunnalla, jossa monikulttuurisuus ei ole oppilaille arkipäiväinen ilmiö. (Syrjälä 2005.)

Tutkimusluvut haimme ensin koulujen rehtoreilta, jonka jälkeen pyysimme vielä luokkien opettajien yhteistyöhön. Tämän jälkeen jaoimme oppilaille lupa-anomukset, jotka he veivät kotiin haastatteluluvan saadakseen. Lupa-anomuksessa selvitimme lyhyesti työmme aiheen ja pyysimme palauttamaan lapun luokanopettajalle huoltajan täytettyään lapun (Liite 1).

Otimme haastatteluun yhteensä 26 oppilasta, joista tyttöjä oli 18 ja poikia kahdeksan. Keskisuomalaisesta koulusta haastattelimme molemmilta luokilta kahdeksaa oppilasta, joista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia. Eteläsuomalaisessa koulussa saimme luvan haastatella toiselta luokalta seitsemää ja toiselta luokalta kolmea tyttöä. Valitettavasti emme saaneet yhdenkään pojan huoltajilta lupaa tutkimukseen osallistumiseksi. Toteutimme tutkimuksen teemahaastatteluna, jonka kohdistimme kuudennen luokan oppilaiden erilaisuuteen suhtautumiseen sekä käsityksiin normaaliudesta. Haastattelimme kaikki haastateltavat erikseen, haastattelujen kesto vaihteli kymmenestä kahteenkymmeneen minuuttiin. Aineiston analysointia helpottaaksemme litteroimme haastatteluista oppilaiden vastaukset. Litteroitua aineistoa kertyi 56 sivua, 1 rivivälillä, kirjasinkoolla 12.

8.4 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Aineistonhankintamenetelmänämme käytimme teemahaastattelua, koska haastattelulajeista se sopi parhaiten tutkimuksemme toteutustavaksi. Puolistrukturoitu haastattelu antoi mahdollisuuden keskustelunomaiselle haastattelutilanteelle, mutta täysin avoin haastattelu ei tullut kyseeseen, koska halusimme kuitenkin selkeän haastattelurungon tilannetta jäsentämään. Menetelmänä teemahaastattelun tunnuspiirteitä ovatkin haastattelun tarkka aihepiiri ja teema-alue, jotka ovat aikaisemmin jo määriteltyjä. Kyseessä on eräänlainen keskustelu, joka tapahtui tutkijan aloitteesta ja usein tutkijan ehdoilla, mutta jossa tutkija pyrki vuorovaikutuksessa saamaan selville haastateltavilta häntä kiinnostavat asiat. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan yksinkertaisin tapa määritellä haastattelu onkin kutsua sitä keskusteluksi, jolla on ennalta määrätty tarkoitus. Haastattelu ja keskustelu muistuttavat toisiaan monessa suhteessa. Kumpaankin sisältyy sekä verbaalinen että nonverbaalinen kommunikaatio, joiden avulla välittyvät asenteet, ajatukset, mielipiteet, tiedot ja tunteet. Haastattelussa kuten myös keskustelussa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Molemmissa tilanteissa ollaan kasvotusten. (Eskola & Vastamäki 2001; Eskola & Suoranta 1998; Hirsjärvi & Hurme 1993.)

Vaikka haastattelu ja keskustelu ovatkin tilanteina hyvin lähellä toisiaan, niissä on myös merkittäviä eroja. Haastattelun tavoitteena on kerätä informaatiota, eli se on etukäteen suunniteltua päämäärätietoista toimintaa, jossa haastattelijä kysyy kysymyksiä ja tarvittaessa esittää jatkokysymyksiä. Haastattelussa haastattelijä ei aina suinkaan antaudu keskusteluun, vaan kuten jo aiemmin tuli ilmi, haastattelu tapahtuu lähinnä haastattelijan ehdoilla tai vähintäänkin hänen johdolla. Lisäksi haastattelut tallennetaan ja tarvittaessa litteroidaan. (Eskola & Vastamäki 2001; Eskola & Suoranta 1998; Hirsjärvi & Hurme 1993.)

Myös Merton, Fiske ja Kendall kuvailevat teemahaastattelua teoksessaan *The Focused Interview*. He käyttävät menetelmästä käsitettä kohdennettu teemahaastattelu. Kohdennetusta teemahaastattelusta erotetaan heidän mukaansa neljä keskeistä piirrettä. Ensimmäinen keskeinen seikka on haastattelun laajuus, joka tarkoittaa, että haastateltavien tulisi haastattelun aikana saada tuoda esille kaikki haluamansa näkökohdat. Toiseksi haastateltavien vastausten tulisi olla mahdollisimman spesifejä. Syvyydellä puolestaan tarkoitetaan, että haastattelijoiden tulisi auttaa

haastateltavia kuvaamaan tutkittavan ilmiön (meidän tapauksessamme normaalin ulkonäön) affektiivisia, kognitiivisia sekä evaluatiivisia merkityksiä. Neljänneksi haastattelussa tulisi ottaa huomioon haastateltavien henkilökohtainen konteksti eli ominaisuudet ja aikaisemmat kokemukset. Henkilön taustoilla ja omassa tutkimuksessamme esimerkiksi juuri oppilaan sosiaalisella statuksella sekä minäkuvalla on vaikutusta siihen, millaisia merkityksiä he tutkimallemme ilmiölle antavat. Tämän vuoksi mekin pyysimme oppilaiden haastattelujen lisäksi heidän luokanopettajiaan kertomaan lyhyesti oppilaan luonteesta, sosiaalisesta asemasta sekä toverisuhteista luokassa, koska huomasimme haastattelujen aikana niillä olevan vaikutusta oppilaiden vastauksiin esimerkiksi kysymykseen siitä, menisivätkö he keskustelemaan tietyn henkilön kanssa vai eivät. (Merton, Fiske, Kendall 1990.)

Pyysimme siis huoltajilta lupaa oppilaiden osallistumiseksi tutkimukseen. Palautuneista vastauksista keskisuomalaisesta koulusta osalta poimimme satunnaisesti kahdeksan haastateltavaa molemmilta luokilta. Eteläsuomalaisesta koulusta myöntäviä vastauksia tuli ainoastaan kymmenen, joten haastattelimme kaikki luvan saaneet oppilaat. Tässä kohtaa voi pohtia, vaikuttaako tutkimustuloksiin seikka, että otimme haastatteluun eteläsuomalaisesta koulusta kaikki oppilaat, jotka luvan saivat. Tietenkin haastattelu tulee tehdä luvan saaneiden kesken, mutta valikoituiko haastateltaviksi nyt joukko, joilla on ”sopivia” mielipiteitä tutkimuksemme aiheesta, ainakin oppilaiden huoltajien mielestä. Tutkimuksissa saatetaan silloin tällöin törmätä ongelmaan, että ne oppilaat, joilta arvokkaita ja muista eroavia vastauksia voisi saada, eivät saa lupaa huoltajiltaan osallistua haastatteluun tutkimuksen aineiston keräämiseksi.

Haastattelua varten laadimme teemahaastattelurungon, joka pohjautui tutkimusongelmiimme. Suunnitteluvaiheen tärkeimpiä seikkoja onkin juuri teemahaastattelurungon (liite 2) suunnittelu. Vaikka teemahaastattelu jo nimestäkin päätellen rakentuu ennalta valittujen teemojen varaan, tulee kuitenkin harkita, onko kaikista tutkimukseen liittyvistä ilmiöistä ja käsitteistä haastattelutilanteessa keskusteltava. Valittujen teema-alueiden pohjalta haastatteliija voi esittää jatkokysymyksiä ja siten syventää keskustelua niin pitkälle, kuin tutkimusintressit vaativat ja haastateltavan motivaatio sallii. (Hirsjärvi & Hurme 1993.)

Haastattelumme pohjautui kuviin erilaisista ihmisistä. Valitsimme 12 kuvaa, joissa esiintyy haastateltaviemme ikäisiä, ulkonäöltään mahdollisimman erilaisia henkilöitä. Ulkonäöltään erilaisilla tarkoitetaan tässä asiayhteydessä etnisyydeltään

erilaista, kooltaan erilaista tai sellaista lasta, jonka ulkonäössä on jokin erityispiirre, esimerkiksi erikoisen väriset hiukset tai silmälasit. Pyrimme kuvien valinnassa tuomaan esille erilaisuutta mahdollisimman monella tavalla. Koska erilaisuutta on olemassa rajattomasti, osoittautui melko haastavaksi valita pelkästään 12 kuvaa, joita käytimme haastattelussa erilaisuuden ilmentäjinä. Valitsimmekin kuvat käyttäen kriteerinä sitä, että kuvassa esiintyvä henkilö on selkeästi erilainen, mutta haastateltava on kuitenkin varmasti arkielämässään joskus nähnyt kuvan kaltaiseen henkilöön.

Näytimme haastateltaville kuvat ja kysyimme jokaisen kohdalla samat kysymykset, jotka perustuvat tutkimusongelmiimme. Jotta haastattelu voi pohjautua aktiiviseen kuunteluun ja päästä sen avulla syvälle aiheeseen, sitä ei etukäteen strukturoida liian moneksi tarkaksi kysymykseksi. Haastattelumme runko (liite 2) sisälsikin vain tutkimusongelmiin liittyvät perusteemat ja muutaman mahdollisen jatkokysymyksen. Haastattelumme oli siis puolistrukturoitu. Tällaisessa haastattelussa tutkijalle jää vapaus sovittaa kysymysten muoto ja pieneltä osin sisältökin henkilön ja keskustelun kulun mukaan. (Ahonen 1995).

Hirsjärven ja Hurmeen mukaan temahaastattelun ominaispiirteisiin ei varsinaisesti kuulu kysymysten tarkka ennakostrukturointi, vaan riittää, että pääteemat on hahmoteltu. He jakavat kysymykset niiden sisällön mukaan kahteen ryhmään: tosiasiakysymyksiin sekä mielipidekysymyksiin. Oma haastattelurunkomme koostui viimeksi mainituista, joiden alakategorioina ovat tunteisiin, asenteisiin sekä arvostuksiin liittyvät kysymykset. Hirsjärvi ja Hurme korostavat, että vaikka temahaastattelun erityispiirteisiin kuuluukin joustavuus ja kysymysten väljyys, tutkijan on tärkeää suunnitteluvaiheessa pyrkiä selvittämään omat aikomuksensa juuri siinä suhteessa, mihin hän kysymyksillään tähtää ja mitä hänen pitäisi haastattelussa saada selville. Kysymysten tarkentaminen ja kysymysten mahdollinen toistaminen saattavatkin ohjata haastateltavaa tutkimuksen kannalta oikeaan suuntaan. Me esimerkiksi kysyimme jokaisen kuvan kohdalla, onko kuvassa esiintyvä henkilö haastateltavan mielestä ulkonäöltään normaali. Esittämäämme kysymykseen suurin osa lapsista vastasi odotetusti joko kyllä tai ei. Tällaisen vastauksen saatuaamme pyrimme jatkokysymyksillä, kuten ”miksi?” tai ”miksi ei?” selvittämään, mitä piirteitä haastateltava liittää normaaliin ulkonäköön ja mitkä toisaalta kuuluvat epänormaaliin ulkoiseen olemukseen. Toinen esimerkki selkeästä tavoitteesta tutkimuksessamme on, kun kysyimme haastateltavilta, mihin he kiinnittävät kuvassa ensimmäisenä huomiota.

Tätä seikkaa kysymällä pyrimme saamaan käsityksen siitä, millainen ensivaikutelma kuvassa olevasta henkilöstä haastateltavalle muodostuu. Tiedossa oli, että henkilö muodostaa ensivaikutelman toisesta hyvin nopeasti, ja että ulkoinen olemus, ilmeet ja eleet kattavat ensivaikutelmasta prosentuaalisesti yli puolet. Ensivaikutelman selvittäminen on merkittävää haastattelun etenemisen kannalta siksi, että oletimme sen vaikuttavan voimakkaasti siihen, millaisia vastauksia haastateltavat antavat kysyttäessä halusta mennä keskustelemaan kuvan henkilön kanssa tai halusta valita kuvan henkilö omaan joukkueeseen. (Hirsjärvi & Hurme 1993; Keinonen 1999.)

Haastattelutilanteessa pyrimme tutkijoina luomaan ilmapiirin, jossa haastateltava tuntee olonsa miellyttäväksi ja voi kertoa vapaasti itsestään ja omista mielipiteistään. Taylor ja Bogdankin kirjoittavat haastattelutilanteen ja niin sanotun normaalin vuorovaikutustilanteen eroista. Heidän mukaansa haastattelija pidättäytyy silloin tällöin ilmaisemasta joitakin omista näkemyksistään. Keskustelu ihmisten välillä on luottamuksellista ja yksityistä. Haastattelijat kommunikoivat aidosti kiinnostuneina haastateltavien näkemyksistä ja kokemuksista eivätkä ole heidän kanssaan eri mieltä asioista. Meikin haastattelijoina korostimme haastattelun alussa, että kysymyksiin ei ole oikeita eikä vääriä vastauksia vaan pyrimme ainoastaan saamaan selville haastateltavien mielipiteitä. (Taylor & Bogdan 1998.)

Tutkijaroolimme haastatteluissa oli osallistuva. Valitsimme osallistuvan roolin siksi, että halusimme tarvittaessa tarkentaa haastateltavan vastauksia tekemällä jatkokysymyksiä. Kuten Taylor ja Bogdankin korostavat, meikin halusimme pitää haastattelutilanteen keskustelunomaisena, jotta haastateltavat pystyivät paremmin rentoutumaan ja kertomaan ajatuksistaan luontevammin. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan haastattelijan tärkeimpiin piirteisiin kuuluvatkin juuri sosiaalinen sopeutuvuus eli kyky tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa sekä kyky herättää luottamusta haastateltavassa. Haastattelijalla tulee olla myös jonkinasteinen käsitys haastateltavien taustoista. Tämän vuoksi tallensimme myös luokanopettajien ajatuksia haastatteluun osallistuneista oppilaista. Halusimme tietää hieman haastateltaviemme luonteista ja muun muassa sosiaalisista statuksista luokissa, jotta pystyimme paremmin tulkitsemaan oppilaiden ajatuksia kuvista. (Hirsjärvi & Hurme 1993; Puroila 2002; Taylor & Bogdan 1998.)

Yksi tutkimusmenetelmän luotettavuuteen liittyvä merkittävä seikka on Pertti Alasuutarin mukaan interaktiovirhe. Alasuutari kirjoittaa teoksessaan *Laadullinen*

tutkimus 2.0 niin sanotusta interaktiutilanteesta ja siihen liittyvistä virheistä. Interaktiivirhe on mahdollinen esimerkiksi silloin, kun haastattelu koskee ihmiselle arkaluontoisia asioita. Pyrimme itse ennen haastattelun aloittamista painottamaan haastateltaville, että kysymyksiin ei ole olemassa väärää tai oikeita vastauksia ja että kysymme ainoastaan heidän mielipiteitään. Korostimme myös haastateltaville rohkeutta sanoa rehellisesti, mitä he ajattelevat kuvassa olevasta henkilöstä välittämättä siitä, miten me tutkijoina asiaan suhtaudumme, saatika siitä, mitä kuvassa oleva lapsi ajattelisi. Tällä pyrimme välttämään Alasuutarin kuvaamia interaktiivirheitä, jotka ovat mahdollisia, kun tutkijat ja haastateltavat oppilaat eivät ole ennestään tuttuja keskenään. Alasuutarin mukaan interaktiivirheiden ongelma voidaan välttää toteuttamalla samat haastattelut useaan kertaan, jolloin tutkijoiden ja haastateltavien välille ehtii syntyä luottamussuhde ja näin ollen myös haastateltavat uskaltavat vastata kysymyksiin kaunistelematta totuutta. Mielestämme omassa tutkimuksessamme interaktiivirheiden mahdollisuus oli pieni, koska olimme henkilöinä haastateltavillemme entuudestaan jokseenkin tuttuja. (Alasuutari 2011).

Eräänlaisesta interaktiivirheestä on kysymys silloin, kun haastateltava kaunistelee sanomisiaan tai kiertelee aihetta, kun ei halua antaa itsestään kuvaa esimerkiksi pinnallisena. Ala-Tuori huomasi pro gradu -tutkielmaa tehdessään, että tytöt oppivat jo nuorina pelaamaan ristiriitaista peliä kauneusretoriikan ja kauneuskäytäntöjen välillä. Tällöin muodon merkityksen vähättely on retorinen strategia, jolla nuori välttyy vaikuttamasta liian pinnalliselta ja ulkonäkökeskeiseltä. Tutkimuksessa tytöt kertoivat, että tovereita ei saa valita ulkonäön perusteella ja oman tyylin löytäminen on tärkeämpää, kuin muodin oikkujen seuraaminen. Toisena hetkenä he saattavat kuitenkin myös sanoa, että eivät rohkene tulla kouluun epämuodikkaissa vaatteissa tai että laihat ovat koulussa suosittumia kuin pullukat. (Ala-Tuori 2002.)

8.5 Aineiston analysointi

Käytimme tutkimusaineistomme analysointivaiheessa aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkiyttää aineistoa sekä tuoda tutkittavasta ilmiöstä uutta tietoa. Analysoimalla aineistoa tutkija pyrkii

kokoamaan suuresta tiedon määrästä ja aineistosta mielekkään ja selkeän kokonaisuuden. Sen perusteella voimme tehdä tutkittavasta aiheesta luotettavia päätelmiä. Jokainen tutkimus on ainoa laatuaan, joten jokaisessa tutkimuksessa käytetty tapa analysoida on sekin ainutlaatuinen. Ei ole olemassa yhtä, jokaiseen tutkimukseen sovellettavaa analysointitapaa, vaan jokainen tutkija muokkaa itselleen sopivimman tavan analysoida oman tutkimuksensa aineistoa. (Eskola & Suoranta 1998; Patton 2002.)

Aloitimme analysoinnin litteroimalla haastattelut. Litteroimme oppilaiden vastaukset sanasta sanaan, mutta jätimme haastattelijoiden puheenvuorot litteroimatta, koska ne eivät olleet olennaisia aineiston merkittävyyden kannalta. Jaoimme litteroidut haastattelut sukupuolen mukaan, koska huomasimme haastateltavan sukupuolella olevan merkitystä joidenkin tutkimuskysymysten kannalta.

Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ohjaavat tutkimuksen suunnitteluvaiheessa keskeisiksi havaitut käsitteet. Kun aineisto on litteroitu, seuraavaa askelta analysoinnissa voidaan kuvata karkeasti kolmivaiheisena prosessina. Siihen kuuluvat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Redusointivaihetta ohjaa tutkimustehtävä. Aineiston redusointivaiheessa tarkoituksenamme oli karsia litteroidusta aineistosta tutkimukselle epäolennainen informaatio. Samalla poimimme tekstistä tutkimukselle tärkeitä ilmauksia ja käsitteitä. Redusointivaihetta seuraa tutkimuksen analyysiyksikön valinta. Näinä toimivat esimerkiksi tietyt adjektiivit, joilla haastateltavamme kuvailevat ikätoverinsa normaalia ulkonäköä. Seuraavassa vaiheessa, aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä kävimme läpi aineistosta poimitut alkuperäisilmaukset sekä pyrimme löytämään haastattelemiemme lasten vastauksista samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Luokittelimme aineistoa haastattelukysymyksiä tukena käyttäen. Tutkijoina siis teimme valintoja, mikä aineistossa kuului tutkimuksen piiriin ja mikä ei kuulunut. Toisin sanoen määritimme omiin tulkintoihimme ja ymmärrykseemme nojaten ne näkökulmat, jotka nostimme aineistosta esille. Aineiston ryhmittelyn jälkeen vuorossa oli aineiston abstrahointi, jossa erotettiin tutkimuksen kannalta olennainen informaatio ja sen perusteella muodostettiin teoreettisia käsitteitä. (Hirsjärvi & Hurme 199; Laine 2001; Tuomi & Sarajärvi 2002.)

Haasteelliseksi näkemysten tutkimisessa omalla kohdallamme muodostui niiden tulkinta. Olemme tehneet kandidaatin tutkielman samasta aiheesta, joten meillä

oli jonkinlainen tulkintoja ohjaava esiyymmärrys muun muassa kandidaatin tutkielmaa varten kootun teorian tiedon ansiosta. Itse annoimme tutkimuksen analysointivaiheessa aikaa aineistollemme ja kävimme sen useaan kertaan läpi. Emme siis nojanneet ensimmäisiin tulkintoihimme vaan huomasimme, että tutkimuksesta nousi jatkuvasti esiin uusia seikkoja, joihin emme olleet aiemmin kiinnittäneet huomiota. Aineiston analysointivaiheessa nojasimme ennen kaikkea aineistolähtöisyyteen.

Tuomen ja Sarajärven mukaan sisällönanalyysi voi olla tekstianalyysiä, jossa pyritään löytämään merkityksiä tekstistä. Tarkoituksena on kuvata dokumentteja verbaalisesti, etsiä niistä eroja ja yhtäläisyyksiä sekä tiivistää niitä. Omassa tutkimuksessamme pyrimme selvittämään haastatteluaineistomme keskeisen sisällön ja tarkastelemaan, mitä haastateltavien vastaukset haastattelun aikana kertovat heidän näkemyksistään ikätoverinsa normaalista ulkoisesta olemuksesta. Omassa tapauksessamme kyse on siis haastattelunauhojen purkamista tekstiksi litteroimalla sekä litteroidun tekstin analysoimista olennaisia seikkoja poimimalla. Kvalitatiivisen aineiston analyysi voidaan tehdä teorialähtöisesti, teoriaohjaavasti tai aineistolähtöisesti. Omassa tutkimuksessamme olemme analysoineet aineiston aineistolähtöisesti, sillä tuloksissa meidän on tuotava esiin kuudesluokkalaisten näkemyksiä ja niiden taustalla olevia merkityksiä ikätoverinsa normaalista ulkoisesta olemuksesta tutkimusongelmiemme mukaisesti. Aineistoomme kuuluvat myös omat havaintomme oppilaiden luonteista sekä niitä tukevat luokanopettajien lyhyet haastattelut. Nämä havainnot ja opettajien haastattelut toimivat välineinä sen ymmärtämiseen, miksi tietynlainen yksilö selittää normaaliutta tai päinvastoin erilaisuutta tietyllä tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

8.6 Tutkimuksen etiikka

Tutkimuksen etiikassa on kyse aina moraalisisista valinnoista, joiden eteen tutkija tutkimusta tehdessään joutuu. On olemassa yleisiä tutkimuseettisiä periaatteita, mutta on jokaisen tutkijan tehtävä soveltaa ja muokata niitä oman tutkimuksensa mukaan. Etiikan ja tutkimuksen yhteys on kahtalainen. Toisaalta tutkimuksen tuloksilla on vaikutusta eettisiin ratkaisuihin. Toisaalta taas eettiset näkökohdat vaikuttavat tutkijan tieteellisessä työssään tekemiin ratkaisuihin. Viimeksi mainittua tutkimuksen ja etiikan yhteyttä

kutsutaan varsinaisesti tieteen etiikaksi. Haaparanta ja Niiniluoto (1991) kirjoittavat viidestä tieteen etiikassa käytetystä peruskysymyksestä: millaista on hyvä tutkimus, onko tiedonjano hyväksyttävää ja onko se hyväksyttävää kaikissa asioissa, miten tutkimusaiheet valitaan, millaisia tutkimustuloksia tutkijat saavat tavoitella ja millaisia keinoja tutkimuksessa saa käyttää. (Haaparanta & Niiniluoto 1991; Hirsjärvi ym. 2009; Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Omaa pro gradu -tutkielmaa tehdessämme eettiset näkökulmat olivat jatkuvasti läsnä. Käsitteet normaalista ulkoisesta olemuksesta aiheena ei kuitenkaan nosta esille kovinkaan suuria eettisiä ristiriitoja. Ainoa lievä eettinen kysymys liittyi siihen, onko sopivaa valita haastateltavien arvioitavaksi muiden lasten ulkonäkö. Tulimme kuitenkin siihen tulokseen, että koska kuvissa esiintyvien lasten henkilöllisyys ei tullut tutkimuksen missään vaiheessa ilmi, kuvien käyttäminen haastattelukysymysten tukena oli hyväksyttävää. Pidimme myös huolen siitä, ettei kenelläkään haastatteluun osallistuneista kuudesluokkalaisista ollut mitään mahdollisuutta tunnistaa kuvissa esiintyviä ikätovereitaan. Eettisyys siis kulki luonnollisesti tutkimusprosessimme rinnalla eikä siinä ilmennyt suuria ongelmia.

Tutkimuksen eettisiin periaatteisiin voidaan lukea yleinen tarkkuus, rehellisyys ja huolellisuus, joiden tulee käydä ilmi tutkimuksessa aina aiheen valinnasta tutkimusraportin kirjoittamiseen saakka. Olemme tutkijoina pyrkineet nojaamaan hyvään tieteelliseen käytäntöön ja ottamaan huomioon oman tutkimuksemme kannalta olennaiset eettiset näkökohdat mahdollisimman tarkasti. Myös Donald Pennington kirjoittaa kirjassaan *Social Psychology* tutkimuksen teon eettisyydestä, ja hänen listauksessaan eettisistä näkökohdista omaan tutkimukseemme kohdistui olennaisesti neljä elementtiä: suostumus, jälkipuinti, oikeus vetäytyä ja luottamuksellisuus. (Pennington 2005; Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet 2008.)

Edellytimme kaikilta tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta kirjallisen suostumuksen, jossa vanhemmat antoivat lapselleen luvan osallistua haastattelutilanteeseen. Lupakirjeessä painotimme myös lapsen halua ja vapaaehtoisuutta osallistua tutkimukseen. Oikeus vetäytyä tulikin konkreettisesti ilmi haastatteluja tehdessämme, kun yksi haastatteluun lupautuneista oppilaista piti kuitenkin haastatteluun tulemisen liian jännittävänä. Kyseisen luokan opettaja yritti suostutella oppilasta osallistumaan, mutta lopulta katsoimme parhaaksi valita satunnaisesti hänen tilalleen toisen haastatteluun jo suostuneen oppilaan.

Jälkipuinnin tärkeimpiä tavoitteita on Penningtonin mukaan pyrkiä varmistamaan, että osallistujat poistuvat tutkimuksen päätyttyä mahdollisimman samoissa tunnelmissa kuin he olivat tutkimukseen tullessaan. Tämän otimme huomioon esittelemällä itsemme ja haastattelun pääpiirteissään ennen varsinaisen haastattelutilanteen aloittamista. Kerroimme myös tallentavamme haastattelun pelkästään helpottaaksemme tutkimustyötämme vastaisuudessa, ja näin varmistimme, että oppilas ymmärsi säilyvänsä nimettömänä. Tällä tavalla korostimme samalla myös luottamuksellisuutta haastateltavan ja haastattelijoiden välillä. Haastattelutilanteen jälkeen kysimme niin ikään jokaiselta oppilaalta, oliko tilanne tuntunut liian jännittävältä. Lähes jokainen oppilas lähtikin haastattelusta hymyillen ja hyvillä mielin. (Pennington 2005).

Harkitsimme myös kauan, miten haastattelurungossa käyttämämme lasten kuvat julkaisimme työssämme. Mietimme, mistä saamme kuvia, jotka ensinnäkin saamme julkaista. Etsimme eri Internet sivustoilta vapaassa käytössä olevia kuvia ja etsimme myös lähipiiristämme lapsia, joiden kuvan julkaisemiseen työmme liitteenä olisimme saaneet luvan. Kuitenkin asiaa pohdittuamme tulimme siihen tulokseen, että lapsia suojellaksemme emme julkaisut yhtään haastattelussa käyttämäämme kuvaa. Tämän ratkaisun teimme siksi, että lapsen itsetunto ja ajatusmaailma itsestään saattaa olla alakoululaisena ja etenkin nuoreksi aikuiseksi kasvaessaan herkkä mielipiteille ja kritisoinnille. Vaikka lapsi ja hänen huoltajansa olisivat antaneet luvan kuvan julkaisemiseksi, olisi tämä saattanut myöhemmin vahingoittaa lasta, kun hän oli kuvan löytäessään tutkinut työtämme. Lapsi tai nuori ei välttämättä ymmärrä sitä, että tutkimuksemme osana olleesta kuvasta hänestä välittyy erilainen mielikuva kuin hänestä yleensä, ja kuvaa kuitenkin käytettiin muiden lasten kriittisenkin arvioinnin kohteena.

9 TUTKIMUSTULOKSET

9.1 Käsitteitä normaalista ulkonäöstä

Tutkimuksemme vahvisti Valtarin toteamuksen siitä, että elämme hyvin yhdenmukaisena pidetyssä ulkonäkökulttuurissa. Haastattelujen perusteella normaaliksi ulkoiseksi olemukseksi kuudesluokkalaisella koettiin yleisimmin se, että sopii ulkonäöltään muuhun ryhmään. Vaatetus on tässä suhteessa tärkeä asia. On tärkeää näyttää samalta kuin muut, ja median sekä kauppakeskusten antamat kauneusihanteet ovat kaikille yhtäläisiä. Kuitenkaan vain merkkipaatteiden tai kapealahkeisten farmarihousujen käyttäminen ei tehnyt kuudesluokkalaisesta normaalia. Oli tärkeää myös esimerkiksi näyttää urheilulliselta ja pitää huolta ulkonäöstään. Urheilullisuus näkyi kuvista normaalikokoisuutena ja reippautena. Ulkonäöstä huolehtiminen on siis normaalia kuudesluokkalaisten joukossa, mutta liian pitkällekin voi mennä, sillä Valtarin tutkimuksessa usea haastateltavista liitti epänormaaliksi piirteeksi halun näyttää vanhemmalta kuin on. Prashningin (1996) teoksessa kerrotaan, että normaali on samanlainen kuin muutkin ihmiset. Mutta käsityksessä korostuu myös se, että normaali on samanlainen pois lukematta kuitenkin ainutlaatuisuutta. Tämä ajatusmaailma heijastui myös haastatteluistamme. Normaalista kuudesluokkalaista kuvailtiin ”oman tyylinsä löytäneeksi” tai ”tyypiksi, joka ei yritä matkia vain muita”. (Valtari 2005.)

Haastattelumme alussa kysyimme haastateltaviltamme, osaavatko he heti kertoa, miltä näyttää normaali tai epänormaali kuudesluokkalainen oppilas. Osalle normaalin kuudesluokkalaisen ulkoisen olemuksen kuvaileminen oli helppoa, toisille taas hyvinkin vaikeaa. Toistimme kysymyksen myös aivan haastattelun lopuksi. Seuraavissa taulukoissa (taulukot 1 ja 2) on koonti näihin kysymyksiin esitetystä vastauksista.

Taulukko 1. Normaalialue ulkonäköä kuvaavat piirteet kuudesluokkalaisella oppilaalla ja niiden mainintojen useus vastauksissa (n=26).

Ulkonäön piirre	Mainintojen lukumäärä
Samanlaiset vaatteet kuin muilla	4
Pitempi kuin muut koululaiset	3
Omantyylliset vaatteet	2
Ei yritä olla muuta kuin on	2
Ei liikaa meikkiä	2
Murrosikä alkanut	2
Vielä hieman pyöreät kasvot	1
Ei yritä olla vanhempi kuin on	1
Reipas	1
Merkkivaatteet	1
Huolehtii ulkonäöstään	1
Normaalikokoinen	1
Pukeutuu järkevästi	1
Ei kehitysvammainen	1
Urheilullinen	1

Taulukko 2. Epänormaalia ulkonäköä kuvaavat piirteet kuudesluokkalaisella oppilaalla ja niiden mainintojen useus vastauksissa (n=26).

Ulkonäön piirre	Mainintojen lukumäärä
Lyhyt	2
Kehitysvammainen	2
Esittää vanhempaa kuin on	2
Erottuu joukosta	1
Ei urheilullinen	1
Isot silmät	1
Hörökorvat	1
Silmälasit	1
Huono nenä	1
Tytöllä viikset tai parta	1

Haastattelun aikana halusimme näyttää kuvissamme mahdollisimman paljon erinäköisiä kuudesluokkalaisia lapsia. Haastattelun aikana osa haastateltavista siis osasi hyvinkin tarkasti kuvata kuudesluokkalaisen normaalia ulkonäköä. Toiset taas pitivät tätä hankalana. Kuitenkin toistettaessa kysymys haastattelun lopussa, yhteensä kahdeksan haastateltavaa kahdestakymmenestäkuudesta muutti vastauksensa seuraavanlaiseksi: ”Kaikki on erilaisia ja samalla normaaleja.” Kaikkien haastattelujen aikana yhteensä 12 haastateltavista korosti, että normaali kuudesluokkalainen voi näyttää oikeastaan miltä vain.

Normaali kuudesluokkalainen siis miellettiin urheilulliseksi ja reippaaksi. Haastatteluiden perusteella normaali kuudesluokkalainen on myös normaalivartaloinen. Haastatteluiden aikana näyttämiemme kuvien joukossa olivat kuvat myös eittämättä ylipainoisesta pojasta ja liian laiha työstä. Ylipainoisuus oli kiistatta tuomittavampaa ja epänormaaliempaa kuin laiheus. Mielestämme kuvassa oleva laiha tyttö oli selvästi liian laiha. Kuitenkin vain neljä haastateltavista sanoi tyttöä laihaaksi tai liian laihaaksi. Tässä huomataan ulkonäkökulttuurimme vaikutus, jossa kaikki elämme. Laiheus on varsinkin nuorten tyttöjen parissa usein ihannoitavaa ja tavoiteltavaa. Lihavuus on sen

sijaan häpeällistä. Tämä kuva tuotetaan nuorille mediassa ja mainoskuvissa, ja sitä ylläpidetään toveriryhmissä.

Haastatteluistamme nousi selvästi esille normaaliuden jaotteluinen uuteen ja perinteiseen näkemykseen. Prashningin (1996) mukaan perinteinen normaaliuden määrittelytapa on se, että henkilö on normaali, kun hän näyttää samalta kuin muutkin. Tällöin tummaihoisen on normaali joukossa, jossa on vain tummaihoisia, mutta esimerkiksi tavanomaisessa koululuokassa hän poikkeaa ulkoiselta olemukseltaan muista ja on näin ollen epänormaali. Uuden normaaliuden selitystavan mukaan kaikki ovat erityisiä ja ainutlaatuisia, ja näin ollen kukaan ei voi poiketa joukosta olemalla ulkoiselta olemukseltaan epänormaali. Jokaisen henkilön kohdalla, joka perinteisesti poikkeaa suomalaisesta oppilaasta pukeutumisellaan tai ihonvärillään, liitettiin ajatuksia perustellen niitä niin uudella kuin perinteiselläkin selitystavalla. Tummaihoisen pojan kuvan kohdalla sanottiin yhteensä yhdeksän kertaa, että poika on normaali, mutta ei Suomessa. Aasialaisen pojan kohdalla näin todettiin kuusi kertaa, ja muslimi-tytön kohdalla yhteensä yhdeksän kertaa. Useat vastaajista korostivat kuvan henkilön kyllä olevan normaali, mutta vain siellä, mistä hän on kotoisin. Pohdintoja tummaihoisen pojan ulkoisesta olemuksesta:

”Sillee ulkomaalaiseks normaali. Et Suomes ei kauheesti noit näy, mut sit jos ulkomaalaiseks kattos niin ihan normaali” – tyttö

”On se normaali, sen ihonväri vaan on erilainen” – poika

Myös kysyttäessä halua mennä puhelemaan kuvissa esiintyville lapsille, yleinen pohdinnan aihe oli se, uskaltaako hänelle mennä puhelemaan, jos hän ei puhukaan suomen kieltä. (Prashnig 1996.)

Kolme tutkimusryhmäämme myös erosivat toisistaan selkeimmin juuri näiden kolmen lapsen kuvan kohdalla: tummaihoisen, aasialaisen ja muslimin. Yllättävä tutkimustulos onkin, että tutkimusryhmä, joka sisältää paljon ulkonäöllistä erilaisuutta, ja ryhmä, jossa erilaisuutta ei ole, eikä sitä arkipäivässä nähdä, olivat yhtä suvaitsevia etnisyyttä kohtaan. Kolmas tutkimusryhmä, joka on sisällöllisesti hyvin homogeeninen, mutta sijaitsee kuitenkin koulussa, jossa erilaisuutta näkyy paljon, piti etnisyyttä ja ulkoista erilaisuutta Suomessa eniten epänormaalina ilmiönä. Tutkimusryhmät yksi ja

kolme siis selittivät normaaliutta yleisemmin uuden normaaliuden määritelmän avulla, kun taas tutkimusryhmä kaksi selitti sitä enemmän perinteisellä tavalla. Seuraavissa taulukoissa (taulukot 3, 4 ja 5) näkyy, kuinka monta kertaa kussakin tutkimusryhmässä on sanottu kuvan lapsen olevan epänormaali Suomessa.

Taulukko 3. Tutkimusryhmä 1, luokka keskisuomalaisessa suuressa koulussa, jonka sisällä paljon ulkoista erilaisuutta (n=8).

Kuvan lapsi	Mainintojen lukumäärä
Tummaihoisen Suomessa	2
Aasialainen Suomessa	1
Muslimi Suomessa	1

Taulukko 4. Tutkimusryhmä 2, suuren keskisuomalaisen koulun luokka, jonka sisällä ei kohtaa erilaisuutta, mutta koulun arkipäivässä siihen törmää paljon (n=8).

Kuvan lapsi	Mainintojen lukumäärä
Tummaihoisen Suomessa	5
Aasialainen Suomessa	5
Muslimi Suomessa	4

Taulukko 5. Tutkimusryhmä 3, pienen eteläsuomalaisen kaupungin pieni koulu, jossa ei koko koulussa tapaa etnisyyttä tai muuten ulkoista erilaisuutta (n=10).

Kuvan lapsi	Mainintojen lukumäärä
Tummaihoisen Suomessa	2
Aasialainen Suomessa	-
Muslimi Suomessa	1

9.2 Käsitusten muodostuminen

Fenomenografisen viitekehiksemme mukaan käsitysten muodostumiseen vaikuttaa yksilön kokemustausta. Käsitukset vaihtelevat yksilöstä riippuen ja saattavat muuttua hyvinkin nopeasti. Omalla kohdallamme saattoivat haastattelutilanteen aikana muuttua esimerkiksi haastateltavien käsitykset siitä, miltä näyttää normaali kuudesluokkalainen. Tämän todistaa huomio, että moni haastateltava kuvaili kuudesluokkalaisen normaalia ulkoista olemusta eri tavoin riippuen siitä, kysyimmekö kysymyksen haastattelun alussa vai lopussa.

Ahosen (1995) mukaan yksilöiden käsitysten erilaisuus johtuu siis ihmisten vaihtelevista kokemustaustoista. Ylipainoisuutta pidettiin henkilön ulkoisista ominaisuuksista selvästi eniten epänormaalina piirteenä. Kuitenkin ylipainoisen lapsen normaaliutta perusteltiin seuraavanlaisesti:

”Se on ehkä niinku normaalia pyöreempi, mut kyllä se kuitenkin on normaali. Kyl mulla on kavereissakin sellasia” – tyttö

Tutkimuksessamme tämä sama ilmiö näkyi myös siten, että suurin osa niistä oppilaista, joiden omalla luokalla oli monikulttuurisia oppilaita, piti esimerkiksi tummaihoisuutta normaalina piirteenä ikätoverinsa ulkoisessa olemuksessa. Toisaalta taas tutkimusryhmä, joiden luokalla ei monikulttuurisia oppilaita juurikaan ollut, mutta joiden koulussa heitä oli, suhtautuivat tummaihoisuuteen jyrkemmin ja pitivät sitä useammin epänormaalina piirteenä kuin monikulttuurisen luokan oppilaat. Ikonen totesi, että erilaisuuden ymmärtäminen ja tuntemattomuuden hyväksyminen on vaikeaa, jos sitä ei arjessaan kohtaa. Tutkimustuloksia analysoidessamme huomasimme kuitenkin, että vain monikulttuurisuuden kohtaaminen ei riittänyt. Siihen täytyi kasvaa ja sen kanssa täytyi toimia joka päivä. Mielenkiintoista oli myös se, että pienessä kyläkoulussa, jossa monikulttuurisuutta tai etnisyyttä ei kohdata, asenteet erilaisuutta kohtaan olivat myönteisempiä kuin luokassa, jossa monikulttuurisuus on arkipäivää, mutta sen kanssa ei toimita. Tämän taustalla saattaa ensisijaisesti vaikuttaa suvaitsevaisuus- ja tasavertaisuuskasvatus pienessä kyläkoulussa (Ikonen 1997). Ikonen ja Viinikainen korostavatkin, että lapsille tulee opettaa, kuinka kohdata ja suhtautua eri sosiaalisiin ryhmiin, kuten maahanmuuttajiin tai vammaisiin. Erilaisuus voi olla

pelottavaa tai mielenkiintoista. Homogeenisessa ryhmässä se kuitenkin huomataan, ja silloin opettajan on tehtävä merkittävä työ tasavertaisuuskasvatuksen tavoitteiden toteutumiseksi. (Ikonen 1997; Ikonen & Viinikainen 1997).

Näyttäessämme kuvia erinäköisistä kuudesluokkalaisista oppilaista haastateltavillemme hämmästyimme huomattavasti, kuinka heidän oma sosiaalinen asemansa ja minäkuvansa, kuten myös aikaisemmat kokemuksensa, vaikuttivat heidän ajatuksiinsa. Kuten myös haastateltavat muodostivat päätelmänsä ja ensivaikutelmansa kuvissa esiintyvistä lapsista, me tutkijoina myös muodostimme käsityksemme haastateltavista. Osa haastateltavista oli selvästi arempia kuin toiset, toiset taas sanavalmiimpia ja reippaampia. Ennen kuin pystyimme päättämään omiin käsityksiimme perustuen mitään siitä, miksi haastateltava esimerkiksi pitää kuvassa olevaa lapsen uhkaavana, halusimme kuulla luokkien opettajilta ajatuksia haastatteluumme osallistuneista oppilaista. Hyvin monelle haastateltavalle luomamme ensivaikutelmat saivatkin vahvistusta kuunnellessamme opettajien näkemyksiä oppilaistaan.

Kuvassa viisi esiintyvä poika jakoi selvästi haastateltavien kesken käsityksiä ja ajatuksia. Toiset pitivät pilke silmäkulmassa hymyilevää poikaa iloisena ja reiluna, kun taas muutama haastateltava sanoi kuvan pojan olevan myös pelottava. Tämän tyyppinen ajatusten jakautuminen viittaa siihen, että kuvan katsoja samastaa kuvassa olevan henkilön johonkin toiseen samantyyppiseen henkilöön, jonka on joskus kohdannut. Jos siis on kokenut syrjintää ”suosituilta” koulutovereilta, on ymmärrettävää, että sellaisen pojan kuvan nähdessään ei halua tutustua häneen ja pelkää tulevaisuuttaan torjutuksi. Laine kirjoittaa, että niin hyvällä itsetunnolla kuin myös huonolla itsetunnolla on vaikutusta siihen, miten yksilö toimii sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Tällöin henkilö, jolla on huono itsetunto, ei tiedosta omia vahvuuksiaan eikä heikkouksiaan tai arvosta itseään. Hän hahmottaa sosiaaliset vuorovaikutustilanteet uhkaavina ja pelkääkin joutuvansa torjutuksi. Tämä tuli ilmi juuri kuvassa viisi esiintyvän pojan kohdalla:

Huolisitko joukkueeseen? ”Joo. Se näyttää sillei kauheen reilulta, että jos pelataa esimekiks jotai peliä ni se ei huijaa” – poika

Huolisitko joukkueeseen? ”No en oo ihan varma, ku toi ainakin näyttää vähän sellaselta että sillä on ne omat kaverit, et se ei oo niitten kaveri joista se ei niinku välitä”
– tyttö

Omien kokemusten lisäksi myös minäkuva vaikutti siihen, miten haastateltava suhtautui kuvassa näkyvään lapseen. Sosiaalinen minäkuva kertoo, millaisena ihminen pitää itseään osana ryhmää. (Laine 2005)

Laine korostaakin, että sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kuten esimerkiksi kiusaamistilanteissa, yksilön minäkuvan lohkoista selvästi tärkeimmäksi nousee juuri sosiaalinen minäkuva. Se on yhteydessä myös yksilön itsetuntoon. Jos yksilö arvostaa itseään ja pitää itseään ”hyvänä tyyppinä”, hän myös käyttäytyy sen mukaan. Jos hän taas on arka ja hänen ajatuksenaan on, että ”muut eivät pidä minusta”, saattaa siitä muodostua itseään toteuttava ajatusmalli. Tavallisesti ihminen, jolla on hyvä itsetunto, selviytyy hyvin myös sosiaalisista vuorovaikutustilanteista. (Laine 2005)

9.3 Suhtautuminen erilaisuuteen ja tasavertaisuuteen

Ennen tutkimuksen toteuttamista meillä tutkijoina oli useita hypoteeseja tutkimukseemme liittyen. Yksi päähypoteeseistamme oli, että meillä on kaksi tutkimusryhmää. Toisessa ryhmässä oli oppilaita pienen paikkakunnan koulusta, jossa oppilasaines oli homogeeninen. Toiseen ryhmään kuului oppilaita suuremman paikkakunnan koulusta, jossa oppilasaines oli verrattain heterogeeninen – paljon monikulttuurisia oppilaita ja lisäksi yksilöllistettyä pienryhmäopetusta, jossa kävi muutamia kehitysvammaisia oppilaita. Kummankin paikkakunnan tutkimusryhmät oli poimittu kahdelta eri luokalta yksittäisen opettajan vaikutuksen minimoimiseksi. Tällä pyrimme siihen, että luokanopettajan mahdollinen suvaitsevaisuuden korostaminen tai hänen mielipiteensä erilaisuuteen liittyen eivät vaikuttaisi liikaa tutkimustulokseen. Olimme siis ajatelleet, että saamme tutkimuksessamme kaksi eri tutkimusryhmää: toisen ryhmän monikulttuurisesta koulusta, joka sijaitsi isossa kaupungissa Keski-Suomessa, ja toisen ryhmän hyvin homogeenisesta pienestä koulusta, joka sijaitsi

huomattavasti pienemmässä eteläsuomalaisessa kaupungissa. Tämä kahta tutkimusryhmää koskeva päähypoteesi osoittautui kuitenkin virheelliseksi jo haastattelujen aikana sekä tutkimuksen analysointivaiheessa. Pienen paikkakunnan ryhmän lisäksi suuremman paikkakunnan koulun yhdestä ryhmästä erottui selkeästi kaksi alaryhmää: ne oppilaat, joiden luokalla eli näin ollen arkiyhteisössä oli selkeästi tummaihoisen oppilas sekä erityisoppilas, ja ne oppilaat, joiden omassa luokkayhteisössä ei selkeästi erivärisiä oppilaita tai erityislapsia ollut. Näiden kahden ryhmän mielipiteet normaaliudesta ja erilaisuudesta poikkesivat selkeästi toisistaan.

Toinen päähypoteesimme oli, että pienen paikkakunnan ja oppilasainekseltaan homogeenisemmän koulun oppilaiden käsitykset normaaliudesta olisivat jollain lailla kapea-alaisemmat kuin suuremman, oppilasainekseltaan heterogeenisemmän koulun oppilaiden käsitykset. Oletimme, että pienemmän paikkakunnan koulun oppilaat pitävät tummaihoista lasta ulkonäöltään epänormaalimpana kuin suuremman paikkakunnan koulun lapset, koska pienen paikkakunnan koulussa oppilasaines on homogeenista eivätkä oppilaat jokapäiväisessä arjessaan tummaihoisuutta juurikaan kohtaa. Tämä ei kuitenkaan pitänyt paikkaansa, vaan pienemmän, oppilasainekseltaan homogeenisemmän koulun oppilaat olivat jopa hyväksyvämpiä erilaisuuteen nähden kuin osa monikulttuurisen koulun oppilaista. Tämä saattaa johtua siitä, että vaikka pienen paikkakunnan koulussa monikulttuurisuutta ei juuri näy, heidän opetuksessaan mahdollisesti painotetaan enemmän erilaisuuden hyväksymistä sekä ihmisten välistä tasavertaisuutta.

Pienen paikkakunnan koulun oppilaiden suhtautuminen erilaisuuteen oli siis hyväksyvämpää kuin olimme ennakoineet. Yllättävintä oli, että kaikista ennakkoluuloisimmin esimerkiksi erilaiseen ihonväriin suhtautuivat ne oppilaat, joiden koulussa monikulttuurisia oppilaita oli, mutta he eivät olleet tämän tutkimusryhmän oppilaiden kanssa samalla luokalla. Tutkimustuloksista kävi myös ilmi, että ne haastateltavat, joiden luokkayhteisöön kuului selkeästi erivärinen oppilas, pitivät tummaihoisuutta normaalimpana kuin ne, joiden koulussa, muttei samalla luokalla, tummaihoisen oppilas oli.

Yksi huomionarvoinen oletuksemme oli, että huomattavaa ylipainoa pidettäisiin tutkimusryhmissämme normaalina piirteenä ulkoisessa olemuksessa. Oletuksemme pohjautui Susanna Kautiaisen tutkimukseen, jonka mukaan ylipainoisten suomalaisnuorten määrä on kolminkertaistunut vuodesta 1977 vuoteen 2005. Tämän

perusteella voisi olettaa, myös tutkimusryhmäämme kuuluvat oppilaat kohtaisivat ylipainoisuutta jokapäiväisessä elämässään. Kävi kuitenkin ilmi, että haastateltavamme pitivät lihavuutta epänormaalimpana kuin esimerkiksi tummaihoisuutta. Myös vain puolet haastateltavista olisi halunnut tutustua kuvassa kahdeksan esiintyneeseen ylipainoiseen poikaan. Kautiainen olikin tutkimuksessaan havainnut, että ylipainoisia koululaisia kiusataan ja syrjitään suhteessa useammin kuin normaalipainoisia oppilaita. Lihavuutta pidettiin siis pääosin epänormaalina piirteenä ulkoisessa olemuksessa. Se oli yllättävää, koska selkeä alipainoisuus oli valtaosan mielestä täysin normaalia. (Kautiainen 2008.)

Lisäksi meillä oli useita yksittäisten kuvien henkilöihin kohdistuvia hypoteeseja. Yhtenä voisimme mainita oletuksemme siitä, että kuvan viisi merkkivaatteisiin pukeutunut poika olisi ollut todella suosittu haastateltaviemme parissa. Se, ketä pidetään suosittuna tai epäsuosittuna riippuu tietenkin yhteisön arvoista ja asenteista. Tässä tapauksessa oletimme tutkijoina, että kuudesluokkalainen pitää suosittuna henkilöä, joka pukeutuu trendikkäästi merkkivaatteisiin. Ajattelimme, että tietenkin kaikki haluavat mennä puhelemaan omasta mielestämme todella rennon ja mukavan näköisen nuoren pojan kanssa. Haastatteluissa kävi kuitenkin yllättäen ilmi, että jokunen haastateltavistamme piti kuvan poikaa itserakkaan, ”leijan” tai jopa pelottavan näköisenä. Muutama sanoi jopa, että ei haluaisi mennä puhumaan pojan kanssa, koska poika voisi tehdä heille jotain pahaa.

Tutkimustuloksissamme suhtautuminen liikuntarajoitteisuuteen näkyi silloin, kun näyttäessämme pyörätuolia käyttävän ja kyynärsauvoja käyttävän henkilöiden kuvia, kysyimme huolisivatko haastateltavat heidät samaan joukkueeseen. Kyynärsauvoja käyttävän kohdalla kolmasosa haastateltavista ilmoitti, ettei huolisi kyseistä henkilöä samaan joukkueeseen. Sama osuus haastateltavista piti kyynärsauvoja käyttävää henkilöä epänormaalina. Yleisin perustelu oli oletus siitä, että kyynärsauvoja käyttävä henkilö ei pystyisi pelaamaan. Vielä suurempi osa haastateltavista kieltäytyi ottamasta pyörätuolia käyttävää henkilöä joukkueeseensa. Näin vastasi lähes puolet heistä. Tämänkin kysymyksen kohdalla vastausta perusteltiin samalla tavalla kuin kyynärsauvoja käyttävän henkilön kohdalla. Yhtä lailla puolet piti pyörätuolia käyttävää henkilöä epänormaalina. Haastattelujemme perusteella kyynärsauvojen käyttäminen oli siis kuitenkin normaalimpaa kuin pyörätuolin käyttäminen.

Haastattelun aikana tiedustelimme vastaajilta heidän halukkuuttaan tutustua kuvissa esiintyviin henkilöihin. Tällä kysymyksellä pyrimme selvittämään vastaajien suhtautumista erilaisuuteen. Halu tutustua ulkoiselta olemukseltaan erilaisiin ihmisiin vaihteli paljon haastateltavasta riippuen. Suomi on monikulttuurinen maa ja kuten Harisen (2005) tutkimus osoittaa, suhtautuminen ulkomaalaisiin on Suomessa enemmän myönteistä kuin kielteistä. Tämä kävi ilmi myös haastattelujen aikana, kun näytimme kuvia erilaisia kulttuureja edustavista henkilöistä. Suurin osa haastateltavista piti tummaihoista täysin normaalina, ja vain yksi heistä katsoi tumman ihonvärin tekevän henkilöstä epänormaalina. Valtaosa haastateltavista oli halukkaita myös tutustumaan tummaihoiseen nuoreen, ja vain yksi heistä ei ollut varma halukkuudestaan tutustua. Myös aasialaisen henkilön kohdalla suurin osa haastateltavista piti ulkoista olemusta normaalina ja oli halukas tutustumaan häneen. Vastauksista käy ilmi, että haastateltaviemme mukaan eri etnisiä taustoja edustavat henkilöt eivät ole enää epänormaaleiksi luokiteltavia. Median vaikutus näkyy myös haastateltavien vastauksissa. Se on varmasti tehnyt osansa esimerkiksi siinä, että tummaihoista tai aasialaista eivät useimmat haastateltavistamme enää mieltäneet epänormaaleiksi.

Haastateltavien vastauksia analysoidessamme kävi ilmi myös erilaisia ennakkoluuloja, joita vastaajat liittivät joihinkin kuvien henkilöihin. Esimerkiksi aasialaisen tytön kuvaa näytettäessä eräs haastateltavista selitti haluaan tutustua kyseiseen henkilöön ennakko-oletuksensa perusteella.

9.4 Kuvittainen analyysi

9.4.1 Kuva 1

Kuvassa 1 esiintyi vaaleahiuksinen poika, jolla oli yllään musta t-paita valkoisen pitkähihaisen paidan päällä. Kädessä pojalla oli hopeinen rannekoru. Tällä kuvalla halusimme ilmentää hyvin tavallista suomalaista poikaa, ja näin ollen katsoa, kuinka meidän mielestämme keskivertoon lapseen suhtaudutaan.

Haastateltavat suhtautuivat poikkeuksettomasti kuvan poikaan hyvin. Kaikki 26 haastateltavaa olisivat ottaneet pojan pelaamaan joukkueeseensa ja jokaisen

haastateltavan mielestä poika myös näytti normaalilta kuudesluokkalaiselta pojalta. Puhulemaan tämän pojan kanssa olisi mennyt 21 haastateltavaa, kun puhumaan ei olisi mennyt 3 ja pohtimaan jäi vielä kaksi haastateltavista.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	21	3	2
Huolisitko joukkueeseen?	26	-	-
Ulkonäöltään normaali?	26	-	-

Menisitkö juttelemaan? ”No joo. No se ei näytä sillee pelottavalta tai et se ei tekis mitään pahaa”. – tyttö

Haluttomuudesta mennä keskustelemaan ja tutustua kuvan 1 poikaan saattaa selittää myös seikka, että kuva oli haastattelusarjassamme ensimmäinen kahdestatoista. Ennen haastattelua kerroimme kuvissa esiintyvän niin tyttöjä kuin poikiakin, ja painotimme, että kysymme halua tutustua kuvassa olevaan lapseen toveripohjalla. Tämä kuitenkin selkeästi osaan haastateltavista vaikutti ensimmäisten kuvien aikana, minkä huomasimme muiden muassa seuraavanlaisista kommentteista:

”En varmaan. En oo poikien kaveri sillei”. – tyttö

Kuitenkin tarkensimme tämänkaltaisten kommenttien jälkeen kysymystä, että ”ajattele, että tämännäköinen poika tulisi uutena luokallenne tai muuttaisi kotikadullesi. Tutustuisitko silloin mielelläsi tämän näköiseen poikaan —”?

Ensimmäisessä kysymyksessämme halusimme tietää, mihin haastateltavat kiinnittivät kuvan pojassa ensimmäisenä huomionsa. Valitessamme kuvaa yritimme löytää mahdollisimman neutraalin näköisen pojan ja onnistuimme siinä, kun haastateltavien huomio ei kiinnittynyt mihinkään selvään piirteeseen pojassa. Kolme haastateltavista sanoi kuitenkin kiinnittäneensä huomion ensiksi pojan hiusten väriin, ja myös kolme kiinnitti huomionsa ensin pojan silmien väriin.

Pyytäessämme kuvailuja pojasta moni haastateltava kertoi pojan olevan ”normaali” tai ”tavallinen”. Muita kuvailuja tai kommentteja kuvasta olivat ”ei kiusais”, ”kiva”, ”reilu”, ”mukava”, ”urheilullinen” ja ”ei tekis tyhmiä juttuja”.

”No ei sillä oo mitään erikoista. Ihan normaalit vaatteet sillä on ja normaali kampaus” – tyttö

9.4.2 Kuva 2

Kuvassa 2 oli nuori, selvästi laiha, vaaleaihoinen tyttö, jolla oli punaiset, pitkät hiukset ja vihreät silmät. Tytöllä oli yllään vihreä mekko ja mustat, tiukat housut. Valitsimme tämän kuvan selvittääksemme, kuinka kuudesluokkalaiset oppilaat suhtautuvat mielestämme ”selkeästi liian laihaan” tyttöön. Tämä kuva toimi myös vastaparina kuvan 8 selkeästi ylipainoiselle pojalle tutkiessamme suhtautumista ylipainoisuuteen ja laihuuteen vallitsevassa nuorisokulttuurissa.

Puhelemaan kuvan tytölle halusi mennä kahdestakymmenestäkuudesta haastateltavasta 13. Joukkueeseen hänet vastaavasti ottaisi 18 ja normaalina häntä piti 20 haastateltavaa.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	13	9	4
Huolisitko joukkueeseen?	18	6	2
Ulkonäöltään normaali?	20	6	-

Haastateltavista 12 kiinnitti huomiota ensimmäisenä kirkkaan punaiseen hiusväriin. Tästä osa myös totesi, että hiusten värjäminen kuudesluokkalaisten parissa on normaalia, kun taas toinen osa kertoi sen olevan epätavallista. Vihreisiin silmiin huomion ensiksi kiinnitti seitsemän haastateltavaa. Haastattelijoiden mielestä selkeään laihuuteen kiinnitti huomiota heti kuvan nähdessään vain neljä haastateltavaa.

Mielenkiintoiseksi seikan tekee se, että kaikki nämä neljä olivat pienestä eteläsuomalaisesta kyläkoulusta.

Kuvailtaessa kuvan 2 tyttöä, käytettiin adjektiiveja ”pelottava”, ”erikoinen”, ”nätti”, ”laiha”, ”omaperäinen” ja ”hienostelija”. Haastateltavasta siis riippui paljon, pitikö tämä tyttöä kauniina ja omaperäisenä vai pelottavana hienostelijalta. Useampi haastateltavista sanoi myös tytön yrittävän näyttää ikäistään vanhemmalta, mitä ei luettu normaalin kuudesluokkalaisten ominaisuudeksi. Liikunnallisuus tyttöön liitettynä adjektiivina jakoi myös mielipiteitä. Neljä yhdisti laihuuden liikkumattomuuteen, kun yksi ajatteli juuri tämän seikan tekevän tytöstä liikunnallisen.

Ottaisiko joukkueeseen? ”Se ei näytä siltä että se liikkuu paljon, ku se on noin laiha”.

– poika

Mikä saa ajattelemaan, että tyttö on mielestäsi liikunnallinen? ”No toi vartalo, se on semmone niinku sopiva, että se ei halua olla liian laiha eikä liian iso, niin se on vähän niinku liikunnallinen” – tyttö

Moni haastateltavista, jotka pitivät tyttöä laihana, yhdistivät sen myös epäreiluuteen tai itsekeskeisyyteen:

”Yleensä semmoset, niinku mitkä on hirveen laihoja, ni ne on vähän semmosii, että ne koko ajan valittaa ja sillee.” – tyttö

Normaalina kuvan tyttöä siis piti haastateltavista 20. Epänormaalina häntä piti kuusi, kun epävarmoja vastauksia ei tullut lainkaan. Epänormaaliuteen liitettiin tytön kohdalla ajatuksia tämän laihuudesta, hiusten väristä, silmien väristä tai niiden koosta tai yrityksestä näyttää ikäistään vanhemmalta. Kuitenkin näitä samoja asioita toiset pitivät hyvinkin normaaleina kuudesluokkalaaisella tytöllä.

Onko normaali? ”Ei normaalisti hiukset oo noin kirikkaat. Se on varmaan värjänny ne, eli ei oo normaali” – poika

Onko normaali? ”On se aika laihan näkönen, mutta ihan normaali” – tyttö

9.4.3 Kuva 3

Kuvassa 3 esiintyi aasialainen poika, jolla on valkoinen paita. Pojalla oli tyyppillisesti vaalea iho, mutta kuitenkin hiukset olivat tummat. Silmät olivat pienet ja myös hyvin tummat. Kuva oli rajattu näyttämään poika rinnasta ylöspäin. Halusimme kuviin henkilöitä eri etnisistä ryhmistä, jotta pystyimme vertailemaan, pitävätkö haastateltavat jotain näistä etnisistä ryhmistä normaalimpina kuin toisia.

Kuvan pojalle halusi mennä puhelemaan 19 ja joukkueeseensa pojan olisi ottanut 23 haastateltavista. Normaalin kuudesluokkalaisen näköisenä kuvan poikaa piti 24 haastateltavaa.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	19	2	5
Huolisitko joukkueeseen?	23	1	2
Ulkonäöltään normaali?	24	2	-

Kysyessämme, mihin haastateltavan huomio kiinnittyi ensimmäiseksi kuvaa katsoessaan, vastaukset olivat hyvin yhdenmukaisia. Tummiin hiuksiin ensimmäisenä huomio kiinnittyi haastateltavista kymmenellä. Yhdeksän kahdestakymmenestäkuudesta haastateltavasta sanoi taas huomion kiinnittyneen ensiksi pojan silmiin, koska ne olivat vinot ja tummat. Kaksi sanoi kiinnittäneensä huomiota ensiksi siihen, että poika oli selvästi aasialainen.

Poikaa luonnehdittiin erilaisin adjektiivein ja kuvailuin: ”kiltti”, ”vinot silmät”, ”erimaalainen”, ”urheilullinen”, ”ei-suomalainen”, ”aasialaisen näkönen”, ”kiinalainen” ja ”reipas”. Luonnehdinnoissa nousivat ensimmäisinä esiin asiat, joista

huomattiin pojan olevan ”erilainen” kuin muut. Vasta tämän jälkeen poikaa kuvailtiin esimerkiksi sanoilla reipas ja kiltti.

Hyvin monien kysymyksien vastauksista heijastui ajatus, että kuvan poika ei ole suomalainen. Usein ajateltiin, että poika ei osaa puhua suomea, ennen kuin pyysimme haastateltavaa ajattelemaan, että kuvan poika olisi samassa koulussa haastateltavan kanssa.

Mitä näet kuvassa? ”Tommosen pojan, mikä ei oo niinku suomalainen. Se on jostain ulkomailta luultavasti” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Emmä tiiä. Se näyttää vähän niinku ulkomaalaiselta, et mä en tiiä osaaks se puhuu suomee”. ”No jos se ois meidän koulussa niin kyllä mä varmaa sitte vois in mennä”. – tyttö

Haastateltavien pohtiessa onko kuvan poika normaali vai ei, nousi ratkaisevaksi piirteeksi pojan aasialaisuus. Osa haastateltavista kertoi pojan olevan normaali jossain muualla kuin Suomessa, ja tämän takia he pitivät kuvan poikaa epänormaalina Suomessa. Toiset taas kyllä kertoivat pojan näyttävän hieman erilaiselta kuin kuudesluokkalaiset yleensä, mutta tämä ei tehnyt kuitenkaan pojasta yhtään epänormaalimpaa kuin muista.

”No se näyttää ihan samanlaiselta ku muutki kiinalaiset. Ei se täällä koulussa varmaa ois normaali” – poika

”No se on sillee niinku muutki ihmiset, vaikka se on varmaa eri maasta” – tyttö

9.4.4 Kuva 4

Kuvassa 4 on sama aasialainen poika, kuin edellisessäkin kuvassa. Nyt poika näkyy kokonaisuudessaan ja huomataan, että hänellä on kainalosauvat sekä farmarihousut ja tenniskengät. Kuvien kolme ja neljä kohdalla halusimme selvittää, muuttuvatko käsitykset samasta henkilöstä normaalina kuudesluokkalaisena, jos hänelle lisätään

kyynärsauvat. Tämä kuva 4 toimii myös kuvaparina kuvalle numero 10, jossa huomataan kuvan tytöllä olevan pyörätuoli. Eli näin selvitimme, onko pyörätuolin ja kyynärsauvojen välillä käsityseroja normaaliudesta.

Tämän kuvan kohdalla jopa 25 haastateltavaa kahdestakymmenestäkuudesta menisi puhumaan pojalle. Joukkueeseensa hänet ottaisi 17 ja normaalina häntä piti kyynärsauvojen kanssa 19 haastateltavaa. Normaalina häntä ei pitänyt seitsemän haastateltavaa, ja jokainen näistä oli Keski-Suomen koulun haastateltava oppilas.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	25	1	-
Huolisitko joukkueeseen?	17	8	1
Ulkonäöltään normaali?	19	7	-

Nyt kun kuva oli rajaamaton, 23 haastateltavaa kiinnitti ensimmäisenä huomionsa pojan kyynärsauvoihin. Ainoastaan kaksi haastateltavaa kertoi kuitenkin kiinnittäneensä huomionsa ensin pojan tummiin hiuksiin ja silmiin.

Tämän kuvan kohdalla haastateltavat menivät mieluummin puhelemaan pojalle tai tutustumaan häneen kuin rajatun kuvan kohdalla. Monet ajattelivat, että poika tarvitsisi apua tai olisi yksinäinen, ja näiden seikkojen vuoksi he halusivat mennä tutustumaan poikaan. Kyynärsauvat tekivät myös pojasta mielenkiintoisemman:

Menisitkö juttelemaan? ”Joo. Voisin mennä vaikka kysyy, et mitä sille on tapahtunu, ku sillä on noi kepit” – tyttö

Toisaalta taas kyynärsauvat saivat jonkun haastateltavista miettimään, että ei haluaisikaan tutustua kuvan poikaan:

Menisitkö juttelemaan? ”En. No jos siitä tulis mun kaveri niin mä joutuisin auttaa sitä. Ja sit se ois ehkä vähän noloo, jos se ei oi sees meiän luokalla” – tyttö

Omaan joukkueeseensa pojan kyynärsauvojen kanssa olisi ottanut jopa 17 haastateltavaa. Tämä ei eronnut huomattavasti siitä, kuinka moni olisi ottanut pojan joukkueeseensa ilman kyynärsauvoja, sillä luulimme luvun pienenevän selvästi. Kysymystä kysyessämme emme kuitenkaan erotelleet, kuinka monentena he huutojakojen aikana olisivat pojan joukkueeseensa valinneet, eli olisiko poika jäänyt kyynärsauvojensa kanssa viimeisten joukkoon valintatilanteessa. Positiivista kuitenkin on, että suurempi osa olisi pojan kuitenkin kyynärsauvoineen joukkueeseensa huolinut. Useampi kommentti kyllä kertoi, että poika huolitaisiin joukkueeseen, mutta silti oletettiin, että hän ei pystyisi mitään tekemään joukkueen jäsenenä. Haluttiin ottaa kaikki mukaan, ettei kellekään tulisi paha mieli.

Huolisitko joukkueeseen: ”En, koska se ei voi juosta tai niinku kunnolla liikkua” – tyttö

Tämän kuvan kohdalla pojan normaaliksi tai epänormaaliksi luokittelussa ei enää ratkaisevin seikka ollut pojan aasialaisuus, vaikka sekin varmasti asiaan vaikutti. Ratkaisevinta kuitenkin oli kuvan katseenvangitsijan, kyynärsauvojen, normaaliksi tai epänormaaliksi luokittelu. Osan haastateltavien mielipide pojasta normaalina ei muuttunut, kun huomattiin hänen tarvitsevan kyynärsauvoja. Toisilla tämä taas muutti pojan olemuksen epänormaaliksi.

Onko normaali? ”O. Ei se mitenkään muutu, sillä on vaan noi kepit” – poika

Onko normaali? ”Noo, muuten on, mutta sillä on vaan väliaikaisesti noi kepit. Eli ei se nyt just oo” – tyttö

9.4.5 Kuva 5

Kuvassa 5 on vaaleaihoinen poika, jonka hiukset näkyvät turkoosin cap-mallisen lippalakin alta. Pojalla on päällään musta hupputakki, jonka alta näkyy punainen t-paita. Kaikissa vaatteissa on selkeästi näkyvillä nuorison suosimia vaatemerkkejä. Poika

hymyilee pilke silmäkulmassa. Halusimme tällä kuvalla selvittää, pitävätkö haastateltavat merkkivaatteiden käyttämisen yleisenä pukeutumistyylinä. Halusimme myös ottaa haastatteluaineistoon kuvan kuudesluokkalaisesta, jonka ulkonäön perusteella oletimme pojan olevan ”cool” ja suosittu haastateltavien joukossa.

Kuvan pojalle haastateltavista halusi mennä puhelemaan yhteensä 19. Kuusi haastateltavista ei halunnut mennä tutustumaan poikaan, ja nämä kaikki olivat kuudesluokkalaisia Keski-Suomesta. Joukkueeseen pojan kuitenkin halusi ottaa yhteensä 24 haastateltavaa kahdestakymmenestä kuudesta ja normaalina häntä piti 25.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	19	6	1
Huolisitko joukkueeseen?	24	2	-
Ulkonäöltään normaali?	25	1	-

Ensimmäisessä kysymyksessä siis kysyimme, mihin haastateltava kiinnitti pojassa huomionsa ensimmäiseksi. Kahdeksan vastasi huomanneensa ensimmäisenä hienon, turkoosin lippalakin, kun kolme haastateltavista sanoi kiinnittäneensä ensimmäisenä huomiota pojan t-paitaan, joka oli Paul Frank -merkkinen. Hienoihin vaatemerkkeihin yleisesti (lippalakki, t-paita ja hupputakki) huomionsa kiinnittivät ensimmäisinä viisi haastateltavista, ja yhtä moni myös huomasi heti aluksi pojan poskessa olevan luomen. Silmiin kiinnitti heti huomionsa viisi haastateltavaa, kun taas ilmeeseen yleensä kiinnitti huomionsa haastateltavista kolme. Yhteensä koko haastattelun aikana kuvassa olevan pojan merkkivaatteet mainitsi tavalla tai toisella seitsemän haastateltavista, useampi sanoi vaatteiden olevan hienot, huomioimatta vaatteiden merkkejä.

Kuvan poika jakoi paljon mielipiteitä. Osa suhtautui selvästi varautuneesti poikaan, joka näytti ehkä suosituulta ja jolla oli paljon merkkivaatteita. Kolme haastateltavista sanoikin pojan hymyä jotenkin pelottavaksi tai ilkeäksi. Kuitenkin juuri tämän saman hymyn mukaan seitsemän haastateltavaa sanoi heti pojan

näyttävän ”kivalta” tai miellyttävältä. Muita adjektiiveja, joita kuvan poikaan liitettiin, olivat ”reilu”, ”ystävällinen”, ”söpö”, ”iloinen” ja ”urheilullinen”. Pojan vaatetus jakoi myös mielipiteitä. Toinen sanoi, että kuvan pojalla on samanlaiset vaatteet kuin muillakin, kun taas seuraava sanoi juuri vaatteiden tekevän pojasta ”leijjan” tai ”koviksen” näköisen. Termi ”leija” tarkoittaa nuorison parissa itsekeskeiseltä ja ylpeältä vaikuttavaa henkilöä. Poikaa sanottiin niin ikään hyvin pukeutuvaksi, mutta joku myös huomautti siitä, kuinka kalliit hänen vaatteensa ovat. Yksi haastateltavista kuvaili poikaa myös ”kaikkien kaveriksi”.

Juuri pojan hymy ja merkkivaatteet saivat haastateltavat myös pohtimaan, uskaltaisivatko he lähestyä poikaa tutustuakseen tähän. Toiset katsoivat pojan uhkaavaksi, kun taas toiset sanoivat pojan ”näyttävän kaikkien kaverilta”. Useampi haastateltavista kuitenkin juuri tämän kuvan kohdalla pohti ääneen, uskaltaisi hän mennä puhumaan kuvan pojan näköiselle koulutoverille.

Menisitkö juttelemaan? ”Joo, se on varmaan kiva tyyppi” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”No joo. No ei se välttämättä rupeis kiusaa tai mitään” – tyttö

Menitkö juttelemaan? ”No emmää ehkä, ku se ois ehkä semmonen, että ei mua kiinnosta että mitä sää sanot, ja menis muitten kavereittensa luokse” – tyttö

Yhteensä 24 haastateltavista olisi ottanut kuvan pojan joukkueeseensa välitunnilla tai koulun liikuntatunnilla. Kaksi, jotka eivät halunneet poikaa joukkueeseensa, pelkäsivät tulevansa torjutuiksi tai ehkä kiusatuiksi. Normaalina kuvassa olevaa poikaa piti kaikkiaan 25 haastateltavaa.

Huolisitko joukkueeseen? ”Huolisin, näyttää että se liikkuu paljon” – poika

Onko normaali? ”No on. Se on vähä niinku meiän luokkalaiset... normaali” – tyttö

9.4.6 Kuva 6

Kuudennessa kuvassa on tummaihoisen poika, joka hymyilee. Pojalla on päällään valkoinen pikeepaita. Kuten jo kuvan 3 kohdalla mainitsimme, halusimme kuviin erinäköisiä ja erivärisiä lapsia, jotta saimme tutkittua haastateltaviemme suhtautumista ulkoiselta olemukseltaan valtaväestöstä poikkeavaan ihmiseen.

Puhelemaan kuvan pojan kanssa halusi mennä yhteensä 23 haastateltavista, ja yhtä moni heistä piti poikaa normaalina. 25 haastateltavaa halusi pojan joukkueeseensa välitunnilla tai liikuntatunnilla.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	23	2	1
Huolisitko joukkueeseen?	25	-	1
Ulkonäöltään normaali?	23	3	-

Ensimmäisenä kuvan pojassa sanoi huomionsa kiinnittyneen tämän ihonväriin yhteensä 17 haastateltavaa. Valkoisein hampaisiin hymyn takana kertoi kiinnittäneensä huomion ensimmäisenä seitsemän haastateltavista. Kaksi sanoi kiinnittäneensä ihan ensimmäisenä huomionsa pojan iloisuuteen.

Haastateltavien luonnehtiessa kuvan poikaa he pohtivat tämän kotipaikkaa erilaisin termein. Häntä kutsuttiin ”erimaalaiseksi”, ”ulkomaalaiseksi”, ”eriväriseksi kuin muut”, ”afrikkalaiseksi” ja ”adoptiotyypiksi”. Useimmat haastattelijoista olettivatkin hänen olevan ulkomaalainen, ja vain yksi haastateltavista pohti, että poika saattaa olla myös adoptoitu. Yksi haastateltavista myös mietti, onko pojan isä tai äiti ulkomaalainen. Kuvan poikaa kuvailtiin kuitenkin myös pirteäksi, iloiseksi ja urheilulliseksi.

Pohtiessaan sitä, menisivätkö haastateltavat puhelemaan ja tutustumaan kuvan poikaan, he pohtivat ääneen sitä, ettei tämän ihonväri haittaa. Kuitenkin pojan ihonväri oli joillekin problemaattinen. Kukaan ei myöntänyt suoraan, ettei menisi puhumaan pojalle tämän ihonvärin takia, mutta vastauksista ilmeni tämän mietityttävän.

Seuraavasta vastauksesta käy ilmi haastateltavan oma positiivinen suhtautuminen, mutta samalla se, että hän on huomannut jonkun syrjivän tummaihoisia oppilaita:

Menisitkö juttelemaan? ”No jos se ois yksinäinen ja sellanen, et sitä ei oteta mukaan, kun sen ihonväri on tollanen, niin ehkä sitten menisin. Vapaa-ajalla se vois olla kaveriporukassa meiän kaa”

– tyttö

Normaalina kuvan tummaihoista poikaa piti haastateltavista kaksikymmentäkolme. Tähän olemme laskeneet mukaan kaikki vastaukset, joissa mainittiin pojan olevan ulkoiselta olemukseltaan normaali. Hyvin moni vastaajista kuitenkin myös kuvaili, missä kyseinen poika olisi normaali. Yhdeksän yhteensä kahdestakymmenestäkuudesta haastateltavasta, eli noin kolmasosa, sanoi pojan olevan normaali vain jossain muualla kuin Suomessa. Kun tarkensimme heiltä kysymystä sanoen, ”olisiko kuvan poika normaali täällä teidän koulussanne”, niin yhdeksän vastasi, että ei olisi normaali. Sama ilmiö huomattiin myös kysyttäessä, että haluaisiko haastateltava tutustua poikaan ja mennä puhelemaan tämän kanssa. Moni vastasi ensin, että ei uskaltaisi mennä, kun ”ei osaisi puhua pojan kieltä”. Kun tarkensimme, että poika voisi olla sinun koulussasi, haastateltavat uskalsivat mennä puhumaan tälle.

Onko normaali? ”No sillee Suomes on aika harvinainen näky, mut sillee jos ajattelee niinku jossain vähä etelämmässä, n isit se on aika normaali” – tyttö

Onko normaali? ”No se on niinku omalla tavallaan normaalin näkönen. Siis siellä mistä se tulee ni siellä kaikki on tollasia. Ja sit missä me ollaan, ni ei oo. Ni on se sillee normaalinnäkönen” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”En varmaan menis juttelemaan tai niinku tutustumaan. Emmää varmaan niinku uskaltais tai niinku jos se ei osais suomea” – tyttö

9.4.7 Kuva 7

Kuvassa 7 esiintyy vaalea, silmälasipäinen poika, joka hymyilee. Pojalla on yllään harmaa paita sekä farmarihousut. Tämä kuva toimii vastaparina kuvalle 5, jossa oli muodikkaat vaatteet päällään suositun oloinen poika. Halusimme siis tämän kuvan pojan näyttävän ”nörtiltä” ja näin katsoa, kuinka poikaan suhtaudutaan.

19 haastateltavaa kahdestakymmenestäkuudesta menisi puhumaan kuvassa olevalle pojalle. Joukkueeseensa hänet kuitenkin ottaisi 18, ja normaalin ulkoiselta olemukseltaan normaalina häntä piti 26 haastateltavista eli jokainen.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	19	6	1
Huolisitko joukkueeseen?	18	5	3
Ulkonäöltään normaali?	26	-	-

Ensimmäisessä kysymyksessä kysyttiin, mihin haastateltava kiinnitti ensimmäisenä huomionsa poikaa katsoessaan. Jopa kaksikymmentä sanoi kiinnittäneensä huomion heti kuvassa olevan pojan silmälaseihin. Loput kuusi eivät osanneet tarkkaan sanoa, mihin heidän huomioonsa kiinnittyi.

Poikaa kuvailtiin erilaisin tavoin. Hän oli muun muassa ”mukava”, ”nörtti”, ”arka” ja ”ei liikunnallinen”. Kuvassa olevasta pojasta välittyi selkeästi haluamamme kuva, sillä häntä kuvaili sanalla ”nörtti” neljä haastateltavista, ja tästä saimme myös epäsuoria viitteitä, kuten ”Näyttää siltä, että juttelee vaan peleistä”. Kuvassa olevan pojan kohdalla huomattiin myös selkeitä näkemyseroja. Toiset sanoivat poikaa ”hiljaiseksi nörtiksi”, kun taas yksi haastateltavista kuvaili poikaa sanoilla ”riehakas” ja ”vilkas”.

Menisitkö juttelemaan? ”En. Se näyttää vähä nörtiltä” – tyttö

Kuvan pojalla olevat silmälasit vaikuttivat selvästi haastateltavien mielikuviin pojasta, ja vastauksiin kysymyksiin, ottaisivatko pojan joukkueeseensa tai menisivätkö puhumaan tälle. Osa sanoi pojan olevan liian arka, eivätkä he halunneet mennä puhelemaan tälle. Tämän haastateltava oli päätellyt kuvassa olevan pojan silmälaseista. Silmälaseista teki myös useampi haastateltava päätelmän, ettei tätä kannattanut ottaa joukkueeseensa, koska tämä ei osannut pelata tai ollut liikunnallinen. Myös silmälasit tekivät joidenkin haastateltavien mielestä kuvan pojasta kiusatun, ja tämä oli yksi syy, miksi hänen kanssaan ei haluttu mennä keskustelemaan:

Menisitkö juttelemaan? ”En. Koska jotkut voi alkaa kiusaa, jos menee juttelee jonkun kanssa kellä on silmälasit” – tyttö

Kuitenkin jokainen haastateltavista piti kuvassa olevaa poikaa normaalina. Häntä kuvailtiin ”ihan normaaliksi”, ”sellaiseksi kuin muutkin”, ja eräs poika kuvaili kuvan poikaa ”samanlaiseksi kuin mä”.

Onko normaali? ”Joo. Sil on samanlaisen ihonväri ku meillä muilla. Samanlaiset hiukset ja samanlaiset vaatteet” – poika

Onko normaali? ”No joo, on se normaali, että onhan silmälasejakin aika monella, että on se ihan normaalia” – tyttö

9.4.8 Kuva 8

Kuvassa 8 on reilusti ylipainoinen poika. Pojalla on valkoinen pikeepaita ja tumma siilitukka. Kuva toimii vastaparina kuvassa 2 olevalle laihalle tytölle. Halusimme selvittää, kuinka haastateltavat suhtautuvat ylipainoisiin kuudesluokkalaisiin lapsiin.

Vain 14 haastateltavista halusi mennä puhelemaan kuvassa olevalle pojalle. Joukkueeseensa tämän olisi ottanut 16 ja normaalina hänen ulkonäköään piti haastateltavista kaksikymmentä. Kielteisemmin kuvassa olevaan poikaan suhtautuivat kuudesluokkalaiset keskisuomalaisesta koulusta. Yhdeksästä haastateltavasta, jotka eivät halunneet tutustua poikaan, oli seitsemän Keski-Suomesta. Joukkueeseensa

ylipainoista kuvan poikaa ei olisi huolinut yhdeksän haastateltavaa. Näistä jopa kahdeksan oli Keski-Suomen suuresta koulusta.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	14	9	3
Huolisitko joukkueeseen?	16	9	1
Ulkonäöltään normaali?	20	6	-

Yhteensä 14 haastateltavaa kahdestakymmenestäkuudesta kiinnitti huomionsa ensimmäiseksi kuvassa olevan pojan ylipainoisuuteen. Loput haastateltavista eivät joko osanneet sanoa tarkasti mihin olisivat huomionsa kiinnittäneet, tai he kiinnittivät huomiota paidan väriin tai vastaavanlaiseen seikkaan. Poikaa kuvailtiin eri tavoin ja sanoin, mutta melkein kaikki kuvailut pojasta liittyivät tämän ylipainoisuuteen. Erilaisia kuvailuja olivat esimerkiksi ”pulleat posket”, ”normaalia pyöreämpi”, ”tanakka” ja ”lihava”.

Pojan ylipainoisuus liitettiin myös selvästi liikkumattomuuteen ja urheilemattomuuteen. Yksi haastateltavista sanoi myös pojan luultavasti olevan ylipainoisuutensa takia huonokuntoinen. Kuvan pojan ylipainoisuus oli siis selittävä tekijä sille, että kolmasosa haastateltavista ei halunnut poikaa joukkueeseensa. Kuitenkin juuri ylipainoisuuden takia kuvassa olevaa poikaa säälitettiin tai oletettiin, että tällä ei ole tovereita, ja tämän takia osa haastateltavista halusi ottaa pojan joukkueeseensa, jotta tämä ei pahoittaisi mieltään.

Huolisitko joukkueeseen? ”Een. Se vois olla huono, kun se ei ehkä jaksais juosta” – poika

Huolisitko joukkueeseen? ”Joo. No jos sillä ei oo ketään muita kavereita ja se on niinku yksinäinen ja sitä kiusataan, niin silloin vois näyttää, et sehän on ihan mukava että olkaa tekin sen kavereita” – tyttö

Kuvassa olevan pojan ylipainoisuus sai haastateltavat myös pohtimaan, tekeekö se pojasta epänormaalin näköisen ulkoiselta olemukseltaan. Hyvin moni, jotka vastasivat pojan olevan normaali, lisäsivät kuitenkin pojan olevan selvästi ylipainoinen. He siis sanoivat pojan olevan ylipainoinen, mutta samalla he sanoivat, että se ei haittaa.

Onko normaali? ”Ei. Koska se ei oo niinku normaalipainonen” – tyttö

Onko normaali? ”No periaatteessa on. Siis se on vähän lihava, mutta on se muuten ihan normaali” – poika

Onko normaali? ”No ei kaikki samannäkösii oo, eli on” – tyttö

9.4.9 Kuva 9

Yhdeksännessä kuvassa on tyttö, jolla on vaaleat, pitkät hiukset ja yllään musta hupputakki. Tällä kuvalla halusimme ilmentää tavallista suomalaista tyttöä.

Yhteensä 22 haastateltavaa kahdestakymmenestäkuudesta menisi tutustumaan ja keskustelemaan kuvassa olevan tytön kanssa. 23 haastateltavista ottaisi tämän samaan joukkueeseen saadessaan valita pelaajat omaan joukkueeseensa. Jokainen haastateltavista ajatteli kuvan tytön ulkoiselta olemukseltaan normaaliksi.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	22	2	2
Huolisitko joukkueeseen?	23	-	3
Ulkonäöltään normaali?	26	-	-

Kaikkiaan viisitoista haastateltavista sanoi kiinnittäneensä huomion ensimmäisenä kuvassa olevan tytön pitkiin ja vaaleisiin hiuksiin. Haastateltavista kuusi taas sanoi kiinnittäneensä huomionsa tytön iloiseen olemukseen ja hymyyn.

Kuvan tyttöä luonnehdittiin pelkästään positiivisilla adjektiiveilla ja lausahduksilla. Häntä kuvailtiin miellyttäväksi ja kannustavaiseksi. Kuvan tyttö sai myös osan haastateltavista ajattelemaan, että tyttö näyttää siltä, että tulisi toimeen kaikkien kanssa eikä kiusaa muita. Moni haastateltavista myös kuvaili tyttöä ”normaaliksi” tai ”tavalliseksi”. Nämä ajatukset työstä peilaavatkin hyvin tuloksia, joiden mukaan kuvan tytölle mentäisiin mielellään puhumaan ja hänet otettaisiin hyvin mukaan joukkueeseen.

Huolisitko joukkueeseen? ”Joo. Mä saisin uusia kavereita” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Joo, se ei näytä mitenkään erilaiselta. Ja sillee näyttää tosi mukavalta ja sillä ei oo mitään erikoista tyyliä vaatteissa tai hiuksissa” – tyttö

Kuvan työstä ajateltiin hyvin pitkälti niin, kuin olimme ajatelleetkin. Kuvassa oli tavallinen suomalainen tyttö ja hänet otettiin hyvin vastaan haastatteluissa. Jokainen haastateltavista pitikin kuvan tyttöä normaalin näköisenä.

Onko normaali? ”On. Noku aika moni meidän luokkalainen on sellanen kenellä on pitkät hiukset ja sit just tollai normaalinnäköne kasvoista” – tyttö

9.4.10 Kuva 10

Kuvassa 10 on sama tyttö kuin edellisessä kuvassa. Kuva 9 oli rajattu näyttämään työstä vain tämän yläruumiin. Tämä kuva paljastaa tytön kokonaisuudessaan ja huomataan, että hän istuu pyörätuolissa farmarihousut jalassaan. Halusimme tällä kuvalla selvittää, miten kuudesluokkalaiset suhtautuvat pyörätuolissa istuvaan ikätoveriinsa. Kuva toimii myös vastaparina kuvalle, jossa on nuori poika

kyynärsauvojen kanssa. Näin saamme selville, onko jompikumpi näistä liikkumisen apuvälineistä enemmän normaali kuin toinen.

Nyt kuvan tytölle menisi puhumaan enää 18 haastateltavaa, kun kuusi ei haluaisi mennä tutustumaan kuvan tyttöön. Joukkueeseensa pyörätuolissa istuvan tytön ottaisi melkein puolet. Ulkonäöltään normaalina nyt pyörätuolissa olevaa tyttöä piti kuusitoista haastateltavista. Kymmenen sanoi tytön olevan epänormaali, ja kaikki, jotka eivät pitäneet tyttöä pyörätuolissa normaalina, olivat Keski-Suomen suuremmasta koulusta.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	18	6	2
Huolisitko joukkueeseen?	14	12	-
Ulkonäöltään normaali?	16	10	-

Huomionsa kuvassa olevan tytön pyörätuoliin kiinnitti heti ensimmäisenä kaikkiaan 25 haastateltavista. Ainoastaan yksi haastateltava sanoi edelleen kiinnittäneensä huomion ensimmäisenä tytön hymyyn ja iloisuuteen. Kuvan tyttöä luonnehtiessaan hyvin moni liitti pohdintansa pyörätuoliin. Sanottiin, että ”se on erilainen nyt, kun on pyörätuolissa” ja ihmeteltiin, kuinka joku voi olla pyörätuolissa ja samalla hymyillä, koska ”se ei oo ilon asia”. Monet myös pohtivat, mitä tytölle on tapahtunut. Mietittiin, onko kuvan työllä jalka poikki vai onko hän vammaisen, ja mitä tytölle on tapahtunut. Monella myös vaihtuivat ajatukset tytön kohdalla, riippuen siitä, näkikö kuvasta hänen istuvan pyörätuolissa vai ei.

Kuvassa olevan tytön pyörätuoli myös sai haastateltavat ajattelemaan, menisikö hän puhelemaan tytölle vai ei. Ajatukset vaihtelivat suuresti haastateltavien kesken. Toiset halusivat mennä tutustumaan tähän, kun ajattelivat, että tyttö on varmaan yksinäinen pyörätuolissa. Toiset taas eivät halunneet mennä puhumaan tytölle, joka on niin erilainen kuin haastateltava itse eli istuu pyörätuolissa. Toiset taas pitivät tyttöä mielenkiintoisena juuri pyörätuolin takia.

Menisitkö juttelemaan? ”Joo. Mä haluisin tietää mitä sille on käyny” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Joo. Sillä saattais olla paha mieli, et jos sillä niinku pyörätuolin takii ei oo kavereita tai jotain” – tyttö

Joukkueeseen kelpuuttamisessa näkyi voimakkaasti kaksi ajattelutapaa. Tyttö joko haluttiin tai ei haluttu samaan joukkueeseen pyörätuolin takia. Osalla haastatelluista oli selkeä ajatusmalli, että he eivät halunneet jättää ketään ulkopuoliseksi ja sanoivatkin voivansa ottaa kenet vaan samaan joukkueeseen itsensä kanssa. Toiset taas ajattelivat pelityylillisesti järkevästi ja sanoivat pyörätuolin haittaavan tytön osallistumista.

Huolisitko joukkueeseen? ”En... ku se... se ei voi tehdä mitää. Paitsi heitellä palloa” – poika

Huolisitko joukkueeseen? ”En, koska se ei välttämättä pysty, ku sil on toi pyörätuoli, nii osallistumaan niinku muut” – tyttö

Huolisitko joukkueeseen? ”No joo. No ei sillä oo välttämättä niin paljoo kavereita kun se ei pysty tekee niin paljon niitten kavereiden kanssa sillee vaikka pelata pelejä tai jotain.” – tyttö

Kun ei vielä huomattu kuvan tytön istuvan pyörätuolissa, jokainen haastateltava piti häntä normaalina. Nyt kun huomattiin hänen istuvan pyörätuolissa, enää 16 haastateltavista ajatteli hänen olevan ulkonäöllisesti normaali. Pyörätuoli jakoi tässäkin kysymyksessä mielipiteet tytön normaaliudesta.

Onko normaali? ”On. Sillä on ihan tavalliset vaatteet ja ihan tavallisen näkönen muuten vaikka sillä onki toi pyörätuoli” – tyttö

Onko normaali? ”On se muuten, paitsi toi pyörätuoli tossa. Eli ei se siinä oo normaali” – poika

9.4.11 Kuva 11

Kuvassa 11 on vaalea poika, jolla on Downin syndrooma. Poika hymyilee leveästi ja näyttää iloiselta. Tämän kuvan avulla halusimme selvittää, miten kuudesluokkalaiset oppilaat suhtautuvat kehitysvammaisuuteen.

Vain 11 haastateltavista menisi puhelemaan kuvassa olevan pojan kanssa ja kuusitoista heistä ottaisi hänet joukkueeseensa. Ulkonäöltään normaalina kuvassa olevaa poikaa piti kaksitoista haastateltavaa, kun neljätoista ei pitänyt pojan ulkoista olemusta normaalina. Näistä neljästätoista haastateltavasta kolmetoista oli keskisuomalaisesta suuremmasta koulusta.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	11	12	3
Huolisitko joukkueeseen?	16	7	3
Ulkonäöltään normaali?	12	14	-

Yhteensä kymmenen haastateltavaa sanoi kiinnittäneensä heti ensimmäiseksi huomionsa kuvassa olevan pojan silmiin. Niitä kuvailtiin ”pieniksi” ja ”vinoiksi” sekä ”jännän näköisiksi”. Korviin kiinnitti huomiota ensimmäisenä neljä haastateltavaa ja sanottiin, että ”ne ovat erillään” tai ”höröllään”. Suuhun ja hymyyn kiinnitti huomionsa yhteensä kuusitoista haastateltavista. Haastateltavat sanoivat hymyn olevan leveä, ja moni sanoi myös ilmeen olevan hieman outo tai erilainen. Yhteensä kahdeksan haastateltavaa pohti, että kuvassa olevalla pojalla on jokin sairaus ja kehitysvamma. Kuitenkaan yksikään haastateltava ei tunnistanut pojan sairastavan Downin syndroomaa. Yksi haastateltava myös sanoi, että kuvan poika on varmasti hyvin taitava joissakin asioissa, vaikka tämä onkin erinäköinen kuin muut.

Samoin kuin edellistenkin henkilökuvioiden kohdalla osa haastateltavista halusi mennä puhumaan kuvan pojalle, jotta tämä ei olisi yksinäinen. Toiset taas pelkäsivät jopa itse tulevansa kiusatuiksi, jos tutustuisivat poikaan lähemmin. Yksi

haastateltavista perusteli myös haluaan mennä puhelemaan kuvan pojalle sillä, että hän näyttää viisaalta ja olisi mukava tietää, mitä poika ajattelee.

Menisitkö juttelemaan? ”Ehkä menisin. No se saattas olla sillee että niinku muut nauraa sille ja sit mä en niinku kehtais mennä puhumaan” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Kyllä, koska sillä voi olla mielenkiintoista sanottavaa” – poika

Joukkueeseensa pojan ottaisi siis haastateltavista kuusitoista. Osa haastateltavista ei ollut kuvassa olevan pojan ulkonäön perusteella varma, voiko poika osallistua peliin. Toiset taas halusivat kuvan pojan peliin mukaan näyttääkseen muillekin tämän olevan miellyttävä ja taitava pelaaja.

Huolisitko joukkueeseen? ”Kyllä, kaikki pitää ottaa mukaan” – poika

Ulkonäöllisesti normaalina kuvan poikaa piti kaksitoista oppilasta. Useat sanoivat pojan olevan liian erinäköinen kuin muut. Osa taas kertoi, että ulkonäkö ei ole syy pitää ketään epänormaalina.

Onko normaali? ”No ei kaikki saman näkösiä oo, eli on” – tyttö

Onko normaali? ”Ei, se on vähän erilainen ku muut” – tyttö

9.4.12 Kuva 12

Kuvassa 12 on tummaihoisen ja hymyilevän tytön, jolla on sinikeltainen mekko ja jalassaan rantasandaalit. Tytön päässä on burka, joka peittää kaiken muun paitsi hänen kasvonsa. Tälläkin kuvalla halusimme selvittää, kuinka kuudesluokkalaisten suhtautuvat etniseen erilaisuuteen.

Kuvan tyttöön halusi tutustua 21 haastateltavaa. Joukkueeseensa hänet huolisi 22, mutta kaikki neljä, jotka eivät halunneet tyttöä joukkueeseensa, olivat keskisuomalaisesta suuremmasta koulusta. Ulkonäöltään normaalina kuvassa olevaa tyttöä piti yhteensä 18 haastateltavaa. Haastateltavista kahdeksan ei pitänyt tytön ulkoista olemusta normaalina, ja näistä yhteensä seitsemän oli keskisuomalaisesta koulusta.

	Kyllä	Ei	Ei osaa sanoa
Menisitkö puhumaan?	21	5	-
Huolisitko joukkueeseen?	22	4	-
Ulkonäöltään normaali?	18	8	-

Kaikista haastateltavista 14 kiinnitti ensimmäisenä kuvaa katsoessaan huomionsa tytön päähineeseen eli burkaan. Värikkääseen mekkoon huomionsa kiinnitti ensiksi 12 haastateltavaa. Kuvassa olevan tytön ihonväriin huomionsa sanoi ensimmäisenä kiinnittyneen kolme haastateltavaa.

Kuvan tyttöä kuvailtiin sanoilla ”iloinen”, ”mukava” ja ”urheilullinen”. Tytön kotimaa ja uskonto herättivät kuitenkin pohdintaa, ja tyttöä sanottiinkin ”ulkomaalaiseksi” ja ”afrikkalaiseksi”. Tytön ulkomaalaisuus paljastui pohdintojen mukaan kuvassa olevan tytön ”naaman väristä” tai tytön ”omituisesta vaatetuksesta”.

Puhelemaan kuvassa olevan tytön kanssa haluaisi mennä haastateltavista 21. Pohdintaa kuitenkin herätti se, osaako tyttö puhua suomea vai ei. Tällöin haastattelutilanteessa tarkensimme, että ”menisitkö juttelemaan, jos tämännäköinen tyttö olisi sinun koulussasi”. Mutta hyvin monille haastateltavista ensimmäinen ajatus oli tytön puhuvan jotain vierasta kieltä. Kuvassa olevan tytön erilaisuus herätti myös kiinnostuksen tyttöä kohti. Osa pohti, että olisi hauskaa mennä puhelemaan kuvan tytölle, jolloin saisi selville, mistä hän on kotoisin.

Menisitkö juttelemaan? ”Voisin mää mennä, mutta sitten taas, että mun pitäis ehkä osata sitä sen kieltä, jos sillä on joku eri kieli” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Joo, koska se on niinku ulkomailta. Sit se olis kiva niinku sen sitä kultturia sillee oppia” – tyttö

Menisitkö juttelemaan? ”Kyllä mä voisin. Ei se mun mielest haittaa, ettei sillä näy hiuksii tai toi asu tai mikää” – tyttö

Omaan joukkueeseensa kuvassa olevan tytön olisi kelpuuttanut 22 haastateltavaa. Tyttö näytti usean haastateltavan mukaan ”urheilulliselta” tai ”aktiiviselta”. Jotkut pitivät tyttöä miellyttävän näköisenä ja tämän takia halusivat hänet joukkueeseensa. Eräs haastateltava halusi kuvan tytön mukaan peliin juuri tämän etnisyyden takia.

Huolisitko joukkueeseen? ”Joo. Jos niinku vaikka välkällä, niin se vois vaikka niinku opettaa jotain sieltä maasta tulleita leikkejä” – tyttö

Yksi haastateltava sanoi juuri tytön vaatetuksen olevan esteenä peliin ottamiselle:

Huolisitko joukkueeseen? ”En, sil on noin huonot kengät” – poika

Ulkonäöltään normaalina kuvassa olevaa tyttöä piti 18 haastateltavista. Taas oli huomattavissa ajattelutapa, että täällä Suomessa tyttöä ei pidetty normaalina, mutta kotimaassaan hän olisi ollut normaali. Toinen tapa pohtia tytön ulkoista olemusta oli se, että kaikki ovat normaaleja ulkonäöstä riippumatta, omalla tavallaan.

Onko normaali? ”Joo. Sil on vähän tumma ihonväri, mut ei se must haittaa mitenkää. Mun mielest se on ihan normaali” – poika

Onko normaali? ”No on mut ei suomalaiseks, eli ei oo täällä” – poika

10 POHDINTA

10.1 Tulosten pohdinta

Yhteenvedona tutkimustuloksista mainittakoon, että yleisimmin epänormaalin näköisiksi henkilöiksi kuvien perusteella mainittiin kehitysvammainen poika, kyynärsauvoja käyttävä aasialainen poika, ylipainoinen poika, pyörätuolissa istuva tyttö sekä burkaa käyttävä tyttö. Ulkonäöltään täysin normaalina haastateltavista jokainen piti vaaleahiuksista poikaa, silmälasipäistä poikaa sekä mustahupputakkista tyttöä. Muutamaa haastateltavaa lukuun ottamatta myös tummaihoisen poika, aasialainen poika ja trendikkäästi pukeutunut poika olivat ulkonäöltään normaaleja. Epänormaalin näköisinä pidettyjä henkilöitä yhdistää se, että kaikilla heistä on jokin selvästi erottuva piirre ulkonäössään: burka, merkittävä ylipaino, pyörätuoli, kehitysvamma tai kyynärsauvat.

Yksilön tavalla lukea kuvaa on varmasti merkitystä siinä, miksi päädyimme tutkimuksessamme mainittuihin tuloksiin. Haastateltavien käsitykseen normaaliudesta vaikutti siis voimakkaasti se, millainen sosiaalinen status hänellä oli luokassaan ja millainen hän oli luonteeltaan. Mielestämme haastatteluihin liittyvissä kuvanlukutilanteissa suurin osa tutkimukseen osallistuneita tulkitsi kuvaa reflektiivisesti. Kuten edellä mainitsimme, huomasimme tutkimuksen edetessä, että yksilön minäkuva sekä sosiaalinen asema luokassa vaikuttivat vahvasti siihen, miten hän tulkitsi kuvaa ja mihin hän kiinnitti kuvissa ensimmäisenä huomiota. Esimerkiksi muodikkaasti pukeutuneen henkilön kohdalla moni haastateltavistamme sanoi henkilön näyttävän pelottavalta sekä ”itsekkäältä”. Huomasimme, että tällaisiin ulkomuotoon liittyviin yksityiskohtiin kuten pelottava ilme, ilkeännäköinen tai muodikkaat vaatteet kiinnittivät huomiota oppilaat, jotka olivat syystä tai toisesta omassa luokassaan sosiaalisessa yhteisössään, tässä tapauksessa koululuokassaan, arkoja tai luonteeltaan ja olemukseltaan päinvastaisia kuin kuvien pelottaviksi, ilkeännäköisiksi tai esimerkiksi nöreiksi leimatut henkilöt. Katsojan mahdolliset aiemmat kokemukset kuvissa esiintyvien henkilöiden kaltaisista ikätovereista saattoivat vaikuttaa paljon siihen,

millaisena he pitivät kuvan henkilöä tai halusivatko he esimerkiksi mennä puhumaan tämän kanssa siitä kysyttäessä. (Laine 2005.)

Sytä siihen, että pienemmän paikkakunnan, oppilasainekseltaan homogeenisemmän koulun oppilasryhmä piti esimerkiksi tummaihoista lasta normaalimpana kuin useat monikulttuurisen koulun oppilaista, on varmasti monia. Ikosen mukaan erilaisuuden ja tuntemattomuuden hyväksyminen on vaikeaa etenkin, jos yksilö ei kohtaa sitä elämässään. Tässä tapauksessa näyttää kuitenkin siltä, että juuri se, että monikulttuurisen koulun oppilaat kohtaavat erilaisuutta päivittäin, vaikuttaa siihen, miten he suhtautuvat siihen. He saattavat kohdata erilaisuutta arjessaan myös negatiivisessa valossa, minkä takia he suhtautuvat siihen varauksellisesti ja pitävät erilaisuutta epänormaalina ilmiönä. On kuitenkin muistettava, että näitä kahta tutkimusryhmää ja heidän näkemyksiään vertailtaessa tarkastelemme erilaisuutta ainoastaan monikulttuurisesta sekä vammaisuuden aspektista. Nämä aspektit nousevat tässä esille siksi, että vaikka eteläsuomalaisessa koulussa ei monikulttuurisia tai kehitysvammaisia oppilaita olekaan, siellä on kuitenkin muilla tavoin erinäköisiä oppilaita, kuten ylipainoisia sekä laihoja. (Ikonen 1997.)

Harisen (2005) mukaan on havaittu, että sellaiset nuoret, joiden ystäväpiirissä on maahanmuuttajia, suhtautuvat monikulttuurisuuteen avoimemmin kuin ne, joiden lähipiiri koostuu vain suomalaisista. Kuten tutkimustuloksista kävi ilmi, kuudesluokkalaiset, joiden luokassa oli tummaihoisen oppilas, pitivät tummaihoisuutta normaalimpana kuin ne kuudesluokkalaiset, joiden luokalla tummaihoista oppilasta ei ollut. Tämä selittynee sillä, että kun omassa luokassa on maahanmuuttaja, hänet käsitetään ystäväpiiriin kuuluvaksi, luokkatoveriksi. Eri luokalla oleva maahanmuuttaja taas ei välttämättä kuulu haastateltavan ystäväpiiriin, ja siksi häntä ei pidetä normaalina ikätoverina. Tässä yhteydessä on kuitenkin syytä muistaa, että erilaisuuden hyväksyminenkin on eräänlainen prosessi, eikä esimerkiksi tummaihoisen oppilaan hyväksyminen omaan yhteisöön kuuluvaksi tapahdu hetkessä. Suvaitsevaisuuteen kasvetaan. Yhden tutkimusryhmämme luokanopettaja kertoikin, että ennen maahanmuuttajaoppilaan tuloa luokkaan, oppilaat olivat opettajan johdolla käyneet paljon keskusteluita suvaitsevaisuudesta. He olivat keskustelleet muun muassa siitä, minkälaisista oloista kyseinen oppilas Suomeen muuttaa, mikä saattaa olla hänelle ongelmallista Suomessa ja miksi hän kaipaa luokkayhteisön hyväksyntää ja suvaitsevaisuutta. Opettaja oli siis valmistellut luokkansa kohtaamaan

maahanmuuttajaoppilaan jo paljon ennen kuin tämä edes tuli heidän luokalleen. Tietenkin maahanmuuttajaoppilasta oli kaikesta valmistautumisesta huolimatta aluksi vieroksuttu ja ihmetelty, mutta ajan myötä, hyväksymisprosessin edetessä oppilas hyväksyttiin luokkayhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi.

Esitimme haastatteluissa myös kysymyksiä oppilaiden sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyviä kysymyksiä. Kysyimme, menisikö haastateltava puhelemaan kuvan henkilön kanssa tai huolisiko hän kuvan henkilön kanssa samaan joukkueeseen. Kuten aiemmin on todettu, sosiaalisen kanssakäymisen olennainen osa on henkilöhavainnointi ja käsitysten muodostaminen muista ihmisistä tämän havainnoinnin perusteella. Pyysimme haastateltavia siis tekemään päätöksen ”kaveriksi” ryhtymisestä pelkän kuvan ja siihen liittyvän havainnoinnin perusteella. (Laine 2005.)

Kuvaa koskevaan henkilöhavainnointiin liittyy myös odotus siitä, miten kyseinen henkilö käyttäytyisi sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa. Kyseiseen havainnointiin vaikuttavat varmasti myös haastateltavien aiemmat kokemukset ulkonäöltään samantyyppisistä henkilöistä ja heidän kanssaan mahdollisesti koetuista vuorovaikutustilanteista. Myös haastateltavien sosiaalinen status luokassa vaikuttaa siihen, mitä he ajattelevat mahdollisista vuorovaikutustilanteista kuvien henkilöiden kanssa. Yksilön sosiaalisella minäkuvalla on vaikutusta siihen, miten hän näkee itsensä ryhmässä ja millaisena hän ajattelee muiden pitävän häntä. Moni haastateltavistamme pohtikin esimerkiksi viidennen kuvan suositun pojan kohdalla ”Mitä tuon näköinen suosittu poika ajattelisi minusta?” miettiessään, huolisivatko he suositun pojan samaan joukkueeseen tai menisivätkö he puhumaan. Moni vastasi kelpuuttavansa pojan omaan joukkueeseensa, mutta pelkäävänsä sitä, haluaako suosittu poika olla hänen kanssaan samalla puolella. Tällaisia vastauksia tuli, vaikka nimenomaan kysyimme, huolisiko haastateltava itse kyseisennäköisen henkilön joukkueeseensa. Tällaisissa tapauksissa tuli ilmi se, että osa haastateltavista selvästi piti itseään sosiaaliselta statukseltaan eri ryhmään kuuluvana. (Laine 2005.)

Tutkimustuloksistamme kävi ilmi, että moni haastateltava piti liikuntarajoitteista henkilöä ulkonäöltään epänormaalina eikä juuri liikuntarajoitteisuuden takia huolisi näitä henkilöitä samaan joukkueeseen kanssaan. Pyörätuolia käyttävän ja kyynärsauvoja käyttävän henkilön lisäksi kyseiset mielipiteet tulivat ilmi myös reilusti ylipainoisen pojan kuvaa käsiteltäessä. Kun on kyse liikuntarajoitteisen huolimisesta samaan joukkueeseen, on syytä nostaa esiin huutojaot -

käsite, joka meillä oli tämän kysymyksen taustalla. Kulmalan ja Valkeapään (2002) mukaan huutojaoissa kapteeniksi valittu poimii joukkueeseensa ensisijaisesti taitavimmat pelaajat. Tästä kertoo myös erään haastateltavan perustelu sille, miksei hän ottaisi lihavaa poikaa joukkueeseensa:

”...jos mä pelaisin strategisesti ni mä ottasin hyviä urheilemaan ja muutenki sellasia...” – tyttö

Jotta huutojakoja ei tarvitsisi opettajien liikuntatunneilla käyttää, liitteessä 3 on materiaalipaketti, johon on kerätty erilaisia tapoja muodostaa pareja tai joukkueita oppitunneilla.

Menetelmänä huutojakojen tavoitteena on siis tehdä joukkueista taidoiltaan mahdollisimman tasaväkiset. Se selittää, miksi niin moni haastateltavista ilmoitti, ettei huoli liikuntarajoitteista henkilöä joukkueeseensa. Toinen negatiivista asennetta liikuntarajoitteisuutta kohtaan selittävä seikka liittyy vallalla olevaan käytäntöön, jonka mukaan liikuntarajoitteiset eivät kuulu yleisen opetuksen liikuntaryhmiin. Vaikka liikunnallista tasa-arvoa sekä liikunnan inklusiota pyritään edistämään erinäisillä liikuntaohjelmilla, tosio on, että urheilu toimii jatkuvasti ja tehokkaasti esimerkiksi erilaisuuden vieroksumisen välineenä (Saari 2011). Kehitettyjen liikuntaohjelmien vaikutus ei ainakaan meidän tutkimustuloksissamme juurikaan näy, vaan yli kolmasosa haastattemistamme kuudesluokkalaisista ei selvästi pidä liikuntarajoitteisen osallistumista yleisopetuksen liikuntatunnille mahdollisena.

Omasta mielestämme erityisliikuntaa ja liikuntarajoitteisia oppilaita pitäisi tehdä entistä aktiivisemmin tutuiksi yleisopetuksen oppilaille. Jos liikuntarajoitteisten osallistumista yleisopetuksen liikuntaan ei pystytä tekemään yleiseksi käytännöksi, olisi se silti kokeilumuotoisena toteutettuna hyvä idea. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan opetuksen tavoitteiden kohdalla lukee, että oppilas opettelee suvaitsemaan erilaisuutta. Eihän suvaitsevaisuuden opetteleminen onnistu, jos siihen ei liikunnanopetuksessa anneta mahdollisuutta. Liikuntarajoitteisia oppilaita tulisi tuoda yleisopetuksen liikuntatunneille, jotta koululaiset voisivat huomata, että useimpia pelejä ja leikkejä on mahdollista soveltaa myös liikuntarajoitteisille sopiviksi. Lisäksi olisi hienoa, jos yleisopetuksen oppilaat saisivat tilaisuuden kokeilla vaikkapa pyörätuolin käyttämistä

liikuntatunneilla. Asettuminen liikuntarajoitteisen asemaan lisäisi varmasti heidän suvaitsevaisuuttaan myös liikuntatunneilla. Kyse ei välttämättä edes ole oppilaiden mahdollisesta suvaitsemattomuudesta vaan siitä, että heillä ei yksinkertaisesti ole kokemusta siitä, että liikuntatuntien sisältöä voi soveltaa. Jos tällaisia kokeiluja tehtäisiin, niin sen sijaan, että kolmasosa haastateltavistamme kieltäytyy huolimasta liikuntarajoitteista oppilasta samaan joukkueeseen, he saattaisivat ajatella strategisesti myös siltä kannalta, että liikuntarajoitteisesta voisi pelkän haitan sijaan olla joukkueelle myös hyötyä. (Opetushallitus 2004.)

Toisaalta taas muutaman haastateltavan vastauksissa tuli ilmi Kulmalan ja Valkeapään (2002) teoria huutojakojen toisesta puolesta. Huutojaoissa kapteenit eivät nimittäin aina tee pelaajavalintojaan pelillisesti kannattavasti, vaan jotkut eivät halua aiheuttaa muille pahaa mieltä ja toimivat empaattisesti valiten joukkueeseensa kaikkein heikoimmat pelaajat:

”Kyllä, koska kaikki pitää ottaa mukaa” – tyttö

Osa taas ei välittänyt kuvan henkilön ulkonäöstä miettiessään, huolisiko kyseisen lapsen omaan joukkueeseensa. Näin vastanneilla haastateltavilla on luultavasti hyvä itsetunto ja he kykenevät arvostamaan toista ihmistä, olemaan joustavia mielipiteissään sekä näkemään myös toisten ihmisten vahvuudet positiivisessa valossa. Siitä esimerkkinä on erään haastateltavan perustelu siihen, miksi hän ottaisi ylipainoisen pojan joukkueeseensa. (Kulmala & Valkeapää 2002.)

”No mun mielestä toi näyttää et se osais heittää vaikka niinku palloa hyvin tai jotain” – poika

Tutkimustulosten mukaan poikkeavaa ihonväriä pidetään ulkonäössä normaalimpana piirteenä kuin ylipainoisuutta. Kyseinen tutkimustulos johtuneee siitä, että nykyään kouluissa painotetaan rasismien vastaisuutta sekä suvaitsevaisuutta. Muihin kulttuureihin tutustuminen ja monikulttuurisuuden ymmärtäminen ovat osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Ehkä juuri tästä syystä suvaitsevaisuudesta puhuttaessa esimerkkeinä taas ovat useammin tummaihoiset kuin lihavat. On tosiasia, että ylipainoisia lapsia on keskimäärin jokaisella luokalla ainakin yksi, mutta silti

lihavuudesta puhuminen vaikuttaisi olevan ikään kuin tabu. Lapsille korostetaan, että tummaihoiset ja muuten etnisyydeltään suomalaisesta poikkeavat tulee hyväksyä eikä heitä saa syrjiä, mutta samaa emme ainakaan itse ole kuulleet kovin monta kertaa sanottavan lihavista. Tästä kertoo myös Kautiaisen (2009) tekemä tutkimus. Sen mukaan ihmiset kaikissa ikäluokissa aikuisista lapsiin syrjivät ylipainoisia henkilöitä. Lasten ennakkoluuloisuuden arvioidaan jopa kasvaneen viimeisten vuosikymmenten aikana. Siinä saattaa olla syy siihen, miksi lihavuutta pidettiin monen mielestä epänormaalina ulkoisena piirteenä. Lisäksi on mahdollista, että ylipainoisuuteen ja yhtä lailla alipainoisuuteen liitetään usein sairauksia, toisin kuin esimerkiksi tummaihoisuuteen. Hotti-Heikkisen ja Sekin (2003) tutkimuksesta käy ilmi, että monet nuoret tiedostavat sen, että esimerkiksi ylipaino saattaa johtua henkilöstä itsestään riippumattomasta syystä. Kun lihavuuden tai laihuuden ajatellaan johtuvan jostakin sairaudesta, niitä pidetään mahdollisesti juuri sen vuoksi epänormaaleina piirteinä ihmisellä. Tällainen ajattelutapa näkyikin eräällä haastateltavallamme:

”...jos sillä on joku sairaus ettei se pysty laihtumaan.” – tyttö

Mielestämme opettajien tulisi entistä enemmän suvaitsevaisuudesta puhuessaan tuoda esiin esimerkkejä oppilaiden tavallisesta arjesta, johon eivät välttämättä läheskään kaikilla etnisesti erilaiset henkilöt kuulu. Oppilaat pitäisi saada ymmärtämään, että suvaitsevaisuus ei liity pelkästään monikulttuurisuuteen vaan hyväksymistä saattaa kaivata juuri ”se oman luokan lihava poika”. Opettajan tehtävä olisi opettaa suvaitsevaisuutta monipuolisesti ja saada oppilaat näkemään ympäröivä erilaisuus rikkautena.

Lihavuudesta epänormaalina piirteenä puhuttaessa on syytä muistaa Ala-Tuorin tutkimus kuudesluokkalaisten tyttöjen ruumiinkulttuurista. Tutkimuksen mukaan lihavuus omasta ruumiista puhuttaessa on yksiselitteisesti negatiivista. Kielteisenä lihavuudessa pidetään erityisesti lihavalta näyttämistä. Näin ollen, jos lihavuutta pidetään omassa vartalossa kielteisenä, on perusteltua olettaa, että sitä pidetään epänormaalina myös toisella henkilöllä. Hotti-Heikkisen ja Sekin tutkimuksen mukaan lihavuus myös altistaa kiusaamiselle. (Ala-Tuori 2002; Hotti-Heikkinen & Sekki 2003).

Lisäksi lihavuutta pidetään usein henkilön itsensä aiheuttamana. Monesti ylipainoisen henkilön nähdessämme meille tulee mieleen kysymyksiä kuten ”Miksi tuo

henkilö ei pidä huolta itsestään?” tai ”Miksi tuon lapsen vanhemmat eivät huolehdi lapsensa hyvinvoinnista?”. Tutkimuksemme mukaan kuudesluokkalaiset liittävät normaaliin ulkonäköön ajatuksia muiden muassa urheilullisuudesta, itsestään huolehtimisesta ja siististä ulkonäöstä. Tähän tutkimustulokseen nojaten voidaan todeta, että lihavuus ei kuulu normaaleiden ulkoisten piirteiden joukkoon. (Ala-Tuori 2002)

Selkeästi alipainoinen tyttö oli tutkimustulosten mukaan suurimman osan mielestä ulkonäöltään normaali. Osaltaan kyseinen tutkimustulos selittyy sillä, että suurin osa haastattelemistamme kuudesluokkalaisista oli tyttöjä. Mikkolan ja Oinaksen tutkimuksen mukaan omaan kehoonsa tyytyväisimpiä ovat juuri alipainoiset ja hoikat tytöt. Heidän tutkimuksestaan käy ilmi, että tyttöjen ulkonäköpaineisiin on syynä vallitseva niin sanottu naisvartaloihanne. Tytöt kertovat usein haluavansa olla normaalivartaloisia, mutta todellisuudessa normaalivartaloisella he tarkoittavat median välittämää kuvaa alipainoisesta vartalosta. Mikkolan ja Oinaksen tutkimustulos selittää myös omaa tutkimustulostamme, jonka mukaan suurin osa tutkimukseemme osallistuneista piti alipainoista henkilöä ulkonäöltään normaalina. Toisaalta ne haastateltavista, jotka pitivät kyseistä tyttöä epänormaalina ja perustelivat sitä alipainoisuudella, olivat kaikki itse tyttöjä. Tästä voitaneen päätellä, että yleensä ottaen tytöt kiinnittävät laihuuteen enemmän ja useammin huomiota kuin pojat. (Mikkola & Oinas 2007).

Aiemmin mainitsimme myös liikuntarajoitteisten integroimisesta yleisopetuksen liikuntatunneille. Samaa ajattelua voisi soveltaa muuallakin kuin liikuntatunneilla. Erityislapsen integroiminen yleisopetuksen ryhmään edistäisi lasten suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden ymmärtämistä. Samalla tapahtuisi varmasti vastavuoroista mallioppimista erityislapsen sekä yleisopetuksen oppilaiden välillä. Yleisopetuksen oppilaat käyttäytymismalleineen antaisivat paljon erityisoppilaalle, ja päinvastoin erityisoppilaan läsnäolo yleisopetuksessa auttaisi niin sanottuja ”tavallisia” oppilaita ymmärtämään, että asioita voi tehdä monella eri tavoin. On syytä kuitenkin muistaa, että erityislapsen integroimista yleisopetukseen pohdittaessa tulee ensisijaisesti ottaa huomioon yksilön itsensä etu ja tarpeet.

Kuten aiemmin olemme maininneet, median vaikutus yksilön käsitykseen normaalista on valtava. Hotti-Heikkisen ja Sekin (2003) tutkimukseen osallistuneet tytöt tiedostivat kyllä median tarjoavan vääristyneitä kauneusihanteita, mutta silti media oli yksi tärkeimmistä tekijöistä, kun puhuttiin heidän kehonkuvansa

muokkaajista. Näin on varmasti valtaosalla myös meidän tutkimukseemme osallistuneista tytöistä. Median viitoittamalla tiellä laihuutta ihannoidaan ja siihen pyritään, vaikka tiedetään, että laihuus kauneushanteena on väärä. Nykyään kuitenkin televisiossa näkee yhä enemmän niin sanottuja tavallisen näköisiä ja kokoisia henkilöitä. Silti, jos ajatellaan nuorten yleisesti seuraamia sarjoja, kuten *Salatut elämät* -saippuasarjaa, ei yhtäkään tule mieleen esimerkiksi yhtään ylipainoista saatika tummaihoista nuorta näyttelijää. Hieman tukevampia henkilöitä sarjassa toki on, mutta he ovat jo aikuisia ja nuoret luonnollisesti seuraavat ja ottavat mallia itsensä ikäisistä roolihahmoista. Nämä kaikki tämän suosituksen saippuasarjan nuoret ovat kauniita ja jokseenkin trendikkäitä. Toinen yksilön normaaliuden käsityksiin vahvasti vaikuttava tekijä on ehdottomasti sosiaalinen media. Oletamme, että suurin osa haastattelemistamme kuudesluokkalaisista on yhteisöpalvelu Facebookin käyttäjiä. Yleinen käytäntö nuorilla on, että Facebookiin lisätään niin sanottuja poseerauskuvia, joita sitten ystävät käyvät kommentoimassa: ”Vitsi sä oot laiha!”, ”Oi miten nätti!” tai ”Ihanat hiukset ja vaatteet!”. Kuten aiemmin kävi ilmi, nuoret tytöt ihannoivat laihuutta. Näin ollen Facebookissa median välittämä kuva ”normaalista” eli alipainoisesta vartalosta korostuu. (Hotti-Heikkinen & Sekki 2003.)

Yksilön itsetunnolla on myös vaikutusta siihen, miten yksilö suhtautuu erilaisuuteen. Laineen (2005) mukaan itsetunnossa tärkeintä on itsensä arvostaminen. Liisa Keltinkangas-Järvinen (1994) korostaa tähän liittyen, että jos ihminen osaa arvostaa itseään, hänellä on kyky arvostaa myös muita. Hyvällä itsetunnolla ja itsenäisyydellä on yhteys. Se näkyy muun muassa riippumattomuutena muiden ihmisten mielipiteistä. Hyvällä itsetunnolla varustettu yksilö ei jatkuvasti pohdi, mitä muut ajattelevat eikä pyri aina toimimaan yleisen mielipiteen mukaan. Hän muodostaa omia käsityksiään välittämättä siitä, mitä muut ihmiset hänen mielipiteistään ajattelevat. Sitä vastoin yksilö, jolla on heikko itsetunto, miettii koko ajan, mitä muut ajattelevat hänestä ja siitä, mitä hän sanoo tai tekee. Hänen käsityksensä muodostamisensa on voimakkaasti yhteydessä muiden ihmisten asenteisiin ja näkemyksiin. Hyvä esimerkki kyseisestä ajattelusta tuli esiin myös haastatteluissamme, kun kysyimme erään haastateltavan kiinnostuksesta mennä puhulemaan kehitysvammaisen pojan kanssa:

” No se saattais olla sillee että niinku muut nauraa sille ja sit mä en niinku kehtais mennä puhumaa.” – tyttö

Sekä hyvällä että huonolla itsetunnolla on merkitystä silloin, kun yksilö on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Jos yksilöllä on hyvä itsetunto, hän selviytyy vuorovaikutustilanteista hyvin. Omassa tutkimuksessamme kyseinen ilmiö näkynee haastateltavan haluna mennä puhelemaan erinäköisten ihmisten kanssa. Haastateltavan kokiessa itsetuntonsa vahvaksi kynnys mennä puhumaan ulkonäöltään erilaisen kanssa on matala. Sitä vastoin ne haastateltavat, jotka pitävät itsetuntoaan heikkona, vastasivat mahdollisesti useammin kielteisesti kysyttäessä halukkuutta mennä keskustelemaan kuvissa esiintyvien henkilöiden kanssa. Yksilöt, joilla on heikko itsetunto, pitävät usein sosiaalisia vuorovaikutustilanteita ahdistavina ja välttelevät niitä. Sitä kautta jo pelkkä kysymyksemme ”haluaisitko mennä juttelemaan?” herättämä ajatus puhumisesta vieraille henkilölle aiheuttaa heikkoitsetuntoisessa haastateltavassa kielteisiä tunteita. Hyvä itsetunto on yhteydessä myönteiseen ruumiinkuvaan. Ojalakin (2011) viittasi tutkimuksessaan siihen, että niin sanottu koettu ulkonäkö on yhteydessä sosiaaliseen kanssakäymiseen. Yksilö haluaa olla viehättävä, koska katsoo siitä olevan hyötyä sosiaalisessa kanssakäymisessä. Inkisen (2010) tutkimus vahvisti Ojalan saamia tutkimustuloksia. Inkisen tutkimuksen mukaan nuoret kokivat tulevansa arvostetuiksi ulkonäkönsä perusteella ja tunsivat siihen liittyen sosiaalisia paineita. Nuoret katsoivat ulkonäöllä olevan merkitystä sosiaalisiin suhteisiin, ja jotkut jopa valitsivat toverinsa ulkonäön perusteella. Näin ollen voisi olettaa, että jos haastateltava piti kuvassa näkyvää henkilöä ulkonäöltään miellyttävänä, hän halusi mennä keskustelemaan tämän kanssa ja piti tätä ulkonäöltään normaalina. (Inkinen 2010; Keltikangas-Järvinen 1994; Ojala 2011.)

Heikko tai hyvä itsetunto eivät itsessään kuitenkaan selitä haastateltavien halua olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa esittämiemme kuvien henkilöiden kanssa. Vaikka sosiaalinen aktiivisuus ja ulospäinsuuntautuneisuus nähdään usein osoituksina hyvästä itsetunnosta, sosiaalisuus on kuitenkin yhteydessä temperamenttiin ja luonteeseen. Oletettavissa on, että jos haastateltava on luonteeltaan avoin ja kiinnostunut muista ihmisistä, hänestä on mielekästä mennä puhelemaan muiden ihmisten kanssa. Jos taas haastateltava on luonteeltaan ujo ja hiljainen, hänestä ei ole miellyttävää ottaa kontaktia uusiin ihmisiin. Ujous ja hiljaisuus tai päinvastoin avoimuus eivät välttämättä kerro, millainen itsetunto yksilöllä on. (Keltikangas-Järvinen 1994.)

Kuten itsetunnolla, myös yksilön fyysisellä minäkäsityksellä on vaikutusta yksilön käsityksiin siitä, miltä normaali ikätoveri näyttää. Kun yksilön fyysinen minäkuva on myönteinen, hän on usein myös tyytyväinen ulkonäköönsä. Koska fyysiseen minäkuvaan vaikuttaa muun muassa yksilön fyysinen kyvykkyys, oletamme, että se vaikuttaa myös yksilön käsitykseen normaalista. Jos siis kuvassa näkyy reilusti ylipainoinen poika, pitää fyysiseltä minäkuvaltaan myönteinen kuudesluokkalainen kuvassa olevaa lasta luultavasti epänormaalina. Jos yksilöllä on myönteinen fyysinen minäkuva, hän arvatenkin pitää normaalina itsensä kaltaisia ja näköisiä henkilöitä. Tällöin esimerkiksi juuri ylipainoinen (jollaisella fyysinen minäkuva saattaa hyvinkin olla kielteinen) ei kuulu näihin niin sanotusti normaaleihin henkilöihin. Jos taas kuvassa on urheilullisen näköinen, muodikkaasti pukeutunut lapsi, häntä pidetään normaalina, koska hän on haastateltavan itsensä kaltainen. Tulemme siis siihen tulokseen, että haastateltavat saattoivat hyvinkin verrata kuvissa olevia henkilöitä itseensä ja siten arvioida heidän normaaliuttaan tai päinvastoin epänormaaliuttaan. Olennaista toista ihmistä arvioidessaan on Laineenkin (2005) mukaan, millaisena haastateltava itse pitää itseään, onko hänen fyysinen minäkuvansa myönteinen ja onko hän tyytyväinen omaan ulkonäköönsä. Tästä hyvänä esimerkkinä oli erään silmälasipäisen pojan perustelu sille, miksi tämä menisi keskustelemaan kuvan pojan kanssa:

”Se on samanlainen ku mä.” – poika

Meidänkin tutkimustuloksiimme vaikutti varmasti se, että 11 – 12-vuotiaana lapset oppivat arvioimaan sekä omaa että muiden fyysistä pätevyyttä ja ulkonäköä realistisesti. Tällä saattaa olla yhteys siihen, miksi haastattelemamme kuudesluokkalaiset suhtautuivat kriittisesti juuri ylipainoiseen poikaan. Realistisesti arvioituna reilusti ylipainoinen poika ei ole luultavasti hyvä urheilemaan tai pyörätuolia käyttävä tavallisen näköinen tyttö ei pysty osallistumaan peliin kunnolla.

Ahon (1993) mukaan fyysinen minäkuva on kielteisimmillään juuri alakoulun kuudennella luokalla. Kuten aiemmin jo tuli ilmi, noin 11–12-vuotiaana yksilö alkaa vertailla itseään muihin. Jos koettu ulkonäkö ja koettu fyysinen pätevyys ovat negatiivisia, on vaikeampi hyväksyä myös muita keskimääräisestä kehonrakenteesta poikkeavia tai sellaisia, jotka eivät näytä fyysisesti kyvykkäiltä. Toisaalta taas jos fyysinen minäkuva on kielteinen, yksilö oletettavasti pitää

urheilullisen näköistä, hoikkaa tai ”suositua” lasta normaalina, koska haluaisi itse olla samanlainen. Koska jopa 1/3 kuudesluokkalaisista suhtautuu Ahon mukaan negatiivisesti fyysiseen minäänsä, kolmasosalla myös meidän tutkimukseemme osallistuneista lapsista oli kielteinen fyysinen minäkäsitys. (Aho 1993)

10.2 Tutkimusprosessin luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin tavoitteena on olla yksiselitteinen kuvaus tutkitusta ilmiöstä sekä tutkimusprosessista. Tutkimustuloksista tulee selkeämpiä ja ymmärrettävämpiä, kun tutkimuksen kulku kerrotaan mahdollisimman tarkkaan. On ensiarvoisen tärkeää, että tutkija antaa tutkimuksen lukijoille riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on toteutettu. Tällöin he voivat paremmin arvioida tutkimuksen tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009).

Tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa käytetään usein termejä reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetti määritellään laveasti tutkimuksen toistettavuudeksi. Validiteetti taas kertoo tutkimuksen aiheen ja valittujen tutkimusmenetelmien yhteensopivuudesta. Kun reliabiliteettia määritellään, on syytä ottaa huomioon tutkimuksen tekemiseen vaikuttavat, sekä kontekstiin, ihmisen toimintaan, aikaan ja paikkaan liittyvät seikat. Omassa tutkimuksessaamme esimerkiksi haastattelutilannetta on mahdotonta toteuttaa samanlaisena uudestaan, koska tutkijat, tutkittavat ja ympäristö muokkautuvat jatkuvasti. On kuitenkin mahdollista toistaa tutkimuksemme perusprotokolla. Meidän tutkimuksemme luotettavuutta on kuitenkin mahdotonta arvioida pelkästään reliabiliteettia tarkastelemalla. (Hirsjärvi & Hurme 1993.)

Nojaamme tutkimuksemme luotettavuuden tarkastelussa Tuomen ja Sarajärven tutkimuksen arviointia koskeviin ohjeisiin, joiden mukaan tutkimusta tulee aina katsella kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus korostuu ja arvioitavat asiat ovat selkeässä suhteessa toisiinsa. Tuomi ja Sarajärvi esittelevätkin teoksessaan *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* yhdeksän lohkoa, joihin tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu tulee kohdistaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Ensinnäkin tulee arvioida tutkimuksen kohdetta ja tarkoitusta eli on selvitettävä, mitä olemme tutkimassa ja miksi. Lisäksi on perusteltava, miksi tutkimuksen aihe on omasta mielestämme tärkeä. Olemme tutkimuksessamme pyrkineet selvittämään, miten kuudesluokkalainen kuvailee ikätoverinsa normaalia ulkoista olemusta. Tarkoituksenamme oli saada selville, mitä piirteitä kuudesluokkalainen liittää normaaliin ja toisaalta taas epänormaaliin ulkoiseen olemukseen. Pyrimme tutkimaan yksilöitä ja käytimme heidän antamiaan vastauksia apuvälineinä etsiessämme vastauksia tutkimuskysymyksiimme.

Omasta mielestämme ja myös saamamme palautteen perusteella tutkimuksemme aihe on yhteiskunnallisesti ajankohtainen sekä kiinnostava, sillä normaali käsitteenä on niin sanotusti pinnalla koko ajan monikulttuurisemmaksi muuttuvassa kotimaassamme. Teimme kandidaatintutkielman tästä samasta aiheesta ja ajattelimme pro gradu – tutkielmassamme syventää aihetta ja tutkia sitä vertailevasta näkökulmasta. Kandidaatintutkielmamme toimi siis tähän tutkimusprotokollaan esitutkimuksena.

Kolmas osio on aineistonkeruu, jossa selvitetään, miten aineiston kerääminen sujui menetelmänä ja toisaalta tekniikkana, millaisia erityispiirteitä aineistonkeruuseen liittyi ja mitä mahdollisia ongelmia ilmeni. On muistettava, että haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttaa aina aineiston laatu. Omassa tutkimuksessamme käytimme aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Toteutimme haastattelut yksilöhaastatteluina. Tallensimme haastattelut ja litteroimme ne jälkikäteen. Meitä tutkijoita oli kaksi ja olimme molemmat läsnä suurimassa osassa haastattelutilanteita. Molempien läsnäolo vähentää haastattelutilanteissa mahdollisten väärinymmärrysten todennäköisyyttä. Olosuhteista johtuen toinen meistä ei päässyt osallistumaan muutamaan haastattelutilanteeseen. Haastattelun aikana toinen tutkijoista toimi haastattelijan roolissa ja toinen teki kirjallisia muistiinpanoja, jotka helpottivat työskentelyämme aineiston analysointivaiheessa. Panimme haastattelujen aikana ”rasti ruutuun” -menetelmällä muistiin, kuinka moni piti kuvan henkilöä normaalina, kuinka moni olisi mennyt puhelemaan ja kuinka moni olisi huolinut kuvan henkilön samaan joukkueeseen kanssa.

Haastattelutilanteissa tutkijoiden välinen työnjako toimi hyvin ja haastatteluaikeat pitivät hyvin. Ainut mainittava ongelma liittyi aiemmin mainittuun interaktiivisuuden mahdollisuuteen. Pentti Alasuutarin mukaan vuorovaikutustilanteessa

niin sanottu interaktiivirhe on mahdollinen, jos haastattelut käsittelevät yksilölle arkaluonteisia asioita. Tämä näkyi omissa haastatteluissamme jonkin verran, vaikka korostimme jokaisen haastattelun alussa, että kysymys on pelkästään lasten omista mielipiteistä. Tästä huolimatta osa haastateltavista selkeästi vältteli leimaavien sanojen kuten ”lihava” ja ”tummaihoisen” käyttämistä. Tällainen niin sanottu omien ajatusten kaunisteleminen kertoo Ala-Tuorin tutkimuksen mukaan siitä, että nuoret eivät halua antaa itsestään pinnallista tai ulkonäkökeskeistä kuvaa. Tällaisesta totuuden kaunistelemisesta Alasuutari (2011) käyttää käsitettä interaktiivirhe. Ala-Tuori (2002) huomasikin tutkimuksessaan, että juuri nuoret saattoivat vakuuttaa, että tovereita ei pidä valita ulkonäön perusteella. Seuraavassa lauseessa he olivat sitä mieltä, etteivät itse tohdi tulla kouluun epämuodikkaissa vaatteissa ja että laihat ovat koulussa suosittumia kuin lihavat. Tämänäköinen oman todellisen mielipiteen kaunisteleminen näkyy myös omassa tutkimuksessamme:

”No en mä ny tietenkään rasisti oo, mutta...” – poika

Interaktiivirheen mahdollisuutta omassa tutkimuksessamme lisännee myös se, että tytöt olivat haastatteluissa puheliaampia kuin pojat. Tytöt perustelivat mielipiteitään avoimesti, kun taas moni poika ei osannut lainkaan perustella mielipiteitään. Alasuutarin mukaan interaktiivirheen mahdollisuus pienenee, jos haastattelut toistetaan useampaan kertaan. Meillä ei kuitenkaan aikataulullisesti ollut haastattelujen toistamiseen mahdollisuutta. Lisäksi teemahaastattelussa on aina kyse tilanteesta, johon vaikuttavat tutkijat, tutkittavat ja ympäristö. Tilanteen toistaminen täysin samanlaisena on siis mahdotonta. (Alasuutari 2011; Ala-Tuori 2002; Hirsjärvi & Hurme 1993.)

Aineistonkeruumenetelmän luotettavuuden kohdalla on muistettava jo aiemmin mainitsemamme tutkimuksen aiheen ja menetelmän yhteensopivuus eli tutkimuksen validiteetti. On tutkittava sitä, mitä on luvattu. Omalla kohdallamme se merkitsee teemahaastattelun mahdollisuuksia selvittää, miten kuudesluokkalainen oppilas määrittelee ikätoverinsa normaalia ulkoista olemusta. Mielestämme teemahaastattelu oli paras valinta tutkimusmenetelmäksi, koska sen avulla pääsimme avoimesti pureutumaan tutkittavaan aiheeseen ja mahdollisilla jatkokysymyksillä myös syventämään aihetta.

Neljäs näkökulma liittyi tutkimuksen tiedonantajiin eli haastateltaviin: kuinka monta heitä oli ja millä perusteella heidät valittiin. Koulut, joilla tutkimus toteutettiin, valittiin sekä sijainnin että oppilasaineksen perusteella. Koska tarkoituksenamme oli vertailla kahta oppilasainekseltaan erilaista koulua erikokoisilta paikkakunnilta, yksinkertaisinta oli valita toinen koulu suuremmalta paikkakunnalta Keski-Suomesta ja toinen pieneltä paikkakunnalta Etelä-Suomesta. Tunsimme kyseisiä kouluja sen verran, että tiesimme niissä olevan oppilasaineksen hyvin erilaiseksi toisiinsa verrattuna. Keskisuomalaisessa koulussa oli paljon monikulttuurisia ja lisäksi muutamia kehitysvammaisia oppilaita. Eteläsuomalaisen koulun oppilasaines taas koostui pääosin hyvin homogeenisista, ”suomalaisen näköisistä” oppilaista. Otimme yhteyttä ensin molempien koulujen kuudensien luokkien opettajiin. Kun olimme saaneet heiltä luvan haastattelujen toteuttamiseen, lähetimme oppilaiden mukana heidän koteihinsa kirjeet, joissa pyysimme lupaa saada haastatella oppilaita. Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 26 oppilasta kahdelta eri koululta, neljältä eri luokalta. Otimme haastateltavat neljältä eri luokalta, koska halusimme siten minimoida opettajan vaikutuksen mahdollisuuden. Poimimme haastateltavat satunnaisotannalla. Tutkimusaineistoa analysoidessamme otimme lisäksi huomioon, että eteläsuomalaiselta koululta haastattelimme ainoastaan kymmentä tyttöä, kun taas keskisuomalaisen koulun tutkimusaineisto koostui 16 haastateltavasta, joiden joukossa oli sekä poikia että tyttöjä. On tärkeää, että myös tutkimuksen lukijat ottavat tämän merkittävän analysointiin vaikuttavan seikan huomioon.

Viidentenä tulee Tuomen ja Sarajärven mukaan arvioida sitä, miten tutkijan ja tiedonantajan välinen suhde toimii. Tutkija–haastateltava-suhteet toimivat mielestämme hyvin. Olimme suurimmalle osalle haastateltavista entuudestaan tuttuja sijaisuuksien kautta, mikä toi rentoutta haastattelutilanteisiin. Toisaalta taas osa haastateltavista selkeästi jännitti haastattelutilannetta ja vastausten saaminen vaati tällöin haastattelijoilta sitkeyttä. Huomasimme nopeasti haastattelun aikana, millainen haastateltava on kyseessä milläkin kertaa. Jos havaitsimme, että haastateltava pitää tilannetta kovin jännittävänä, emme pyytäneet häneltä välttämättä joka kysymykseen perusteluja ja koetimme rauhoitella häntä. Jos taas haastateltava vaikutti sanavalmiilta ja reippaalta, saatoimme pyytää häneltä hieman enemmän perusteluja mielipiteisiinsä, koska tiesimme hänen pystyvän perustelemaan mielipiteensä ilman, että tilanne alkaa tuntua hänestä ahdistavalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan aineistonkeruun lisäksi tutkimuksen luotettavuus tulee siis ottaa huomioon analysointi - ja raportointivaiheessa. Aineiston analysointivaiheeseen kului omalla kohdallamme tutkimuksen teosta kaikkein eniten aikaa. Purimme litteroidut aineistot taulukoiksi ja luokittelimme ne tutkimuskysymystemme mukaan. Poimimme aineistosta niitä piirteitä, joita haastateltavat liittivät normaalin ja epänormaaliin ulkoiseen olemukseen, mihin he kiinnostivat ensimmäisenä huomiota, menisivätkö he puhelemaan kuvien henkilöiden kanssa tai huolisivatko he kuvien henkilöitä samaan joukkueeseen kanssaan. Päätelmiä syntyi heti haastattelutilanteessa ja ne kehittivät koko ajan aineistoa uudestaan tarkasteltaessa. Pidimme aineistoa niin monitasoisena, että hypoteesimme sekä ajatuksemme kehittivät aineiston analysoinnin edessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009).

Aineistonkeruu, analyysi, tutkimuksen kohde ja tutkimuksen kesto ovat asioita, joiden täytyy olla suhteessa tutkimusaiheeseen ja niistä täytyy raportoida mahdollisimman kattavasti. Pyrimme kertomaan raportissamme tutkimukseemme ja sen luotettavuuteen liittyvät seikat mahdollisimman seikkaperäisesti unohtamatta mainita tutkimuksemme heikkouksia. Olemme työstäneet pro gradu -työtämme jo muutaman vuoden eli olemme ehtineet käydä tutkimusmenetelmiä sekä analysointitapoja läpi moneen kertaan. Meillä on ollut mahdollisuus rauhassa miettiä tutkimuksemme tarkoitusta ja sen luotettavuutta sekä aineiston tulkintaa.

Omalla kohdallamme tulee vielä mainita, että kahden tutkijan vaikutus näkyy tutkimuksen objektiivisuudessa ja tulkintojen luotettavuudessa. Työstimme myös analysointivaiheessa aineistoa parina, mikä mahdollisti ajatuskulkujen syvenemisen ja kriittisyyden aineiston tarkastelussa. Kun kirjoitimme lopullista tutkimusraporttia yhdessä, pystyimme samalla käymään dialogia tutkimuksen ja sen raportoimisen ongelmakohdista. Katsomme, että olemme pystyneet olemaan objektiivisiä tutkimusaiheemme käsittelyssä eivätkä omat mielipiteemme vaikuttaneet aineistoon tai sen raportoimiseen.

Kuten Räsänen kirjoittaa, laadullinen tutkimus on usein tapaustutkimus, jonka tuloksia ei usein voida yleistää. Tämä pätee myös omaan tutkimukseemme. Tutkimusaineistomme on melko suppea ja se, että toisen vertailtavan koulun tutkimusryhmä koostui pelkästään tytöistä, vaikuttaa yleistettävyyteen yhtä lailla. Tutkimuksemme rajoittuu siis ainoastaan näihin 26 kuudesluokkalaaiseen, jotka poimimme tutkimuksemme kohteeksi, eikä tutkimustuloksiimme nojaten voi näin ollen

tehdä päätelmiä muista suomalaisista kuudesluokkalaisista. Pidämme tutkimustamme kuitenkin luotettavana tapaustutkimuksena. Vaikka tutkimuksemme toistettavuus samanlaisena onkin pulmallista tai melkein mahdotonta, tutkimuksemme toistaminen eri muodoissa on mahdollista monilla eri tavoin. (Räsänen 2005).

10.3 Jatkotutkimusehdotukset

Keskustelu yksilön normaalista ulkoisesta olemuksesta on varmasti ajankohtaista nyt ja myös vastaisuudessa. Käsitteen ajankohtaisuus liittyy koko ajan muuttuviin ihanteisiin ja asenteisiin: se mikä on kaunista tällä hetkellä, ei välttämättä ole sellaista enää vuoden kuluttua. Käsitteenä normaali on myös hyvin moniulotteinen, ja siihen liittyviä tutkimusaiheita on varmasti loputtomasti. Mielestämme mielenkiintoisia aiheita jatkotutkimukseen antaa eri-ikäisten lasten ja miksei aikuistenkin käsitysten tutkiminen. Käsitteitä normaalista ulkoisesta olemuksesta voisi tutkia esimerkiksi esikoululaisten tai lukiolaisten kesken, ja myös verrata näitä keskenään. Tutkimuksen kohteeksi voisi ottaa myös aikuisten tai vanhusten käsitykset normaaliudesta. Mahdollisuuksia vertailevaan tutkimukseen aiheesta normaali ulkoinen olemus on siis lukuisia. Tässä tutkimuksessa vertailimme ison paikkakunnan monikulttuurista koulua sekä pienen paikkakunnan oppilasainekseltaan homogeenisemmän koulun käsityksiä normaaliudesta. Toinen vaihtoehto voisi olla vertaileva tutkimus jonkin maalaiskylän koulun ja jonkin suurkaupungin kuten Helsingin välillä. Tällöin saattaisi tulla ilmi jo aivan huomattavia eroja käsityksissä. Tutkimusta voisi viedä pitemmälle myös kohdistamalla vertailevaa tutkimusta tyttöjen ja poikien käsitysten välisiin eroihin ja yhtäläisyyksiin. Oma tutkimuksemme oli siis vain yksi lukuisten vaihtoehtojen joukossa. Kuten yksilöiden käsitykset yleensä, myös käsitykset normaaliudesta ovat jatkuvasti muuttuvia. Tämän vuoksi aihettamme on mahdollista käsitellä monesta eri näkökulmasta ja useaa eri tutkimusryhmää käyttäen.

Vain muuttamalla käyttämäämme haastattelurunkoa ja kuvia saisi helposti tutkimukseen lisää näkökulmia ja tutkittavia yksityiskohtia. Pohdimme esimerkiksi, että olisi mielenkiintoista kysyä haastattelun lopuksi haastateltavalta, pitääkö hän itse itseään normaalina. Kuvia saisi myös muokattua mielenkiintoisimmiksi lisäämällä niihin useampia yksityiskohtia. Lapsilla voisi olla koruja, pisamia tai vaikka erikoinen

hiustyyli, joista varmasti saisi uutta tietoa siitä, mikä mahtuu normaaliuden käsitteen sisään. Toiset lapset myös aikuistuvat hyvin nopeasti. Jos saman tutkimuksen toistaisi esimerkiksi viiden vuoden välein useamman kerran, olisi mielenkiintoista tietää, ovatko esimerkiksi lävistykset kuudesluokkalaisella oppilaalla yleisesti hyväksyttävä kaunistautumiskeino jo ehkä kymmenenkin vuoden päästä.

LÄHTEET

- Aho, S. 1993. Oppilaiden moraalikehitystason, minäkäsityksen, sosiaalisen aseman ja kouluasenteiden muuttuminen peruskoulun ala-asteella. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A:167.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut: kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ahonen, S. 1995. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Ala-Tuori, R. 2002. Tavallisen tyttöyden taika - kuudesluokkalaisten tyttöjen käsityksiä ulkonäköruumiillisuudesta. Yhteiskuntapolitiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12746/rialatuo.pdf?sequence=1>> (luettu 7.3.2012)
- Allport, G. W. 1954. The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsinki: Yliopistopaino.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedon sosiologinen tutkielma. Jälkisanat Tapio Aittola, Vesa Raiskila, suomentanut ja toimittanut Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.
- Besag, V. E. 1989. Bullies and Victims in Schools. Philadelphia: Open University Press.
- Cassel, C. & Symon, G. 1994. Qualitative Methods in Organizational Research – A Practical Guide. Lontoo: SAGE Publications.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Toinen painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Helsinki: Gummerus.

- Fogelholm, M. & Kaukua, J. 2005. Lihavuus. Teoksessa Vuori, I, Taimela, S & Kujala, U. (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Girls Couts Norcal, Fun ways to split into groups.
<http://www.girlscoutsnorcal.org/documents/LE-Fun_Splitters.pdf> (luettu 17.12.2012)
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 1991. Johdatus tieteelliseen ajatteluun. Helsingin yliopisto.
- Hakkara, P. & Westerlund, K. 1997. Minäkäsitys ja liikunnan harrastus suomen –ja ruotsinkielisillä nuorilla. Liikuntapedagogiikan Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto.
- Harinen, P. 2005. Nuoret monikansallistuvassa ja -kulttuuristuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Wilska, T-A. (toim.) Erilaiset ja samanlaiset: Nuorisobarometri 2005. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen K. 2007. Erityispedagogiikan perusteet. 1.–4. painos Helsinki: WSOY.
- Heinonen, O-P., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen, M. 1997. Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Helsinki: WSOY.
- Helve, H. 2002. Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teemahaastattelu. Kuudes painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holopainen, S. 1990. Koululaisten liikuntataidot: Motorisen taitavuuden kehittyminen, kehon rakenteen kehitysiän ja liikuntaharrastusten selittämänä ja taitavuuden pedagoginen merkitys. Jyväskylän yliopisto. Studies in sport, Physical Education and Health 26.
- Hotti-Heikkinen, S. & Sekki, S. 2003. Kilot kuriin vedellä ja näkkileivällä. 9.-luokkalaisten käsityksiä ja kokemuksia laihduttamisesta ja painonhallinnasta. Terveyskasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Huntemann, N. & Morgan, M. 2001. Mass media and identity development. Teoksessa Singer, D.G. & Singer, J. L. (Eds). Handbook of Children and the Media. California: Sage Publications, Inc.
- Ihatsu, M. 1995. Erikseen ja yhdessä: Normalisaation kehityslinjat. Joensuun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N: o 57. Joensuu: Joensuun yliopisto.

- Ikonen, O. 1997. Suvaitsevaisuus – erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylän Yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 27. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ikonen, O. & Viinikainen, H. 1997. Suvaitsevaisuus koulussa. Teoksessa Ikonen, O. (toim.) Suvaitsevaisuus – erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Inkinen, M. 2010. Tyttöjen ajatuksia ulkonäöstä ja mediasta. Terveyskasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Isajiw, W. 1998. Causation and functionalism in sociology. London : Routledge.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Kautiainen, S. 2008. Overweight and obesity in adolescence: secular trends and associations with perceived weight, sociodemographic factors and screen time. Tampere: University of Tampere.
- Kautiainen, S. 2009. Näkökulmia lasten ja nuorten lihavuuteen. Julkaisussa Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 46: 134–138.
- Keinonen, M. 1999. Suomalainen ensivaikutelma – Kansainvälistyksen tapakulttuuri. FINTRA- kansainvälisen kaupan koulutuskeskuksen julkaisuja 86.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Kemppi, J. & Peltonen, P. 1997. Nuorten fyysinen minäkäsitys ja liikunnan harrastaminen. Liikuntapedagogiikan Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto.
- Keskisalo, A-M. & Perho, S. 2001. Taistelua tilasta Joensuussa. Teoksessa Suutari, M. (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry., 77–102.
- Kivirauma, J. 1998. Normaali erityisopetuksen piilo-opetussuunnitelmana. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? Jyväskylä: Atena.
- Kosonen, U. 1998. Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta. Jyväskylä: SoPhi.
- Kulmala, A. & Valkeapää, P. 2002. Nolauskokemuksia ja tähtihetkiä: lukiolaisten koululiikuntakokemuksia. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto.
- <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9566/G0000073.pdf?sequence=1>> (luettu 29.3.2012)

- Kyrölä, K. 2007. Lihavuusvaara – Pelon politiikka ja lihava ruumiillisuus. Teoksessa Kyrölä, K. & Harjunen, H. (toim.) *Koolla on väliä! – Lihavuus, ruumisnormit ja sukupuoli*. Helsinki: Otava.
- Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Lehtonen, M. & Löytty, O. 2003. Miksi Erilaisuus? Teoksessa Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) *Erilaisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Martikainen, T., Sintonen, T. & Pitkänen, P. 2006. Ylirajainen liikkuvuus ja etniset vähemmistöt. Teoksessa Martikainen, T. (toim.) *Ylirajainen kulttuuri – Etnisyys Suomessa 2000-luvulla*. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. Teoksessa Matinheikki-Kokko, K. (toim.) *Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia*. Opetushallituksen julkaisu. Helsinki: Opetushallitus.
- Merton, R. K., Fiske, M. & Kendall, P. L. 1990. *The Focused Interview: a manual of problems and procedures*. Glencoe, Ill.: Free Press.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. (3. laitos) Helsinki: Gummerus.
- Mikkola, P. & Heino, L. 1997. Maahanmuuttajalasten sopeutuminen peruskouluun. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A. Tutkimuksia 178.
- Mikkola, H. & Oinas, M-M. (2007). Nuorten kehonkuva ja Irc-galleriassa tapahtuva identiteetti-ilmaisu. Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos, Oulun yliopisto.
<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25000/URN:NBN:fi:jyu-201009142571.pdf?sequence=1>> (luettu 7.3.2012)
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis*. Toinen painos. Kalifornia: Sage.
- Niemi, H. 2007. Monien identiteettien maailmassa. Teoksessa Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) *Erilaisuuden valot ja varjot – Eettinen kasvatus koulussa* Helsinki: Otava.

- Nocella, A. J. 2008. Emerge of Disability Pedagogy. Julkaisussa *Journal for Critical Education Policy Studies*.
- Nuori Suomi ry, Suunnittelen liikuntaa.
<http://www.suunnittelenliikuntaa.fi/NuoriSuomi/Evaita_ohjaamiseen/nuorisuomi/Ohjaaja/Ryhm%C3%A4nhallinta.htm> (luettu 17.12.2012)
- Ojala, K. 2011. Nuorten painon kokeminen ja laihduttaminen. *Health Behaviour in School—ged Children (HBSC) study ja WHO-koululaistutkimus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelma.
<http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf > (luettu 23.5.2012)
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods* 3rd ed. Thousand Oaks (CA) : Sage, cop.
- Pennington, D.C. 2005. *Pienryhmän sosiaalipsykologia, suom.* Ahokas, M. Helsinki: Gaudeamus.
- Pietilä, H. 2003. *Mikä meitä yhdistää – ihmisyyys ja perusarvot*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pietilä, H., Allahwerdi, H., Liljeström, A., Möttölä, K., Palosuo, K., Wartiovaara, K. & Vesa, U. 1978. *Yhteinen maailma – Kansainvälisyyskasvatuksen käsikirja*. Toinen tarkistettu painos. Helsinki: Weilin+Göös.
- Pirttilä, I. 1994. *Normaalin tulkinta ammattina*. Teoksessa Itkonen, H. & Tuomainen, R. *Elämän normittajat: Instituutiot ja asiantuntijat oikeaa elämää etsimässä*. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Prashnig, B. 1996. *Eläköön erilaisuus – Oppimisen vallankumous käytännössä*. Jyväskylä: Atena.
- Puroila, A-M. 2002. *Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön*. 1.3 Tutkimusaineisto.
<<http://herkules.oulu.fi/isbn9514266501/html/x73.html>>. (Luettu 2.4.2009.)
- Rechartt, E. & Ikonen, P. 1994. Häpeä psyykkisen lamaannuksen aiheuttajana. *Duodecim* 110: 278–285.
- Räsänen, M. 2008. *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Helsinki: Gummerus.
- Räsänen, P. 2005. *Havaintojen mittaus ja aineiston jäsentämisen metodologia*. Teoksessa Räsänen, P., Anttila, A-H. & Melin, H. (toim.)

- Tutkimusmenetelmien pyörteissä – sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saari, A. 2011. Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa - Tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta. Liikuntapedagogiikan väitöskirja. Liikuntatieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Salminen, A. 1996. Kuva ja näkeminen. Teoksessa Piironen, L. & Salminen, A. (toim.) Kuvitella vuosisata. Helsinki: Gummerus.
- Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin - katsaus tutkimuksiin ja kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -säätelyn käytäntöihin. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007.
<<http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-2-1.pdf>>
(luettu 7.3.2012)
- Skinnari, S. 2002. Opettajuuden etiikka tulevaisuuden maailmassa. Teoksessa Lehtinen, E. & Hiltunen, T. (toim.) Oppiminen ja opettajuus. Turku: Turun yliopisto.
- Sulkunen, P. 1998. Johdatus sosiologiaan: käsitteitä ja näkökulmia. Juva: WSOY.
- Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet.
<<http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Suomen%20Akatemian%20eettiset%20ohjeet%202003.pdf>> (luettu 27.3.2012)
- Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.
- Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu – haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. 1998. Introduction to Qualitative Research Methods – A Guidebook and Resource. Kolmas painos. New York: John Wiley & Sons, INC.
- Tilastokeskus 2011. Suomen kansalaisuuden saaneiden ja ulkomaan kansalaisten ikärakenne 2011. <http://www.stat.fi/til/kans/2010/kans_2010_2011-05-10_tau_001_fi.html> (luettu 26.3.2012)

- Tilastokeskus 2011. Suomen väkiluku kasvoi eniten kahteenkymmeneen vuoteen.
 <http://www.stat.fi/til/vaerak/2011/vaerak_2011_2012-03-16_tie_001_fi.html>
 (luettu 29.3.2012)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Gummerus.
- Urpilainen, J. 2011. Eheän yhteiskunnan puolesta. Opettaja-lehti 50: 14.
- Valtari, M. 2005. Ulkonäön merkitys, elämän tavoitteet ja niiden yhteydet kulutukseen. Teoksessa Wilska, T-A. (toim.) Erilaiset ja samanlaiset. Nuorisobarometri 2005. Helsinki: Yliopistopaino.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vikström, J. 1998. Kaikki kentälle. Teoksessa J. Westergård (toim.) Liikuntaväki suvaitsevaisuuden poluille. TUL/LETE ja Nuori Suomi ry. Turku: Becola Oy.
- Vilkuna, K. H. J. 2010. Katse menneisyyden ihmiseen – Valta ja aineettomat elinolot 1500–1850. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Välimaa, R. 2001. Nuoret ja ulkonäön merkitys. Teoksessa Puuronen, A. & Välimaa, R. (toim.) Nuori ruumis. Helsinki: Gaudeamus.
- Wahlström, R. 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen – erilaisuus on rikkautta. Porvoo: WSOY.
- Youth Work Practice, Dividing into smaller groups.
 <<http://www.youthwork.com/activitiesdivide.html>> (luettu 17.12.2012)
- Youth Work Practice, Group division games. <<http://www.youthwork-practice.com/games/group-division-games.html>> (luettu 17.12.2012)

LIITTEET**LIITE 1. Lupakirje vanhemmille**

Hei!

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitokselta ja teemme tällä hetkellä kasvatustieteen Pro gradu – tutkielmaa. Tarkoituksenamme on tutkia kuudennen luokan oppilaiden käsityksiä siitä, millainen on hänen ikätoverinsa normaali ulkoinen olemus. Toteutamme tutkimuksen yksilöhaastatteluina, ja näin ollen pyydämme huoltajan lupaa haastatella lasta. Haastattelutilanteen pidämme rentona ja juttelutuokionomaisena. Haluamme painottaa, että oppilailta saadut tiedot pysyvät salassa sekä nimettöminä, ja käytämme niitä ainoastaan tutkimustarkoituksiin.

_____ (oppilaan nimi)

saa osallistua tutkimukseemme.

Huoltajan allekirjoitus

Toivomme, että lapsenne osallistuu mielellään tutkimukseemme. Pyytäisimme Teitä palauttamaan tämän paperin täytettynä mahdollisimman pian. Jos teillä herää kysymyksiä tutkimukseemme liittyen, toivomme Teidän ottavan yhteyttä!

Kiitos yhteistyöstä!

Ystävällisin terveisin,

Pauliina Laasanen (xxx xxx xxxx)

Salla Maunula (xxx xxx xxxx)

LIITE 2. Haastattelurunko

HAASTATTELURUNKO

1. Kuvaile, miltä normaali kuudesluokkalainen oppilas näyttää.
2. Mitä näet kuvassa?
3. Mihin kiinnitit ensimmäisenä huomiota?
4. Haluaisitko mennä juttelemaan? Miksi? Miksi ei?
5. Huolisitko samaan joukkueeseen kanssasi? Miksi? Miksi ei?
6. Onko henkilö mielestäsi ulkonäöltään normaali? Miksi? Miksi ei?
7. Onko jotain lisättävää siihen, miltä normaali kuudesluokkalainen näyttää?

LIITE 3. Parien tai joukkueiden muodostaminen oppitunnilla.

Oppilaiden näkökulmasta on erittäin tärkeää, kuinka opettaja jakaa heidän pareihin, ryhmiin tai joukkueisiin. Oppilaita ryhmiin jaettaessa opettajan tulee huolehtia, että yhdellekään oppilaalle ei tule tunnetta, että hän jäisi jaossa viimeiseksi tai että muut eivät halua häntä puolelleen pelissä. Opettajan olisi siis syytä välttää huutojakojen käyttämistä joukkueisiin jakamisen välineenä, ja ryhmiin jakamisen perusteita on hyvä vaihdella. (Nuori Suomi ry. 2012.)

Tässä liitteessä olen koonnut opettajille materiaalipaketin parien tai joukkueiden jakamiseksi oppitunneilla.

Ryhmästä pareihin

- Jonoon järjestäytymiset: Opettaja antaa järjestäytymistavan oppilailleen, esimerkiksi aakkos-järjestykseen sukunimen mukaan tai pituuden mukaan. Järjestäytymistapoja on monia ja opettaja voikin antaa useita ohjeita ryhmän järjestäytymiselle. Kun leikki halutaan lopettaa, parin muodostavat aina oppilaat jonon eri päistä.
- Mieli-pideviiva: Opettaja on laittanut salin lattiaan maalarinteipillä viivan. Viivan toisessa päässä on ”täysin samaa mieltä” ja toisessa ”täysin eri mieltä”. Opettaja sanoo kysymyksiä/väitteitä, ja oppilaat jakautuvat viivalle siihen kohtaan mitä mieltä aiheesta ovat. Tällä voi myös herätellä oppilaita uuteen päivään tai tunnin aiheeseen, esim. ”Mielestäni pesäpallo on kivaa” tai ”tänä aamuna herääminen oli todella vaikeaa”. Opettajan lopettaessa leikin, oppilaat pysyvät paikoillaan ja parin muodostavat aina oppilaat jonon eri päistä.
- Parivisa: Jokaisella oppilaalle jaetaan lappu, jonka vastinparin saa joku toinen oppilas. Parit voivat olla oikeastaan mitä vain, esim. esine-väri vastaavuuksia (lumi-vaalea, aurinko-keltainen) tai pienemmille oppilaille vaikka laskutoimituksia (4+4 – 8, 6-2 – 4). Laput voi antaa oppilaille käteen niin, ettei

niitä saa näyttää muille, tai vaikka laittaa teipillä kiinni oppilaiden selkään. Näin oppilaiden pitää löytää oman parinsa luo. Haastavammaksi tehtävän saa, jos oppilaat eivät saa keskustella kuin kysymyksin, ja näin ensin selvittää, mitä heidän selässään lukee.

- Parinmuodostusohje: Opettaja antaa haluamansa ohjeen parinmuodostukseen. Esimerkiksi tyttö-poika – parit, ja parissa tulee olla sinisilmäinen ja ruskeasilmäinen. Muodostuneet parit menevät sivuun ja opettaja antaa uudet ohjeet niin, että jokaiselle löytyy lopulta pari.
- Narunveto: Opettajalla on kädessään niin monta narua, kuin hän haluaa muodostaa pareja. Jokainen oppilas ottaa kiinni yhdestä narun päästä. Kun opettaja päästää irti, oppilaat alkavat selvittää naruvyyhtiä. Lopuksi jokaisen narun päästä pitää kiinni oppilas, ja parit ovat muodostuneet.
- Postikortti-jako: Opettaja on leikannut niin monta postikorttia kahtia, kuin hän haluaa muodostaa pareja. Opettaja jakaa jokaiselle oppilaalle postikortin palan. Oppilaat etsivät palansa kanssa toista oppilasta, jonka kanssa postikortti saadaan uudelleen kokoon. Näin saadaan muodostettua parit.

Ryhmästä joukkueisiin

- jako kahteen, kolmeen jne.
- ryhmä sattumanvaraisesti keskeltä kahtia
- vaatteiden värin mukaan
- mailan lavan tai mailan gripin värin mukaan

Erialaisten pelien/leikkien kautta:

- Jonoon järjestäytymiset: Opettaja antaa järjestäytymistavan oppilailleen, esimerkiksi aakkos-järjestykseen sukunimen mukaan tai pituuden mukaan. Järjestäytymistapoja on monia ja opettaja voikin antaa useita ohjeita ryhmän

järjestäytymiselle. Kun ryhmän jakauma on sopiva, voi opettaja jakaa ryhmän joukkueisiin esim. ”jako neljään” – tavalla. Samalla tavalla voi käyttää ”ryhmästä pareihin” esiteltyä mielipideviivaa.

- Kategorioiden mukaan: Opettaja joko jakaa jokaiselle lapun, tai kuiskaa oppilaan korvaan nimen tai sanan. Sanat voivat olla mitä kategorioita tahansa, joita oppilaat pystyvät näyttämään äänen kanssa tai ilman. Sanat voivat olla eläimiä, soittimia, urheilulajeja tai vaikka pienemmille oppilaille kirjaimia. Opettajan antaessa merkin, oppilaat näyttävät sanan ja etsivät ryhmänsä, tuloksena opettajan haluama määrä joukkueita.
- Erilaiset leikit, esim. ”peikko-hippa” tai ”rotat ja revot”: Peikko-hippassa opettaja valitsee vapaaehtoiset hipat, jotka ovat hipassa peikkoja. Joukkueita muodostuu niin monta, kuin opettaja valitsee hippoja leikkiin. Jokaiselle peikolla on kotipesä, esim. salin eri nurkat tai ulkona maahan piirretyt kotipesät. Opettajan viheltäessä pilliin, hipat lähtevät ottamaan kiinni muita oppilaita, ja kiinni saadessaan hippa saattaa oppilaan kävellen kotipesäänsä. Kun jokainen oppilas on saatu kiinni, joukkueet ovat muodostuneet. Opettaja voi tarvittaessa myös tasoittaa ryhmiä, jos joku hippa on ollut vikkelmämpi kuin toinen. Toinen leikki, jolla saadaan ryhmä jaettua kahtia, on esim. ”rotat ja revot”. Leikissä on kaksi puolta, toisella puolella rotat ja toisella revot. Kumman nimen opettaja huutaa, he yrittävät ottaa kiinni toisella puolella olevia oppilaita, jotka pyrkivät juoksemaan turva-alueelle salin päädyssä. Jos oppilas saadaan kiinni ennen turva-aluetta, hän siirtyy vastustajan puolelle. Leikkiä jatketaan niin kauan, että puolet ovat suunnilleen saman kokoiset ja näin saadaan muodostettua kaksi joukkuetta.
- Mielipide-leikki: Salin tai pihan kaksi päätyä, toinen on ”kyllä” ja toinen ”ei” pääty. Oppilaat ovat keskellä, ja opettaja sanoo aina jonkun väittämän, esim. ”parasta jäätelöä on lakujäätelö”. Oppilaat miettivät, ovatko opettajan kanssa samaa mieltä, ja valitsevat kumpaan päätyyn juoksevat. Tuloksena kaksi joukkuetta, kun opettaja haluaa leikin lopettaa.
- Käsien ristiminen, tai käsien ristiminen rinnan päälle: Opettaja näyttää esimerkin, kuinka kädet ristetään ja antaa oppilaille ohjeen tehdä perässä.

Tuloksena on kaksi joukkuetta, jotka jaetaan päällimmäisen käden mukaan. Ihmeellistä kyllä, jako menee aina suurin piirtein tasan.

- Nappi-jako: Opettajalla on niin monta erilaista nappia tms. pientä esinettä, kuin hän haluaa muodostaa joukkueita. Opettaja jakaa jokaiselle napin, ja merkin annettuaan oppilaat hakeutuvat ryhmiin etsien samanlaisia nappeja.
- Hattu-jako: Hatussa on lappuja yhtä monta kuin on ryhmässä oppilaita, ja jokaisessa lapussa lukee joukkueen nimi. Joukkueita on nimetty hattuun niin monta kuin opettaja niitä haluaa muodostaa. Näin jokainen saa nostaa hatusta yhden lapun. Jotta vältetään oppilaiden kesken lappujen vaihtelulta, on opettaja voinut nimetä jokaisella joukkueelle kotipesän, johon oppilas menee heti joukkueen nimen nostettuaan.
- Postikortti tai juliste – jako: Opettaja on leikannut niin monta julistetta tai postikorttia osiin, kuin haluaa muodostaa joukkueita. Näin muodostuu pieniä palapelejä ja jokaisesta julisteesta/postikortista muodostuu myöhemmin joukkue, joten paloja tulee olla niin monta kuin joukkueeseen halutaan jäseniä. Paloja tulee siis olla niin monta kuin oppilaitakin on. Jokainen oppilas valitsee palan tai opettaja antaa jokaiselle oppilaalle yhden palan. Jokainen oppilas etsii oman palansa kanssa joukkueensa, ja joukkue löydetään niin, että juliste tai postikortti saadaan koottua yhdessä uudelleen.
- Elokuviin mukaan: Opettaja jakaa jokaiselle oppilaalle lapun, jossa on jonkin esim. Disney – elokuvan hahmon nimi. Joukkueita muodostuu niin monta, kuin elokuviakin on. Oppilas itse ei näe nimeään, mutta kierrellessään muiden oppilaiden joukossa hänen tarkoituksenaan on selvittää, kuka hän on. Tämän saa tehdä vain kysymyksillä, joihin voi vastata ”kyllä” tai ”ei”. Kun oppilas on selvittänyt kuka hän on, hän etsii ryhmänsä. Näin jokainen elokuva muodostaa ryhmän elokuvassa esiintyneillä hahmoilla.

(mm.Girls Couts Norcal; Youth Work Practice)