



MARI KÄYHKÖ

Vieras omassa perheessä. Koulussa hyvin menestyneiden tyttöjen koulunkäynti työläisperheessä

Käyhkö, Mari. 2011. VIERAS OMASSA PERHEESSÄ. KOULUSSA HYVIN MENESTYNEIDEN TYTTÖJEN KOULUNKÄYNTI TYÖLÄISPERHEESSÄ. Kasvatus 42 (5), 415–426.

Suomessa kodin varallisuus ei pääsääntöisesti rajoita nuoren opiskelua. Sen sijaan luokka kulttuurisena ja sosiaalisena kysymyksenä on merkityksellinen tekijä, joka ohjaa nuorten kouluttautumista mahdollisuuksien tasa-arvosta huolimatta. Artikkelissa keskityn työläisperheissä kasvaneiden (ja myöhemmin yliopistoon opiskelemaan siirtyneiden) naisten koulutussiirtymien taustalla oleviin arkisiin, valintoja muovaaviin ja kehystäviin kysymyksiin – erityisesti perheeseen. Tarkastelen naisten lapsuus- ja nuoruusaikaa ja erityisesti sitä, kuinka näiden 1960–1980-luvuilla syntyneiden naisten koulunkäyntiin on perhepiirissä suhtauduttu ja millainen asema nuoren koulunkäynnillä on ollut perheen arjessa. Pohdin myös, millaiset tekijät ovat erkaannuttaneet naisia suvun koulutusmallista. Tutkimusaineisto on tuotettu pääosin kollektiivisella muistelutyömenetelmällä. Yhteiskuntaluokka konkretisoituu perheiden erilaisina elämänorientaatioina, malleina, arvostuksina, käytäntöinä ja resursseina. Toisaalta työväenluokka ei ole yksi yhtenäinen ryhmittymä arvostus- ja kokemusmaailmoiltaan. Eri työläisperheissä on eri tavoin tilaa koulunkäynnille kuten myös toisin tekemiselle.

Asiasanat: yhteiskuntaluokka, sukupuoli, koulunkäynti, perhe, muistelutyö

Lähtökohdat

Suomalaisen ja pohjoismaisen hyvinvointivaltiollisen koulutuspolitiikan yksi tärkeimmistä lähtökohdista on ollut tasa-arvon tavoite (Rinne, Haltia, Nori & Jauhainen 2008, 351). Siihen, ettei erilaisista perhetaustoista tulevia nuoria aseteta lähtökohtaisesti eriarvoisiin ase-

miin koulutusmahdollisuuksien suhteen, on pyritty muun muassa yhtenäisellä peruskoululla, maksuttomalla koulutuksella sekä erilaisilla opintososiaalisilla etuuksilla. Mahdollisuuksien tasa-arvo – se, että nuorten koulutautumisen tieltä on poistettu erilaisia rakenteellisia esteitä – ei kuitenkaan huuhto pois

nuoren kasvuympäristön, luokan ja sukupuolen merkityksellisyttä koulutusurien ja elämän rakentumisessa. Elämänhistoriallisessa prosessissa sillä kulttuurisella kontekstilla, jossa yksilöt elävät, on merkitystä koulunkäynnissä, koulutuspreferenssien muotoutumisessa ja koulutusreittien valinnassa (ks. esim. Ball, Maquire & Mcrae 2000, 71; Gordon & Lahelma 2002; Järvinen 1999; Lahelma 2003; Tolonen 2005; Vanttaja 2002). Tilastotasolla katsottuna koulutus yhä pitkälti periytyy: mitä koulutummasta perheestä nuori tulee, sitä korkeamman tutkinnon hän suorittaa (Naumanen & Silvennoinen 2010, 87; ks. myös Rinne ym. 2008).

Yhtä lailla puhuttaessa uusliberalistisen koulutuspolitiikan hengen mukaisesti ”vapaita valinnoista” tai siitä, kuinka ”kaikki on kiinni vain itsestä”, unohdetaan kysymykset siitä, missä ja miten yksilöiden halut, toiveet ja päämäärät rakentuvat (Mietola, Lahelma, Lappalainen & Palmu 2005, 15). Puheet rajattomista mahdollisuuksista ja vapaudesta konkretisoituvat ihmisten elämässä ja valintatilanteissa eri tavoin jo senkin vuoksi, että nuoret rakentavat koulutuspolkujaan kulttuurisessa kontekstissa, jota he eivät ole itse valinneet (Vanttaja 2003, 137).

Tässä artikkelissa keskityn työläisperheissä kasvaneiden naisten koulutussiirtymien taustalla oleviin arkisiin, valintoja muovaaviin ja kehystäviin kysymyksiin – erityisesti perheeseen. Artikkelini pohjautuu tutkimukseeni, jossa työläistaustaiset yliopistossa opiskelevat tai opiskelleet naiset (n=13) kertovat kokemuksestaan yliopistossa opiskelusta. Naiset ovat lähtöisin suvuista, joissa ei ole ollut perinteenä hankkia akateemista koulutusta. Naisista kolme on syntynyt 1960-luvulla, viisi 1970-luvulla ja viisi 1980-luvulla. He ovat varttuneet pienehköillä paikkakunnilla, maaseudulla ja kaupungeissa, Keski-, Itä- ja Pohjois-Suomen alueilla. Vaikka tutkimuksen keskiössä oli kysymys siitä, kuinka työläisperheistä lähtöisin olevat naiset ovat kokeneet yliopisto-opiskelun ja millaisissa kysymyksissä luokka sukupuoleen kietoutuen kokemuksellisesti aktuaali-

soituu, naiset palasivat tiuhaan lapsuuteen ja nuoruuteen pohtimaan sitä, millaista heidän elämänsä oli ollut, kuinka heitä on kasvatettu ja kuinka heidän koulunkäyntiinsä on perhepiirissä suhtauduttu. Opiskelu yliopistossa oli tehnyt uudella tapaa näkyväksi sen maailman, josta he ovat lähtöisin.

Keskityn artikkelissa naisten lapsuus- ja nuoruusaikaan sekä tarkemmin siihen, kuinka näiden 1960–1980-luvuilla syntyneiden naisten koulunkäyntiin on perhepiirissä suhtauduttu ja millainen asema nuoren koulunkäynnillä on ollut perheen arjessa. Tarkastelu kiinnittyy arjessa ja kasvatuksessa läsnä oleviin arvostuksiin, käytäntöihin, malleihin, resursseihin ja sosiaalisiin suhteisiin. Peilaan edellä mainittuja kysymyksiä siihen, millainen merkitys koulunkäynnillä on naisille itselleen ollut ja miten he ovat kokeneet koulunkäynnin. Pohdin myös, millaiset tekijät ovat erkaannuttaneet naisia suvun koulutusmallista. Aineiston kautta pohdin sitä, mitä kaikille näennäisesti avoimien koulutusmahdollisuuksien tai hokeman ”kaikkihan on vain itsestä kiinni” taakse kätkeytyy.

Luokka kulttuurisena, sosiaalisena ja kokemuksellisenä kysymyksenä

Luokka ja sukupuoli ovat keskeisiä lasten ja nuorten elämänkulkua ja kokemuksia kehystäviä tekijöitä. Sukupuolen merkityksellisyys kasvatuksessa ja koulutuksessa, myös arjen tasolla, on tehty tutkimuksella näkyväksi (esim. Lahelma & Gordon 2003; Lappalainen 2006; Ojala, Palmu & Saarinen 2009). Sen sijaan, vaikka luokka on viime vuosina nostettu väkivästi takaisin yhteiskuntatieteelliseen keskusteluun, se on edelleen jäänyt vähemmälle erityisesti kasvatukseen ja perheen arkeen sekä arjen käytäntöihin liittyvänä kysymyksenä (ks. kuitenkin esim. Berg 2010; Kelhä 2009; Tolonen 2008b). Tämän vuoksi tarkennan katseeni eksplisiittisemmin luokkaan.

Yksilöt positioituvat syntymästään saakka erilaisiin sosiaalisiin asemiin ja elämänpiireihin, joissa on erilaiset resurssit ja mahdollisuus-

det oman elämän rakentamiseen (esim. Sayer 2005, 212; Skeggs 1997b). Luokkakaksymys läpäisee lapsen ja nuoren elämää konkretisoituen esimerkiksi materiaalisissa elinoloissa, sosiaalisissa suhteissa ja kasvuympäristöissä erilaisina elämänorientaatioina ja kasvatuskäytäntöinä (esim. Lareau 2003; Sayer 2005, 127–128). Ne sosiaaliset ja kulttuuriset suhteet, joissa elämme, ovat olennainen osa minän rakentumista: sitä, keitä meistä tulee (Hey 1997, 147) sekä sitä, miten ja millaisena opimme oman paikkamme sosiaalisessa järjestyksessä jo lapsina (Lareau 2003, 4).

Kasvaminen tietyn yhteisön tai kulttuurin jäseneksi on ennen kaikkea kyseisen kulttuurin merkityskarttojen, arvostusten ja maailmassa olemisen tapojen oppimista. Kulttuuri on merkitysjärjestelmä, jonka sisällä elävä ihminen saa ”perintönä” kulttuurille ominaisen tavan jäsentää todellisuutta (Ollila 2001, 84–85), toimia ja tehdä valintoja. Yksilöille on eri elämänpireissä tarjolla erilaisia kulttuurisia käsikirjoituksia, odotushorisontteja: oletuksia siitä, mitä meidän tuli haluta ja tavoitella (ks. Korhonen 2003, 3–4). Tässä esimerkiksi vanhempien koulutusta koskevilla käsityksillä ja koulutukseen osallistumisen malleilla on keskeinen merkitys koulutuksellisen habituksen rakentumiseen (ks. Vanttaja 2002, 14). Erilaisista taustoista tuleville nuorille rakentuu keskenään erilaisia resursseja ja arvostuksia, joiden kautta he näkevät itsensä sekä sen, mikä on mahdollista, toivottavaa ja itsestään selvää (Tolonen 2008a, 229). Yksilöiden toiminnan esimerkiksi kouluttautumisen osalta voi katsoa olevan rationaalista suhteessa kulloiseenkin kontekstiin: kulttuuriin ja yksilön elämänhistoriallisiin tekijöihin (Järvinen 1999, 195).

Toisaalta ihmiset tulkitsevat taustakulttuuriaan eri tavoin ja laativat omalla elämänhistoriallaan oman toiminnan horisonttinsa, jonka rajoissa he tekevät valintojaan (Järvinen 1999, 196). Tässä tutkimuksessa mukana olevat naiset ovat rikkoneet perheensä ja sukunsa kulttuurista kouluttautumismallia, hyödyntäneet avoinna olevia koulutusmahdollisuuksia

sekä samalla rikkoneet työläistyttönä olemisen ja elämisen kulttuurista käsikirjoitusta. Tällaista ”rikkomista” on niin yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa kuin arkipuheessakin kutsuttu sosiaalisesti nousuksi. En kuitenkaan halua puhua sosiaalisesta noususta, sillä se on käsitteenä hierarkkinen. Käsitteen sisään on rakentunut oletus siitä, että niin sanottu ylöspäin suuntautuva sosiaalinen liikkuvuus on toivotavaa, merkki positiivisesta kehityskulusta. Samalla erilaiset ammatit, elämäntavat ja kulttuuriset käytännöt asetetaan hierarkkiseen järjestykseen, niin että työväenluokkainen kulttuuri patologisoidaan suhteessa keskiluokkaiseen normiin. (Ks. Skeggs 1997b; Vanttaja 2003, 138; Vanttaja & Järvinen 1998, 353.)

Luokan kulttuurisen, sosiaalisen ja materiaalsen ulottuvuuden rinnalla on tärkeää tehdä näkyväksi myös luokan elettyä, kokemuksellista ja mentaalista puolta. Luokka elettyä ja koettuna kysymyksenä on läsnä osana kaikkea sitä, mitä ruumiisiimme ja mieliimme on hyljälleen kaivertunut (Walkerline, Lucey & Melody 2001, 19). Luokka on läsnä esimerkiksi siinä, kuinka katsomme maailmaa ja millaisena näemme itsemme ja omat mahdollisuutemme, oman arvomme suhteessa muihin. Annette Kuhn (2002) on kuvannut luokan intimiä puolta todeten, että luokka on jotain vaatteidesi alla, ihosi alla, reflekseissasi, psyyksessäsi – kaikessa siinä sisimmässä, mitä olet (Kuhn 2002, 117). Luokka on jotain ääneen lausumatonta, ei välttämättä ulospäin näkyvää mutta tuntuva, etenkin niille, joille se arkisessa elämässä tulee näkyväksi esimerkiksi tunteena vääränlaisuudesta tai vajavaisuudesta. Tarvitsemmekin tietoa paitsi luokan tekemisestä, myös siitä, kuinka luokkaerot eletään ja koetaan (esim. Kuhn 2002, 121; Mahony & Zmroczek 1997, 2; Skeggs 1997a, 127).

Luokan ja sukupuolen kokemuksellista puolta on tärkeää tähdentää myös vastapainona sille, kuinka keskusteluissa koulutusvalintojen rakentumisesta on siivottu pois kaikki eletty, koettu ja ääneen lausumaton. Valintojen tekemisestä puhutaan tietoisena ja hallittuna, erillisissä keskusteluissa ja niille varatuissa ti-

loissa rakentuvana – irrallaan kaikesta arkisesta elämän monimuotoisuudesta ja sattumanvaraisuudesta sekä kulttuurisista säännönmukaisuuksista. Käsitys itsestä ja omista mahdollisuuksista kuitenkin muovautuu hiljalleen arjessa kaikessa siinä, mitä on kokenut ja mihin on kasvanut.

Eletyn ja koetun luokan tutkiminen

Feministisesti orientoituneet tutkijat (esim. Lovell 2004; McNay 2004, 175, 177) ovat kritisoineet luokan maskuliinista valtavirtateoreetisointia siitä, kuinka siinä on sukupuolen lisäksi paitsi sivuutettu elettyyn ja koettuun punoutuva luokan tarkastelu mutta myös suljettu ulos muistot ja tunteet tutkimuksellisesti relevantteina tiedon lajeina. Tämän artikkelin pohjana olevan tutkimuksen aineisto on pääosin tuotettu muistelutyömenetelmällä. Kyseinen menetelmä on esimerkki siitä, kuinka feministinen tieteenkriitikki on pyrkinyt vaihtoehtoisilla tutkimuskäytännöillä kyseenalaistamaan perinteisiä käsityksiä tiedosta, tietämisen tavoista ja siitä, keiden tieto on ”oikeaa” tietoa. Muistelutyön menetelmässä muistot (sekä kokemukset ja tunteet) nähdään itsessään arvokkaana tietona, sillä ne muotoilevat sisäistä maailmaamme ja tuottavat aktiivisesti merkityksiä (Kuhn 2002, 159, 161). Muokkaamme ja rakennamme elämäämme muistojen kautta kertomalla, jolloin samalla selitämme itsellemme, kuinka tähän hetkeen tai elämäntilanteeseen on tultu (Kuhn 2002, 46; Plummer 2000, 87; Steedman 1987).

Alun perin Frigga Haugin tutkimusryhmiin (1987) kehrittelemää (ryhmä)menetelmää on sovellettu monin tavoin (esim. Kokko 2007; Koski & Tedre 2003). Kokoamassani ryhmässä, joka koostui 10 naisesta, keskityttiin kerrottuihin muistoihin. Myös omat muistoni ovat osa aineistoa, sillä menetelmälle on ominaista, että myös tutkija itse toimii yhtenä muistelijosta, ”meistä”. Muistelu tapahtui niin, että jokaiselle ryhmän jäsenelle oli varattu oma muistelukerta, jonka aluksi hän sai vapaasti kertoa omia merkitykselliseksi katso-

miaan asioita ilman erityistä johdattelua, kysymysten esittämistä tai valmiiksi annettuja teemoja. Raamina muistelulle toimi ainoastaan naisille tutustumistapaamisessa ennen ensimmäistä muistelua esittämäni väljä tutkimusideani, jonka esittelin liittyvän yhteiskuntaluokkaan, sukupuoleen, yliopisto-opiskeluun sekä muistoihin ja kokemuksiin. Kunkin yksittäisen muistelun jälkeen keskustelimme yhdessä muistoista ja kokemuksista, joita muistelu oli ryhmän muiden jäsenten mielissä aktivoitunut. Ajatuksena menetelmässä on, että ryhmässä mukana olevien henkilökohtaiset ja kollektiiviset muistot kietoutuvat toisiinsa, sillä heillä on usein taustalla jotain yhteisesti jaettua vaikkakaan ei välttämättä yhtenäisellä tavalla koettua. Kerrotut muistot kiinnittyivät niin lapsuuteen, nuoruuteen kuin myös tähän aikaan. Kokoonnuimme yhteensä 12 kertaa. Tapaamisten rinnalla osa naisista kirjoitti myös päiväkirjaa: tuntoja, mietteitä ja episodeja elämästä, jotka olivat nousseet mieleen tapaamisten välillä. Ryhmässä tapahtuneen muistelun lisäksi tein myöhemmin kolme elämäkerrallista teemahaastattelua – ”muistelua”. Nämä naiset eivät olleet mukana ryhmässä. Aineisto on tuotettu vuosina 2008–2009, ja se on analysoitu aineistopainotteisesti teemoittelemalla ja osin tyypittelemällä.

Hain tutkimukseen työläistäustaisia yliopistossa opiskelevia tai opiskelleita naisia. Olennaisinta työläistäustaiseksi määrittelyssä oli naisten oma kokemus tästä. Naisten vanhemmissa on perinteisissä työläisasemissa olevia mutta myös sekä pienviljelijöitä että joitain itsensä työllistäviä itseoppineita pienryrittäjiä. Vanhempia yhdistää kuitenkin niukka koulutus sekä ruumiillinen työ: Enemmistö tutkimukseen osallistuneiden äideistä oli käynyt ainoastaan kansakoulun, pari myös keskikoulun ja osa jonkin lyhyen kurssin (kuten laitossiivooja- tai emäntäkurssin) tai lyhyen ammatillisen koulutuksen. Pisimmälle koulutettu oli käynyt asuntolanhoitajaseminaarin. Myös isistä suuri osa oli käynyt ainoastaan kansakoulun, minkä lisäksi osalla oli joku lyhyehkö ammatillinen koulutus. Poikkeuksena oli yksi

kaksi vuotta lukiota käynyt isä. Nämä vanhemmat toimivat tai olivat toimineet työelämässä ruumiillisissa ja varsin sukupuolittuneissa työtehtävissä, äidit esimerkiksi elintarvikemyyjänä, salaattintekijänä, siivoojina, metalliteollisuudessa tarkastajana ja puhelunvälittäjänä. Isät taas toimivat tai olivat toimineet särmääjänä/kirvesmiehenä, hydraulikka-asentajana/raskaskoneasentajana, varaosamyynnä, rekkauskina ja parkettiasentajana.

Muistelijoiden joukossa oli myös naisia, jotka olivat ennen yliopisto-opiskelua olleet itse työelämässä työläisasemassa. He olivat tehneet ennen yliopistoa työläistyölle oletettuja koulutusvalintoja: hankkineet ammatillisen tutkinnon ja toimineet työelämässä esimerkiksi siivoojana, parturi-kampaajana ja hierojana.

Vanhempien suhtautuminen koulunkäyntiin

Vaikka kaikki naiset ovat lopulta päätyneet opiskelemaan yliopistoon, vanhempien suhtautuminen koulunkäyntiin on ollut erilaista. Tässä luvussa avaan kolmea aineistosta hahmottelemaani vanhempien erilaista, paikoin toisiinsa limittyvää suhtautumistapaa lastensa koulunkäyntiin sekä sitä, millainen asema koulunkäynnillä on ollut perheiden arjessa. Nämä kertovat koulutukselle annetuista erilaisista merkityksistä sekä siitä, että työväenluokka ei ole yksi yhtenäinen kokonaisuus eikä kasvaminen työläisperheessä ole kaikille samanlaista.

Toive helpommasta elämästä

Osa muisteluun osallistuneista naisista tuli perheistä, joissa koulunkäyntiin on suhtauduttu avoimen myönteisesti, ja joissa vanhemmat ovat nähneet kouluttautumisen tulevaisuuteen sijoittamisena, välineenä ”helpompaan” elämään. Naisiin on uskottu ja heitä on avoimesti kannustettu opiskelemaan, joitakin jopa koko suvun puolesta. Näissä perheissä vanhemmilla itsellään ei ole ollut taloudellista syistä mahdollisuuksia käydä kouluja, ja he

ovat halunneet suojella lapsiaan joutumasta raskaisiin ja pienipalkkaisiin töihin (ks. myös Käyhkö & Tuupanen 1996, 1997; Lucey, Melody & Walkerdine 2003, 294–295; Plummer 2000, 139; Vanttaja 2003, 133).

Niin – mitkä on irrottanu perheen koulutusmallista, niin kyllä ylipäättään että aloin sitten pärjätä koulussa ja satsata siihen, niin on ollu se äidin kannustus että kyllä hältä tuli koko ajan sitä viestiä minun mielestä monella tavalla että hän arvostaa koulumenestystä ja hän väläytteli kaikkia tulevaisuudennäkymiä siitä että käyvään kouluja ja päästään parempiin asemiin. Kun hällä tietysti oli se siivoojan ammatti kuitenkin aika vaatimaton. [...] Kyllä äiti lietso minussa semmosta kunnianhimoa.

Näissä perheissä nimenomaan lukio-opintoja on korostettu toivottavana reittinä eteenpäin, ja ylioppilaslakkaa on pidetty tärkeänä symbolisena lupauksena ”paremmasta”. Yliopistosta tai akateemisesta urasta ei ole kuitenkaan puhuttu. Perheiden tytöt nähtiin muusta suvusta poiketen ”lukijaihmisinä”, joilla on akateemisia taipumuksia, koska ”sullahan on tuota lukupäätä” tai ”kun sä oot niin hyvä koulussa”. Vaikka naiset kokivat, ettei heitä ollut painostettu koulunkäynnin suhteen, heistä eräs koki koulussa menestymisen ja suvun ylenmääräisen luottamuksen hyviin suorituksiin luoneen hänelle itselleen paineita menestyä: ”Sitä mäkin oisin halunnu [että olisi kannustettu ja tuettu]. Mut kun mut nostettiin johonkin tänne näin [korkealle jalustalle], ni sit se – siinä on YTHS-terapiakäynnit käyty (nauhua).”

Tähän joukkoon kuuluvilla naisilla on ollut arjen tasolla mahdollisuus keskittyä koulunkäyntiin. Koulutöihin on annettu aikaa, ja kokeeseen vedoten on saattanut vapautua esimerkiksi kotitöistä (ks. myös Vanttaja 2003, 133). Hyvistä tuloksista on voitu myös palkita. Sen sijaan koulutöiden tekemistä tai kokeisiin lukemista ei ole valvottu tai kontrolloitu, kuten keskiluokkaisissa perheissä tyypillisesti tehdään (ks. esim. O’Brien 2003, 263). Kannustavasta suhtautumisesta huolimatta vanhemmilla ei kuitenkaan ole ollut koulutuksellisia resursseja tai tiedollista kompetenssia auttaa kotiläksyjen teossa. Erityisesti tämä on nä-

kynyt vieraiden kielten opiskelussa. Apua läksyjen tekoon on pitänyt hakea esimerkiksi naapurin pojilta. Tästä huolimatta läheisten kannustus, opettajan hyväksyvä katse, oma innostus, hyvä koulumenestys sekä joidenkin kohdalla myös tietoinen osallistuminen koululuokan arvosanakilpaan, halu menestyä, olla paras – kantoivat eteenpäin.

Elämän säröisyys ja sivaltavat sanat

Vanhempien tuki ja myötämielinen asenne koulunkäyntiin eivät ole itsestään selvyys. Muistelijoiden joukossa on myös naisia, joilta puuttuvat lähipiiristä ihmiset, jotka olisivat uskoneet heihin. Vaikka naisilla itsellään on ollut into opiskella, perhe- ja lähipiirissä on vähätelty ja mitätöity sekä tyttöä itseään että hänen koulunkäyntiään ja haaveitaan. Koulunkäyntiin ei ole saanut keskittyä, vaan siitä on pikeminkin rangaistu.

Kuudennesta luokasta lähtien mä muistan kun – mä tykkäsin tehdä läksyjä kotona ja tykkäsin lukea kaikkee, niin sitten kotona mua ruvettiin, vanhemmat rupes vertailemaan minun veljeen. Että minä oon tosi tyhmä kun mun pitää tehdä läksyjä kotona. Kun veli tuli koulusta kotiin, ni se oli kuulemma heittäny repun sinne hattunaulakkaan ja seuraavana aamuna sitten otti poikkeen. Että se oli sentään niin lahjakas, ettei sen tarvinnu tehdä mitään ja tyttö on niin tyhmä, kun sen pitää tehdä kotona läksyjä. Ni sitten mä aina niitä jotenkin tein salaapäin, ettei sitten saa kotona sitä negatiivista mainintaa.

Yhtä lailla esimerkiksi kirjastokortin hankkiminen, kirjojen tuominen kotiin sekä lukeminen on täytyntä tehdä vanhemmilta salaa, koska ”lukeminen on ihan typerää”. Hankittua koulumenestystä ei myöskään arvostettu: ”Ammattikoulusta saamalla stipendillä olisi kuulemma voinut pyyhkiä persettä.”

Koulunkäynnin arkisessa hankaluudessa ei ollut kyse vain siitä, ettei opiskelua tai tyttöä itseään arvostettu, vaan myös siitä, että koulunkäyntiin ei voinut keskittyä. Naisilla on julmia ja karuja kokemuksia lapsuudesta ja nuoruudesta: isän alkoholiongelma, fyysisen ja henkisen väkivallan kokeminen tai näkeminen, äidin masennus tai vahva tunne siitä, ettei lasta ole rakastettu. Elämä on ollut säröistä,

täynnä synkkiä sävyjä – ei oletettua idyllistä ja huoletonta elämää maaseudulla.

Tosiasiaa olisin halunnut lukioon hillittömästi [meni ammattikouluun]. Pärjäsin koulussa aika hyvin. Yläasteen päästötodistus ilman lukemista taisi olla 8.3. Kotona huudettiin yöt ja nukuin aina levottomasti. Aamulla pelättiin, että äiti löytyisi kuolleena. Ennen kouluun lähtöä peittelimme puukot ja sakset sähköhellaan, ettei isä tappaisi sillä välin äitiä. [...] Meiltä jäi taas läksyt tekemättä ja paikkailinkin tehtäviä sitten linja-autossa. En siis opiskellut kuin muutamana rauhallisempana jaksona isän ollessa katkolla sairaalassa suljetulla miesten osastolla. [...] Meille [sis-kon kanssa] aina sit sanottiin [esimerkiksi mummo]: ’Voi, voi. Teiltä tytöt se jäi lakki kannon päähän.’ Että ei päästy ylioppilaaks. Mut kun se ei ollu niinku meidän käsissä se asia. Et sitä tuskin kukaan ees tajus sitä meidän perhe-elämää ulkopäin.

Keskeisessä asemassa mietittäessä peruskoulun jälkeistä kouluvalintaa oli lapsuudenkodista ja kotipaikkakunnalta pois pääseminen. Tämä tarkoitti samalla sitä, että jatkokoulutuksen suhteen tyydyttiin kompromissiratkaisuun: ”En tosiaankaan mennyt sinne lukioon eikä minusta tullut lääkäriä. Vaihtoehtona oli nimittäin hengen lähtö tai kotoa lähteminen.” Muuttaminen varhain pois kotoa on tarkoittanut myös omillaan olemista ja itsensä elättämistä työnteolla jo nuorena. Yllättävää ei olekaan se, että tähän joukkoon kuuluvat naiset ovat niitä, jotka ovat hakeutuneet yliopistoon mutkitellen pidemmän reitin kautta, tehden ensin työläistytölle tyypillisiä valintoja (ammattillinen koulutus). He ovat naisia, jotka muistelutilanteissa toistivat sitä, kuinka elämässä on menty vaikeimman kautta.

Työn tekemisen ja käden taitojen ensisijaisuus

Suurehko osa naisista kuuluu joukkoon, joiden perheissä koulunkäynti on ollut yksi asia muiden joukossa, ei sen enempää. Naisille itselle se on ollut merkityksellistä, mutta ei muille. Vanhemmat ovat voineet pitää koulutautumista periaatteessa hyvänä asiana tiettyyn rajaan saakka, mutta perheen arjessa koulunkäynti ei ole saanut suurtakaan roolia. Koulu maailma on ollut vanhemmille itselleen vieras

ja kaukainen elämänalue. Näin koulunkäyntiin liittyvät kysymykset eivät ole olleet vanhempia ja lasta yhdistävä tekijä, joista olisi yhdessä sen enempää keskusteltu. Naiset kokivat, että he olivat oppineet jarruttelemaan omia koulunkäyntiin liittyviä puheitaan, koska vanhemmilla ei ollut ymmärrystä tai kiinnostusta keskustella asioista. Koulu ja koti ovat olleet kaksi toisistaan erillään olevaa maailmaa; "Se [koulunkäynti] on ollu ihan minun oma yksityinen juttu." Omaa innostusta koulunkäyntiä kohtaan tai koulunkäynnin asettamia vaatimuksia ei ole perheen taholta aina arjessa ymmärretty. Esimerkiksi tytön toivetta laittaa television ääntä hiljaisemmalle, jotta olisi voinut keskittyä läksyjen lukemiseen, ei kuunneltu.

Naiset kokivat vapauttavaksi sen, että heillä ei ollut ulkoapäin asetettuja sukuvelvoitteita kouluttautumisen suhteen tai paineita akateemisesta menestyksestä, toisin kuin keskiluokkaisilla nuorilla, joilla ei ole lupa epäonnistua koulutuksen kentällä (ks. esim. Reay 2001, 341; Walkerdine ym. 2001). Silti naisia on harmittanut se, että kehuja hyvästä koulumenestyksestä ei saatu, vaikka tunnustusta kovasti kaivattiin. Sen sijaan se muistetaan, kuinka niukasti kouluja käyneen mutta "oikeissa töissä" olevan veljen tekemisiä ja taituruutta vanhemmat ovat useammassakin perheessä kommentoineet ylpeinä.

Näissä perheissä kouluttautumista ei ole nähty itseisarvona, kilvoittelun kenttänä tai sosiaalisen liikkuvuuden välineenä. Akateemisen oppineisuuden, oppiarvojen, kirjaviisauden ja sanoilla pelaamisen sijaan perheissä on arvostettu "oikeaa" – siis hyödylliseksi katsottua, näkyvää, ruumiillista käsillä tehtävää – työtä sekä kovaa työntekoa ja maalaisjärkeä. Opiskella voi, mutta siinäkin on rajansa ja päämäärän oletetaan olevan välineellinen: "Et sitten pääsee korkeelle paikalla ja saa rahaa". Hyvä, "kunnon" koulutus on siten suhteellista, vaikka se keskiluokkaisen normin läpi määrittyy yleensä akateemiseksi koulutukseksi.

Naiset pohtivat, kuinka oman koulumenestyksen ja -innostuksen ympärillä ollut hiljaisuus on synnyttänyt epävarmuutta ja saanut

epäilemään omaa kyvykkyyttä: ettei ole sittenkään riittävän hyvä. Koettua kehumisvajetta selitettiin osin perhekulttuurilla, sillä ettei perheessä ole ollut luontevaa kehua tai kannustaa, etenkin kouluasioissa – toisin kuin keskiluokkaisissa perheissä, joissa vanhemmat pyrkivät korostamaan lapsen akateemista suoriutumista ja antamaan palautetta samalla maksimoiden lapsen koulutuksellista itsetuntoa (Gillies 2005, 844–845). Keskiluokalle tyypillinen kilpailullinen yksilöllisyys ei ollut muisakaan muodoissa läsnä perheiden arjessa tai osana kasvatusta (ks. Reay 1997, 21). Kunnianhimoa omissa tavoitteissa on voinut olla, mutta itsestä ei ole ollut lupa "pitää melua", "tehdä numeroa" tai luulla liikoja.

Anni: Ite oon huomannu, et meidän äiti on hirveen semmonen epävarma. Sellanen että puhuu itestänsä, että: 'me tyhmemmät ihmiset'. Sit muistan joskus kun todistuksessa oli sanallinen arviointi, ni sit se oli – katto sitä, kun siinä luki jotain että 'hoitaa asiansa pitämättä melua itestänsä', ni meidän äiti oli ylpeesti että: 'oot niinku minä, että et pidä itestä ääntä'. Et sen kyllä huomaa omissa vanhemmissansa sen, että ei hirveesti pidetä itteensä mitenkään kauheen korkeella tai ei arvosteta itteensä hirveesti. Tai olla ylpeitä.

Teija: En tiijä onko se sitä, että ei arvosta vaan sitte, että ei saa piijä sitä melua itestään.

Näille naisille itsensä vaientaminen, huomaamattomana ja harmittomana hiljaa sivussa oleminen, on opittu ja erityisesti (kulttuurisesti) vieraassa ympäristössä turvallisesti koettu tapa olla. Hankaluutta tämä on tuottanut sittemmin erityisesti yliopisto-opinnoissa, joissa sosiaalinen itsevarmuus, tilan ottaminen, itsensä näkyväksi tekeminen ja oman äänen aukaiseminen ovat odotettuja ja idealoituja tapoja olla ja toimia.

Edellä esittämäni perheiden erilaiset suhtautumistavat seurauksineen viestivät siitä, että perheet eivät ole eläneet arvostuksiltaan tai etenkin käytännöiltään keskiluokkaista elämää eivätkä siten "lähettäneet" tyttöjä pidemmälle koulutusreitille. Tyttöjen koulunkäynti ei ole ollut perheiden yhteinen projekti eikä akateemisuus osa perheiden arkisia käytäntöjä. Seuraavassa luvussa avaan tarkemmin perheiden arkea ja kasvatusta sekä niitä tekijöitä,

jotka alkoivat eriyttää naisia suvun koulutusmallista.

Maailmojen eriytyminen: viettelevä sanojen, tiedon ja koulun maailma

Korkeasti koulutetuissa perheissä kotikulttuuri on tyypillisesti lasten koulumenestystä tukeva ja menestyksen eetokseen kasvattava (Nauমানen & Silvennoinen 2010, 75). Tutkimuksen työläisperheissä arkea ei rakennettu lasten koulunkäynnistä käsin tai lapsen kulttuurisen pääoman tietoisien kerryttämisen ympärille, esimerkiksi ”kehittävien” harrastusten muodossa. (Ks. Allatt & Bates 1994; Lareau 2003; Skeggs 2004, 75; Walkerdine ym. 2001, 132.) Vapaa-aikaa vietettiin spontaanisti leikkimällä pihalla (esimerkiksi koulua), olemalla luonnossa tai mökillä ja keräilemällä kaikkea kiiltokuvista ja hajukumeista limsapulloetiketteihin. Naisten kertomukset lapsuudesta vastaavat Lareau (2003) kuvaamaa työläisperheille tyypillistä kasvatustapaa, niin sanottua itsensä kasvamisen ideaa.

Tuntumaa keskiluokkaiseen perhekulttuuriin, akateemiseen elämänorientaatioon sekä keskiluokalle ominaiseen tietoiseen kasvattamiseen (ks. Lareau 2003) saatiin koulukaveriilta. Naiset muistelivat kavereiden ”eksoottisen” erilaisia vanhempia, jotka lukivat, keskustelivat sekä ohjailivat ja valvoivat lastensa tekemisiä.

Muistan, et se oli ihan erilaista se niitten meno (nauraen) kun mitä meillä oli. Jotenkin se semmonen keskustelu ja varsinkin kun se isä keskusteli (naurua). Puhu silleesä ja halus tietää – juttelee meidän lasten kanssa. Ni se jotenkin tuntu – se ei ollu meitä. [...]

Siellä lukioaikasen kaverin luona, niin siellä huomas kun vanhemmat keskusteli ja hänen isä varsinkin oli. Sillä oli sellanen, miten sen sanoo, se tapa, jolla se puhuu niille lapsille oli semmonen valistava. Sit välillä huomas sen, se johtu siitä koulutuksesta, mut mie sit toisaalta ajattelin aina, et onneks miun vanhemmat ei oo tollasia. Kauhee neuvominen, hirveen kärjekkäät mielipiteet siitä, että mihin pitä, esimerkiks koulusta, ja kuinka he aika paljon sano sille kaverille et pitä nyt vähän panostaa ja muuta.

Naiset olivat lähinnä helpottuneita siitä, että olivat saaneet kasvaa ilman sen erityisempää neuvomista ja ohjausta. Naiset alkoivat kuitenkin itse hiljalleen, hiukan huomaamattakin, eriyttää toimintaansa perheen ja suvun sisällä ja suuntautua elämässä toisin. Keskeinen, naisia keskinäisesti yhdistävä ja perheistä erottava, irtaannuttava tekijä oli tiedonjano, josta naiset puhuivat paljon, sekä eriasteinen rakkaus kirjoihin ja lukemiseen.

Osa naisista luki innokkaasti jo lapsena, kaikkea tietosanakirjoista puhelinluetteloon. Osa innostui kirjojen maailmasta vasta myöhemmin. Kotona ei kuitenkaan eletty kirjojen keskellä. ”Siinä oli R-kioski tai joku vastaava siinä meidän lähellä, ni sieltä käytiin aina Pikku-Kallen vitsikirja isänpäivälahjaks ostamassa. Se oli sellanen perinne. Ainut mitä [sanomalehtien ohella] luettiin oli se vitsikirja.” Jotkut vanhemmista kävivät kirjastossa, ja tämä muistetaan merkityksellisenä suhteessa omaan rakkauteen lukemista ja kirjoja kohtaan. Useimmissa perheissä ei kirjoja kuitenkaan luettu eikä vanhempia oltu välttämättä koskaan nähty kirja kädessä. Hyvin absurdilta tuntuikin ajatus siitä, että vanhemmat esimerkiksi keskustelisivat keskenään kirjallisuudesta.

Keskeinen tekijä, joka lopulta sysäsi naisia pidemmälle koulutusreitille, on heidän eri vaiheissa syttynyt innostuksensa opiskeluun ja erityisesti lukuaineisiin: halu tietää ohjasi heitä sanojen maailmaan ja koulunkäyntiin, joka lopulta imaisi mukaansa.

Yläasteella tuli mieletön tiedonhalu ja kehittelin itelle semmosta omaa oppimistyyliä, että miten minä oppisin kokeisiin lukemisen, koska kotoonta ei oo koskaan sellasta neuvottu eikä oo ollu mitään mallia siihen, et miten pitää yleensä valmentautuu johonkin kokeeseen. Minä esimerkiks leikkasin vanhoista biologian kirjoista kaikkia kuvia ja kirjottelin hirveesti, harjottelin vastauksia ja opettelin asioita. Sit yhtäkkiä minä huomasin, että minä sainkin melkein kaikesta täysiä numeroita. [...] Muistan tilanteen jolloin olen menny navettaan tonne lehmien syöttöpöydälle, sinne äidin luokse, ja sanonu minun äidille jotenkin julistuksenomaisesti, että: ”Minä se muuten aion äiti käydä kaikki koulut läpi”.

Koulussa pärjääminen¹ toi kaivattua itsevarmuutta. Merkillepantavaa naisten muistellessa omaa koulunkäyntiään oli se, kuinka usein keskusteluun nostettiin isä ja se, kuinka naiset ovat koulumenestyksellään halunneet näyttää nimenomaan isälle menestyvänsä. Samalla he ovat hakeneet isän hyväksyvää katsetta: että isä olisi edes salaa ylpeä (ks. myös Plummer 2000; Walkerdine 1990, 165). He kertoivat olleensa "isän tyttöjä", jotka viettivät aikaa isän kanssa. He ovat myös kokeneet isän kohdelleen heitä tasaveroisesti; heitä ei ole asetettu kapeaan "tyttölokeroon".

Menestyksenkäs kouluttautuminen voi työläisperheessä olla kuitenkin ristiriitainen kysymys, sillä esimerkiksi kouluttautumiseen avoimesti kannustavissakaan perheissä lukemista ja opiskelua ei arjen tasolla aina ymmärretty (ks. myös hooks 1993, 101, 106). Liialliseksi katsottua opiskelua on jouduttu perustelemaan ja oikeuttamaan. Tuttuja naisille ovat toteamukset, että: "se lukee tai opiskelee vaan". Ylenmääräiseksi katsottu lukeminen ja opiskelu on perheissä nähty turhana ajanhukkana, laiskotteluna ja ei-oikeana työnä. Aika olisi pitänyt mieluummin käyttää johonkin hyödylliseen. Kirjojen ja opiskelun maailmaan uppoutumista on pyritty myös hillitsemään erilaisilla uskomuksilla ja kansanviisauksilla. Tutuiksi ovat tulleet käsitykset siitä, että liiallisella lukemisella voi pilata silmänsä ja että lukeminen käy mielenterveyden päälle – "vintti voi pimetä" (ks. myös hooks 1993, 106). Myöhemminkin on lähipiiristä kuultu ihmettelyä ja ivallisia kommentteja, kuten "Vieläkö sinä luet? Eiks se jo riitä? Miten viisaaks meinaat oikein tulla?".

Edellä mainitut tokaisut viestivät paitsi erilaisista elämänorientaatioista ja arvostuksista, myös siitä, kuinka kouluttautumisessa on kyse muustakin kuin pelkästä koulunkäynnistä. Siinä on kyse myös lähtemisestä ja jäämisestä,

jossa toisistaan erkaantuvat intressit synnyttävät kaksisuuntaista vieraantumista. Naisten olo omassa lapsuudenkodissa alkoikin hiljalleen tuntua vieraalta. Koti ei enää tuntunut kodilta: "Sellanen tukehtumisen tunnelma." Yhteistä puhuttavaa ja jaettavaa oli yhä vähemmän. Työläisvanhemmalle lapsen pidempi koulu-ura voi, rohkaisustakin huolimatta olla uhka, pelkoa aiheuttava kysymys, sillä se voi tarkoittaa lapsen osittaista "menettämistä" (hooks 1993), muuttumista vieraaksi (Sennett 2004, 105) tai sitä, ettei lapsi ole enää hallittavissa.

Laajemmin suvun piirissä naiset ovat kokeneet muuttuneensa muiden silmissä oudoiksi kummajaisiksi – "lukuihmisiksi", ja osin joutuneensa todistelemaan olemisellaan sanattomasti sitä, etteivät he yritä olla sen parempia, "nousta muiden yläpuolelle", joksi kouluttautuminen ja tuttuun kulttuuristen toimintamallien rikkominen tulkitaan; "Että hyväksykää minut, vaikka mie menestynkin koulussa." Koska naiset ovat pääsääntöisesti halunneet olla lojaaleja ja pitää kiinni molemmista eri tavoin itselle merkityksellisistä maailmoista, he ovat oppineet olemaan hiljaa koulunkäyntiin liittyvistä asioista, ellei joku ole niistä erikseen kysynyt ja antanut lupaa puhua. Se, että haluaa jotain muuta eikä pysy paikoillaan, voidaan mieltää petturuutena (ks. Clancy 1997, 48; hooks 1993; Plummer 2000, xi; Reay 1996; 2001, 229). Yksilö lähtee, jättää joukkonsa ja muuttuu osaksi "niitä koulutettuja" tai "herroja". Sosiaalisella liikkuvuudella voi olla sosiaalinen hintansa (Sennett 2004, 105; ks. myös Lucey ym. 2003).

Luokka ja koulutuksellisten erojen pysyvyys

Luokka konkretisoituu nuorten elämässä yhtäläisistä koulutusmahdollisuuksista huolimatta perheiden erilaisina elämänorientaatioina, malleina, arvostuksina, käytäntöinä ja resursseina, ja suuntaa kasvatuksen välityksellä elämän rakentamista ja reittejä. Sitkeät myytit yhtenäisestä kansasta ja luokattomasta yh-

¹ Tutkimuksessa mukana olleiden peruskoulun päästötodistuksen keskiarvo on ollut 7.8–9.5.

teiskunnasta kuitenkin piilottavat nuorten erilaiset arkitodellisuudet, kokemukset sekä kouluttautumisen ja toimijuuden eriävät ehdot. Kotien erilaiset arvostukset ja elämänmuodot, se kuinka elämää eletään, eivät tule näkyviksi, koska yleistä keskustelua lasten ja nuorten koulunkäynnistä käydään kouluttautuneiden keskiluokkaisten vanhempien äänellä: keskiluokkaisista, yleiseksi oletetuista arvostuksista, resursseista ja elämänorientaatiosta käsin.

Tutkimuksen naisten kokemukset haastavat esimerkiksi yleistä oletusta siitä, että kaikissa suomalaisissa perheissä kouluttautumista arvostettaisiin itseisarvon lailla: että perheiden arki rakentuu lasten koulunkäynnin ja harrastusten ympärille ja että kaikilla vanhemmilla on resursseja ja halua osallistua lastensa koulunkäyntiin. Työläisperheissä nämä eivät ole itsestään selvyyksiä. Toisaalta työväenluokka ei ole yksi yhtenäinen ryhmittymä arvostus- ja kokemusmaailmoiltaan. Naisten perheissä avoimiin koulutusmahdollisuuksiin on suhtauduttu monin tavoin: niin kannustaen hyödyntämään avoinna olevat mahdollisuudet kuin torjuen ne. Yhtäältä lapselle on periaatteessa annettu tuki, mutta toisaalta kuitenkin on arvotettu ruumiillinen työ ja maalaisjärki ensisijaiseksi. Eri työläisperheissä on eri tavoin tilaa koulunkäynnille, kuten myös toisin tekemiselle. Huomioitavaa on myös, kuinka vanhempien koulutusmyönteisyys ja kannustaminen eivät välttämättä konkretisoidu arjessa ymmärryksenä tai tarvittavina resursseina.

Tutkimus tekee näkyväksi, kuinka yhteiskuntaluokassa on kyse hyvin hitaasti muuttuvista tai miltei muuttumattomista kulttuurisista kysymyksistä. Esimerkkinä olkoon suhtautuminen lukemiseen, jota jo 1800-luvulla pidettiin maanviljelijä- ja työläisperheissä arveluttavana harrastuksena, koska sen ajateltiin vieroittavan nuoria työnteosta (ks. Mikkola 2009). Näillä perheiden arjessa elävillä kulttuurisilla sekä kouluinstituutiosta eri tavoin arvostetuilla käytännöillä ja arvostuksilla ylläpidetään sosiaalisia eroja ja eriarvoisuutta.

Suomalaisessa keskustelussa luokkaerot on osin ohitettu annettuna otetulla liturgialla sii-

tä, ettei esimerkiksi brittiläisiä tai ranskalaisia tutkimuksia luokasta voi soveltaa suomalaiseen yhteiskuntaan, koska meillä Suomessa ei ole hierarkkisia luokkakulttuureja. Kyse on kuitenkin, ehkä hiukan yllättävästikin, varsin ylikulttuurisista kysymyksistä, sillä tutkimukseni naisten kokemukset ja ne kysymykset, joihin luokka kokemuksellisesti kytkettiin, ovat hyvin pitkälti samoja kuin viittaamissani brittiläisissä ja amerikkalaisissa tutkimuksissa. Erottavana tekijöinä ovat lähinnä taloudellisten resurssien selkeästi vähäisempi painoarvo Suomessa sekä *vielä* varsin yhtenäinen suomalainen koulusysteemi, joka ei eriytä oppilaita varhaisessa vaiheessa eikä anna liikaa valtaa vanhemmille: heidän resursseilleen ja toiveilleen. Varhainen eriytyminen ja sitä myötä vanhempien näkemysten ja toiveiden painokkaampi korostuminen rajoittaisi nuoria valitsemasta ja tekemästä toisin sekä mitä todennäköisimmin jähmettäisi nuorten koulutusuria enenevästi vanhempien luokka-aseman mukaisiksi, samalla vahvistaen yhteiskunnallisia jakoja. Suomalaisessa yhteiskunnassa onkin syytä pitää kiinni yhtenäisestä peruskoulusta ja koulusysteemistä sekä tarjolla olevien koulutusmahdollisuuksien saatavuudesta ja (alueellisesta) kattavuudesta, ettei työläisnuorilta suljeta pois mahdollisuutta valita koulutusväylänsä. Tämä on erityisen tärkeää niille nuorille, joilla ei ole vanhempien henkistä tai taloudellista tukea kouluttautua.

Tämän tutkimuksen naisille, nimenomaan koulutusyhteiskunnan arvoihin kiinnittymisen ja avoinna oleviin mahdollisuuksiin tarttuminen ovat avanneet reitin yliopistoon. He ovat naisia, jotka sanojen (tiedon ja kirjojen) maailma on vienyt mukanaan mutta joissa istuu vahvana peräänantamattomuus, jalat maassa -asenne sekä ruumiillisen työn arvostus, joihin heidät on kasvatettu. Tärkeää on huomioda, että kouluttautumisessa ei ole lopulta kyse vain avoinna olevista mahdollisuuksista, vaan myös esimerkiksi hiljalleen rakentuneista käsityksistä itsestä ja omista mahdollisuuksista. Näkymättömissä olevat rakenteet ja mielen sisäiset kokemukselliset kysy-

mykset konkretisoituvat siinä, kuinka ihmiset toimivat tai jättävät toimimatta (ks. McNay 2004, 177–178; Reay 2005, 913), kun he esimerkiksi eivät uskalla tarttua avoinna oleviin mahdollisuuksiin ja itsevalikoivat itsensä ulos. Morley (1997) puhuu ulkoisten esteiden rinnalla sisäisistä esteistä, kuten sisäistetystä huononmuuden tunteesta. Kaikkea sitä, mikä on ollut rakentamassa ja muokkaamassa yksilöä siksi, mitä hän on, ei voi noin vain kevyesti varistaa pois (Kuhn 2002, 116).

Lähteet

- Allatt, P. & Bates, I. 1994. Arjen valinnat. Etnografinen tarkastelu kulttuurin vaikutuksista ammattiuran muotoutumiseen. *Nuorisotutkimus* 12 (1), 29–38.
- Ball, S.J., Maquire, M. & Macrae, S. 2000. Choices, pathways and transitions post-16. *New youth, new economies in the global city*. London: Routledge Falmer.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopisto, Sosiaalipsykologia tutkimuksia 22.
- Clancy, K. 1997. Academic as anarchist: working-class lives into middle-class culture. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 44–52.
- Gillies, V. 2005. Raising the 'meritocracy': parenting and the individualization of social class. *Sociology* 39 (5), 835–853.
- Gordon, T. & Lahelma, E. 2002. Becoming an adult: Possibilities and limitations – dreams and fears. *Young* 10 (1), 2–18.
- Haug, F. ym. 1987. Female sexualization. A collective work of memory. Trans. E. Carter. London: Verso.
- Hey, V. 1997. Northern accent and southern comfort: subjectivity and social class. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 140–151.
- Hooks, B. 1993. Keeping close to home: class and education. Teoksessa M. M. Tokarczyk & E. A. Fay (toim.) *Working-class women in the academy. Laborers in the knowledge factory*. Amherst: The University of Massachusetts Press, 99–111.
- Järvinen, T. 1999. Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Siirtymävaiheen kokemukset ja koulutusvalintojen taustatekijät oppilaiden kertomina. Turun yliopiston julkaisusarja C 150.
- Kelhä, M. 2009. Vääränikäisiä äitejä? Ikä ja äitiyden yhteiskunnalliset ehdot. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 223.
- Kokko, S. 2007. Käsitöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 118.
- Korhonen, M. 2003. Omaelämäkerrat elämänkulun jäseninä. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Näkyvätöntä näkyväksi. Elämänkulku, työura ja sukupuolittietoinen ohjaus -projektin ydinteemoja*. Joensuun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 87, 1–19.
- Koski, L. & Tedre, S. 2003. Sukupuolipiloja ja -huolia. Nais-ten muistoja yliopistouralta. *Naistutkimus* 16 (3), 19–32.
- Kuhn, A. 2002. *Family Secrets*. London: Verso.
- Käyhkö, M. & Tuupanen, P. 1996. Työläisperheestä opintielle – reproduktion ilmeneminen nuorten arkielämässä. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) *Oppiminen & elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 109–158.
- Käyhkö, M. & Tuupanen, P. 1997. A life history approach to social reproduction – Educational choices among young working-class Finns. *Young* 5 (1), 39–54.
- Lahelma, E. 2003. Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyyksiä ja muutoksia nuorten koulutus suunnitelmissa. *Kasvatus* 34 (3), 230–242.
- Lahelma, E. & Gordon, T. (toim.) 2003. *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisuja A1:2002.
- Lappalainen, S. 2006. Kansallisuus, etnisyyt ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205.
- Lareau, A. 2003. *Unequal childhood: The importance of social class in family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lovell, T. 2004. Bourdieu, class and gender: 'The return of the living dead?' Teoksessa L. Adkins & B. Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 37–56.
- Lucey, H., Melody, J. & Walkerdine, V. 2003. Uneasy Hybrids: psychosocial aspects of becoming educationally successful for working-class young women. *Gender and Education* 15 (3), 285–299.
- Mahony, P. & Zmroczek, C. 1997. Why class matters. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 1–7.
- McNay, L. 2004. Agency and experience: gender as lived relation. Teoksessa L. Adkins & B. Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 175–190.
- Mietola, R., Lahelma, E., Lappalainen, S. & Palmu, T. 2005. Johdattelua kohtaamiin kasvatukseen, koulutukseen ja tutkimukseen kentillä. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) *Kohtaamia kasvatukseen ja koulutukseen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 9–19.
- Mikkola, K. 2009. Tulevaisuutta vastaan. Uutuuskien vastustus, kansantiedon keruu ja kansakunnan rakentaminen. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

- Morley, L. 1997. A class of one's own: women, social class and the academy. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 109–122.
- Naumanen, P. & Silvennoinen, H. 2010. Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa J. Erola (toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 67–88.
- O'Brien, M. 2003. Girls and transition to second-level schooling in Ireland: 'moving on' and 'moving out'. *Gender and Education* 15 (3), 249–267.
- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (toim.) 2009. Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino.
- Ollila, A. 2001. Naishistoria ja sukupuolijärjestelmä. Teoksessa K. Immonen & M. Leskelä-Kärki (toim.) *Kulttuurihistoria. Johdatus tutkimukseen*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 75–90.
- Plummer, G. 2000. *Failing working-class girls*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Reay, D. 1996. Insider perspectives or stealing the words out of women's mouths? *Feminist Review*, summer 53, 57–73.
- Reay, D. 1997. The double-bind of the 'working-class' feminist academic: The success of failure or the failure of success. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 18–29.
- Reay, D. 2001. Finding or losing yourself? Working-class relationships to education. *Journal of Education Policy* 16 (4), 333–346.
- Reay, D. 2005. Beyond consciousness? The psychic landscape of social class. *Sociology* 39 (5), 911–928.
- Rinne, R., Haltia, N., Nori, H. & Jauhiainen, A. 2008. Yliopiston porteilla. Aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässeet 2000-luvun alun Suomessa. *Kasvatusalan tutkimuksia* 36. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Sayer, A. 2005. *The moral significance of class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sennett, R. 2004. *Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa*. Tampere: Vastapaino.
- Skeggs, B. 1997a. Classifying practices: representations, capitals and recognitions. Teoksessa P. Mahony & C. Zmroczek (toim.) *Class matters. 'Working-class' women's perspectives on social class*. London: Taylor & Francis, 123–139.
- Skeggs, B. 1997b. *Formations of class and gender. Becoming respectable*. London: Sage.
- Skeggs, B. 2004. *Exchange, value and affect: Bourdieu and 'the Self'*. Teoksessa L. Adkins & B. Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 75–95.
- Steedman, C. 1987. *Landscape for a good woman. A story of two lives*. New Brunswick, NJ: Rutgers.
- Tolonen, T. 2005. Sosiaalinen tausta, sukupuoli ja paikallisuus nuorten koulutussiirtymissä. Teoksessa S. Aapola & K. Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 56, 33–65.
- Tolonen, T. 2008a. Menestys, pärjääminen ja syrjäytyminen. Nuorten elämäntyylit ja luokkaerot. Teoksessa T. Tolonen (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 83, 226–254.
- Tolonen, T. (toim.) 2008b. *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 83.
- Vanttaja, M. 2002. Koulumenestyjät. Tutkimus laudaturylioppilaiden koulutus- ja työurista. *Kasvatusalan tutkimuksia* 8. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Vanttaja, M. 2003. Koulumenestyjien urapolut. *Yhteiskuntapolitiikka* 68 (2), 131–140.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. 1998. Koulutus, eriarvoisuus ja koettu marginaalisuus. *Yhteiskuntapolitiikka* 63 (4), 350–356.
- Walkerdine, V. 1990. *Schoolgirl fictions*. London: Verso.
- Walkerdine, V., Lucey, H. & Melody, J. 2001. *Growing up girl. Psychosocial explorations of gender and class*. New York: New York University Press.