

Ryhmään kuulumisen monikulttuurisen tyttöryhmän ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa: etnografinen tutkielma

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Jenni Aittasalo

9.4.2025

Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Jenni Aittasalo

Otsikko: Ryhmään kuulumisen monikulttuurisen tyttöryhmän ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa: etnografinen tutkielma

Ohjaaja: Dosentti, yliopistotutkija Anna-Maija Niemi

Sivumäärä: 78 sivua

Päivämäärä: 9.4.2025

Tässä etnografisessa tutkimuksessa tarkasteltiin monikulttuuristen tyttöryhmien ryhmään kuulumisen tuottamista tyttöjen nuorisotilan ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia mekanismeja ryhmään kuulumisen ja ryhmästä erottamisen sisältävät sekä miten nuorisotilan sosiaalinen tila muotoutuu tyttöjen keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Tutkimus keskittyi erityisesti siihen, miten tytöt rakensivat keskinäisiä suhteitaan, määrittelivät ryhmärajoja ja käyttivät sosiaalista pääomaa liikkeessään tilan sisäisissä hierarkioissa.

Tutkimuksen päätulokset osoittavat, että nuorisotilan vertaisryhmissä syntyi dynaamisia ryhmään kuulumisen ja erottamisen prosesseja. Tilan vakiokävijät muodostivat keskeisiä sosiaalisia sisäpiiriryhmiä, joissa kuulumisen perustui pitkälti sosiaalisiin suhteisiin ja kulttuuriseen pääomaan. Uusien tulokkaiden asema määräytyi pitkälti sen perusteella, tunsivatko he jo ennalta tilan vakiokävijöitä. Lisäksi tulokset osoittavat, että ryhmäroolit olivat joustavia ja dynaamisia: tietyt yksilöt ottivat johtajuutta, kun taas toiset jäivät taustalle ja omaksuivat hiljaisempia rooleja. Ryhmädynamiikka muotoutui jatkuvasti tyttöjen keskinäisten neuvottelujen ja normien myötä. Tärkeäksi tekijäksi nousi äänenkäytön merkitys: äänekkyyys ja itsensä ilmaiseminen näyttäytyivät ryhmään kuulumisen keinoina, mutta samalla ne saattoivat myös vahvistaa ryhmän sisäisiä hierarkioita.

Tutkimuksen johtopäätöksiä voitiin todeta, että ohjattu vapaa-ajan toiminta oli sosialisatioympäristö, joka muokkautui osallistujien toiminnan kautta. Tyttöjen nuorisotilat tarjoavat tilan monenlaisille kuulumisen muodoille, mutta ne eivät automaattisesti takaa inklusiivisuutta, sillä ryhmädynamiikat voivat myös sulkea ulkopuolelle yksilöitä, jotka eivät täyttäneet ryhmän vakiintuneita normeja ja joilla ei ollut tietynlaista kulttuurista pääomaa. Näin ollen tutkimus korostaa, että ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa olisi tärkeää tiedostaa vertaisryhmien yhteys kuulumisen kokemuksiin ja tarjota keinoja monimuotoisten sosiaalisten suhteiden tukemiseen.

Avainsanat: etnografia, kuulumisen, ohjattu vapaa-ajan toiminta, osallistuva havainnointi, tyttötytötutkimus

Sisällysluettelo

1	Johdanto.....	5
2	Teoreettinen viitekehys ja käsitteiden avaus.....	7
2.1	Sosialisaatio ja sen seuraukset.....	7
2.1.1	Habitus.....	8
2.1.2	Primaarisosialisaatiosta sekundaarisosialisaatioon.....	9
2.1.3	Bourdieuun pääomat.....	10
2.1.4	Ryhmät sosialisaatiossa.....	11
2.2	Kuuluminen.....	12
2.3	Roolit ja asemat vertaisryhmässä.....	14
3	Tutkielman konteksti.....	16
3.1	Ohjattu vapaa-ajan toiminta ja sen merkitys.....	16
3.2	Monikulttuuriset tytöt tutkielmassa.....	18
3.3	Tyttötutkimus ja tyttökulttuuri.....	19
3.4	Tyttökulttuurin tilalliset ulottuvuudet.....	21
4	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	23
5	Tutkielman toteutus.....	24
5.1	Etnografia tutkielman metodologiana.....	24
5.1.1	Osallistuva havainnointi.....	25
5.2	Tutkijan rooli ja asema osallistuvassa havainnoinnissa.....	26
5.2.1	Tyttöjen joukossa – tutkijan roolin rakentuminen etnografisessa tutkimuksessa.....	27
6	Tutkielman esivalmistelut ja kentälle pääsy.....	30
6.1	Tutkimuslupaprosessi organisaatiossa.....	30
6.2	Tutkimusluvista neuvottelu tyttöjen kanssa.....	31
7	Aineiston säilyttäminen ja tietosuojat.....	34
8	Tutkimuksen tulokset analyysin pohjalta.....	35
8.1	Tutkimusympäristö ja aineiston tuottamisen olosuhteet.....	36
8.2	Ohjaajien rooli ja ohjatun toiminnan luonne.....	37
8.3	Siskot ja Kolibrit: Ryhmädynamiikka ja tilan haltuunotto.....	38

8.3.1	Siskot ja sohvanurkkauksen merkitys.....	39
8.4	Perhoset: Esiteini-ikäisten tyttöryhmä nuorisotilalla.....	40
8.4.1	Ohjaajan läsnäolon voima – sanat ja teot ratkaisevat ryhmässä mukana olon.....	41
8.5	Havainnoista kategorioihin: Liike, läheisyys ja ryhmään kuulumisen rajat.....	43
8.6	Kuulumisen vyöhykkeiden rakentuminen havainnoinnin kautta.....	46
8.6.1	Kaksi kuulumisen ulottuvuutta.....	46
8.6.2	Tilan tyttöjen pääomat ja habitus.....	48
8.6.3	Yhteenvetoa ja siirtyminen toiseen tuloslukuun.....	49
8.7	Kuulumisen rajat – kun käyttää ääntä niin kuuluu.....	50
8.7.1	Kaverisuosio ja kapteenivalinnat.....	50
8.7.2	Virallinen ja epävirallinen taso tyttöjen nuorisotilalla.....	52
8.7.3	Tyttökulttuuri ja oman tilan ottaminen.....	53
8.7.4	Yhteenvetoa ja siirtyminen viimeiseen tuloslukuun.....	54
8.8	Siskojen sekundaarisosialisaatio – lähellä pitämistä.....	55
8.8.1	Ryhmän normit, roolit ja digitaalinen yhteys.....	56
8.8.2	Ironian merkitys ryhmän vuorovaikutuksessa.....	57
8.8.3	Kanssahoiva ja kollektiivinen tuki Siskot-ryhmässä.....	58
8.8.4	Yhteenvetoa.....	60
9	Tulkinta ja johtopäätökset.....	62
9.1	Kuulumisen ja hierarkian dynaaminen rakentuminen.....	62
9.2	Kanssahoiva ja sosiaalinen tuki.....	63
9.3	Ironian merkitys ja ryhmän autonomia.....	64
9.4	Johtopäätökset.....	65
9.5	Jatkotutkimusideat.....	65
10	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus.....	67
	Lähteet.....	69
	Liitteet.....	74
	Liite 1. Tiedote tytöille ja tyttöjen vanhemmille.....	74
	Liite 2. Tietosuojailmoitus.....	75
	Liite 3. Tutkittavien informointi tilassa.....	77
	Liite 4. Organisaation myöntämä tutkimuslupa.....	78

1 Johdanto

Kuuluminen on yksi ihmisen perustarpeista, ja se vaikuttaa merkittävästi yksilön identiteetin rakentumiseen sekä sosiaaliseen hyvinvointiin (Yuval-Davis 2011, 14). Lapsuudessa ja nuoruudessa vertaisryhmän jäsenyys tai ulkopuolelle jääminen voi määrittää yksilön asemaa ja kokemuksia yhteiskunnassa (Erikson 1994). Ryhmään kuuluminen rakentaa yhteisöön ja yhteiskuntaan sosiaalistumista (Grusec & Hastings, 2006, 1). Mutta millä perusteella ryhmä hyväksyy jäsenensä? Tämä kysymys johdatti minut tutkimaan monikulttuurisen tyttöryhmän ryhmään kuulumista eräässä tyttöjen nuorisotilassa. Kiinnostukseni aihetta ja etnografista metodologiaa kohtaan on muotoutunut erityisesti nuoriso-ohjaajan työkokemukseni kautta toimiessani lasten ja nuorten parissa.

Näistä lähtökohdista käsin tämä pro gradu -tutkielma tarkastelee ryhmään kuulumisen rakentumista monikulttuurisessa tyttöryhmässä, erityisesti ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Tutkimuksen keskiössä ovat ne prosessit, joiden avulla tytöt itse tuottavat, rakentavat ja neuvottelevat itsen ja toisten kuulumisesta vertaisryhmässä.

Tutkimus sijoittuu kasvatustieteellisen tyttötutkimuksen ja etnografian kentälle. Etnografinen tutkimusote mahdollistaa ryhmädynamiikan ja sosiaalisten ilmiöiden syvällisen tarkastelun tyttöjen nuorisotilan arjessa. Tuotin aineiston kahden kuukauden kenttätöjaksen aikana tehdyn osallistuvan havainnoinnin avulla. Tämä aineisto tarjoaa mahdollisuuden tarkastella tyttöjen keskinäisiä vuorovaikutussuhteita, ryhmään pääsemisen ja -eristämisen mekanismeja sekä kuulumisen rakentumista monikulttuurisessa nuorisotilaympäristössä.

Tutkimusaiheen ajankohtaisuutta korostaa nuorisotiloihin ja monikulttuuriin yhteisöihin liittyvä yhteiskunnallinen keskustelu. Erityisesti nuorisotyön rahoituksen vähentäminen (STEA 2024), rasismista käytävä mediakeskustelu ja monikulttuuristen nuorten kohtaamat haasteet (SPR 2022; SPR 2024) ovat aiheita, joiden vaikutukset heijastuvat nuorisotilojen dynamiikkaan. Kuulumisen problematiikka liittyy myös laajempaan keskusteluun asuinalueiden segregatiosta ja sosiaalisesta integraatiosta (Eerola & Saarimaa 2019). Tämän tutkielman tulokset voivat tarjota arvokasta tietoa nuorisotyön ammattilaisille ja muille lasten ja nuorten parissa toimiville tahoille erityisesti siitä, miten vertaisryhmien dynamiikka, sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma sekä monikulttuurisuus vaikuttavat kuulumisen rakentumiseen ja ryhmäsuhteisiin nuorisotilaympäristössä.

Pro gradu -tutkielmani tarkastelee, miten monikulttuurisen tyttöryhmän jäsenyys muodostuu nuorisotilassa tapahtuvassa ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Tutkimuksessa selvitetään, millaisin perustein tytöt ottavat toisiaan mukaan ryhmään tai jättävät sen ulkopuolelle, sekä millaisia rooleja ja asemia ryhmässä ilmenee.

Aineisto on tuotettu osallistuvan havainnoinnin keinoin kahden kuukauden ajalta eräissä monikulttuurisessa tyttöjen nuorisotilassa. Havainnointiaineistoa tarkastellaan Bergerin ja Luckmannin (1994) sosiaalisen konstruktionismin teorian, kuulumisen teorian sekä Bourdieun (1986) pääomateorian avulla. Teoreettinen viitekehys auttaa ymmärtämään, miten ryhmänormit, vertaisdynamiikka ja sosiaaliset pääomat ovat yhteydessä ryhmään kuulumiseen.

Seuraavaksi esittelen teoreettisen viitekehysten ja tutkielman kontekstin. Sen jälkeen määrittelen tutkimustehtävän ja kuvaan aineiston tuottamisen sekä analyysin toteutuksen. Lopuksi esittelen tulokset, teen tulkinnat ja pohdin tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä.

2 Teoreettinen viitekehys ja käsitteiden avaus

Tässä tutkielmassa tarkastellaan monikulttuurisen tyttöryhmän vertaisiin ja ryhmään kuulumista nuorisotilan ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Ohjattu vapaa-ajan toiminta katsotaan tutkielmassa esimerkiksi eräästä alaikäisen sekundaarisosialisaation kentästä. Tällä kentällä alaikäistä sosiaalistavat paitsi ammattikasvattajat myös (tyttö)vertaiset. Tutkielmassa kuulumisella viitataan siten tämän sosialisaatiokentän sisältämiin kuulumissuhteisiin: yhtäältä yksilö voi kuulua ikätovereiden muodostamiin ryhmiin, toisaalta ammattikasvattajien ohjaamaan toimintaan.

Bergerin ja Luckmannin (1994) sosiaalisen konstruktionismin teoria on tutkielmani tieteenfilosofiana. Erityisesti teorian sosialisaatiokäsitys toimii tutkielmaa ohjaavana teoriataustana. Sosiaalisen konstruktionismin teorian mukaan todellisuus on sosiaalisesti rakentunut. Tämä tarkoittaa, että todellisuuden osat kuten sosiaaliset ilmiöt, käsitteet, kulttuuriset normit ja merkitykset, ovat yhteisön jäsenten keskinäisen toiminnan tulosta. (Berger & Luckmann 1994, 11.) Bergerin ja Luckmannin todellisuuden sosiaalinen rakentuminen on tiedonsosiologiaa käsittelevä teos. Bergerin ja Luckmannin (1994, 29–31, 47) mukaan yhteisön antamat merkitykset asioille muodostuvat sen jäsenten puhe- ja käyttäytymistavoista. Tämä viittaa siihen, että sosiaalisen todellisuuden ilmiöt, normit ja muut vastaavat eivät ole olemassa luonnostaan, vaan ne syntyvät sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Tätä vuorovaikutusta tapahtuu arjen tilanteissa, kuten kouluissa, ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa ja kodeissa, mutta myös laajemmin mediassa, taiteessa ja politiikan kentillä.

Tämän luvun alaluvuissa esittelen tutkielman teoreettista viitekehystä ja avaan keskeiset käsitteet.

2.1 Sosialisaatio ja sen seuraukset

Sosialisaatio tarkoittaa prosessia, jossa yksilö tulee osaksi sekä sosiaalista lähiympäristöä että laajempaa yhteiskuntaa (Grusec & Davidov, 2006, 284). Prosessin aikana yksilö omaksuu yhteisön ja yhteiskunnan normit, rooliodotukset, käyttäytymismallit ja arvot siten, että hän voi toimia sosiaalisessa ympäristössään ja muodostaa identiteettinsä suhteessa siihen (Grusec & Hastings, 2006, 1). Vaikka varhainen sosialisaatiotutkimus katsoi, että onnistunut sosialisaatio merkitsee yhteiskunnan normien sisäistämistä ja uusintamista, huomioi nykytutkimus myös sosiaalistuvan yksilön roolin normien uudistajana (Maccoby, 2006, 24). Koska yhteiskunta ja

sen kulttuuri elävät ajassa, on sosialisatio elinikäinen prosessi. Sen tärkeimpänä vaiheena pidetään kuitenkin lapsuuden sosialisatiota (Berger & Luckmann, 1994, 149).

Bergerin ja Luckmannin (1994, 149) mukaan sosialisatio voidaan jakaa primaari- ja sekundaarisosialisaatioon. Primaarisosialisaatio on sosialisatian ensimmäinen vaihe, joka ajoittuu lapsuuteen ja jossa yksilön tärkeimmät sosiaalistajat, eli merkitykselliset toiset, ovat lapsen huoltajat (Berger & Luckmann, 1994, 149). Lapsi ei valitse ensimmäisiä sosiaalistajiaan eli huoltajiaan, eikä hänellä myöskään ole sellaista itsenäistä käsitystä sosiaalisesta todellisuudesta, jolla hän voisi näiden ensimmäisten merkityksellisten toisten käsityksiä ja asenteita haastaa (Berger & Luckmann 1994, 153). Tästä seuraa, että huoltajien määrittämä kuva sosiaalisesta todellisuudesta näyttäytyy lapselle aluksi objektiivisena, kiistatta totena käsityksenä siitä, millainen yhteiskunta on, mikä paikkamme siinä on, ja miten meidän sen jäsenenä tulee toimia (Berger & Luckmann 1994, 149–150). Kyse on lapsen ”perusmaailmasta” (Berger & Luckmann 1994, 160). On siis luontevaa, että alaikäinen hakeutuu ja pysyy samankaltaisten vertaisten parissa, jotka jakavat saman perusmaailmakäsityksen.

2.1.1 Habitus

Sosiologi Pierre Bourdieun mukaan primaarisosialisaatiossa yksilö saa huoltajiltaan habituksen (Bourdieu & Passeron 1990, 42). Bourdieun habitus-käsitteellä viitataan järjestelmään, joka tuottaa ja jäsentää ihmisten toimintaa ja yhteiskuntaluokkaan perustuvaa tapaa nähdä sosiaalinen maailma. Yksinkertaistettuna habitus tuottaa käytännöt, jotka heijastavat yksilön sosiaalista asemaa ja ovat systemaattisesti erilaisia verrattuna muiden yhteiskuntaluokkien käytäntöihin. Habitus on siten sisäistetty rakenne, joka heijastaa yksilön elinolosuhteita ja yhteiskuntaluokkaa. Se muovaa yksilön käytännöt, arvot ja makumieltymykset. Habitus toistaa ja vahvistaa yhteiskuntaluokkien eroja sekä määrittelee, miten yksilöt arvioivat omia ja muiden toimia ja tyylejä. (Bourdieu 1984, 169–175.)

Habitukseen liittyy myös yksilön tapa havaita ja luokitella maailmaa, erityisesti sosiaalisia eroja. Esimerkiksi maku heijastaa yksilön yhteiskuntaluokkaa ja elämäntapaa. Bourdieu korostaa, että habitus on enemmän kuin tietoisesti opittuja tapoja: se on luonnollistunut asenne, joka ohjaa yksilön toimintaa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Tämä tekee siitä myös siirrettävän rakenteen, joka vaikuttaa monenlaisiin elämäntapoihin ja käytäntöihin, kuten kulutustottumuksiin, esteettisiin valintoihin ja kehonkieleen. (Bourdieu 1984, 170–173.) Habituksiin liittyykin se tämän tutkielman aineistoa koskeva huomio, että nuorisotilalla

säännöllisesti käyvä enemmistö tytöistä pukeutui varsin yhdenmukaisesti. Tämä ilmeni esimerkiksi samanmerkkisten lenkkarien ja samantyyllisen nuorisomuodin noudattamisessa. Näin ollen habitus näkyy myös ulospäin.

2.1.2 Primaarisosialisaatiosta sekundaarisosialisaatioon

Primaarisosialisaatiota seuraa sekundaarisosialisaatio (Berger & Luckmann 1994, 159). Sekundaarisosialisaatiolla tarkoitetaan sosiaalistumista primaarisosialisaation tuottaman perusmaailman ulkopuolisiin sosiaalisiin todellisuuksiin (Berger & Luckmann 1994, 160). Käytännössä sekundaarisosialisaatio alkaa lapsen astuessa kodin ulkopuolisille kentille, esimerkiksi osaksi asuinalueen lasten muodostamaa ryhmää tai varhaiskasvatus- tai koulu yhteisöä. Nämä kentät ovat sosiaalistujalle vaihtoehtoisia sosiaalisia todellisuuksia, joilla voi päteä hyvinkin erilaiset odotukset kuin kotona (Berger & Luckmann 1994, 160). Sekundaarisosialisaatiota tapahtuu aina, kun yksilö uuteen sosiaaliseen joukkoon liittyessään omaksuu sen käytännöt ja tavat jäsentää ryhmän sosiaalista todellisuutta. Ominaista sekundaarisosialisaatiolle on, että sen sisällöt koskevat erikoistuneempaa (esim. alakulttuurinen sosialisaatio, ammatillinen sosialisaatio, nuorisotilan tyttökulttuuriin sosiaalistuminen) ja kenttäkohtaisempaa (esim. ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa toimiminen, leikkimisen ja pelaamisen kentät) normistoa. (Berger & Luckmann 1994, 156–158.)

Ratkaiseva ero primaari- ja sekundaarisosialisaation välillä on se, että sekundaarisosialisaatiossa yksilöllä on ainakin jonkinasteinen kyky valikoida sosiaalistajia ja suhteuttaa näiltä opittua aiemmin omaksutun primaarisosialisaation perusmaailman sisältöihin (Berger & Luckmann, 1994, 159). Yhä useammille kentille osallistuessaan lapsi ja nuori alkaa voida valita erilaisten tulkintavaihtoehtojen väliltä (Antikainen, 1993, 81–83). Jo alakouluikäisen on mahdollista haastaa esimerkiksi opettajan ja nuorisotilan ohjaajan tarjoamaa kuvaa sosiaalisesta todellisuudesta. Tämä näkyi aineistossani myös siinä, miten tytöt toisinaan haastoivat ohjaajien tarjoamia arvoja ja käsityksiä. Samoin lapsi voi yhtäältä valikoida ryhmiä, joihin osallistuu ja toisaalta haastaa niiden tarjoamia odotuksia. Tämä tarkoittaa, että sekundaarisosialisaatio rakentuu primaarisosialisaation varaan ja primaarisosialisaatiosta poiketen se suhteutuu yksilön jo olemassa olevaan primaarisosialisaatiossa kehittyneeseen minuuteen. (Berger & Luckmann, 1994, 156-159.)

2.1.3 Bourdieun pääomat

Pääomat, jotka nekin välittyvät sosialisatiossa, voidaan ymmärtää laajasti lapsen tai nuoren resursseina ja etuina, jotka tuottavat arvoa ja joihin yksilöillä ja ryhmillä on pääsy eri tavoin. Pääoma ei ole vain taloudellista, vaan sillä on myös monia muita muotoja. Yhteiskunnalliset rakenteet vaikuttavat pääomiin. Bourdieu erittelee kolme pääoman muotoa, jotka ovat taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma (Bourdieu 1986.) Tässä tutkielmassa hyödynsin Bourdieun (1986) jakoa eri pääomiin tuottaessani havainnointiaineistoa monikulttuurisista tyttöryhmistä nuorisotilan ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa.

Taloudellinen pääoma viittaa suoraan rahaan tai omaisuuteen, joka voidaan muuttaa välittömästi rahaksi. Taloudellinen pääoma on se resurssi, joka näkyy ehkä selvimmin yhteiskunnan luokkajaon perusteena, mutta Bourdieu väittää, että muut pääoman muodot voivat olla aivan yhtä merkittäviä yhteiskunnallisessa toiminnassa. Kulttuurinen pääoma sisältää tiedon, taidot, koulutuksen ja muut kulttuuriset saavutukset, jotka yksilöt voivat omaksua ja joiden avulla he voivat saavuttaa menestystä yhteiskunnassa. Tämä pääoman muoto voi ilmetä eri tavoilla, kuten inkarnoituna tilana, jossa kulttuurinen pääoma on kehollistunut yksilön persoonaan, toimintaan ja tapoihin, kuten kielitaitoon, käyttäytymiseen ja osaamiseen, jotka eivät ole suoraan siirrettävissä. Tämä pääoman muoto vaatii pitkäaikaista investointia, kuten aikaa ja sitoutumista, jotta yksilö voi hankkia näitä taitoja (pianonsoitto, tanssi, vieraiden kielten hallinta) ja tietoa (eri maiden kulttuurit). (Bourdieu 1986.)

Kulttuurinen pääoma on merkittävässä asemassa yhteiskunnan eriarvoisuuden tuottamisessa ja ylläpitämisessä, sillä se on usein periytyvää. Lapset voivat saada vanhemmiltaan kulttuurisia resursseja, kuten koulutukseen kannustamista tai kulttuuristen tapojen omaksumista, mikä vahvistaa heidän asemaansa yhteiskunnassa. (Bourdieu 1986.)

Sosiaalinen pääoma viittaa yksilöiden ja ryhmien välisiin yhteyksiin, verkostoihin ja sosiaalisiin suhteisiin, jotka tuottavat tukea ja etuja. Sosiaalinen pääoma on monin tavoin verkostojen hyödyntämistä, jossa sosiaaliset suhteet tuottavat resurssin, jonka avulla voidaan saavuttaa tavoitteita. Sosiaalista pääomaa ei ole pelkästään yksittäinen suhde, vaan se rakentuu sosiaalisten yhteisöjen ja ryhmien sisällä ja on sidoksissa näiden ryhmien sääntöihin ja normeihin. Bourdieu korostaa, että sosiaalisen pääoman hyöty riippuu siitä, kuinka paljon luottamusta ja vastavuoroisuutta suhteissa on, sekä siitä, kuinka suuri ja monimuotoinen verkosto on. Verkostot voivat tarjota resursseja, kuten tietoa, tukea tai suoria etuja, ja ne voivat auttaa yksilöitä esimerkiksi työpaikan löytämisessä tai muiden tärkeiden etujen

saavuttamisessa. Sosiaalisen pääoman kartuttaminen ja hyödyntäminen vaatii usein investointeja suhteisiin – yksilön tulee panostaa ystävyykseen, yhteisön jäseniin ja muihin verkoston jäseniin, jotta nämä suhteet tuottavat hyötyä. Tämä pääoman muoto on tärkeä siksi, että se määrittää, miten yksilöt voivat päästä käsiksi resursseihin ja mahdollisuuksiin, joita he eivät itse omista, mutta joita heidän yhteydet ja verkostot voivat tarjota. (Bourdieu 1986.)

2.1.4 Ryhmät sosialisaatiossa

Ihmisten muodostamat ryhmät ovat olennainen osa yhteiskunnan sosiaalista järjestystä ja yksilön sosialisaatioprosessia. Ne toimivat väylinä, jotka yhdistävät yksilön ja yhteiskunnan. Ryhmään kuuluminen tukee yksilön elämää ja kehitystä. Ryhmä koostuu ihmistä, jotka tapaavat säännöllisesti ja työskentelevät yhdessä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tämä vuorovaikutus synnyttää yhteisiä käytäntöjä, keskinäistä luottamusta, solidaarisuutta ja halua tukea toisiaan. Ryhmän jäsenet vaikuttavat toistensa käyttäytymiseen ja odottavat toisiltaan tiettyä käytöstä, jota ei välttämättä odoteta ryhmän ulkopuolisilta. Ryhmään kuuluminen antaa yksilölle uusia tapoja ajatella ja toimia, ja näiden merkitys riippuu siitä, kuinka vahvasti yksilö sitoutuu ryhmään sekä millainen hänen asemansa ryhmässä on. Yksilö voi kuulua moniin eri ryhmiin samanaikaisesti, kuten koululuokkaan, harrastusryhmiin tai muihin ryhmiin, ja sitoutumisen taso sekä toiminnan kesto vaihtelevat ryhmästä riippuen. (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 24–25.) Ryhmät ovat olennaisia yksilön sosialisaatioprosessin kannalta, mutta niiden merkitys yksilön kasvulle vaihtelee elämänvaiheen ja ryhmään sitoutumisen olosuhteiden mukaisesti. (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 24–25.)

Tässä tutkielmassa tarkasteltu ryhmä on niin sanottu sekundaariryhmä. Sekundaariryhmät koostuvat henkilöistä, jotka tapaavat säännöllisesti, mutta joiden suhteet eivät ole yhtä intiimejä kuin primaariryhmissä, kuten perheessä. Sekundaariryhmien jäsenet jakavat yhteisiä arvoja ja tavoitteita, mutta niiden vuorovaikutus on usein enemmän toimintaan kuin tunnesiteisiin perustuvaa. Esimerkkejä tällaisista ryhmistä ovat harrastus- tai opiskeluryhmät, joissa tavoitteena voi olla esimerkiksi uuden oppiminen tai taidoissa kehittyminen. Myös kasvatusinstituutioiden toteuttama lasten ja nuorten vapaa-ajan ryhmätoiminta on yksi sekundaariryhmän muoto. Yksilö voi kuitenkin kehittää vahvoja tunnesiteitä myös sekundaariryhmiin, jolloin niiden merkitys voi kasvaa jopa suuremmaksi kuin perheen. Tämä on erityisen tyypillistä nuoruudessa, kun nuoret liittyvät vertaisryhmiin ja luovat voimakkaita

siteitä. (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 24–25.) Samanikäisen ja samankaltaisen yksilön seurassa voi kokea tulevansa oikealla tavalla kuulluksi, kun jaetaan sama elämäntilanne.

Seuraavassa luvussa esittelen kuulumisen teoriaa, joka toimii tutkielmani keskeisenä käsitteenä ja aineiston tarkastelun teoreettisena linssinä. Kuuluminen on vahvasti läsnä sekä aineiston tuottamisessa että kentän havainnoinnissa, ja se on keskeinen osa myös tutkielmani tutkimuskysymyksiä.

2.2 Kuuluminen

Kuuluminen (belonging) on sekä psykologian että sosiologian perustavanlaatuisen käsite. Samaan ilmiöön on historiallisesti viitattu eri tutkijoiden toimesta eri termein. (Yuval-Davis 2006, 198.) Nykytutkimuksessa kuulumisen käsitteen määrittely on usein puuttellista. Sillä saatetaan viitata yksiuotteisesti yksilön identiteettiin tai omaan kokemukseen johonkin ryhmään kuulumisesta. (Antonsich 2010, 644.) Antonsichin (2010, 645, 653) mukaan kuulumista ei tule kuitenkaan käsittää pelkkänä tunteena, vaan sitä rakentavana dynaamisena prosessina, jossa yksilöt ja ryhmät neuvottelevat toimijoiden välisistä suhteista.

Kuuluminen voi kohdistua eri asioihin. Ihminen voi kokea kuulumista yksittäiseen henkilöön (esim. parisuhde), ryhmään, tai koko ihmiskuntaan (Yuval-Davis 2011, 12). Lapsi saattaa kokea kuuluvansa perheeseen, kaveriporukkaan tai koululuokkaan. Se, että kyse on paitsi tunteesta myös dynaamisesta prosessista, tarkoittaa kahta asiaa. Yhtäältä tunne ei tule tyhjästä, eikä se ilmesty yksilön tahdosta, vaan sen taustalla vaikuttaa kuulumisen kohteen kanssa käyty sosiaalinen vuorovaikutus. Kuulumisen kohteen, esimerkiksi ryhmän, tulee tunnustaa yksilön kuulumisen. Toisaalta kuulumisen ansaitaan yhä uudelleen vuorovaikutuksessa, eikä sen ylläpitäminen ole itsestäänselvyys ilman yksilön ja ympäristön jatkuvaa panosta. (Yuval-Davis 2011, 12.)

Yuval-Davis (2011) määrittelee kuulumisen ilmiön rakentuvan kolmen tekijän välityksellä: (1) sosiaalinen tila (location), (2) yksilöiden samastuminen (identification), ja (3) eettiset ja poliittiset arvot, joiden perusteella yksilöt arvioivat itseään ja toisiaan. (Yuval-Davis 2011, 12.)

Sosiaalisella tilalla Yuval-Davis tarkoittaa paitsi esimerkiksi ryhmää ympäröivää välitöntä tilaa (kuten ohjatun vapaa-ajan toiminnan fyysistä ja sosiaalista tilaa) myös vallitsevaa kulttuuris-historiallis-taloudellista ympäristöä. Nämä ympäristöt määrittävät, mitä ryhmään kuulumisen tarkoittaa ja millä perusteella sen ulkopuolelle voidaan sulkea. Tällaista suhdetta

sosiaaliseen tilaan (location) määrittää intersektionaalisesti esimerkiksi ikä, sukupuoli, etnisuus ja vammaisuus eli se, miten nämä tekijät asemoittavat ihmistä ja ryhmää suhteessa muihin. Intersektionaalinen näkökulma pyrkii huomioimaan kaikki yksilön asemaa määrittävät tekijät, ei pelkästään esimerkiksi yhteiskuntaluokkaa tai sukupuolta. (Yuval-Davis 2011, 13.) Lapsista koostuvaan kaveriporukkaan kuulumisen edellyttää todennäköisesti tiettyyn ikäryhmään kuulumista, mutta se voi sulkea ulkopuolelleen myös esimerkiksi sukupuolen, etnisyyden tai sosiaaliluokan perusteella, mikäli myös suuremman mittakaavan kulttuuris-historiallis-taloudellinen ympäristö pitää yllä tällaisiin tekijöihin perustuvia erontekoja.

Kuulumisen edellytyksenä on yksilöiden välinen samastus. Samastuksella tarkoitetaan kokemusta siitä, että on jollain tapaa samankaltainen kuin samastuksen kohde. Samastus ei riitä kuulumiseen, koska yksilö voi kokea samastuvansa ryhmään vaikka ei oikeasti eli muiden tunnustamana kuuluisikaan kyseiseen ryhmään. (Yuval-Davis 2011, 13.)

Kuulumisen ei kuitenkaan ole vain sosiaalista lokaatiota (tila, paikka) ja samastusta vaan myös sitä, miten yksilöt ja ryhmät arvioivat ja arvottavat toisiaan. Kuulumista synnyttävässä prosessissa yksilöt ja ryhmät arvioivat toisiaan ja soveltavat vallitsevia arvoja siitä, mikä on hyvää, mikä toisaalta huonoa tai hyljeksittävä. Kuulumisen on siis poliittista. Yksilöt ja ryhmät käyvät neuvottelua siitä, mikä on arvokasta, mikä huonoa, keitä tulee hyljeksiä ja keitä tulee ottaa mukaan. (Yuval-Davis 2011, 18.) Toisten arvottaminen voi näkyä esimerkiksi lasten eronteissa: sinä olet vammaisen, me olemme normaaleja.

Kuulumisen myötä yksilö tulee osaksi joukkoa, ja kuulumisen muoaa yksilön identiteettiä. Identiteetit ovat kertomuksia, joita yksilöt kertovat itselleen ja toisilleen siitä, mitä he ovat. Osa näistä identiteettiä määrittävistä kertomuksista voivat olla kuulumisen kokemuksia. Identiteettikertomukset voivat koskea yksilöä tai ne voivat koskea ryhmää. Identiteettikertomukset luovat järjestystä ryhmiin ja antavat merkitystä ryhmälle. (Yuval-Davis 2011, 14.) Esimerkiksi lasten tavoitteellinen ja tiivis harrastusryhmä voi rakentaa identiteettikertomusta itsestä ja ryhmästä sekä kuulumista. Identiteettien rakentaminen perustuu aina raja-aitojen pystyttämiseen: aina joku jää ulkopuolelle, kun toinen otetaan sisäpuolelle (Butler 2006, 174).

2.3 Roolit ja asemat vertaisryhmässä

Tässä tutkielmassa ollaan myös kiinnostuneita siitä, millaisia asemia tytöillä on ohjatun vapaa-ajan toiminnan ryhmässä ja millaisia rooleja tytöt ottavat toistensa ryhmään kuulumista rakentaessaan. Oleellista on siis tehdä selväksi se, ettei ohjatun vapaa-ajan toiminnan ohjaajat osallistu tähän tyttöjen keskinäiseen neuvotteluprosessiin. Kyse on vertaisten keskinäisestä sosiaalisesta tilasta, jossa he arvioivat ja arvottavat toistensa kuulumista (Yuval-Davis 2011, 13).

Käsitys rooleista johdetaan Bergerin ja Luckmannin (1994) sosiaalisen konstruktionismin teoriasta. Näiden teoreetikkojen tarjoamat esimerkit ryhmissä olevista rooleista koskevat etupäässä sukulaissuhteita ja ammattillisia ryhmiä, mutta tässä tutkielmassa käsitettä sovelletaan tyttöjen ohjatun vapaa-ajan toiminnan vertaisryhmiin.

Sosiaalisen konstruktionismin teoriassa rooleilla viitataan sosiaalisten ryhmien sisäisiin vakiintuneisiin toimijatyyppeihin (Berger & Luckmann 1994, 87). Ryhmän sisällä voi olla esimerkiksi toimijatyypit a, b ja c, joihin kuhunkin kohdistuu vakiintuneet (käytös)odotukset: ryhmän jäsenet tunnistavat, että a-roolin ottavalta yksilöltä odotetaan esimerkiksi muita ohjaavaa auktoriteettitoimintaa, ja b-roolin ottavalta sivusta seuraavaa, hiljaisempaa toimintaa. (Berger & Luckmann 1994, 85–86.) Roolit ovat siis ryhmän sosiaalisen todellisuuden ominaisuuksia, eivätkä sidottuja johonkin tiettyyn yksilöön. Yhtäältä eri yksilöt voivat toimia samassa roolissa eri aikoina, toisaalta yksilö voi kuulua eri rooleihin tai osallistua toimintaan ilman, että hänen toimintaansa oikeuttaa tällainen vakiintunut toimijatyyppejä. (Berger & Luckmann 1994, 87.)

Yksilön vertaissuosioon perustuva ryhmäasema voikin määrittää hänen ryhmässä olevia roolejaan (Salmivalli 2008, 42). Eli niitä rooleja, jotka yksilö on asemansa puolesta oikeutettu ottamaan ja mitkä muut ryhmänjäsenet yksilölle suovat tai asettavat. Asema tietyssä ryhmässä pohjautuu vertaissuosioon ja -epäsuosioon, joka on usein muuttumatonta (Salmivalli, 2008, 25, 34; Kulmalainen, 2014, 236). Se, että yksilö on suosittu ryhmässä ei aina viittaa samaan sosiaaliseen tilaan, eli kaikissa ryhmissä yksilöllä ei välttämättä olla samaa ryhmäasemaa. Vertaisten keskuudessa suosittuna oleminen ei automaattisesti tarkoita yksilön myönteisiä piirteitä. Suosittu lapsi tai nuori voi olla käyttäytymiseltään hallitseva ja aggressiivinen ja siten omata valtaa vertaisryhmässä. (Salmivalli 2008, 34.) Valtaa omaavia vertaisia totellaan, kuunnellaan ja heidän annetaan päättää eri asioista, kuten miten ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa edetään eri tekemisen muotojen välillä. (Salmivalli 2008, 30–31.)

Keskivertotason vertaissuosio ja asema ryhmässä voikin suojata yksilöä eri haasteilta kuten yksinäisyydeltä, ryhmän ulkopuolelle jäämiseltä tai kiusatuksi tulemiselta. Vertaissuhteissa kokonaan torjutuksi tai sivuutetuksi tuleminen on ennemminkin yksilön kannalta kehityksellinen riski. (Salmivalli 2008, 34.) Alla oleva kenttämuistiinpanokatkelma kuvaa ryhmätilannetta, jossa vertaisten toimesta yksilö sivuutetaan muun ryhmän kokoonpanosta:

17.9.2024

Pöydän ääressä kaikki tilan tytöt pelaavat ohjaajan 1 johdolla Unoa. Omenapalakuho kiertää pöytää. Yksin tilalle tullutta tyttöä ei huomioida mitenkään osana pöytää ja sen peliä. Kulho menee hänen ohi. Seuraa kyllä kulhoa. Pöydän muut tytöt ovat aika äänekkäitä ja eläväisiä. Ovat jotenkin yhtenäisiä. Ei tuo yksin tilalle tullut tyttö eroa muista muuten kuin ettei liiku tuolilla ja pidä ääntä.

Kuten kenttämuistiinpanokatkelmassa ilmenee, sosiaalinen todellisuus sekä ryhmäroolit ja -asemat ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen tulosta. Niitä muovataan kielen avulla, niistä sovitaan, ja yhteisön jaetut käsitykset sekä esimerkiksi muistot siitä, mitä roolin ottajalta odotetaan, määrittävät roolin merkityksen. Bergerin ja Luckmannin (1994, 88) mukaan roolit eivät siis tässä suhteessa poikkeakaan ryhmän muusta tietovarannosta. Kuten muukin tieto, tieto rooleista syntyy vastaamaan ryhmän tarpeita ja pitämään sen toimintaa yllä. Asema luo ja mahdollistaa roolin.

Lopulta rooli tulee näkyväksi, kun roolin sosiaalisesti ansainnut yksilö soveltaa sen mukaista toimintaa. Yleisellä tasolla roolin ottaminen voi olla hetkellinen tai pidempiaikainen. Esimerkiksi vertaisryhmä voi ryhmäpelin kontekstissa antaa yksilölle, jolla on eniten kokemusta pelaamisesta, roolin pelin kapteenina. Toisaalta kuka tahansa sopivan tyyppinen yksilö voi toistaa tätä toimintatyyppiä, mikäli ryhmä sen hyväksyy. Näin ryhmän toiminta voi jatkua myös siinä tilanteessa, että alkuperäinen kapteeni jää syystä tai toisesta toiminnan ulkopuolelle. (Berger & Luckmann 1994, 86.)

3 Tutkielman konteksti

Tässä luvussa esittelen tutkielman kontekstin. Tutkielmani tyttöjen keskinäisestä toiminnasta ja ryhmään kuulumisesta ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa linkittyy osaksi tyttötutkimusta. Tutkielmani linkittyy tähän tutkimusperinteeseen tarkastelemalla, miten tilan tytöt rakensivat tyttökulttuuria ja ryhmään kuulumista monikulttuurisessa ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa.

Ensimmäiseksi avaan ohjattua vapaa-ajan toimintaa ja sen merkitystä. Esittelen ohjattuun vapaa-ajan toimintaan kuuluvaa nuorisotyötä ja nuorisotilatoimintaa, jonka piirissä aineistoni tuotin. Toiseksi avaan monikulttuurista tyttöyttä ja siihen liittyviä käsitteitä, jotka ovat läsnä tutkielmassani. Kolmannessa alaluvussa esittelen tyttötutkimusta ja tyttökulttuuria.

Neljännessä alaluvussa avaan tilaa ja sen merkitystä tyttöjen ryhmäkulttuurin muodostumiselle.

3.1 Ohjattu vapaa-ajan toiminta ja sen merkitys

Tässä alaluvussa käsittelen lasten ja nuorten ohjatun vapaa-ajan toiminnan merkitystä ja kasvatuksellisia tavoitteita. Lasten ja nuorten ohjattu vapaa-ajan toiminta on tutkielman taustakontekstina sekä yksilön sekundaarisosiaalistajana ja ryhmään kuulumista rakentavana paikkana. Ohjatun vapaa-ajan toiminnan merkitys ja tavoitteet ovat vahvasti sidoksissa lainsäädäntöön ja kasvatuksen laajempiin periaatteisiin.

Suomen lain mukaan ohjatun vapaa-ajan toiminnan perustana ja tavoitteena on edistää lapsen ja nuoren hyvinvointia, eettistä kasvua ja tunne-elämän kehitystä. Toiminta pyrkii lisäämään alaikäisten osallisuutta ennaltaehkäisten syrjäytymistä. (Perusopetuslaki 1136/2003 48 a § 3 mom.) Lapsen ja nuorten ohjatun vapaa-ajan toiminnan kasvatustavoitteenä kytkeytyy osaksi muuta kasvatustoimintaa ja sosiaalistumista. Ohjattu vapaa-ajan toiminta voi ajoittua aamuun, päivään tai iltaan (OPH 2011). Toisin sanoen niille ajankohdille, kun lapsi tai nuori ei ole peruskoulussa. Tässä tutkielmassa etnografinen aineisto tyttöjen nuorisotilan ohjatusta vapaa-ajan toiminnasta keskittyy iltapäiviin.

Lasten ja nuorten ohjatulla vapaa-ajan toiminnalla tarkoitetaan siis kouluajan ulkopuolella järjestettyä peruskouluikäisille lapsille ja nuorille suunnattua aikuisen ohjaamaa ja valvomaan toimintaa (Salasuo 2021a, 7). Toimintaa järjestetään, koska siihen osallistumisen nähdään tukevan hyvää lapsuutta, kasvua ja kehitystä sekä yhteiskuntaan sosiaalistumista (Salasuo 2021a, 7–8; Strandell 2012a, 14). Eritaustaisten ihmisten välisen vuorovaikutuksen lisäämisen

on tunnistettu vahvistavan suvaitsevaisuutta, kulttuurista ymmärrystä ja dialogia (Honkasalo 2011,150).

Yksi ohjatun vapaa-ajan toiminnan muoto on paikallinen nuorisotyö, kuten nuorisotilatoiminta (Saarikangas 2013, 410). Nuorisotyö tarkoittaa toimintaa, jonka tavoitteena on tukea nuorten kehitystä, itsenäistymistä ja heidän osallistumistaan yhteiskunnan toimintaan (OKM 2025). Nuorisolain (2016/1285 2§ 2–3 mom.) mukaan nuorille järjestettävän ohjatun toiminnan tulee tukea yhteisöllisyyttä ja toimimista kansalaisyhteiskunnassa. Nuorisotilat ovat paikallisen nuorisotyön ylläpitämiä tiloja, joissa järjestetään koulupäivän jälkeistä kasvatustoimintaa (OKM 2025). Nimestään huolimatta nuorisotilatoimintaan voi osallistua myös lapsia, jos se kuuluu nuorisotilan käytäntöihin. Lapsena pidetään tavallisesti alle 13-vuotiaita yksilöjä (Nurmi ym. 2018, 77). Tämän tutkielman etnografiseen aineistoon kuuluu myös alle 13-vuotiaita tyttöjä. Nuorisotilat ja muu ohjattu vapaa-ajan toiminta tarjoavat nuorille ympäristön, jossa he voivat kehittää sosiaalisia taitojaan ja rakentaa vertaissuhteita. (OKM 2024; OPH 2011.) Nuorisotyö ja nuorisotilatoiminta ovat osa laajempaa ohjatun vapaa-ajan toimintaa, jonka luonne ja tavoitteet eroavat koulunkäynnistä erityisesti oppimisen muodollisuuden ja sosialisointinäkökulmasta.

Ohjattu vapaa-ajan toiminta, mukaan lukien koulun jälkeen järjestettävä ohjattu iltpäivätoiminta, poikkeaa koulunkäynnistä siten, että ohjattu vapaa-ajan toiminta ei aseta muodollisia oppimisen tavoitteita, vastuita tai velvollisuuksia alaikäiselle. Sen sijaan ohjatun vapaa-ajan toiminnan sosialisointitavoitteet toteutuvat lapsen ja nuoren näkökulmasta piiloisemmin. (OPH 2011, 6–7.) Toiminta hallinnoi lasten ja nuorten keskinäistä sosiaalistavaa vuorovaikutusta, joka voisi ei-ohjattuna saada aikaan aikuisten näkökulmasta negatiivisia muotoja (Strandell 2012b, 32–33). Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että päättämällä toimintaan osallistumisesta huoltajat voivat määrittellä, kenen kanssa lapsi vapaa-aikaansa viettää (Salasuo 2021a, 7). Toisaalta lapsilla ja nuorella itsellään on tyypillisesti mahdollisuus vaikuttaa, mitä toiminnassa ikätovereiden kanssa tehdään (Strandel 2012b, 39). Näiden ominaisuuksien seurauksena ohjattu vapaa-ajan toiminnan sisältämä sosialisointi voidaan arvioida lapsilähtöisemmäksi kuin opetussuunnitelman määrittelemä koulunkäynti, mutta silti hallinnoidummaksi kuin ei-ohjattu vapaa-ajan toiminta.

Tästä johtuen sosialisointinäkökulmasta turvallisten aikuisten ohjaama toiminta täydentää lasten itsenäistä eli ei-ohjattua vapaa-ajan toimintaa sekä vanhempien toteuttamaa

primaarisosialisaatiota (Berger & Luckmann 1994, 147–149). Konsensuksen mukaan kasvatus- ja ohjausalan ammattilaiset sekä lapsilähtöiset tilat muodostavat perustan turvalliselle ohjatulle vapaa-ajan toiminnalle. (Salasuo 2021b, 17; Strandell 2012b, 33–34.) Turvallisen ohjatun vapaa-ajan toiminnan rinnalla lasten ja nuorten sosiaaliset suhteet rakentuvat myös niissä ympäristöissä, joissa he liikkuvat ja viettävät aikaa niin fyysisesti kuin virtuaalisesti.

Lasten ja nuorten sosiaaliset suhteet rakentuvatkin liikkumalla samoissa ympäristöissä ja tiloissa. Ensinnäkin yhteisiä tiloja jaetaan olemalla fyysisesti samassa rakennuksessa ja toisaalta toimimalla virtuaalisesti eri sosiaalisen median kanavilla. Fyysinen tila laajenee alaikäisten teknologian, kuten kännyköiden käytössä. (Strandell 2012b, 36–37.) Lasten ja nuorten tullessa ohjattuun vapaa-ajan toimintaan (fyysiselle tilalle) on heillä jo olemassa omia ryhmiä ja kuulumisia (koululuokka, koulun välituntiryhmät, asuinalueen kaveriporukka). Fyysiselle tilalle voi muodostua myös uusia ryhmiä ja kuulumisia. Tilan toiminta sulautuu yhteen muun vapaa-ajan toiminnan kanssa.

3.2 Monikulttuuriset tytöt tutkielmassa

Tämän tutkielman aineiston kohderyhmänä ja analyysin alla on monikulttuurinen tyttöryhmä ja heidän ryhmään kuulumisen ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Kenttänä, eli osallistuvan havainnoinnin paikkana on monikulttuurinen tytöille suunnattu nuorisotila. Jotta monikulttuurisen tyttöryhmän ryhmäytymistä ja kokemuksia ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa voidaan analysoida syvällisemmin, on tärkeää tarkastella, mitä monikulttuurisuuden käsite tässä yhteydessä tarkoittaa.

Käsitteellä monikulttuurinen tyttö pyritään laajentamaan ja täsmentämään maahanmuuttajalapsen ja nuoren ilmaisu. Tavoitteena on tuoda esiin tyttöjen erilaisia taustoja sekä heidän kokemuksiaan rasismista ja syrjinnästä. Lisäksi ilmaisulla halutaan purkaa vastakkainasetteluja, kuten valtaväestö ja vähemmistö tai maahanmuuttajat ja suomalaiset. Laajemmin ajateltuna ilmaisu avaa monikulttuurisuuden merkitystä tyttöjen arjessa ja sen vaikutuksia heidän kokemuksiinsa. (Honkasalo 2011, 25–26.)

Vaikka ilmaisu monikulttuurinen tyttö ei ole ongelmaton, sen vahvuutena voidaan pitää sitä, että se osoittaa, ettei suomalaisuuden kiistäminen tai rasismin kokeminen rajoitu vain maahanmuuttajataustaisiin lapsiin ja nuoriin. Näitä ilmiöitä esiintyy myös alaikäisten parissa, jotka ovat esimerkiksi syntyneet kaksikulttuurisista parisuhteista tai joilla on adoptiotausta.

Siten lasten ja nuorten kokemukset eivät suoraviivaisesti määräydy heidän kansalaisuutensa, äidinkielsensä tai syntymäpaikkansa perusteella. (Honkasalo 2011, 25–26.) Rasismi tarkoittaa yksilön arvottamista, syrjintää ja yhteiskunnallista ulossulkemista, jotka perustuvat hänen ihonväriin, äidinkieleen tai kulttuuriin (Seikkula & Keskinen 2021, 10–13). Rasismin kokemukset eivät ainoastaan muokkaa yksilön identiteettiä, vaan voivat myös vaikuttaa ryhmäsuhteisiin ja yhteisöjen muodostumiseen. Rasismikokemukset voivat yhdistää ryhmää.

3.3 Tyttötutkimus ja tyttökulttuuri

Tyttötutkimus on yksi lapsuuden- ja nuorisotutkimuksen alahaara, jossa sukupuoli (tyttöys) ohjaa tutkimuksen tarkastelua ja analysointia. Tyttötutkimus on saanut alkunsa naisliikkeestä ja naistutkimuksesta (Ojanen 2011, 10, 14). Tutkimuksen keskiössä ovat kulttuuriset ja yhteiskunnalliset ilmiöt, jotka koskettavat nimenomaan tyttöinä olemista sekä sitä, millaista on olla tyttöinä koulussa ja vapaa-ajalla (Ojanen 2011, 10).

Judith Butler (2006) kyseenalaistaa perinteiset käsitykset sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Hän korostaa, että sukupuoli ei ole kiinteä tai luonnollinen kategoria, vaan sosiaalisesti rakentunut ja performatiivinen. Tämä tarkoittaa, että sukupuoli muotoutuu tekojen ja käyttäytymisen kautta eikä ole biologian perusteella ennalta määrättyä. Sukupuoli ymmärretäänkin sosiaalisesti konstruktiksi (Ojanen 2011, 11–12). Tyttötutkimuksen näkökulmat tarjoavat kehyksen tarkastella, kuinka tytöt itse rakentavat ja ilmaisevat tyttöyttään arkisessa toiminnassa, kuten nuorisotilassa.

Tyttötutkimuksessa tyttöyden ikäraja ei useinkaan määritellä tarkasti. Saman ikäinen yksilö voidaan toisen määritelmän mukaan nähdä joko tyttöinä tai nuorena naisena (Ojanen 2011, 11). Havainnoimani tyttöjen nuorisotilan kävijät olivat esiteini- tai teini-ikäisiä, ja he ilmaisivat kuuluvansa tyttökategoriaan paitsi osallistumalla tilan toimintaan myös sen sisäisellä käytöksellä. Tyttöyttä rakennettiin pukeutumisen, asusteiden ja yleisen käyttäytymisen kautta. Sukupuolittuneet ilmaisut, kuten ”meillä on girl poweria”, sekä korostuneen feminiininen liikkuminen ilmensivät tyttömäistä käytöstä. Vaikka tyttöyden ilmentymät voidaan havaita konkreettisina käytäntöinä nuorisotilassa, tyttöyden kokemukseen ja siihen liittyviin odotuksiin vaikuttavat myös monet muut tekijät.

Intersektionaalisessa tyttötutkimuksessa huomioidaan, että tytön asemaan ja häneen kohdistuviin odotuksiin vaikuttaa sukupuolen ja iän lisäksi esimerkiksi etninen tausta. Intersektionaalisuus viittaa kriittiseen havaintoon siitä, että yksilön luokka, sukupuoli,

seksuaalisuus, etnisuus, kansallisuus ja ikä (jne.) eivät toimi erillisinä tekijöinä, vaan ne rakentavat toisiaan vastavuoroisesti (Collins 2015, 3.1). Tytöt siis eroavat toisistaan monin tavoin, ja heidän asemansa yhteisössä ja yksittäisessä ryhmässä ei määräydy ainoastaan sukupuolen perusteella, vaan myös muiden eroja tuottavien tekijöiden, kuten etnisen taustan, yhteiskuntaluokan ja seksuaalisuuden leikkauspisteessä. Tyttöyden asema ja odotukset muotoutuvat intersektionaalisesti, mutta ne heijastuvat myös ryhmien sisäisiin käsityksiin siitä, millainen on oikea tyttöys.

Vaikka tytöillä on liikkumavaraa maskuliinisuuden ja feminiinisuuden akselilla, oikeaan tyttöyteen liittyy edelleen yhteisön ja ryhmän asettamia normeja ja odotuksia. Näihin voi kuulua esimerkiksi kiltteys, tottelevaisuus, rauhallisuus ja heteronormatiivisuus (Ojanen 2011, 11–12, 16–17, 25). Samalla tytöt voivat kuitenkin aktiivisesti haastaa ja muokata tyttöyteen liitettyjä odotuksia ryhmän sisällä. Tyttöyteen liittyvien normien muotoutuminen ja haastaminen tapahtuu osana laajempia tyttökulttuureita, jotka rakentuvat tyttöryhmissä.

Tyttötutkimuksessa ollaan usein kiinnostuneita siitä, miten tyttöryhmät rakentavat omia tyttökulttuurejaan ja tekevät niillä eroa meidän ja muiden välillä. Tyttökulttuurin muodostumisessa vertaisryhmällä on keskeinen rooli (Anttila ym. 2011, 136). Kulttuuri harvoin rakentuu suljettujen seinien sisällä, vaan vertaiset toimivat kasvatusinstituutioiden ohella merkittävinä sekundaarikasvattajina, sosiaalistajina ja suuntien näyttäjinä (Berger & Luckmann 1994, 156–158, 160). Vertaisryhmä ei ainoastaan sosiaalista yksilöä, vaan myös muokkaa hänen käsitystään omasta asemastaan ja mahdollisista rooleistaan ryhmässä.

Vertaisen kautta yksilölle hahmottuu kuva siitä, millaisena hän näyttäytyy toisille (Erikson 1994). Toki tähän prosessiin osallistuvat myös perhe ja muut primaarisosialisaation merkitykselliset henkilöt (Berger & Luckmann 1994, 149). Vertaisryhmä voi kuitenkin ohjata yksilön mielikuvaa siitä, mihin ryhmään hän voi kuulua ja kuka voi ottaa hänet mukaan. Näin yksilö rakentaa käsitystä omasta asemastaan tyttöryhmässä ja niistä mahdollisista rooleista, joihin hänellä saattaa olla pääsy (Erikson 1994). Ryhmä kuitenkin viime kädessä neuvottelee ja päättää kuulumisen tavoista sekä siitä, sallitaanko tietyn aseman edustajan liittyvän mukaan ja ottavan tietynlaisen ryhmäroolin (Yuval-Davis 2011, 18).

Tyttökulttuuria luonnehtii ennen kaikkea tyttöyhteisön ja ryhmän jakama kokemusmaailma, jota tuotetaan yhteisten käytäntöjen, kokemusten, tietojen, asenteiden ja tunteiden kautta (Anttila ym. 2011, 137).

3.4 Tyttökulttuurin tilalliset ulottuvuudet

Tyttökulttuurit ovat sukupuolittuneita, tyttöjen keskinäisissä käytännöissä ilmaistuja toimintamuotoja, jotka rakentuvat sekä fyysisissä että abstrakteissa tiloissa. Itse toiminta tapahtuu aina jossakin konkreettisesti fyysisessä tilassa, mutta samalla tila muuttuu abstraktiksi, kun tytöt toimivat keskenään tyttökulttuurin mukaisesti ja vahvistavat yhteisiä kokemuksia (Anttila ym. 2011, 136).

Tässä tutkielmassa tarkastellaan tyttöjen ohjattua vapaa-ajan toimintaa sekä sen fyysistä että sosiaalista tilaa. Nämä tilan eri ulottuvuudet rakentavat perustan tyttökulttuurille, -yhteisölle ja ryhmään kuulumiselle. Fyysinen tila tarkoittaa institutionaalisesti järjestettyä vapaa-ajan ympäristöä, kun taas sosiaalinen tila muodostuu tyttöjen keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja ryhmän sisäisessä tyttökulttuurissa. Vaikka fyysinen tila on ohjaajien hallinnoima, tytöt ottavat siitä myös omia, ohjaajista vapaita alueita.

Sosiaalisen tilan rakentuminen tapahtuu erityisesti kielen kautta. Kun tytöt luovat omaa tilaansa kommunikaation avulla, he samalla rajaavat sitä aikuisilta. Tämä osoittaa, että kaikki tyttöjen välinen viestintä ei ole tarkoitettu aikuisten kuultavaksi tai ymmärrettäväksi (Honkasalo 2011, 162). Näin ollen tila ei ole vain fyysinen ympäristö, vaan myös dynaaminen ja neuvoteltavissa oleva kokonaisuus, jossa tytöt muokkaavat omia yhteisöjään ja suhdettaan aikuisiin.

Ohjatun vapaa-ajan toiminnan fyysinen tila tarjoaa tytöille paikan harjoitella itsenäisyyttä, aktiivisuutta ja osallisuutta. Tytöt saavat tilan, jossa he voivat kokea hallitsevansa omaa ympäristöään ilman vanhempien tai kouluhenkilökunnan jatkuvaa läsnäoloa. Tämä vapaus voi kuitenkin aikuisen näkökulmasta olla haaste kontrollille ja järjestykselle (Strandell 2012b, 56).

Kun tytöillä on tilaisuus toimia itsenäisesti, vertaissuhteiden merkitys korostuu. Fyysinen tila ei ole vain ympäristö, jossa nuoret liikkuvat, vaan se muodostaa perustan vertaisryhmien dynamiikalle. Nuorisotilan ohjaajan rooli ei olekaan ensisijaisesti kontrolloida toimintaa, vaan pikemminkin toimia vierellä kulkijana, joka tukee tyttöjen keskinäistä vuorovaikutusta ilman liiallista puuttumista heidän sekundaarisosiaalistamiseensa. Tässä tutkielmassa keskeinen kiinnostuksenkohteeni onkin se, kuinka tytöt rakentavat ja ylläpitävät keskinäistä tyttökulttuuriaan ja ryhmään kuulumistaan ohjatussa vapaa-ajan ympäristössä.

Vaikka fyysiset vapaa-ajan tilat on suunniteltu kasvattajien ja ohjaajien valvontatarpeisiin, ne eivät aina tue lasten ja nuorten vapaata sosiaalista vuorovaikutusta. Liiallinen aikuisten läsnäolo voi jopa estää vertaisryhmien luonnollista rakentumista, jos nuorilla ei ole tilaa muodostaa itsenäisiä yhteisöjä (Kullman, Strandell & Haikkola 2012, 9, 11). Tästä huolimatta lapset ja nuoret eivät passiivisesti hyväksy institutionaalisen tilan rajoituksia, vaan muokkaavat fyysisiä tilojaan vastaamaan omia tarpeitaan ja edistämään sosiaalisia suhteita (Kullman, Strandell & Haikkola 2012, 12–13).

Tyttöryhmät ottavat tilan haltuun esimerkiksi luomalla omia sosiaalisia alueitaan, kuten sohvanurkkauksia, joissa he voivat toimia vapaammin ilman aikuisten valvontaa. Tämä tilan uudelleenjärjestely osoittaa, että tytöt eivät ainoastaan sopeudu annettuun ympäristöön, vaan myös haastavat, neuvottelevat ja rakentavat sitä omien kokemustensa mukaiseksi. Tilan muokkaaminen on jatkuva prosessi, jossa tytöt sovittavat fyysisen ympäristönsä yhteen omien tunteidensa, tarpeidensa ja yhteisöllisten käytäntöjensä kanssa (Kullman, Strandell & Haikkola 2012, 12–13).

Näin ollen tila ei ole vain annettu ja staattinen, vaan dynaaminen ja muuntuva. Tyttöjen keskinäinen ryhmäkulttuuri rakentuu sekä institutionaalisesti luoduissa puitteissa että niiden ulkopuolella, jolloin fyysinen ja sosiaalinen tila lomittuvat toisiinsa. Tytöt eivät ainoastaan sopeudu olemassa olevaan tilaan, vaan aktiivisesti muokkaavat sitä oman yhteisönsä tarpeisiin sopivaksi.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten monikulttuurisen tyttöryhmän ryhmään kuulumisen tuotetaan ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Tutkielmassa tarkastellaan, miten monikulttuurisissa tyttöryhmissä otetaan toisia mukaan, jätetään ulkopuolelle ja rakennetaan ryhmään kuulumista. Tutkielma vastaa kolmeen tutkimuskysymykseen osallistuvan havainnoinnin avulla eräällä tyttöjen nuorisotilalla, joka järjestää monikulttuurista, ohjattua vapaa-ajan toimintaa.

Osallistuvan havainnoinnin aikana pyrin havainnoijana ymmärtämään, miten tyttöjen välinen vertaistoiminta ilmeni minulle ulkopuolisena havainnoijana. Vaikka osallistuvaan havainnointiin ja etnografiaan yhdistetään usein tutkittavien haastatteluja, gradutyön laajuuden ja napakan rajauksen vuoksi oli mielekkäämpää rajata aineistontuotanto vain osallistuvaan havainnointiin. Tämä valinta perustui siihen, että halusin keskittyä ryhmään mukaan ottamisen ja ulkopuolelle jättämisen ymmärtämiseen.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten tytöt tuottavat toistensa kuulumista vertaisryhmiin?
2. Millaisia rooleja ryhmänjäsenet ottavat toistensa ryhmään kuulumista rakentaessaan?
3. Miten tytöt ottavat vertaisia mukaan tai jättävät heitä ryhmän ulkopuolelle?

5 Tutkielman toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkielman metodologista sisältöä, omaa rooliani ja asemaani osallistuvan havainnoinnin tuottamisessa. Ensin kuvaan etnografiaa sinällään ja aineiston tuottamisen tapaan, eli osallistuvaa havainnointia. Tämän jälkeen siirryn kuvaamaan yleisesti tutkijan roolia ja asemaa aineiston tuottamisessa sekä omaa rooliani ja asemaani aineiston tuottamisessa. Toisessa alaluvussa käsittelen myös tyttöjen nuorisotilalla tapahtuneita ryhmätilanteita. Avaan aineistoani jo tässä vaiheessa valottaakseni aineiston tuottamistani ja sen rakentumista. Tyttöjen henkilöllisyyden suojaamiseksi käytän heistä pseudonimiä.

5.1 Etnografia tutkielman metodologiana

Tämän tutkielman aineisto tuotettiin etnografisella metodologialla, jossa sosiaalinen konstruktionismi toimi ilmiöiden hahmottamisen lähtökohtana. Tämän lähestymistavan juuret ovat syvällä antropologiassa, jossa etnografia on vakiintunut menetelmä kulttuurien kuvaamiseen ja ymmärtämiseen. (Marttila 2014, 363; Aromaa & Tiili 2014, 258.) Etnografialla tarkoitetaan usein sosiaalisen ympäristön ja siellä olevan kulttuurin systemaattista havainnointia, johon kuuluu vuorovaikutus tutkittavien kanssa ja toimintaan osallistuminen (Marttila 2014, 363). Etnografiassa käytetään usein ilmaisua kenttä, kun kuvataan tutkittavaa ympäristöä, sen ihmisiä ja kulttuuria (Palmu 2007, 139). Tässä tutkielmassa käytän kentän käsitteen sijasta ensisijaisesti tilan käsitettä ja tarkastelen sen eri ulottuvuuksia: fyysistä tilaa (tyttöjen nuorisotila) ja tyttöjen itse rakentamaa omaa sosiaalista tilaa.

Etnografinen tutkimus ei ole vain havainnointia, vaan se on myös prosessinomaista aineiston tuottamista, joka tapahtuu yhteistyössä tutkittavan yhteisön kanssa. Aineiston tuottamisen luvista neuvotellaan kentän toimijoiden kanssa koko kentällä olemisen ajan, jotta aineistoa voidaan tuottaa heidän arkiympäristössään (Palmu 2007, 141; Hakala & Hynninen 2007, 214). Toisinaan kentälle sisäänpääsy edellyttää aktiivistakin osallistumista tutkittavaan kulttuuriin ja sen toimintatapoihin, jotta siellä olevaa sisältöä voi paremmin ymmärtää. (Marttila 2014, 363; Aromaa & Tiili 2014, 258.) Tämä tarkoittaa myös kentän toimijoiden luottamuksen saavuttamista siinä määrin, että etnografilla on yhteisön hyväksyntä heidän kulttuurissaan vierailijana ja aineiston tuottajana (Mietola 2007, 167).

Etnografisen tutkimuksen kenttätyö edellyttää usein syvällistä osallistumista tutkittavaan ympäristöön. Tutkittaessa tyttöjen ohjattua vapaa-ajan ryhmätoimintaa ja ryhmään kuulumista

osallistuva havainnointi osoittautui parhaaksi tavaksi tuottaa aineistoa, joka vastaa tämän tutkielman tutkimuskysymyksiin. Seuraavaksi avaan aineiston tuottamisen otettani, eli osallistuvaa havainnointia.

5.1.1 Osallistuva havainnointi

Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan kaikkeen kentän toimintaan mukaan menemistä siinä määrin, kuin kentän toimijat sen tutkijalle sallivat ja mahdollistavat. Väkisin toimijoiden välisiin toimintoihin meneminen voi muodostua aineiston tuottamisen kannalta haastavaksi ja voi estää kentän toimijoiden luontevaa toimimista. Erityisesti, kun kyseessä on alaikäisiin kohdistuva etnografinen tutkimus (Lappalainen 2007b, 66).

Näistä lähtökohdista osallistuvaa havainnointia hyödynnetään erityisesti silloin, kun halutaan tarkastella monitahoisia kulttuurisia ilmiöitä, prosesseja ja niiden merkityksiä yhteisöille ja yksilöille. Tutkittava kulttuurinen yhteisö on tavallisesti pieni ja suhteellisen suljettu. (Marttila 2014, 362.) Tämän tutkimuksen kontekstissa osallistuva havainnointi osoittautui keskeiseksi menetelmäksi, sillä sen avulla pystyin tarkastelemaan tyttöjen ryhmään kuulumisen dynamiikkaa. Tästä johtuen hyödynsinkin aineiston tuottamisessa yksinomaan osallistuvaa havainnointia tarkastellessani tyttöjen ryhmään kuulumista ja siihen liittyviä ilmiöitä. Tutkimuskysymysteni kannalta esitin tarkentavia kysymyksiä tytöille aina sopivien tilanteiden tullen. Lähtökohtani aineiston tuottamiselle oli siinä etten halunnut häiritä tyttöjen keskinäistä yhteistoimintaa.

Aktiivinen osallistuminen tyttöjen ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa tarkoitti omalla kohdallani esimerkiksi pelaamista, piirtämistä ja eri kädentaitoihin osallistumista yhdessä tyttöjen kanssa. Lisäksi osallistuin muutamiin yhteisiin välipalasetkiin ja tyttöjen tekemien leipomisten maisteluun. Poikkeuksen tein havainnointijakson loppupuolella, kun ohjaaja kutsui minut mukaan pienryhmän peliin ja havaitsin monilukuisen ryhmän hajautuneen sekä sisä- että ulkopuolelle. Tällöin keskityin aineiston tuottamiseen ja tyttöjen mukana kulkemiseen. Viimeisenä havainnointipäivänä tilalla vietettiin Halloween juhlaa ja osallistuin pukeutumalla vampyyri-asuun. Teeman mukaisesti pukeutuminen loi yhteenkuuluvuutta tilan ohjaajien ja tyttöjen välillä, jossa yhdessä juhlimme Halloweenia ja päätimme havainnointijaksoni.

Havainnointiin liittyy kuitenkin laajempia yhteiskunnallisia kysymyksiä, kuten se, millaisia valtarakenteita tutkimus tekee näkyväksi ja miten tutkija asemoituu suhteessa tutkittavaan

ryhmään. Lappalainen (2007, 14) toteaa, että etnografinen metodologia ja osallistuva havainnointi ovat erityisen vahvoja aineiston tuottamisen tapoja tutkijan kiinnostamien sosiaalisten ilmiöiden tulkinnassa, sillä ne tuovat esiin erilaisia käytäntöjä, jotka luovat eroja, sulkevat ihmisiä ulkopuolelle ja rajoittavat heidän toimijuuttaan, tuottaen näin yhteiskunnallisesti merkityksellistä tutkimusta. Tästä johtuen etnografiassa pyritäänkin usein tuomaan esille marginaalisiin ryhmiin ja yhteisöihin liittyviä teemoja. Etnografiaa tuottava tutkija voi olla korostuneesti tulkin roolissa, jos tutkittava yhteisö on sorrettu tai ryhmä on yhteiskunnassa äänetön. Lisäksi tutkittavalla yhteisöllä voi olla vähän valtaa suhteessa yhteiskunnan toimintakenttään ja sen järjestelmään. (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 25.) Näin ollen alaikäisiin kohdistuva etnografinen tutkimus voi olla poliittinen projekti antaa ääni niille, jotka eivät tavallisesti tule kuulluksi ja jotka eivät aina osaa kertoa (Lappalainen 2007b, 66).

Jotta osallistuva havainnointi olisi mahdollisimman läpinäkyvää ja eettistä, on tärkeää tarkastella myös tutkijan roolia ja asemaa tutkimusprosessissa. Seuraavassa luvussa käsittelem tätä tarkemmin ja esittelen aineiston tuottamisen käytännöt.

5.2 Tutkijan rooli ja asema osallistuvassa havainnoinnissa

Etnografisen havainnointiaineiston tuottamisessa konstruktivisuus ja tutkijan subjektiivisuus ovat keskeisessä asemassa, erityisesti tilan ja ympäristön kokemisen ja muistiinpanojen kirjaamisen näkökulmista. Tutkija tulkitsee havaintojaan ja tuottamaansa aineistoa kentän tapahtumista suhteessa tutkimuskysymyksiinsä (Lappalainen 2007b, 123). Tulkintaa muokkaavat tutkijan oma koulutus, työkokemus ja elämänhistoria, jotka väistämättä värittävät tutkimusprosessia. (Lappalainen 2007b, 114–115.) Läsnäolo tutkimuskentällä ei ole pelkästään havainnointia, vaan aktiivista osallistumista sosiaalisten tilanteiden tuottamiseen ja niiden rakentamiseen. Kuten Lappalainen (2007b, 114–115) toteaa, tutkija on osallisena tilan tapahtumissa, vaikka pyrkimys olisi olla vaikuttamatta tilanteisiin. Jopa tutkijan hiljainen havainnointi voi muuttaa tutkittavien käyttäytymistä, kun he tiedotavat tulewansa havainnoituiksi (Lappalainen 2007b, 113).

Tämä näkyi myös omassa tutkimuksessani, jossa tutkittavat olivat tietoisia läsnäolostani ja reagoivat siihen eri tavoin. Etnografisissa tutkimuksissa on raportoitu ettei kentän alaikäisiä toimijoita juurikaan häiritse tutkijoiden läsnäolo (ks. esim. Niemi 2015, 29). Havaintoni mukaan tytöt olivat hyvin tietoisia läsnäolostani läpi aineiston tuottoni: suuntaani vilkuiltiin ja kuiskuteltiin. Nuorisotilan infotaululle asetettu tiedote läsnäoloni tarkoituksesta ja roolistani

kentällä ei saanut tyttöjä kyselemään muistiinpanoistani, vaikka heille tätä mahdollisuutta tarjosin.

Tämä ilmiö on keskeinen eettinen ja metodologinen kysymys etnografisessa tutkimuksessa, sillä tutkijan rooli ei ole koskaan täysin neutraali, vaan hän voi tiedostamattaan vaikuttaa tutkimusasetelmaan. Näin ollen tutkijan läsnäolo ja hänen asemansa suhteessa tutkittaviin ovat merkittäviä tekijöitä, jotka tulee ottaa huomioon analysoitaessa aineistoa ja sen tuottamisen prosessia.

Tutkijan rooli etnografisessa tutkimuksessa ei ole staattinen, vaan se muotoutuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa tutkittavan yhteisön kanssa. Seuraavaksi tarkastelen, miten oma roolini rakentui osana tyttöjen joukkoa tässä tutkimuksessa.

5.2.1 Tyttöjen joukossa – tutkijan roolin rakentuminen etnografisessa tutkimuksessa

Havainnoimani tyttöjen nuorisotila oli fyysisesti ahdas, ja sen monet toimijat loivat tilanteita, joissa jouduin jatkuvasti etsimään paikkaani tilassa. Käytännössä en ollut missään vaiheessa havainnoijana sivussa, vaan tapahtumien keskiössä. Roolini ylimääräisenä aikuisena ilman virallista, ulkoapäin määriteltyä tehtävää haastoi perinteisiä roolijakoja, kuten tyypillisiä aikuisten ja alaikäisten välisiä suhteita kasvatustilanteissa sekä ohjaajan ja havainnoijan välistä eroa. Tällainen asemoituminen edellyttää tutkijalta aktiivista neuvottelua paitsi tilan muiden aikuisten, myös alaikäisten kanssa (Lappalainen 2007b, 77, 80).

Jotta voisin ymmärtää tyttöjen keskinäisiä suhteita ja tilan dynamiikkaa paremmin, jouduin muokkaamaan omaa toimintaani ja asemaani havainnointitilanteissa. Alkuvaiheessa toiminkin vapaaehtoisena ohjaajana, mutta pian aloin mukauttaa käytöstäni ja olemustani samankaltaiseksi tyttöjen toiminnan kanssa. Pyrin toimimaan tyttöjen joukossa herättäen mahdollisimman vähän huomiota. Tavoitteenani oli ymmärtää olosuhteita, joissa tilan tytöt tuottivat ja rakensivat toistensa ryhmään kuulumista ja -kuulumattomuutta. Samankaltaisuus suhteessa tyttöihin tarkoitti oman kehonkieleni, ryhtini ja reagoititapojeni muokkaamista. Odottelin myös tyttöjen kanssa nuorisotilan ulkopuolella pääsyä sisälle. Astuin tilaan vasta, kun ohjaaja antoi tyttöryhmälle luvan tulla sisään (Jenni: me tytöt tullaan nyt sisälle [nuorisotilaan]!). Seuraavassa tutkimuspäiväkirjan katkelmassa kuvaan aineiston tuottamisen tapaani ja ajoittaista kiusallista asemaani ryhmän sisällä:

26.9.2024

Muffinit valmistuvat. Saan kutsun tulla maistamaan niitä. Koen olevani yksi tytöistä. Asetelma on sellainen, että minä ja tytöt istuimme ruokapöydän ympärillä ja ohjaajat seisoivat. Me ”tytöt” mussutimme muffineitamme, juttelemme lyhyesti ja hymyilemme toisillemme. Ohjaajat seisovat ruokapöydän ympärillä ja katsovat meitä. Asetelma on kiusallinen, mutta toimi!

Näin ollen pyrin habituksellani (Bourdieu 1984) erottumaan tilan ohjaajista ja asemoitumaan heidän ja tyttöjen välimaastoon. Esimerkiksi istuin lattialla ja venyttelin sen sijaan, että olisin kiertänyt tilaa kädet selän takana, kuten ohjaajat usein tekivät. Neuvottelin ohjaajien kanssa asemastani toimia tilan "satelliittina", joka liikkui äänettömästi ympäri tilaa ja eri tekemismuotojen välillä. Aineistoa tuotinkin pääasiassa toimimalla tilalla tyttöjen tavoin: piirtelin lattialla, juttelin heidän kanssaan ja kuljin heidän mukanaan. Toisaalta osallistuin tilan siisteyden ylläpitoon, mikä erotti minut tytöistä ja osoitti tukeni ohjaajien työlle.

Kuvaan seuraavaksi erään kentällä tapahtuneen havainnointitilanteen. Toimiminen siten, etten ollut aktiivisesti holhoava aikuinen, tuki lupaaani olla tyttöjen lähellä ja tuottaa aineistoa. Ensimmäisellä kerralla jäädessäni esiteini-ikäisten tyttöjen kanssa odottamaan tilan ulkopuolella sisäänpääsyä, huomasin osan tytöistä haluavan päästä minusta, aikuisesta, eroon.

3.10.2024

Noora: "Miksi et huuda ovesta [postiluukusta], kun olet ope? Pääsisit sisälle."

Noora huutaa ulko-ovesta: "Ope on täällä!"

Kerron ohjaajille haluavani jäädä ulos tyttöjen kanssa, koska ilma on niin hieno. Ohjaajat nyökkäävät hymyillen.

Tytöt hassuttelevat ja painivat leikkisästi. Osa kiljuu äänekkäästi ja juoksee ympäriinsä. Hanna alkaa kertoa minulle lemmikeistään ja näyttää kuvia kännykästään. Juttelen hänen kanssaan eläimistä ja meikeistä. Huomaan lähestyvän oravan ja tavoittelen tyttöjen yhteishuomiota.

Jenni: ”Hei kattokaa tuolla menee orava!”

Sara ja Noora huomaavat oravan, ja Noora juoksee oravan perään. Orava kiipeää puuhun, ja tytöt tarkkailevat minua. Noora alkaa murista oravalle. Katselen välillä muualle ja esitän, etten ole kiinnostunut tyttöjen toiminnasta tai Nooran murisemisesta. Tytöt alkavat rentoutua seurassani, kun en puuttunut heidän käytökseensä. Tavallisesti olisin kehottanut tyttöjä jättämään oravan rauhaan.

Seuraamme Saran kanssa, kuinka Noora ajaa oravaa takaa, ja orava pakenee seinässä olevaan pieneen rakoon. Katseemme kohtaavat Saran kanssa, ja yllättyneinä pidätämme yhdessä hengitystämme. Seuraavilla kerroilla, kun

odotimme ulkopuolella tilalle pääsyä, tytöt eivät enää kiljuneet tai juoksennelleet läsnäollessani. Tavatessamme hymyiltiin ja tervehdittiin. Osa tytöistä halusi jakaa kanssani kahdenkesken tai yhdessä vertaisen kanssa koettuja arjentahtumia. Se, etten reagoanut negatiivisesti tai ohjaten tyttöjen keskinäiseen toimintaan, saattoi edesauttaa läsnäoloni hyväksymistä ja rauhallisempaa käytöstä.

Tällaiset havainnot olivat keskeisiä aineiston tuottamisen ja analyysin kannalta, sillä ne paljastivat, miten tutkijan läsnäolo oli yhteydessä kentän dynamiikkaan. Lisäksi ammatillinen taustani vaikutti selvästi siihen, kuinka minut asemoitiin tyttöjen nuorisotilan toiminnassa ja millaisia mahdollisuuksia minulla oli osallistua ja havainnoida sen arkea.

Ominaisuuteni, kuten naissukupuoleni, pieni ruumiinrakenteeni sekä tyttömaisten mekkojen ja värikkäiden korvakorujen käyttö helpottivat asemoitumistani tyttöjen ja aikuisten välimaastoon. Se, että tunsin ajankohtaisia tyttöjen mielenkiinnonkohteita, kuten lasten- ja nuorten kirjallisuutta, tubettajia ja artisteja, edesauttoi osaltaan keskusteluun osallistumista. Luontainen käyttäytymiseni tuki aikuisena tytöksi asettumista, mikä teki tästä roolista luontevan. Kolmekymppisenä minun oli mahdollista omaksua tämä rooli tyttöjen joukossa, mikä ei välttämättä olisi ollut yhtä vaivatonta, jos olisin ollut iäkkäämpi.

Toisaalta koulutus- ja työkokemukseni edistivät merkittävästi pääsyäni tuottamaan aineistoa nuorisotilassa ja vaikuttivat siihen, kuinka minut otettiin siellä vastaan. Työkokemus nuorisohjaajana auttoi luomaan yhteyden organisaation johtoon ja tilan ohjaajiin. Tämä koulutus- ja työkokemus edesauttoi myös nuorisotilan käytäntöjen tunnistamista ja asemoitumistani tilan arkeen. Aluksi koin, että minut sijoitettiin vapaaehtoisen ohjaajan rooliin, jota hyödynsinkin aineiston tuottamisessa. Puhtausalan ammatillinen pätevyuteni tuki siisteyden ylläpitoon osallistumisessa, mikä puolestaan edisti liikkumistani tilassa vapaasti ja mahdollisesti läheisen tyttöryhmien tarkkailun.

Todettakoon, että vaikka tutkijalla olisi laajaa osaamista ja kokemusta, etnografinen havainnointi edellyttää aitoa ihmettelyä ja avointa asennetta. Tutkijan tehtävänä on tunnustaa kentän toimijoiden asiantuntijuus heidän omassa ympäristössään ja kulttuurissaan (Hakala & Hynninen 2007, 214).

Tutkijan asemoituminen kentällä ja vuorovaikutus tutkittavien kanssa ovat keskeisiä kysymyksiä etnografisessa tutkimuksessa. Tämä asemoituminen alkaa jo ennen varsinaista kenttätöitä, osana tutkimuksen esivalmisteluja ja lupaprosessia. Seuraavassa luvussa käsittelen näitä vaiheita tarkemmin.

6 Tutkielman esivalmistelut ja kentälle pääsy

Tässä luvussa kuvaan tutkimuslupaneuvottelua organisaation johdon ja ohjaajien kanssa. Lisäksi alaluvussa avaam tutkimuslupaneuvottelua, jonka kävin tyttöjen kanssa. Näiden osioiden esiin tuominen on merkityksellistä sekä tutkimuseettisyyden että tutkielman kokonaisuuden hahmottamisen kannalta. Kokonaisuutta selkeyttääkseni esittelen kenttämuistiinpanokatkelman, jossa jatkan tilan toimijoiden pseudonimien käyttöä.

6.1 Tutkimuslupaprosessi organisaatiossa

Aloitin tutkielman esivalmistelut ja havainnointipaikan etsimisen keväällä 2024.

Havainnointikohteen hahmotuttua otin yhteyttä sen johtajaan tutkimusluvan ja käytännön järjestelyjen sopimiseksi. Mainitsin nuoriso-ohjaajapätevyydestäni ja työkokemuksestani. Korostin, että osallistuva havainnointi ei häiritsisi tilan normaalia arkea ja että yhteistyö ohjaajien kanssa olisi keskeinen osa toimintaani. Lisäksi selitin, että tutkielmaan osallistumisesta neuvoteltaisiin vielä erikseen tilan ohjaajien ja tyttöjen kanssa.

Vaikka ensikontakti havainnointikohteen johtajan kanssa eteni myönteisesti, varsinainen pääsy kentälle ja luvan saaminen vaativat vielä useita vaiheita. Tarjouduin esittelemään tutkielmani suunnitelmaa paikan päällä, mutta fyysistä läsnäoloani ei katsottu tarpeelliseksi. Kevään aikana ohjaajien kiireet rajoittivat yhteydenpitoa, ja havaitsin, että lyhyt kirjallinen tutkimussuunnitelma ei riittänyt selittämään suunnitelmani yksityiskohtia.

Puhelinkeskusteluissa oli haasteellista perustella lyhyesti aineiston tuottamisen luonnetta. Keskusteluissa korostin, ettei osallistuva havainnointini lisäisi ohjaajien työmäärää ja että työskentelisin itsenäisesti.

Kevään neuvotteluiden ja valmistelujen jälkeen pääsin aloittamaan osallistuvan havainnoinnin syyskuussa 2024. Yhteyshenkilöni (ohjaaja 3) kertoi minulle, että keväällä ohjaajat olivat olleet huolissaan siitä, "olisinko vain nurkassa hiljaa ja kirjoittaisin vihkooni". Ohjaaja 3 kuitenkin kiitteli myöhemmin osallistumistani tilan ohjelmaan ja sitä, että olin aktiivisesti mukana tekemässä asioita yhdessä tyttöjen kanssa.

Ohjaajat suhtautuivatkin aluksi skeptisesti siihen, tarvitsisinko vielä tytöiltä erillistä suullista lupaa tutkielmani toteuttamiseen, koska minullahan oli jo organisaation johtajan ja ohjaajien lupa. He myös kyseenalaistivat tietosuojailmoituksella varustetun tiedotteen jakamisen, sillä heidän mielestään se ei herättäisi tytöissä kiinnostusta. Keskustelussamme nousi esiin huoli

siitä, että tutkielman esittely voisi karkottaa tytöt tilalta. Korostin kuitenkin, että tämä oli välttämätön osa tutkimuksen eettistä toteutusta (Strandell, 2010, 95). Kävimme asiasta vuoropuhelua, ja lopulta sovimme, että voisin esitellä tutkimuksen tilan arkeen sopivalla tavalla, eli heti tyttöjen tullessa tilalle ja tarvittaessa aina kun tytöt asiasta kysyvät.

Kevään havainnointipaikan varmistumiseen liittyvä huoli ja oma stressini olisivat todennäköisesti vähentyneet, jos olisin päässyt paikan päälle jo varhaisessa vaiheessa esittelemään tutkielmani aiheen, etnografisen aineiston tuottamisen luonteen ja toimintatapani. Tämä kokemus korosti minulle neuvottelujen ja kasvokkaisten tapaamisten merkitystä etnografisessa tutkimuksessa. Organisaation johtajan ja ohjaajien hyväksyntä osoittautuivat riittäviksi luviksi, eikä minun tarvinnut hakea erillistä tutkimuslupaa kaupungilta.

Tutkimuslupaprosessi ja kentälle pääsy eivät lopulta osoittautuneet niin monimutkaisiksi kuin olin alun perin pelännyt. Tässä auttoi myös se, että osasin mukautua nuorisotilan toimintakulttuuriin ja kielenkäyttötapoihin. Osallistumiseni nuorisotilan kentän kielipeliin – eli kasvatus- ja ohjausalan sanavalintojen käyttöön – edisti lupaprosessin sujuvuutta jo kevään neuvotteluissa, vaikka en päässytäkään paikan päälle. Tämä korosti etnografisen tutkimuksen luonteeseen kuuluvaa joustavuutta ja neuvottelujen merkitystä kenttätöön alussa.

6.2 Tutkimusluvista neuvottelu tyttöjen kanssa

Etnografisen aineiston tuottaminen ajoittui syys–lokakuulle 2024. Havainnointikohteenani oli tyttöjen nuorisotilan ohjattu ryhmätoiminta, joka sisälsi myös mahdollisuuden avoimeen, omaehtoiseen toimintaan tilassa. Osana tutkimuksen eettistä toteutusta ja lupaprosessia suunnittelin huolellisesti, miten esittelen tutkielmani tytöille ja hankin heidän suostumuksensa osallistuvaan havainnointiin (TENK 2023, 11).

Keskusteltuani nuorisotilan ohjaajien kanssa päädyimme siihen, että tutkielmani olisi parasta esitellä heti tyttöjen saavuttua paikalle, ennen kuin he hajaantuisivat eri aktiviteettien pariin. Ohjaajien suosituksesta luovuin kirjallisen tutkimusluvan pyytämisestä tytöiltä ja keskityin suulliseen esittelyyn sekä tiedottamiseen tilassa.

Ensimmäisellä käynnilläni kiinnitin infotaululle ilmoituksen, jossa oli kuvani ja selkeä kuvaus siitä, miksi ja milloin olin mukana toiminnassa. Ilmoitus oli laadittu sekä suomeksi että yksinkertaisella englannilla, jotta mahdollisimman moni voisi ymmärtää sen sisällön. Lisäksi jaoin tytöille kotiin vietävän tiedotteen, joka oli suunnattu huoltajille. Infotaululla oleva

ilmoitus toimi myös tytöille itselleen muistutuksena läsnäolostani, ja toisinaan he lukivat sitä ääneen ollessani paikalla. Tämä saattoi herättää hymyjä tai lyhyitä kommentteja, mutta pääasiassa he jatkoivat toimintaansa normaalisti.

Tiedotteessa ja ilmoituksessa esittelin itseni Turun yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelijana ja selitin, että osallistuin tyttöjen ohjattuun toimintaan tuottaakseni aineistoa tutkielmaani varten. Kerroin, että tavoitteeni oli havainnoida ryhmään kuulumisen ilmenemistä ja rakentumista ohjatun toiminnan kontekstissa.

Tyttöjen saavuttua tilalle aloitin tutkielmani esittelyn ryhmässä. Kerroin, että tutkimusaihetta oli tutkittu vähän ja että tavoitteeni oli tuottaa tietoa, joka voisi auttaa vähentämään lasten ja nuorten ulkopuolisuuden ja yksinäisyyden kokemuksia. Korostin, että tytöt olivat asiantuntijoita omassa vapaa-ajassaan ja ryhmätoiminnassaan, ja että heidän osallistumisensa ei edellyttänyt mitään erityistä – heidän ei tarvinnut muuttaa toimintaansa eikä tehdä mitään ylimääräistä. Painotin, että osallistuminen oli täysin vapaaehtoista, ja että ne, jotka eivät halunneet osallistua, jäisivät aineiston ulkopuolelle.

Ryhmäesitykseni jälkeen sain muutamia kysymyksiä, mutta suurin osa tyttöjen reaktioista oli tyyliä "aaa" tai "okei". Tämä viittasi siihen, että esitykseni ei herättänyt suuria tunteita – mutta joissakin tapauksissa roolini herätti kysymyksiä. Yksi keskusteluista jäi erityisesti mieleeni.

5.9.2024

Sara: aa sä oot journalist. Teet lehtijuttua meistä.

Jenni: "..."

Ohjaaja 1: Journalist, niin toimittaja. Ei Jenni on täällä tekemäs havaintoja. Hän kirjoittaa muistikirjaan.

Jenni: en oo toimittaja oon kasvatustieteen maisteriopiskelija, en kuitenkaan opettaja. niin mä kirjotan muistivihkoon teidän ryhmässä toimimisesta. Mua kiinnostaa tyttöjen ryhmässätoimiminen. Voin kertoa jotain mitä olen sitten kirjoittanut vihkoon. Kysykää vain.

Sara hymyili mietteliäänä ja säntäsi ensimmäisenä leipomaan. Tilalle tuli lisää tyttöjä.

Tutkimuslupiin liittyvät tilanteet eivät kuitenkaan aina sujuneet ongelmitta. Vaikka olin suunnitellut tiedotteen jakamisen huolellisesti, epäilin, että osa niistä ei tavoittanut huoltajia. Eräällä kerralla näin kahden tyttöparin pudottavan tiedotteet kukkapuskaan tilan ulkopuolella. Tytöt kääntyivät katsomaan minuun päin, jolloin heilutin heille hymyillen. Vaikka he nostivat

tiedotteet takaisin ja jatkoivat matkaansa, tilanne jäi mietityttämään. Ohjaajien mukaan heillä ei ollut suoraa viestintäkanavaa tyttöjen huoltajiin, mikä vaikeutti tiedon jakamista vanhemmille.

Läpi aineiston tuottamisen kerroin uusille tytöille ja ohjaajille henkilökohtaisesti läsnäoloni syyn. Jos joku vaikutti viipyvän tilassa pidempään, esittelin tutkimukseni lyhyesti ja vastasin mahdollisiin kysymyksiin heidän kiinnostuksensa mukaan.

Vaikka prosessi sisälsi haasteita, sain suullisen hyväksynnän yhdeltä huoltajalta, jonka kanssa keskustelin tilalla henkilökohtaisesti. Hänen positiivinen reaktionsa – hymy ja myötäily – vahvisti minulle, että tutkimukseni oli ymmärretty ja hyväksytty sekä tutkimuslupa ansaittu. Tämä kohtaaminen vahvisti sen, että avoin keskustelu ja henkilökohtainen läsnäolo voivat merkittävästi edistää luottamusta ja tutkimusprosessin sujuvuutta. Vaikka kaikki tiedotteet eivät mahdollisesti tavoittaneet huoltajia, prosessi tarjosi arvokasta kokemusta tutkielman käytännön eettisestä toteutuksesta.

7 Aineiston säilyttäminen ja tietosuoja

Tutkielman aineisto koostuu kenttämuistiinpanoista, jotka kirjattiin muistivihkoon kentällä, eli nuorisotilalla ollessa. Aineistoa varten en kerännyt tunnistettavissa olevia henkilötietoja, eli tietoja joista osallistujia voisi tunnistaa. Tutkielmassa ei mainita havainnointipaikkaa eikä kentän toimijoiden oikeita nimiä eikä muita spesifejä tunnistettavissa olevia tietoja tai perhetaustaan liittyviä tietoja. En analysoi tyttöjen perhetaustoja heidän ihonvärinsä perusteella. Henkilötiedot koskevat sukupuolta ja epätarkkaa ikää (esiteini- ja teini-ikäinen). Tutkielmaan osallistuneet ohjaajat, tytöt ja tyttöjen huoltajat ovat tietoisia tutkielmasta ja aineiston jatkosäilytyksestä (liite 1, 2, 3 ja 4). Avoimuus aineiston säilytyksestä ja jatkokäyttöoikeuksista on osa hyvää tieteellistä käytäntöä ja tutkittavien kunnioittamista (TENK 2023, 13–14). Organisaation johtaja on antanut kirjallinen suostumuksen Pro gradu -tutkielman tuottamiselle ja aineiston jatkosäilytykselle.

Kenttätyöskentelystä palasin suoraan kotiini, jossa kirjasin muistiinpanot ja kenttähavainnot tietokoneen suojatulle kovalevyllä. Tuhosin muistivihkoni sivut sitä mukaa, kun olin ne siirtänyt tietokoneelleni. Näitä digitalisoituja kenttämuistiinpanoja säilytetään salatulla kovalevyllä, jota ei voi lukea ilman vahvaa salasanaa. Salasana on ainoastaan tutkielman laatijan tiedossa. Säilytän aineistoa viisi vuotta Pro gradu -tutkielman valmistumisen jälkeen mahdollista jatkokäyttöä varten (09/2030). Edellä mainitut toimenpiteet tukevat tutkimuksen teon hyvien ja eettisten (mm. tutkittavien yksityisyydensuoja) käytäntöjen noudattamista (TENK 2023, 13–14).

8 Tutkimuksen tulokset analyysin pohjalta

Seuraavissa luvuissa tulen esittelemään tutkimustulokseni. Suoritin aineistolle teoriaohjaavan analyysin, jossa analyysi on sekä aineisto- että teorialähtöinen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 4.2). Teemojen rakentamisen tuotin dialogisella tematisoinnilla (Koski 2020). Dialoginen tematisointi perustuu aineiston ja teoreettisen ajattelun jatkuvaan vuoropuheluun (Koski 2020, 165). Pyrin tuottamaan teemoja, jotta niiden avulla pystyisin vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

Tutkielman analyysiä ei voi tarkasti rajata alkamaan yhdestä tietystä pisteestä ja päättymään toiseen. Kuten etnografisissa tutkimuksissa usein tapahtuu, myös tässä tutkielmassa analyysi on ollut jatkuvaa ja prosessinomaista työskentelyä, johon on sisältynyt aineiston jatkuvaa lukemista, pohtimista, jäsentämistä, teemoittelua ja kirjoittamista. (Niemi 2015, 41.) Analyysi käynnistyy usein jo kenttätöön aikana (Paju 2013). Kentällä tapahtuneet tilanteet osoittautuivat tutkimustehtävän kannalta merkityksellisiksi ja alkoivat niin sanotusti kutitella aivoja, herättäen erityistä mielenkiintoa (Lahelma ym. 2014). Näin ollen en ole voinut sivuuttaa aiheita, jotka kutittelivat aivojani etnografisen kenttätöön aikana sekä sen jälkeisessä analyysissä ja kategorioiden tuottamisessa, kuten ryhmään kuulumisen kehollisuus ja tyttöjen aktiivinen tilan normien ja sääntöjen haastaminen. Näitä aiheita avaan tarkemmin myöhemmissä analyysiluvuissa.

Nuoriso-ohjaajataustaani hyödyntäen käytin ajatteluni tukena ohjatulle ryhmätapaamiselle määriteltyä alustavaa rakennetta, joka koostui toiminnan aloitus-, työskentely- ja lopetusvaiheesta (Selin ym., 2015). Mainittakoon, että ryhmien kokoonpano ei useinkaan pysynyt samana tyttöjen nuorisotilan ollessa auki. Edellä kuvaamani ryhmätoiminnan runko toimi yksinomaan oman havainnointini ja aineiston tuottamisen taustatukena.

Ryhmätapaamiselle määritelty etenemisen runko palveli siis ainoastaan havainnointiaineiston tuottamistani.

Seuraavaksi siirryn esittelemään tutkimusympäristön ja aineiston tuottamisen olosuhteet sekä ohjaajien roolia ja ohjatun toiminnan luonnetta. Tämän jälkeen esittelen kaksi monikulttuurista tyttöryhmää, jotka osallistuivat ohjattuun vapaa-ajan toimintaan ja joiden toiminnasta tutkielmani aineisto koostuu. Havainnollistan tyttöryhmien toimintaa kenttämuistiinpanoilla ja käytän osallistujien yksityisyyden suojaamiseksi itse keksimiäni ryhmänimiä: teini-ikäisten ryhmä on *Kolibrit* ja esiteini-ikäisten ryhmä *Perhoset*. Nimet

kuvaavat havaintoani tyttöjen liikkuvuudesta ja nopeasta vuorovaikutuksesta. Poikkeuksena on Kolibrien jäsenten itse käyttämä sisäpiiriryhmän nimi *Siskot*, jota hyödynnän kuvatakseni ryhmän sisäistä identiteettiä. Käytän edelleen tyttöjen pseudonimiä havainnollistaessani ryhmien toimintaa. Ryhmien kuvailun tarkoituksena on avata, miten tytöt tuottivat ryhmään kuulumista monikulttuurisessa tyttöjen ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Näiden lukujen jälkeen siirryn esittelemään tutkimuksen tulokset.

8.1 Tutkimusympäristö ja aineiston tuottamisen olosuhteet

Tutkielman sosiaalisena ympäristönä toimi monikulttuurinen tyttöjen nuorisotila, jossa järjestettiin ohjattua vapaa-ajan toimintaa. Tilassa toimivat pääasiassa samat tytöt ja ohjaajat koko kenttätyöjaksoni ajan, mutta ajoittain paikalla oli myös satunnaisia vierailijoita, kuten tyttöjä tai muita ohjaajia, jotka kävivät tilalla kertaluontoisesti. Aineiston tuottamiseni nivoutui kiinteästi osaksi nuorisotilan toimintaa, sillä havainnointi tapahtui sen arjessa ja vuorovaikutuksessa.

Aineisto tuotettiin kahdeksan viikon aikana syys–lokakuussa 2024. Osallistuin molempien tutkimuskohteena olevien ryhmien toimintaan seitsemän kertaa, mikä vastaa yhteensä neljätoista kenttätyöpäivää. Ryhmien toiminta järjestettiin eri päivinä, mutta kenttätyöjaksooni sisältyivät myös syyslomaviikko ja Halloween-juhla, jolloin molemmat ryhmät osallistuivat toimintaan yhtä aikaa. Ohjatun vapaa-ajan toiminnan kesto oli yleensä noin kaksi tuntia, ja tyypillinen kenttähavainnointi kesti kerrallaan noin kolme tuntia. Kenttätyöjaksoon sisältyi keskustelua ohjaajien ja tyttöjen kanssa sekä ennen että jälkeen nuorisotilan avaamisen. Tutkimusympäristön fyysiset olosuhteet vaikuttivat myös havainnointiprosessiini ja osaltaan muovasivat aineiston tuottamisen kokemustani.

Nuorisotilan fyysiset olosuhteet mahdollistivat sen, että ohjaajat pystyivät helposti seuraamaan tyttöjen toimintaa. Tila oli melko pieni, ja havainnoijana koin sen ajoittain kuumana ja ahtaana suuren osallistujamäärän vuoksi. Enimmillään tilassa oli yhtä aikaa seitsemän ohjaajaa, minä itse sekä 3–22 tyttöä päivistä riippuen. Melutaso kohosi usein korkeaksi, kun musiikki soi ja kaikki puhuivat samanaikaisesti, mikä vaikeutti keskustelujen seuraamista. Tilaympäristö ei vaikuttanut ainoastaan fyysiseen liikkumiseen ja ohjaajien mahdollisuuksiin seurata toimintaa, vaan myös siihen, millä tavoin tytöt kommunikoivat keskenään.

Monikielisyys oli keskeinen osa nuorisotilan vuorovaikutusta. Tytöt käyttivät keskusteluissaan useita eri kieliä ja saattoivat vaihtaa kieltä jopa kolme kertaa saman keskustelun aikana. Tämä näyttäytyi keinona rajata keskustelu vertaisryhmän sisälle, sillä ohjaajat eivät yleensä ymmärtäneet kaikkia puhuttuja kieliä. Vieraan kielen käyttö ei ollut pelkästään käytännöllinen viestinnän muoto, vaan se toimi myös tilan haltuunoton strategiana, jonka avulla tytöt rakensivat omia sosiaalisia tilojaan ja vahvistivat keskinäistä yhteenkuuluvuuttaan. Kielen lisäksi myös tilan fyysiset olosuhteet ja ahtaus vaikuttivat siihen, miten tytöt järjestivät vuorovaikutuksensa ja muodostivat ryhmärakenteita.

Fyysiset olosuhteet, kuten tilan pienuus ja toimijoiden runsaus, loivat tilanteita, joissa olimme usein fyysisesti hyvin lähekkäin. Tämä läheisyys tuki tyttöjen tiiviiden ryhmien muodostumista ja mahdollisti vertaiskeskeisen kommunikaation. Vaikka ohjaajat pyrkivät osallistumaan keskusteluihin, vieraan kielen käyttö saattoi toimia keinona rajata heidät ulkopuolelle tietyistä vuorovaikutustilanteista.

8.2 Ohjaajien rooli ja ohjatun toiminnan luonne

Ohjatulla vapaa-ajan toiminnalla tarkoitan tässä tutkielmassa toimintaa, johon tytöt saivat halutessaan osallistua. Osallistuminen ei ollut pakollista, eikä siihen liittynyt ennakoilmoittautumista tai sitoutumisvaatimuksia. Ohjaajat pyrkivät kuitenkin aktiivisesti kannustamaan tyttöjä mukaan yhteiseen tekemiseen, kuten leipomiseen tai pelaamiseen. Ohjatussa toiminnassa keskeisessä roolissa olivat tilan vakituiset ohjaajat, joiden läsnä ollessa myös tuotin tutkimusaineistoni.

Aineisto on tuotettu pääosin nuorisotilan vakituisten ohjaajien läsnä ollessa. Ohjaajat olivat naisoletettuja ja he itse määrittelivät roolinsa asiantuntijoina. Tässä tutkielmassa käytän kuitenkin termiä ohjaaja, sillä se heijastaa toiminnan luonnetta ja selkeyttää tekstin lukemista. Ohjaajat ovat tutkielmassa nimetty numeroilla (1, 2, 3), mutta tytöt kutsuivat kaikkia tilan aikuisia nimityksellä "ope". Tilalla vieraili ajoittain myös eri alojen ohjaajia ja työharjoittelijoita, joiden osallistuminen oli pääasiassa kertaluonteista. Samalla kun ohjaajat olivat keskeinen osa nuorisotilan toimintaa, heidän roolinsa asettui kuitenkin osaksi tilan laajempaa sosiaalista dynamiikkaa, jossa tyttövertaiset vuorovaikuttivat ja tuottivat toistensa ryhmään kuulumista.

Vaikka ohjaajien toiminta liittyi tilan yleiseen toimintaan ja siten myös tutkielmani aineistoon, pääasiallinen havainnointini kohdistui tyttöjen keskinäiseen vuorovaikutukseen ja

ryhmään kuulumisen rakentumiseen. Ohjaajien läsnäolo vaikutti kuitenkin siihen, miten tytöt osallistuivat toimintaan ja miten heidän vuorovaikutuksensa ja ryhmässä olonsa jäsenyksi tilassa. Ohjaajien roolin lisäksi myös itse ohjatun vapaa-ajan toiminnan rakenne vaikutti siihen, millä tavoin tytöt osallistuivat ja millaisia vuorovaikutussuhteita tilassa muodostui.

Tyttöjen nuorisotilalla oli mahdollista viettää aikaa joko yksin tai vertaisten kanssa ilman osallistumispakkoa ohjattuun toimintaan. Ohjattu ryhmätoiminta oli kuitenkin suunnattu tietyille ikäryhmille, ja ohjaajat olivat jakaneet esiteini- ja teini-ikäiset tytöt eri ryhmiin. Vaikka toiminta oli ensisijaisesti suunnattu tytöille, myös pojilla oli siihen välillinen pääsy. Tämä näkyi erityisesti tyttöjen kaiuttimella käydyissä ryhmäpuheluissa, joissa puhujina oli myös poikaoletettuja ja -nimisiä yksilöjä.

Edellä käsiteltyjen ohjaajien toiminnan vaikutuksen tyttöryhmille ja ohjatun toiminnan rakenteen kuvauksen jälkeen siirryn tarkastelemaan tyttöryhmiä, joiden dynamiikka ja ryhmään kuulumisen prosessit muodostavat tutkielmani keskiön.

8.3 Siskot ja Kolibrit: Ryhmädynamiikka ja tilan haltuunotto

Kolibrit olivat teini-ikäisten tyttöjen ryhmä, joka osallistui nuorisotilan ohjattuun toimintaan. Ohjaajat laativat kokoontumisille alustavan suunnitelman, johon kuului yhteinen välipala ja kuulumisten vaihtaminen. Tyypillisesti tytöt kuitenkin jakoivat kuulumisiaan viiveellä, mikäli kokivat ne ohjaajille merkityksellisiksi. Useimmiten ryhmä keskittyi ensisijaisesti jäsentensä välisiin suhteisiin ja oman paikkansa löytämiseen tilassa.

Kolibrit koostuivat pääasiassa Siskoista, tyttöjen itse nimeämästä sisäpiiriryhmästä, jolle oli ominaista ottaa nuorisotilan sohvaturkkauksen haltuunsa. Fyysisen tilan valtaamisen ohella Kolibrit ja erityisesti Siskot neuvottelivat aktiivisesti sosiaalisista suhteista ja asemastaan nuorisotilan yhteisössä.

Siskojen tapa ottaa tila haltuun näkyi myös suhtautumisessa ohjaajiin. Esimerkiksi auktoriteettia ja ohjeita kyseenalaistettiin toistuvasti. Tyypillinen tilanne oli, että Siskot vastasivat ohjaajan kysymyksiin kielteisesti mutta toimivat hetken kuluttua kuitenkin päinvastoin. Alla oleva kenttämuistiinpanon katkelma avaa Siskot-ryhmän tyypillistä toimintaa:

Ohjaaja 2: ”otatteko vielä leipää?”

Tytöt kuorossa: ”Eiii!”

Hetkeä myöhemmin Siskot säntäävät hakemaan leipää.

Tämä ristiriitainen käytös näkyi myös suhtautumisessa suunniteltuihin toimintoihin, joihin osallistumista ei aina koettu mielekkääksi. Lisäksi Siskoille oli tyypillistä saapua tilalle myöhemmin, eli sen jälkeen, kun tila oli ollut avoinna jo jonkin aikaa. Heillä oli myös toisinaan tarve jäädä tilalle virallisen aukioloajan päätyttyä, mistä ohjaajat muistuttivat:

Ohjaaja 1: ”Hei, kello on jo aika paljon.”

Siskoilla olikin tapana jäädä tilalle virallisen ajan päätyttyä ilmaistakseen toiveensa ryhmäkeskusteluun yhdessä ohjaajien kanssa. Keskustelupaikkana toimi sisäpiiriryhmän omima sohvanurkkaus, jossa Siskot istuivat tiiviisti vieressä tai makasivat toistensa päällä.

Havaintojeni mukaan nuorisotilassa oli käytössä kaksi eri puolta: toinen, jossa ohjaajat yleensä työskentelivät ja järjestivät ohjattua toimintaa, kuten leipomista ja askartelua, ja toinen, johon tyttöjen ryhmät sekä itseohjautuva toiminta keskittyivät. Tytöt, jotka eivät kuuluneet Siskojen sisäpiiriryhmään, siirtyivätkin pian ohjaajien puolelle. Se, kummalle puolelle tyttö astui ulko-ovesta, kuvasti havaintojeni ja tulkintani mukaan sitä, mihin ryhmään yksilö koki kuuluvansa.

8.3.1 Siskot ja sohvanurkkauksen merkitys

Siskojen ryhmä ei ainoastaan erottunut muista tytöistä sosiaalisesti, vaan heillä oli myös selkeästi oma fyysinen tilansa nuorisotilassa. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen tarkemmin sohvanurkkauksen merkitystä Siskojen ryhmälle.

Siskot hakeutuivat tavallisesti sohvanurkkaukseen, joka oli havaintojeni mukaan heidän hallitsemansa alue. Se sijaitsi lähellä ulko-ovea ja koostui pöydästä sekä sen molemmin puolin olevista sohvista. Siskoille oli tyypillistä pitää ulkotakit yllään myös sisällä, mikä osaltaan vahvisti heidän ryhmäidentiteettiään.

Sohvanurkkauksesta oli muodostunut alue, jonka tapahtumiin ohjaajat eivät juuri puuttuneet. Siellä viestittiin usein suomen lisäksi englanniksi sekä ohjaajille vierailta kielillä, mikä vahvisti sen asemaa vain Siskoille kuuluvana tilana. Sisäänpääsy edellytti useiden kielten hallintaa sekä ryhmän tuntemaa sanastoa ja sanontoja, kuten "Hei Sisters" ja "Oh my days". Osa Siskoista tervehti toisiaan halaamalla saapuessaan ja lähtiessään, mikä korosti yhteenkuuluvuutta.

Sohvanurkkaus ei ollut pelkästään fyysinen tila, vaan myös paikka, jossa ryhmä rakensi omaa kulttuuriaan ja identiteettiään. Siellä Siskot keskustelivat ihastuksista, juorusivat, pelasivat omia pelejään ja toisinaan soittivat ihastuksilleen muiden tukemana. Tilan haltuunotto näkyi myös siinä, että ohjaajien valmistamat välipalat ja mehukannu siirrettiin sohvanurkkauksen pöytään. Lisäksi Siskot varasivat nurkkauksen asettamalla sinne takkeja, tavaroita ja koulureppuja. Vaikka sohvanurkkaus oli periaatteessa kaikille avoin, Siskojen käytös vahvisti sen asemaa ensisijaisesti heidän ryhmälleen kuuluvana.

Siskojen ryhmään kuuluminen ei kuitenkaan ollut itsestään selvää, vaan se rakentui tiettyjen piirteiden ja käytäntöjen kautta. Mitä äänekkäämpi, liikkuvaisempi ja ulospäinsuuntautuneempi tilalle saapunut tyttö oli, sitä todennäköisemmin hän päätyi osaksi Siskojen sisäpiiriä. Toisaalta ryhmään kuuluminen saattoi itsessään vahvistaa näitä piirteitä. Havaintojeni ja ohjaajien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella tulkitsin, että Siskot kokoontuivat erityisesti tälle nuorisotilalle, joka oli pitkälti heidän hallinnassaan.

Sohvanurkkaus määritteli vahvasti myös sen, kuka kuului ryhmään ja kuka jäi sen ulkopuolelle. Vaikka tilalle saattoi saapua ensimmäisten joukossa muitakin kuin Siskoja, kukaan ei hakeutunut sohvanurkkaukseen ilman kutsua. Ne, jotka olivat ryhmälle tuttuja, kutsuttiin usein mukaan ("Finally!", "Come here!"), kun taas ulkopuoliset saattoivat tarkkailla nurkkauksen tapahtumia varovasti etäältä.

Sohvanurkkauksen ulkopuolelle jääneet tytöt toimivat tilassa eri tavoin, mikä korosti Siskojen ja muiden välistä jakoa. Ne, jotka eivät sulautuneet osaksi ryhmää, osallistuivat usein ohjaajien järjestämään toimintaan ilman vastaväitteitä. He aloittivat tyypillisesti ohjatun toiminnan ja tekivät suurimman osan käytännön työstä, kuten taikinan valmistamisen, kun taas Siskot kävivät vain toteuttamassa oman leipomuksensa. Näin tilaan muodostui selkeä jako itsenäisesti toimivien Siskojen eli sohvanurkkauksen omineen sisäpiiriryhmän sekä ohjattuun toimintaan osallistuvien muiden tyttöjen välillä.

8.4 Perhoset: Esiteini-ikäisten tyttöryhmä nuorisotilalla

Tässä alaluvussa kuvaan toista havainnoimaani tyttöryhmää, jota kutsun nimellä Perhoset. Ryhmä koostui esiteini-ikäisistä tytöistä, joille oli tyypillistä liikkua nuorisotilan lähialueella hieman ennen ohjatun toiminnan alkamista. Perhoset kokoontuivat usein nuorisotilan ulkopuolelle odottamaan sisäänpääsyä. Samoin kuin Kolibrit, myös Perhoset kutsuivat kaikkia tilan ohjaajia nimellä ope.

Havaintojeni mukaan Perhosissa oli tyttöjä, jotka vaikuttivat kuuluvan tilan niin sanottuihin *pikkusiskoihin*¹. Näiden tyttöjen toiminta muistutti aiemmin kuvaamani Siskot-sisäpiiriryhmän käytöstä. Kuulin tilalla ollessani muutamaan otteeseen huudahduksia, kuten "Sisters" ja "Sisko", jotka yhdistin tähän ryhmään. Nämä tytöt viettivät usein aikaa tilan sohvanurkkauksessa, käyttivät samoja huudahduksia kuin Kolibrit, kuten "Oh my days", ja heillä oli tapana halata toisiaan tilalle saapuessaan – toisin kuin Kolibrit, he eivät kuitenkaan halanneet lähtiessään. Toisin kuin Siskot-ryhmä, Perhoset ja heidän pikkusiskonsa vaikuttivat myös sallivan ohjaajien läsnäolon sohvanurkkauksessa.

Lisäksi havaitsin yhteyksiä Perhosten ja Kolibrien ryhmien välillä perhesuhteiden kautta. Eräät Kolibri-ryhmän jäsenet poikkesivat tilalla juuri ennen Perhosten ohjatun toiminnan alkamista, ja tyttöjen ulkonäössä oli selviä samankaltaisuuksia. Kysyessäni asiasta tytöt vahvistivat olevansa sisaruksia ja kuuluvansa samaan perheeseen.

8.4.1 Ohjaajan läsnäolon voima – sanat ja teot ratkaisevat ryhmässä mukana olon

Luvussa tarkastelen Perhosten ryhmän toimintaa erityisesti siitä näkökulmasta, miten tytöt hakeutuivat ohjaajien tuen ja huomion piiriin. Tässä ryhmässä ohjaajien rooli näyttäytyi keskeisempänä kuin muissa havainnoimissani tyttöryhmissä.

Perhoset aloittivat ryhmätoiminnan yleensä syömällä ohjaajien valmistamaa välipalaa ja vastaamalla kysymyksiin, jotka koskivat koulupäivän ja arjen sujumista. Perhoset toivat usein nuorisotilalle käsiteltäviksi koulussa tapahtuneita konflikteja, kuten ristiriitoja opettajien tai vertaisten kanssa. Näitä tilanteita käsiteltiin heti tilalle saavuttaessa, ja voimakkaat tunteet laantuivat yleensä nopeasti ohjaajien kanssa käydyissä keskusteluissa. Joissakin tapauksissa esiintyi aggressiivista käyttäytymistä ja itkuherkkyyttä, ja tämä liittyi yleensä koulussa koettuihin epäoikeudenmukaisuuksiin.

Toisin kuin Kolibrien ryhmässä, Perhosten ryhmässä vallitsi avoimempi ja yhteisöllisempi ryhmätunnelma. Perhoset olivat äänekkäitä, liikkuvaisia ja ulospäinsuuntautuneita, kuten myös Siskot-ryhmän jäsenet. Perhosten, eli esiteini-ikäisten tyttöjen, keskinäinen ryhmädynamiikka oli kuitenkin ystävällisempi, toisia kannustava ja kaikki tilassa olevat toimijat huomioiva. Ohjaajien läsnäolo olikin Perhosille erityisen tärkeää niin yhteisissä tekemisissä, ryhmässä mukana pysymisessä ja sen sisäisen järjestyksen säilyttämisessä.

¹Toisin kuin Siskojen kohdalla, en kirjoita 'pikkusiskoista' isolla alkukirjaimella. Teen tämän ratkaisun siksi, että siinä missä Siskous on tarkastelemassani tyttökulttuurissa tunnistettu, Kolibrien käyttämä ryhmään viittaava käsite, on pikkusiskous ainoastaan minun tulkintani vastaavasta ilmiöstä Perhosten keskuudessa.

Seuraava minun ja Nooran välinen tilanne kuvaa käytännössä sitä, miten Perhosten ryhmäläiset hakevat apua ohjaajilta pysyäkseen mukana ryhmässä:

5.9.2024

Noora: ope, ope apua, apuaa!

Perhoset juoksevat leipomaan. Yllätyn vieressäni olevasta tytöstä, joka on kirjaimellisesti solmussa omassa paidassaan! Ohjaajat ovat kiinni ryhmäleivonnassa.

Jenni: otetaan tämä paita pois ... On tämä aikamoinen.

Noora irtoaa paidastaan. Sain vetää paitaa oikein kunnolla. Noora kirmaa leipomaan. Pohdin oliko Nooran käytös huomionhakua, sillä ennen tätä episodia olin antanut toiselle tytölle henkilökohtaista huomiota.

Tämä tilanne havainnollistaa konkreettisesti, miten Perhosten ryhmäläiset hakivat ohjaajilta huomiota ja tukea pysyäkseen mukana ryhmässä. Nooran niin sanottu hätähuuto ja paidan kanssa kamppailu saattoivat olla vilpittömästi avuntarvetta, mutta yhtä lailla ne voivat kertoa myös tarpeesta saada osansa ohjaajan huomiosta.

Toisella kenttämuistiinpano katkelmalla avaan Perhosten ryhmäläisten tarvetta saada ohjaajalta apua vertaisryhmän välisen konfliktin purkamisessa, jossa minun ja Hannan välinen keskustelu toimii havainnollistajana:

26.9.2024

Tila avataan. Hanna tulee perässäni ja kertoo koulupäivästään. Selaa kännykkää. Epämääräistä puhetta siitä kuinka kaveri oli syyttänyt häntä ja toista tyttöä kiusaamisesta. Yritän saada selvää mistä kyseinen kaveri niin päätteli ja että halusiko hän tulla teidän leikkeihin mukaan.

Hanna: me ollaan sanottu että se voi tulla, mutta se sanoo, että me kiusataan.

Tilan melun vuoksi oli välillä vaikea saada selvää, mitä Hanna yritti minulle sanoa. Ehdotin josko kyseinen kaveri on käsittänyt teidän toiminnan väärin ja voisitte yrittää saada hänet mukaan leikkiin niin ettei hän ajattelisi, että te kiusaatte. Hanna vaikuttaa olevan samaa mieltä. Saan keskustelustamme sellaisen käsityksen, että kiusaaminen, eli yhteisestä toiminnasta ulossulkeminen ei ollut ainakaan Hannan toimesta tahallista, mutta hänen tiivis toimiminen toisen vertaisen kanssa saattoi kolmannelle osapuolelle näyttäytyä kaksikon ulossulkevan hänet tarkoituksella.

Hanna kirjoittaa tekstiviestiä samanaikaisesti, kun keskustelemme. Vastaa puheluun vieraalla kielellä, kysyy nimeäni ja alkaa kuvailla ulkonäköäni englanniksi. Hetken kuluttua puhelun toisessa päässä ollut kaveri, joka Hannan mukaan koki ulossulkemista, onkin tilalla. Tytöt tulevat luokseni ja puhuvat

hymyssä suin jotain josta en melun vuoksi saa selvää. Tytöt alkavat pelaamaan yhdessä eri lautapelejä. Väliajoin tytöt katsovat minuun päin ja hymyilevät leveästi. Hymyilen takaisin. Olin hämmentynyt sillä en tiennyt edesauttavani tilanteen ratkeamista tällä tavoin ja näin nopeasti!

Edellä kuvaamani tilanne osoittaa, kuinka tärkeässä roolissa aikuisten läsnäolo ja keskusteleva lähestymistapa voivat olla tyttöjen välisissä ristiriidoissa. Vaikka minun oli aluksi vaikea saada selvää tilanteen taustoista, avoin keskustelu auttoi Hannaa pohtimaan tilannetta eri näkökulmista. Lopulta viestinnän selkeytyminen ja kaverin kutsuminen tilalle auttoivat ratkaisemaan tilanteen ilman suurta draamaa. Tämä tilanne havainnollistaa sitä, että lasten väliset konfliktit eivät aina ole tahallista ulossulkemista, vaan joskus ne perustuvat väärinymmärryksiin, jotka voidaan purkaa yksinkertaisesti kuuntelemalla ja luomalla tilaa yhteiselle ymmärrykselle. Myös oma hämmennykseni tilanteen nopeasta ratkaisemisesta kertoo siitä, miten pienilläkin aikuisten toimilla voi olla suuri vaikutus tyttöjen vertaissuhteisiin.

Perhosten ryhmässä ohjaajan rooli tilassa oli monella tapaa merkittävämpi kuin Kolibrien ryhmässä. Perhoset eivät ainoastaan hakeneet ohjaajilta apua, vaan myös tukea, hyväksyntää ja osallisuutta ryhmänsä toimintaan. Nuorisotilasta muodostui paikka, jossa koulupäivän aikana kertyneet jännitteet saattoivat purkautua turvallisesti, ja ohjaajien kanssa käydyt keskustelut auttoivat jäsentämään koettuja epäoikeudenmukaisuuksia ja ristiriitoja. Samalla ohjaajat toimivat huomaamattaan myös ryhmän dynamiikan säätelijöinä – heidän läsnäolonsa vaikutti siihen, miten Perhoset neuvottelivat keskinäisiä suhteitaan ja tilan normeja.

Nooran ja Hannan kanssa kokemani tilanteet havainnollistavat sitä, miten moninaisia syitä tyttöjen käyttäytymisen taustalla voi olla: huomionhakua, turvan etsimistä, väärinymmärryksiä ja omien rajojen tunnustelua. Aikuisen pienetkin toimet voivat vaikuttaa suuresti tyttöjen vertaissuhteisiin ja niiden kehitykseen.

8.5 Havainnoista kategorioihin: Liike, läheisyys ja ryhmään kuulumisen rajat

Aloitin aineiston analyysin lukemalla kenttämuistiinpanoja muutaman kerran yleisesti läpi, kiinnittäen erityistä huomiota tekstiin, jossa kuvailin tyttöjen ryhmässä toimimista ja ryhmään kuulumisen sisältöä. Siirsin kenttämuistiinpanojeni mukana olleet pohdintani erilliseen tekstitiedostoon. Pohdintojen siirtämisen jälkeen raakatekstiä oli 61 sivua, joista 7 sivua koostui havainnointipäivien jälkeisistä pohdinnoista. Erillinen tutkimuspäiväkirja toimi työhyvinvoinnin työkaluna, josta on myös muutamia lainauksia tässä tutkielmassa.

Analyysin seuraavassa vaiheessa siirryin lukemaan raakatekstiä samalla tuottaen tutkimuskysymysteni kannalta merkittäviä kategorioita ja etsien avaintapahtumia, eli etnografiassa nimettyjä tiheitä² kohtia (Koski 2020, 163; Lappalainen 2007a, 9). Etsin raakatekstistä tiheitä kohtia, joissa kuvasin 1) tyttöjen tuottavan toistensa kuulumista vertaisryhmiin. Kiinnitin huomiota myös kirjaamiini tilanteisiin, joissa tytöt olivat mahdollisesti estäneet toistensa vertaisryhmiin kuulumisen. Lisäksi etsin raakatekstistä tiheitä kohtia siitä 2) millaisia rooleja ryhmänjäsenet ottivat toistensa ryhmään kuulumista rakentaessaan. Etsin myös tiheitä kohtia siitä 3) millaisin perustein tytöt näyttivät ottavan tilalla vertaisia mukaan tai vaihtoehtoisesti millä perusteella heitä jätettiin ryhmän ulkopuolelle.

Suoritin raakatekstin värikoodauksen maalaamalla ensin kaikki kohdat, joissa olin kirjannut tyttöjen huomioivan vertaisiaan sekä ilmaisevan omaa ja vertaistensa ryhmässä mukanaoloa. Tämän jälkeen erottelin maalattua tekstimassaa sisällön mukaisesti eri värisiin kategorioihin (Koski 2020, 163). Raakatekstissä erottui, kuinka kiinnitin huomioni erityisesti tyttöjen kehollisuuteen niin yksilöinä (vetäytyminen, silmien vetisyys) kuin ryhmien välisenä toimintana (halaus, takapuolelle läpsiminen, tanssi). Verbaalisuus, kuten äänenkäytön voimakkuus, ja nonverbaalinen vertaisten välinen kommunikointi muodostivat omat kategoriansa. Verbaalisuus sisälsi tyttöjen käyttämän kielen, kuten ohjaajien kutsumisen opeina sekä muut kuulumisen tunnetta ilmaisevat sanonnat. Itse fyysiseen tilaan liittyviä huomioita olin tehnyt suhteellisen vähän. Fyysinen tila linkittyi osaksi tyttöjen kehollisuuteen liittyvää kategorian tuottoani muodostaen kuitenkin oman erillisen kategoriansa (ks. esim. alaluku 8.8.3). Sohvanurkkauksen fyysinen- ja sosiaalinen tila muodostuivat siis omiksi kategorioikseen. Viimeisen oman kategoriansa muodosti tyttöjen keskinäinen toiminta, jossa he parina tai ryhmänä kyseenalaistivat ohjaajien ajattelutapaa sekä tyttöjen nuorisotilan normeja ja sääntöjä (Ohjaajia ei uskota, tiskien/roskien jättämistä).

Näiden toimintojen jälkeen loin tietokoneelle uuden tiedoston, jossa erottelin alustavat edellä mainitut analyysini kategoriat ja etsin aineistosta tiheitä kohtia testatakseni alustavaa jakoa tuleville teemoille (Koski 2020, 165, 167). Etsin kategorioiden ja niiden asettamien tiheidien kohtien välisiä yhtäläisyyksiä, eroja sekä todennäköisiä ristiriitoja (Koski 2020, 169). Tekstin hahmottamisen helpottamiseksi käytin kategorioiden otsikoissa eri värejä. Arvioin ja

²Clifford Geertzin (1973, 12–17) mukaan etnografia voidaan ymmärtää kulttuurin tiheänä kuvauksena. Hän näkee kulttuurin symbolisena järjestelmänä, joka rakentuu sosiaalisesti vakiintuneista merkitysrakenteista ja muodostaa toiminnan kontekstin. Tiheän kuvauksen tavoitteena on analysoida näitä merkitysverkostoja ja tarjota tulkinta tutkittavasta kulttuurista (Geertz 1973, 6). Tiheän kuvauksen käsitteen Geertz toi etnografiaan Gilbert Rylen (1971) artikkelista, joka käsitteli ajattelun ja tekemisen välistä suhdetta.

tarkensin alkuperäistä teoreettista näkökulmaani, jotta se pohjustaisi paremmin dialogiani aineiston ja teorian välillä (Koski 2020, 167).

Aineiston tarkastelun myötä esiin nousi vahvasti kehollisuus, joka näyttäytyi erityisesti Siskot-ryhmän jäsenillä. Kehollisuus eri muodoissaan toistui tuottamassani raakatekstissä. Kehollisuuteen kuului nimenomaan monikulttuuristen tyttöjen yleinen liikkuvaisuus ja läheisyyden hakeminen vertaisilta. Raakatekstin läpilukua suorittaessani hahmotin, kuinka kehollisuus korostui erityisesti ei-valkoisilla tytöillä ja/tai tyttöillä, jotka vuorovaikuttivat useilla eri kielillä. Vertailussa ryhmään kuulumista teki näkyväksi niiden tyttöjen yleinen passiivisuus, joita vertaisten toimesta ei tulkittu osaksi ryhmää. Seuraavalla aineistokatkelmalla, eli aineistoni tiheällä kuvauksella perustelen kehollisuus kategorian tuottoani:

17.9.2024

Pöydällä ollut ryhmä hajaantuu. Amanda ja Karo (yhdessä tilalle tulleet) hyppii lähekkäin tasajalkaa ja katsoo toisiaan. Jokin tanssiliike päälle. Koreografia? Tämän jälkeen seuraa Amandan ja Marian yhteisläpsy, high-five. Kolmikko jää vielä tilan sohvalle hengamaan, kun muut tytöt lähtee. Osa haluaa lähtijöitä. Tilalle jäävät puhuvat ohjaajille läksyistä, tulevista kokeista. Maria makaa Amandan sylissä. Naurua ja yhteisjuttelua ohjaajien kanssa. Hyvän henkistä oleilua. Tilan aikaraja meni jo ...

Tyttöjen dynaaminen toiminta, erityisesti kehon ja äänen käyttö, oli aineistossani vahvasti läsnä. Kategorioiden tiheitä kohtia lukiessani valitsin analyysiin tekstin osat, jotka tukivat teoriaani kuulumisesta ja sosialisatiosta. Osallistuvan havainnoinnin moniaistisuus auttoi eläytymään raakatekstin tapahtumiin uudelleen, jolloin koin esimerkiksi maistavani tilalla tehtyjä leipomuksia yhä uudestaan.

Seuraavassa alaluvussa esittelen ensimmäisen tuottamani teeman, eli kuulumisen vyöhykkeen ja syvennyn siihen, kuinka tuotin havainnointiaineistoa käytännössä ja miten jo kentällä ollessani muodostui kuva nuorisotilalla olevista kuulumisen vyöhykkeistä (Kuvio 1). Seuraavissa alaluvuissa vastaan tutkimuskysymyksiin 1) miten tytöt tuottavat toistensa kuulumisen vertaisryhmiin, 2) millaisia rooleja ryhmänjäsen ottaa toistensa ryhmään kuulumista rakentaessaan ja 3) millaisin perustein tytöt ottavat vertaisia mukaan tai jättävät heitä ryhmän ulkopuolelle. Kukin teema syventää osaltaan tutkimuskysymyksiini vastaamista muodostaen kokonaisuuden.

8.6 Kuulumisen vyöhykkeiden rakentuminen havainnoinnin kautta

Osallistuva havainnointi osoitti, että tyttöjen nuorisotilalla muodostui selkeitä kuulumisen vyöhykkeitä, joissa yksilöiden ja ryhmien sosiaalinen asema määrittyi sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman kautta. Tämä näkyi selkeämmin Kolibrien ryhmässä, eli teini-ikäisillä, jossa Siskot-sisäpiiri tuotti ryhmään kuulumisen. Perhosten avoimemmassa ryhmässä tällaista sisäpiiriä ei ollut, vaikka siellä olikin havaittavissa pikkusiskoja, joiden toiminta lähenteli Siskot-ryhmän toimintaa. Fyysinen läsnäolo tai ohjaajien tuki ei yksinään riittänyt, vaan ryhmään kuulumisen edellytti vertaisten tunnustusta. Siskot-ryhmä olikin tyttöjen nuorisotilan keskeinen sosiaalinen toimija, jonka jäsenyys perustui monikulttuurisuuteen, monikielisyyteen ja kulttuuriseen pääomaan. Ryhmään kuulumisen tarjosi tilalla sosiaalista valtaa, kuten oikeuden hallita tilan merkittäviä alueita, esimerkiksi sohvanurkkausta. Havaintojeni mukaan tytöt, jotka eivät kuuluneet osaksi Siskot-ryhmää, jäivät usein sosiaalisesti ja fyysisesti etäälle Siskoista, mikä korosti heidän rajoittunutta liikkumatilaansa ja asemaansa tilan käyttäjinä. Käytän tytöistä, jotka eivät kuuluneet Siskot-sisäpiiriryhmään, nimitystä Vierailijatytöt, sillä he viettivät tilalla aikaa satunnaisesti verrattuna Siskoisiin.

Siskojen dynaamisuus ja äänekkyyttä määrittivätkin tilan sosiaalista dynamiikkaa, ja Vierailijatytöt vetäytyivätkin usein ohjaajien alueelle. Tällä tilan puolella ohjaajat tavanomaisesti viettivät aikaa ja toteuttivat ohjattua ryhmätoimintaa. Seuraavaksi avaan tilalle muodostunutta kahta tyttövertaisten toimesta muodostunutta kuulumisen ulottuvuutta.

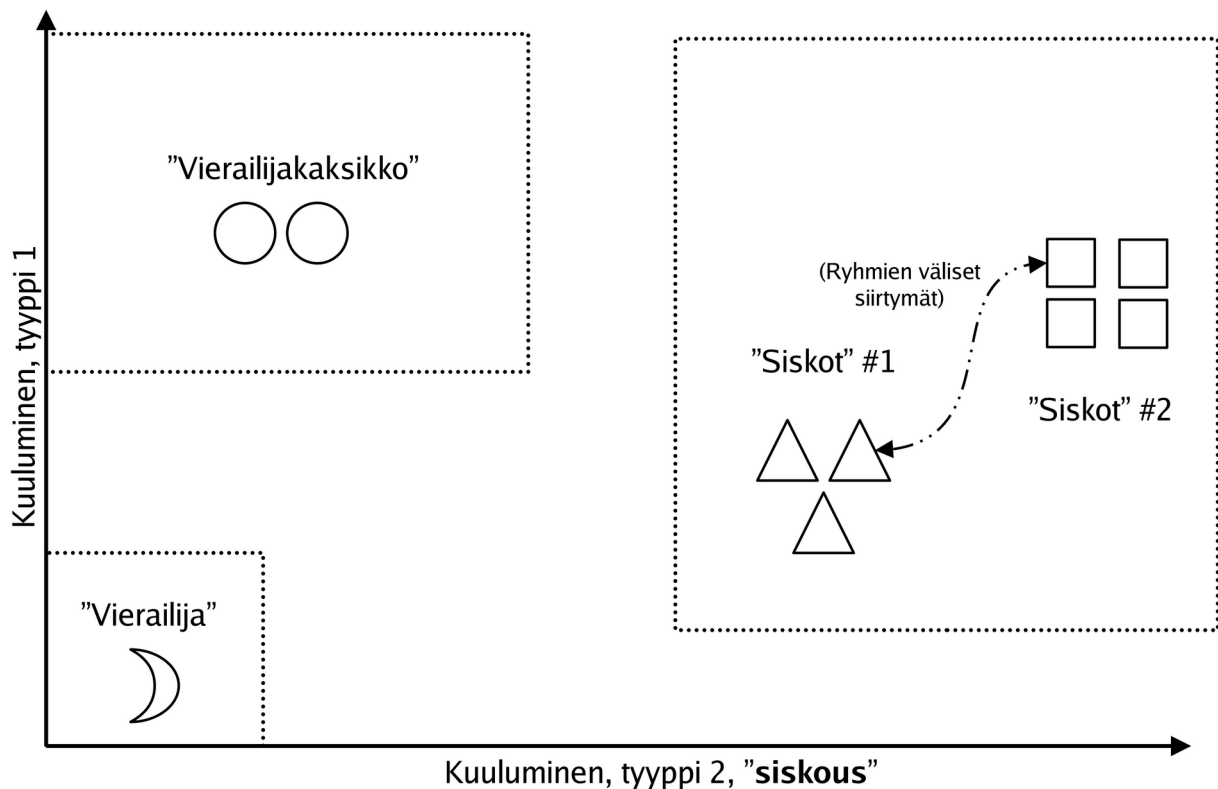
8.6.1 Kaksi kuulumisen ulottuvuutta

Ensimmäisinä kenttätyöpäivinä piirsin muistivihkooni tyttöjen nuorisotilan pohjapiirroksen. Tämän jälkeen kiinnitin huomiota tyttöjen liikkumiseen, eli siihen, miten yksittäiset tytöt muodostivat ryhmiä. Seuraavien viikkojen aikana hahmottelin pohjapiirrokseni yksilöiden ja ryhmien kokoonpanoja. Havainnointini tukena hyödynsin Bourdieu'n (1986) jakoa taloudelliseen, kulttuuriseen ja sosiaaliseen pääomaan, joiden työhypotetisoin ilmentävän tyttöjen ryhmään kuulumista. Pääomat toimivat Siskot-ryhmän jäsenten tunnistamisen välineinä. Ryhmän ollessa monikulttuurinen huomioin intersektionaalisuuden osana tuottamaani analyysia ryhmäänkuulumisesta.

Mainittakoon, että aloitin osallistuvan havainnoinnin kyseisellä nuorisotilalla lähes välittömästi sen toimintakauden alkaessa. Toimintakauden aloituksella viitataan ohjatun vapaa-ajan toiminnan käynnistymiseen kesätauon jälkeen. Siskot-ryhmä oli kuitenkin jo olemassa

ennen havainnointijaksosi alkamista. Havainnointijakson aikana Siskot-ryhmä pyrki rekrytoimaan uusia potentiaalisia jäseniä.

Aineiston tuottamisen aikana pidin jatkuvasti mielessä pohjapiirroksen, jota työstin havaintojeni pohjalta. Havaintojen perusteella muodostuikin käsitys tyttöjen nuorisotilan kuulumisen vyöhykkeistä.



Kuvio 1: Kuviossa kuulumisen vyöhykkeet muodostuvat kahden kuulumisen ulottuvuuden tuloksena.

Kuvio 1 kuvaa Kolibrien ryhmän kuulumista kahden kuulumisen ulottuvuuden avulla. Erottelen kuvion avulla yleisluontoisemman, tyttöjen välisen kuulumisen ja spesifimmän Siskot-ryhmään kuulumisen. Kuvion vasemman alalaidan Vieras viittaa tyttöön, jolle ei ole suotu kumpaakaan kuulumisen muotoa: hän on vasta astunut tilaan. Vierailijakaksikko kuvaa kahta tilalla toimivaa tyttöä, jotka kokevat keskinäistä kuulumista ja joita esimerkiksi tilan ohjaajat pitävät täysvertaisina ryhmänjäseninä. Heitä sitoo yhteen sekä keskinäinen että toiminnan ”institutionaalinen” tunnus. Mikä tärkeintä, kuvion avulla tuon esille spesifimmän Siskot-ryhmään kuulumisen poikkeavuuden suhteessa aiemmin mainittuun yleisluontoisempaan kuulumiseen. Kuvion oikean yläalaidan Siskot-ryhmä ja sen alajaostot edustavat tilan tyttöjen itse rakentamaa sosiaalista tilaa, johon pääsyyn ei riitä fyysinen läsnäolo tai tilan ohjaajien tuki, vaan se edellyttää muiden Siskojen tunnustuksen. Siskojen

tunnustus on osa tilan arkipäivää: kun yksi siskoista astuu fyysisesti tilaan, muut huomioivat sen esimerkiksi huudahduksella ”finally!” tai halaamalla tulijaa. Siskoihin kuuluminen merkitsee tilalla merkittävää sosiaalista valta-asemaa. Se esimerkiksi oikeuttaa käyttämään tilan sohvanurkkausta silloin, kun se on Siskojen ydinryhmän hallussa. Tätä valtuutusta ei voisi suoda pelkkä fyysinen läsnäolo eikä ohjaajien tunnustus. Tällaisissa tilanteissa havaitsin Siskojen yksinkertaisesti siirtävän heidän sosiaalisen toimintansa muualle, jolloin sohvanurkalta katosi sen sosiaalinen merkitys.

8.6.2 Tilan tyttöjen pääomat ja habitus

Yleisesti ottaen kaikki nuorisotilalla kohtaamani tytöt, kuuluivatpa he Siskot-ryhmään tai Vierailijoihin, olivat ulkonäöltään samankaltaisia hiusten pituuksista vaatetukseen ja kenkiin. Tytöt itse määrittivät sosiaalisen tilan rakentumista samankaltaisten keskuuteen, jossa asemalla oli merkitystä. (Yuval-Davis 2011, 13.) Kyse voikin olla tyttöjen tuottamista sosiaalisista määrittelyistä ja eronteoista, jotka liittyvät juuri tyttösukupuoleen. Tyttöjen luomat sosiaaliset konstruktiot tavallisuudesta ja epätavallisuudesta voivat auttaa rakentamaan samastuttavaa ja turvallista ulkonäköä. (Nikanto ym. 2018, 24, 30–31.) Ulkonäöllään ryhmänjäsenet saattoivat tuottaa kuulumista ryhmään. Samankaltainen ulkonäkö voi tarjota kantajalleen myös turvallisuuden tunteen, vaikka hän ei kuuluisikaan vertaisten tunnustamana ryhmään. Toisaalta voidaan tulkita, että tilalla säännöllisesti käyvät tytöt jakavat samaa habitusta (Bourdieu 1984, 169–175).

Kulttuurisesta pääomasta voidaan aineiston perusteella todeta, että Siskot-ryhmän jäsenet hallitsivat monia eri kieliä ja osoittivat eri maiden kulttuurien tuntemusta. Kosusen, Niemen ja Laaksosen (2022) tutkimus osoittaa, että nuorten hallussa oleva kulttuurinen pääoma, kuten monikielisyys, ei saa tunnustusta kansallisen korkeakoulutuksen valintaprosessissa, vaan se jää arvottomaksi pääomaksi. Laaksosen mukaan (2024, vi) koulutuskenttää hallitsee valkoiseksi rodullistunut keskiluokkaisuuden normi, joka suosii lukiolaisia, joilla on valmiudet hyödyntää keskiluokkaisia pääomia korkeakouluhakuun. Tällainen normi näkyy siinä, kenen katsotaan sopivan korkeakouluopiskelijaksi. Oletuksena on, että opiskelijat puhuvat sujuvaa suomea ja tuntevat koulutusjärjestelmän. Arjen tasolla lukiot eivät aina tunnista tai pysty vastaamaan opiskelijoiden kielellisiin ja rakenteellisiin tuen tarpeisiin. Toisin kuin Kosusen ja kumppaneiden tutkimuksessa, havainnoimani nuorisotilan tyttöjen monikielisyys osoittautui ryhmään kuulumista edistäväksi kulttuuriseksi pääomaksi. Vierailijatytöt erottuivat Siskot-ryhmästä siinä, etteivät he ilmaisseet hallitsevansa monia

kieliä ja kulttuurien tuntemusta. Kulttuurisena pääomana voidaan pitää myös Siskot-ryhmän jäsenten tanssitaitoja ja nuorisotilan koskettimien soittamisen taitoa, joita he toistuvasti ja ylpeänä esittelivät.

Sosiaalisena pääomana voidaan aineiston perusteella pitää sitä, että Siskot-ryhmään liityttiin jo ryhmään kuuluvan jäsenen kautta. Tulkintani mukaan Siskot-ryhmässä olevalla oli asemansa puolesta oikeus ottaa kyseinen rooli, eli tuoda uusia jäseniä ryhmään. Tämä yhteyshenkilö, eli kyseisen roolin ottanut, toi uuden tytön tilalle, missä hänet otettiin heti vastaan lämpimästi halaten ja yleisellä positiivisella vastaanotolla, johon sisältyi myös tutustumista. Se, että tunsin tilalla säännöllisesti käyvän eli Siskot-ryhmän jäsenen, toimi sosiaalisena pääomana, joka mahdollisti ryhmään liittymisen. Huomion arvoista on, että Siskot-ryhmän uudet jäsenet edustivat etniseltä taustaltaan ei-valkoista väestöä, mikä vahvisti ryhmän monikulttuurista identiteettiä ja vaikutti tulkintani mukaan perusteisiin, joilla uusia tyttöjä otettiin ryhmään mukaan. Siskot-ryhmä edesauttoi osaltaan sitä, että sen osallistujat edustivat monikulttuurisuutta. Taloudellisen pääoman analysointi osoittautui puutteelliseksi tämän aineiston perusteella, sillä en kerännyt tietoa huoltajien ammateista tai tulotasoista.

8.6.3 Yhteenvetoa ja siirtyminen toiseen tuloslukuun

Kuulumisen vyöhykkeellä tarkastelin, millaiseksi tilan ei-vakiokävijän asema fyysisen tilan sisällä muodostui. Vierailijatyön liikkuminen nuorisotilalla oli rajatumpaa. Sen sijaan nuorisotilan säännölliset kävijät, Siskot, näyttäytyivät tilan fyysisten raamien hallitsijoina. Tämä ilmeni heidän kovaäänisyydessään ja nopeassa liikkumisessaan fyysisen tilan eri alueilla. Toisin sanoen, Siskot koostuivat yksilöistä, jotka käyttivät voimakkaasti ääntään. Siskojen dynaamisuus siirsi ei-Siskoiksi luokitellut tytöt tilan toiselle puolelle, ohjaajien alueelle. Ohjaajien alueella viittaaan tilaan, jossa ohjaajat pääasiassa viettivät aikaa toteuttaen ohjattua toimintaa ja osallistuen yleiseen olemiseen.

Siskot-ryhmän ulkopuolisille tytöille kuulumisen esteenä saattoi olla tässä vapaa-ajan toiminnan yhteisössä arvostetun kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman puute. Siskot-ryhmään liittyminen tapahtui usein ryhmässä olevan jäsenen kautta, ja uudet jäsenet edustivatkin ryhmän monikulttuurista identiteettiä. Nuorisotilan maksuttomuus mahdollisti tilan saavutettavuuden kaikille tytöille, mutta ryhmään kuulumisen ja sosiaalisen pääoman rakentuminen korostivat eroja kävijöiden välillä. Siskot hallitsivat tilan sosiaalista ja fyysistä ympäristöä, kun taas Vierailijatyöt jäivät passiivisempaan rooliin tilan käyttäjinä.

Seuraavassa tulosluvussa tarkastelen, miten nuorisotilan tytöt rakensivat virallisen ja epävirallisen tason välisiä sosiaalisia hierarkioita, joissa Siskot-ryhmän kulttuurinen pääoma ja tilan omimisen periaate määrittivät kuulumisen ehtoja ja syvyyttä.

8.7 Kuulumisen rajat – kun käyttää ääntä niin kuuluu

Tyttöjen nuorisotilassa rakentui sekä virallisia että epävirallisia hierarkioita, jotka olivat yhteydessä tyttöjen ryhmään kuulumisen rakentumiseen. Ohjaajien toiminta mahdollisti alustavan ryhmään kuulumisen, mutta vertaisryhmät määrittävät syvemmän toistensa kuulumisen ja sosiaalisen aseman. Siskot-ryhmä hallitsikin tilaa luomalla omia normeja ja sääntöjä, kuten sohvanurkkauksen omimiseen liittyviä ehtoja, joita edellisessä luvussa tuotiin esiin. Siskojen kovaäänisyys ja dynaamisuus rajasivat ryhmän ulkopuolisia ja vahvistivat sisäpiiri ryhmän sisäistä yhteenkuuluvuutta.

Tytöt, jotka eivät kuuluneet Siskot-ryhmään, jäivät usein ohjatussa ryhmätoiminnassa passiivisiksi tai vetäytyivät itse välttääkseen julkisen ulkopuolelle jäämisen ja siihen mahdollisesti liittyvän häpeän. Tämä korostaa vertaisryhmän sosiaalisten sääntöjen merkitystä. Nuorisotilan fyysinen ympäristö mahdollisti tyttökulttuurille ominaisia sosiaalisia ja kulttuurisia tiloja, kuten sohvanurkkauksen, joka toimi ryhmän symbolisena ja konkreettisena tukikohtana ja jossa kuulumisen rajoja tuotiin näkyväksi. Tämä on rinnastettavissa "omahuonekulttuuriin", eli tyttöjen keskenään rakentamiin omiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin tiloihin, jossa tytöt keskenään harjoittelevat aikuisuutta ja siihen liittyviä rooleja. Käsittelen omahuonekulttuuria tarkemmin tämän teemaluvun loppupuolella.

8.7.1 Kaverisuosio ja kapteenivalinnat

Edellytykset nopeaan liikkumiseen tilan sisä- ja ulkotiloissa sekä spontaaniin tanssiin osallistuminen yhdistivät nimenomaan Siskot-ryhmäläisiä. Tyttöjen suosituimmuuteen liittyvissä prosesseissa kaveriporukoihin kuulumisen ja liikunnalliset taidot kietoutuvat tiiviisti yhteen. Näillä tekijöillä on keskeinen rooli esimerkiksi liikuntatuntien kapteenivalinnoissa, joissa valitaan kapteeni määrittämään pelin kulkua ja joukkueisiin jakamista. (Berg 2006.) Aineistoni mukaan näin tapahtui myös eräässä nuorisotilan ohjatussa ryhmäpelissä, jossa Kolibrit määrittivät pelin kulkua. Peliin valittiin kapteeni, joka päätti muiden vertaisten roolit. Käytännössä sillä hetkellä äänekkäin tilalla ollut tyttö päätyi kapteeniksi ja sai luvan valita kaverinsa pelin seuraaviksi aktiivisiksi osallistujiksi ja toimijoiksi. Pelissä suuri osa osallistujista jäikin passiivisiksi seuraajiksi, joilla ei näyttänyt

havaintojeni mukaan olevan merkittävää roolia pelin kulussa fyysisen läsnäolonsa lisäksi. Pelin aktiivisimpien toimijoiden, eli kapteenin ja muiden pelin kulkua määrittävien roolinkantajien, tuli liikkua melko nopeasti.

Tutkimusten perusteella on havaittu, että pelin kapteenina toimii usein suosittu vertainen, eikä tätä valintaa useinkaan vertaisten toimesta kyseenalaisteta. Kapteeni valitseekin pelaajat oman suosikkijärjestelmänsä mukaisesti, ja sekä kapteenille että valituille tämä järjestys on merkityksellinen. Jako korostaakin selkeää erottelua meidän ja teidän, eli aineistoni mukaista erottelua Siskoihin ja muihin tyttöihin. Kapteenin rooli ilmentää tyttöjen keskinäistä valtapeliä, jossa oma korkea asema sosiaalisessa hierarkiassa tuodaan näkyvästi esille. (Berg 2006, 179–180, 185.)

Kuten aiemmin mainitsin, Siskot-ryhmään kuulumattomat Vierailijatyötöt olivat passiivisempia, äänen käytöltään hiljaisempia ja heidän liikkumatilansa nuorisotilalla oli Siskoja rajoitetumpi. Ensinnäkin Siskot edesauttoivat tätä omalla dynaamisuudellaan ja kovaäänisyydellään, jotka tulkitsen rajaavan tilaa niiltä tytöiltä, joita kovaäänisyys ja rajoitettu liikkumattila häiritsi. Toiseksi Vierailijatyötöt saattoivat itse rajata osallistumistaan ohjattuun ryhmätoimintaan, nojaten siihen oletukseen, etteivät he tulisi vertaistensa valitsemana mukaan peleihin (Mea: ”ei oo kivaa olla pelis kun joutuu vaan kattoo vierestä [epäselvää puhetta] muut pelaa”).

Tutkimusten mukaan ryhmän hierarkiassa alimpana oleva yksilö on usein tietoinen asemastaan ja mukautuu toimimaan ryhmän kirjoittamattomien sääntöjen mukaisesti. Vertaiset voidaan tulkita asettaneen hänet ulkopuolisen rooliin. (Berg 2006, 182.) Julkisesti ulkopuolelle jääminen voi olla sekä häpeällistä että nöyryyttävää (Berg 2006, 185). Esimerkkitapaukseni Mea noudatti ryhmän kirjoittamatonta sääntöä ja vetäytyi itse pelistä välttääkseen julkisen ulkopuolelle jäämisen. Tilalla oli siis mahdollisesti olla fyysisesti mukana kuulumatta silti vertaisryhmään ja sen ohjattuun ryhmätoimintaan. Näiden Vierailijatyttöjen osalta saattoikin korostua yksinomaan ohjatun vapaa-ajan toiminnan varastointifunktio (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 156).

Havaintojeni mukaan osa nuorisotilalle tulleista tytöistä saapui yksin ja vietti aikaansa erillään vertaisista. Yksin saapuneet tytöt saattoivat kuitenkin osallistua ohjattuun toimintaan yhdessä ohjaajan kanssa. Ryhmäpeleissä nämä ryhmään kuulumattomat tytöt olivat fyysisesti läsnä, mutta vertaisten osalta usein huomiotta. Keskusteluni heidän kanssaan toivat kuitenkin esiin sosiaalista älykkyyttä ja hyviä sosiaalisia taitoja (ks. esim. Poikkeus 2021, 181–182). Nämä

tytöt osoittivat ryhmän toimintaan liittyvää tilannetajua ja vastavuoroisuutta keskusteluissa, joka ilmeni haluna saada minultakin vastaus kysymääni kysymykseen (”mitä sinä harrastat?”, ”mitä kirjoja luet”). Toistettakoon, että toisin kuin Siskoihin kuuluvat, nämä tytöt eivät olleet yhtä dynaamisia eli eivät käyttäneet ääntään aktiivisesti eivätkä olleet yhtä liikkuvaisia.

8.7.2 Virallinen ja epävirallinen taso tyttöjen nuorisotilalla

Kyseiselle havainnoimallani nuorisotilalle ja sen ohjatussa toiminnassa oli rakentunut virallinen ja epävirallinen taso, jotka määrittivät tyttöjen kaverisuosion hierarkian ja Siskot ryhmään kuulumisen rajoja. Sovellan päätelmäni Gordonin ja kumppaneiden (2000) kouluun liittyvän tasojaottelututkimuksen mukaisesti.

Kaverisuosio muodostaa kehyksen, jossa epävirallisen koulun oppilasihanteet määrittyvät ja jossa oppilaita asetetaan sekä arvioidaan hierarkisiin aseisiin tai kategorioihin suosituimmuuden perusteella (Kulmalainen 2014, 227). Gordonin ja kumppaneiden mukaan koulu voidaan jakaa viralliseen ja epäviralliseen tasoon. Gordonin ja kumppaneiden (2000) mukaan koulun virallinen taso kattaa oppitunnit sekä niihin liittyvän oppimisen, opetuksen ja vuorovaikutuksen. Lisäksi siihen kuuluvat opetussuunnitelma, koulun säännöt sekä muodollinen hierarkia, johon kuuluvat opettajat, koulun muu henkilökunta ja oppilaat.

Epävirallinen taso puolestaan käsittää oppilaiden ja opettajien välisen sekä oppilaiden keskinäisen epävirallisen vuorovaikutuksen niin oppitunneilla kuin niiden ulkopuolellakin. Tähän tasoon sisältyvät oppilaskulttuurit ja epäviralliset hierarkiat.

Fyysinen taso koulussa rakentuu tilallisuudesta ja ruumiillisuudesta, ja siihen liittyvät tilan, ajan ja eri toimijoiden liikkeen sekä äänen säätely (Gordon ym. 2000, 53). Nämä kolme koulun tasoa ovat käytännössä erottamattomasti yhteydessä toisiinsa. Fyysinen taso esimerkiksi luo puitteet sekä virallisille että epävirallisille koulun prosesseille ja käytännöille (Gordon ym. 2000, 53). Kaverisuosio heijastelee koulun epävirallisia hierarkioita, jotka ovat yhteydessä myös koulun virallisen ja fyysisen tason toimintaan ja vuorovaikutukseen (Kulmalainen 2014, 227).

Näin ollen tulkitsen tyttöjen nuorisotilalla ja sen ohjatussa ryhmätoiminnassa olevan sekä virallinen että epävirallinen taso, joiden pohjalta muodostuu tyttöjen kaverisuosion hierarkia ja kuulumisen rajat. Osa tytöistä kertoi olevansa samasta koulusta tai luokalta, mikä voi selittää, miksi he viettivät aikaa yhdessä myös havainnoimallani nuorisotilalla. Perhosten esiteini-ikäisten ryhmässä puolestaan kerrottiin, ettei tilan muita tyttöjä tunnettu ennen sinne

saapumista. Kaikki tytöt eivät siis tunteneet toisiaan entuudestaan, mutta osa heistä pääsi paremmin mukaan tyttöjen ryhmätoimintaan ja sen niin sanottuun yhteishenkeen. Ryhmään kuulumisen ja sen rajojen avaaminen oli havaintojeni mukaan mahdollista, kun tyttö uskalsi käyttää ääntä, tanssia ja soittaa tilan koskettimia.

Epävirallisella koulun tasolla sosiaalisuus on määritelty olevan tiiviisti yhteydessä tyttöjen kaverisuosioon, joka on myös tavoiteltava piirre: suosittu tyttö onkin erityisesti sosiaalinen ja puhelias (Kulmalainen 2014, 239). Nuorisotilalla pääsi lähemmäksi kuulumista olemalla sosiaalinen ja jopa ääntään ylikäyttävä. Toisaalta sosiaalisuuden ja kaverisuosion välinen yhteys voi selittyä sillä, että sosiaalinen yksilö tulee nopeammin vertaisille tutuksi. Tyttö, joka ei puhu – eli ei aineistoni perusteella hallitse enemmistön käyttämiä vieraita kieliä – ei voi tuoda itseään esiin eikä siksi voi tulla tutuksi vertaisille.

Virallinen taso kattaakin nuorisotilan toiminnan ohjaajien näkökulmasta sekä kaikille tytöille lähtökohtaisesti inklusiivisen, muodollisesti hierarkiattoman alueen. Epävirallisella tasolla tytöt kuitenkin käytännössä määrittävät kävijöiden välistä hierarkiaa ja kaverisuosiota.

Kuulumisen ei-suosittuun ryhmään on tunnistettu lisäävän riskiä joutua kiusatuksi kasvatusinstituutioiden epävirallisella ja jopa virallisella tasolla, esimerkiksi kaverisuhteista ja ryhmäpeleistä ulossulkemisen kautta (Kulmalainen 2014, 225).

Tyttöjen nuorisotilan fyysinen taso – sekä tilan yleisen käytön että kehon liikkeen ja äänen toimintojen rajoittamattomuuden suhteen – olikin Siskojen ryhmälle tässä ohjatun vapaa-ajan toiminnan ryhmässä mahdollista, sillä he olivat suosittuja.

8.7.3 Tyttökulttuuri ja oman tilan ottaminen

Nuorisotiloissa tietyt paikat voivat muodostua symbolisesti tärkeiksi ja toimia ryhmän yhteisöllisyyden sekä sosiaalisen hierarkian näyttämöinä. Sohvanurkkaus osoittautui merkittäväksi nuorisotilan sosiaalisesti tilaksi, saarekkeeksi, jossa Siskot kokoontuivat ja jonka tilalle ensimmäisinä tulleet jäsenet epävirallisesti ottivat omakseen (takit, reput, tavarat sohvanurkkauksessa). Siskot ikään kuin odottivat pääsyään sohvanurkkaukseen niin kauan, että he pystyivät ottamaan tämän paikan omaan käyttöön. Aineistoni perusteella sohvanurkkaukseen pääsy mahdollisti Siskoille sosiaalisen tilan ja yhteisen todellisuuden luomisen.

Kirsten Drotnerin (1986, 10–12) mukaan tyttöjen omaa kulttuuria ja tilan ottoa voidaan luonnehtia omahuonekulttuurina, eli tyttöjen keskenään luomina omina sosiaalisina ja

kulttuurisina tiloina. Omahuonekulttuurissa tytöt mahdollistavat toisilleen liikkumisen lapsuuden ja aikuisuuden välimaastossa samalla yhdessä harjoitellen naiseutta ja tulevaa aikuisuutta. Aineistoni perusteella väitän havainnoimani tyttöjen nuorisotilan olevan nimenomaan Siskot-ryhmälle merkittävä ja turvallinen kohtaamispaikka tyttökulttuurin ilmaisemiselle ja ryhmään kuulumiselle.

Kun Siskot rajasivat kielenkäytön vieraaseen kieleen, he loivat oman todellisuutensa, johon ulkopuoliset – ohjaajat ja Siskoihin kuulumattomat – eivät voineet osallistua. Näkyvä sohvanurkkauksen omiminen jossa sitä ympäröitiin omilla tavaroilla ilmensi tilan ja sen osallistujien hallintaa. Sohvanurkkauksessa oleva näkyvä tyttökulttuuri pysähtyi kuin seinään ohjaajan eli open lähestyessä.

Tyttöjen tilasta ja heidän itse rakentamastaan sohvanurkkauksesta voidaan puhua tyttökulttuurina, joka tulee fyysisesti näkyväksi oman huoneen -käsitteen avulla. Oman huoneen käsite pohjautuu Virginia Woolfin kaunokirjalliseen teokseen *Oma huone* (A Room of One's Own 1929). Teoksessaan Woolf kuvaa naisen olemisen mahdollisuuksien lisääntymistä, kun hänellä on henkilökohtaista omaa käyttörahaa ja omaa tilaa toteuttaa itseään, eli oma huone, jossa kirjoittaa. Woolf kritisoikin ajalleen kuuluvaa miesten ja naisten välistä sosiaalista ja taloudellista eriarvoisuutta. (Anttila ym. 2011, 138.) Aineistoni perusteella Siskot käyttivät omaa tilaansa, sohvanurkkaustaan, ensisijaisesti sosiaaliseen kanssakäymiseen, kuten sisäpiirikeskusteluihin ja pelaamiseen, sen sijaan että he olisivat hyödyntäneet tilaa Woolfin tarkoittamalla tavalla luovaan työskentelyyn. Tämä viittaa siihen, että oma tila mahdollistaa monenlaista toimintaa eikä rajaudu vain kirjoittamiseen, vaikka Woolfin teoksessa painotus on juuri kirjallisessa ilmaisussa.

8.7.4 Yhteenvetoa ja siirtyminen viimeiseen tuloslukuun

Nuorisotilassa muodostui sekä virallisia että epävirallisia hierarkioita, jotka vaikuttivat tyttöjen ryhmään kuulumisen rajoihin. Ohjaajat loivat alustavan pohjan ryhmään pääsemiselle, mutta vertaisryhmät määrivät lopulta kunkin tytön sosiaalisen aseman ja yhteenkuuluvuutta. Siskot-ryhmä hallitsi tilaa aktiivisuudellaan, äänenkäytöllään ja luomillaan säännöillä, kuten sohvanurkkauksen omimisella. Ryhmään kuulumattomat Vierailijatytöt jäivät usein passiivisiksi tai vetäytyivät itse, välttääkseen tulkintani mukaan ulkopuolisuuden aiheuttaman häpeän.

Hierarkiat tulivat näkyviksi myös ryhmäpeleissä, joissa suosituimmat ja äänekkäimmät tytöt saivat keskeiset roolit. Kapteenivalinnat perustuivat vertaisryhmän suosikkijärjestelmään, ja valinnat vahvistivat sosiaalisia jakoja Siskojen ja muiden välillä. Samalla kaverisuosio ja liikunnalliset taidot kietoutuivat yhteen, mikä oli yhteydessä ryhmädynamiikkaan ja osallistumismahdollisuuksiin.

Nuorisotilan fyysinen ympäristö mahdollisti tyttökuulttuurille ominaisia sosiaalisia ja kulttuurisia tiloja, kuten sohvanurkkauksen, joka toimi Siskojen keskeisenä tukikohtana. Tämä rinnastuu omahuonekulttuuriin, jossa tytöt rakensivat ryhmälleen oman yhteisöllisen tilan ja harjoittelivat aikuisuutta. Virginia Woolfin Oma huone -teoksen hengessä Siskot rakensivat itselleen tilan, jossa he saattoivat määrittää omia sääntöjään ja yhteisöllisyyttään, erottaen itsensä muista nuorisotilan toimijoista.

Viimeisessä tulosluvussa esittelen Siskot-ryhmän tuottamaa sekundaarisosialisaatiota, jossa korostuvat sen jäsenten välinen läheisyys ja kehollisuus.

8.8 Siskojen sekundaarisosialisaatio – lähellä pitämistä

Tässä tulosluvussa tarkastelen Siskojen muodostamaa ryhmää socialisaation näkökulmasta. Lisäksi tarkastelen Perhosten ryhmän pikkusiskoja, joita pidän Kolibrien sisäpiiri-ryhmän jäsenenä ja siten Siskojen edeltäjinä. Toisin sanoen pikkusiskot ovat vaiheessa, jossa he eivät vielä ole Siskoja, mutta voivat ajan myötä siirtyä tähän ryhmään. Luvun analyysissä hyödynnän socialisaatioteoriaa sekä tarkastelen tyttöjen kehojen läheisyyttä kanssahoivan käsitteen avulla. Kanssahoivalla tarkoitetaan syvempää, kehollista huolenpitoa ja hoivaa, jota rasismista kärsivät nuoret tarjoavat toisilleen (Kurki 2024, 44). Lisäksi analysoin Siskojen käyttämää ryhmäpuhetta ironian näkökulmasta.

Siskot-ryhmä koostui teini-ikäisistä tytöistä, mutta esiteini-ikäisten ryhmässä havaitsin pikkusiskomaista käytöstä – samankaltaista tapaa rakentaa ryhmään kuulumista kyseisellä tyttöjen nuorisotilalla. Havaintojeni mukaan tilan rakenteelliset piirteet, kuten sohvanurkkaus ja ryhmäjaot, sekä sosiaaliset piirteet, kuten nuorten omaehtoiset keskustelut ja vertaisvuorovaikutus, tukivat tiettyjen kuulumisen tapojen muodostumista. Tämä ilmeni keskusteluissa, joissa nuoret käsittelivät yhteiskunnan arvo- ja moninaisuuskysymyksiä suhteessa omaan yhteisöönsä. Tämä liittyy Yuval-Davisin (2011, 12) näkemykseen siitä, miten kuulumista rakennetaan paitsi yksilöllisellä myös kollektiivisella tasolla.

Esimerkiksi Perhosten ryhmäläiset ja ohjaajat kävivät spontaaneja keskusteluja arvo- ja moninaisuuden liittyvistä kysymyksistä. Ohjaajien mukaan ”näihin [arvo- ja moninaisuusaiheisiin] palataan aina uudelleen” spontaaneissa, tyttöjen aloitteesta tapahtuvissa keskusteluissa. Ohjaajien ja tyttöjen välisestä keskustelusta tulkitsin huoltajien määrittämän kuvan sosiaalisesta todellisuudesta näyttäytyvän tytöille objektiivisena, kiistatta totena käsityksenä siitä, millainen yhteiskunta on, mikä paikkamme siinä on ja miten meidän sen jäsenenä tulee toimia (Berger & Luckmann 1994, 149–150). Se, että yksilö ymmärtää ja hyväksyy toisten toimivan eri tavoin kuin omassa lähipiirissään, voidaan nähdä ihanteena yhteiskuntaan sosiaalistumisessa.

8.8.1 Ryhmän normit, roolit ja digitaalinen yhteys

Tulkintani mukaan Kolibrien Siskoilla ja Perhosten pikkusiskoilla oli suhteellisen yhtenäinen perusmaailmankäsitys, joka oli syntynyt samankaltaisen primaarisosialisaation seurauksena (Berger & Luckmann 1994, 160). Tämä ilmeni esimerkiksi yhteisissä huomautuksissa välipaloista (”onko tässä sianlihaa”) sekä kommenteissa, jotka liittyivät ihmisten moninaisuuden ja valintoihin (”ei se vaan oo oikein ... kun äiti ja Jumala sanoo”). Nuorisotilan normit, odotukset ja säännöt erosivat usein merkittävästi tyttöjen omaksumista kodin normeista. Bergerin ja Luckmannin (1994, 156–159) käsityksen mukaisesti tytöt eivät omaksuneet uusia kodin ulkopuolisia käytäntöjä sellaisenaan, vaan kyseenalaistivat ja haastoivat niitä. Näitä nuorisotilaan liittyviä, kodista poikkeavia piirteitä ei kuitenkaan koettu esteeksi tilalle tulemiseen, sillä eri ryhmät jatkoivat siellä säännöllistä käymistä viikosta toiseen.

Vaikka tytöt kyseenalaistivat ja haastoivat nuorisotilan normeja, he osallistuivat myös keskusteluihin, jotka laajensivat heidän maailmankuvaansa ja käsitystään rooleista yhteiskunnassa. Tulkitsen tyttöjen ja ohjaajien väliset pari- ja ryhmäkeskustelut maailmankuvan ja naisen roolien laajentajiksi, jolloin ne edistivät yhteiskuntaan sosiaalistumista. Ohjatun vapaa-ajan toiminnan sosiaalistava merkitys korostui havaintojeni mukaan siinä, että tytöt tiedostivat erilaisia toimintatapoja vertaisten keskuudessa. Tämä kuitenkin edesauttoi poikkeavasti toimivien vertaisten ulossulkemista yhteistoiminnasta.

Aineistossani ryhmään kuulumisen ei rakentunut ainoastaan kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa, vaan myös digitaaliset yhteydenpitotavat olivat tärkeässä roolissa ryhmän ylläpitämisessä. Havainnointipäivinä huomasin, että Siskot ja pikkusiskot pitivät yhteyttä poissa oleviin ryhmän jäseniin kännyköiden avulla. Siskot ja pikkusiskot kutsuivat

toisiaan mukaan nuorisotilalle lähettämällä viestejä tai soittamalla. Jos vertainen ei päässyt paikalle fyysisesti, hänet pidettiin mukana ryhmän toiminnassa puheluiden tai, ohjaajien kielloista huolimatta, salaa soitettujen videopuheluiden avulla. Siskojen hierarkiassa, jonka kokoonpano vaihteli jokaisella ryhmäkerralla, tietyt tytöt ottivat sivustaseuraajan roolin. Vaikka he eivät olleet ryhmän keskiössä, heidän tehtävänsä oli havaintojeni mukaan huolehtia siitä, että poissaolevat vertaiset pysyivät mukana kännykän välityksellä. Tämä rooli ei tarkoittanut passiivisuutta, vaan se tuki heidän osallistumistaan omalla tavallaan: he olivat sekä ryhmän sisäisiä viestinvälittäjiä että vuorovaikutuksen mahdollistajia.

Väitän, että tällainen toiminta, jossa poissaolevaa ryhmän jäsentä pidetään mukana kännykän avulla, vahvistaa myös sivustaseuraajan omaa kuulumisen tunnetta ryhmään. Osallistuminen ei siis ollut pelkästään fyysistä läsnäoloa, vaan myös digitaalisten välineiden avulla välittyvää yhteisöllisyyttä.

Tämä käytäntö ei ollut vain satunnainen tapa, vaan se liittyi laajemmin ryhmän sisäisiin rooleihin ja toiminnan ylläpitoon. Ryhmän toiminnan sujuvuuden kannalta saattoi olla merkityksellistä, että poissaolijat saatiin kännykän välityksellä mukaan ryhmään. Siskojen ja pikkusiskojen jäsenet, jotka toivat poissaolijat mukaan ryhmän toimintaan, kuten piha- ja ”truth or dare³” -peleihin tai ryhmäkeskusteluihin, olivat usein samoja. Sosiaalisen konstruktionismin teoriassa rooleilla viitataan sosiaalisten ryhmien sisäisiin vakiintuneisiin toimijatyyppeihin (Berger & Luckmann 1994, 87). Pohdin, oliko tilan vakioryhmille muodostunut tietynlaisia pysyviä toimijatyyppejä, jotka ylläpitivät ryhmän kokoonpanoa ja toimintaa. Esimerkiksi mehukannun sohvanurkkaukseen vievä Sisko sekä kännykän avulla poissaolijat mukaan ottavat Siskot pysyivät samoina tyttöinä kaikilla havainnoimillani kerroilla. Kuten olen jo maininnut, tilan äänekkäin ja eläväisin tyttö otti jokaisella kerralla ikään kuin ohjaavan auktoriteetin roolin. Tämä ei näyttänyt häiritsevän ryhmän kokoonpanoa.

8.8.2 Ironian merkitys ryhmän vuorovaikutuksessa

Havaintojeni mukaan Siskot käyttivät ohjaajille vierasta kieltä ja ironiaa keinona korostaa ryhmänsä autonomiaa ja erottautua valvonnasta, mikä näkyi erityisesti heidän tavoissaan puhua ohjaajista ja määrittellä tilan käytösnormeja.

Ironia on puhetapa, jossa sanotun ja tarkoitetun merkityksen välillä on ristiriita. Ironian käyttäjä voi toteuttaa sen monin tavoin, esimerkiksi jättämällä kuulijalle tilaa tulkita viestin

³Totuus vai tehtävä -peli on seuraleikki, jossa pelaajat vuorotellen valitsevat joko rehellisen kysymyksen vastaamisen (totuus) tai annetun tehtävän suorittamisen (tehtävä).

todellinen merkitys tai tarkoituksellisesti hämmentämällä kuulijaa. (Juntunen & Laakkonen 2019, 69.) Ironia jää usein avoimeksi: on epäselvää, onko kyseessä vilpiton ihailu, torjunta vai hienovarainen pyrkimys tehdä jokin asia naurunalaiseksi (Yurchak 2006, 250). Arkielämässä ironia ilmenee usein tapana tulkita ja tuoda esiin tilanteiden tai kokemusten absurdeja ja ristiriitaisia piirteitä. (Juntunen & Laakkonen 2019, 69.)

Ohjaajien kutsuminen 'opeiksi' oli muodostunut – sekä Siskoille että vieraille – osaksi tilan käytösnormeja. Tämä nimitys muistutti koulumaailmasta tuttua auktoriteettiasemaa, mutta sen käyttö nuorisotilassa ei välttämättä viitannut ohjaajien varsinaiseen asemaan, vaan siihen saattoi liittyä myös leikillisyyttä ja ironiaa.

Joillekin tytöille tällainen 'opeksi' kutsuminen sisälsi selvästi ironisia sävyjä. Siskot saattoivat muutenkin puhua asioita, joita he eivät virallisesti tarkoittaneet tai halunneet tapahtuvan. Se, että nämä kommentit kantautuivat myös minun, tutkielman tekijän, korville, voidaan tulkita tyttöjen aktiiviseksi tavaksi välittää minulle ironista sisältöä kirjoitettavaksi.

Ironia ei rajoittunut pelkästään ohjaajien kutsumiseen 'opeina', vaan ilmeni myös Siskojen keskinäisessä puheessa ja sanavalinnoissa. Kiinnitin huomiota mahdolliseen ironian käyttöön tarkastellessani kenttämuistiinpanojani, joissa toistui havainto, etteivät Siskot tarkoittaneet kirjaimellisesti toteuttaa kaikkea, mitä sanoivat.

Esimerkiksi Siskoille oli tyypillistä kutsua toisiaan ilmaisulla 'bitch', mikä ei näyttänyt viittaavan loukkaukseen, vaan pikemminkin ryhmän sisäiseen leikkelyyn. Pohdin myös Siskojen keskinäisten sanontojen, kuten 'shut up' ja 'leave me alone', merkityksiä, sillä ne eivät vaikuttaneet ilmentävän sanojen kirjaimellista tarkoitusta, vaan pikemminkin tuttavallista tai humoristista sävyä.

8.8.3 Kanssahoiva ja kollektiivinen tuki Siskot-ryhmässä

Siskot-ryhmän jäsenet ilmaisivat yhteenkuuluvuutta läheisellä vuorovaikutuksella ja ryhmälle omistautuneilla rooleilla. Monikulttuurisuus, monikielisyys ja jaetut kokemukset, kuten rasmin kohtaaminen, yhdistivät ryhmää. Fyysinen tila ja ryhmän sosiaaliset normit tukivat kuulumisen tunnetta: ahtaat tilat, kehollinen läheisyys ja yhteiset tavat loivat kanssahoivan käytäntöjä, jotka vahvistivat ryhmän sisäistä solidaarisuutta.

Kenttämuistiinpanoistani käy ilmi, kuinka Siskot-ryhmän jäsenet ilmaisivat yhteenkuuluvuutta ja kanssahoivaa kehollisesti. Seuraava ote havainnollistaa, miten fyysinen

läheisyys ja vuorovaikutus muodostivat ryhmän sisäistä solidaarisuutta tilan käytön ja kehollisten käytäntöjen kautta:

10.9.2025

Yksi makaa [sohvalla] toisen päällä. Osa [sohvalla] sylkkäin. En saa täyttä lukua montako tyttöä [siskoja] sohvalla on. Osa on päällekkäin. Edessä porukkaa, vaikea nähdä. Jotain äksöniä ja kiivasta puhetta jotain kouluun liittyvää. Epäselvää puhetta ... ”ei se voi niin tehdä I told you”.

Tämä tilanne osoittaa, kuinka Siskot-ryhmän jäsenet olivat fyysisesti lähekkäin ja käyttivät kehollista vuorovaikutusta osana ryhmän dynamiikkaa. Kehollinen läheisyys ei näyttänyt olevan vain käytännöllinen tapa käyttää rajallista tilaa, vaan se toimi myös kanssahoivan muotona, jossa fyysinen kosketus vahvisti yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen tunnetta

Siskot-ryhmä toimi sekundaariryhmänä, joka tarjosi jäsenilleen mahdollisuuden käsitellä yhteisiä haasteita, kuten rasismien kokemuksia, sekä tukea toisiaan yhteisöllisen huolenpidon avulla. Koska ryhmän jäsenet olivat monikulttuurisia nuoria, heidän tapansa ilmaista yhteenkuuluvuutta kehollisesti voidaan ymmärtää erityisesti rasismien kokemusten kautta. Kehollinen läheisyys ja tiivis yhdessäolo näyttäytyivät tapoina luoda turvaa ja yhteisöllisyyttä tilanteissa, joissa he kohtasivat epäoikeudenmukaisuutta koulussa ja muualla yhteiskunnassa.

Seuraava kenttämuistiinpano katkelma havainnollistaa, kuinka Siskot käsitelivät rasismien kokemuksia sekä fyysisen tilan ja kehollisen vuorovaikutuksen avulla:

29.10.2025

Tytöt kulkevat edes takaisin sisälle ja pihalle. Tämä toistuu kun tilassa on paljon ihmisiä. Tilan aikaraja loppumassa. Osa siskoista jää tilalle. Kiivas keskustelu ohjaajien kanssa siitä kuinka koulussa oli erimielisyyksiä koulun henkilökunnan kanssa. Meidän [koulun henkilökunnan jäsen] on rasisti ja [koulun henkilökuntaa] ei kiinnosta. Niinku oltas aina syyllisiä ja [sormiliike] ... tuu tänne. Yksi tytöistä kännykän kautta mukana keskustelussa. Tytöt istuvat ihan vieretysten, jos ohjaaja istuu vieressä niin hänen kanssaan ei olla kylki kyljessä.

Kenttämuistiinpano osoittaa, kuinka Siskot käsittelevät rasismien kokemuksia yhdessä ja ilmaisevat ryhmään kuulumista kehollisella läheisyydellä. Tiivis yhdessäolo sekä keskustelujen jakaminen näyttäytyivät tapoina vahvistaa ryhmän sisäistä yhteenkuuluvuutta, erityisesti tilanteessa, jossa he kokivat koulun henkilökunnan suhtautuvan heihin epäoikeudenmukaisesti.

Kehollinen läheisyys on yksi kanssahoivan muodoista, joissa huolenpito ei ole pelkästään sanallista, vaan se ilmenee myös fyysisen kosketuksen ja turvallisen tilan jakamisen kautta. Tämä tukee Kurjen (2024, 44) ajatusta siitä, että kanssahoiva ei ole vain yksittäistä hoivaa, vaan kollektiivinen, yhteisöllinen prosessi, joka perustuu jaettuun kokemukseen. Tämä liittyy myös bell hooksin (2000/2016) käsitteeseen kollektiivisesta rakkaudesta, jossa yhteisöllisyys ja solidaarisuus rakentuvat arvostuksen, luottamuksen ja sitoutumisen varaan.

Rasismien kokemukset voivatkin yhdistää ryhmää, ja kehollinen yhteen hakeutuminen voi lisätä turvallisuuden tunnetta (Kurki 2024, 41). Yhteiskunnallisessa keskustelussa rasismi nähdään usein yksilön ongelmana sen sijaan, että sitä tarkasteltaisiin rakenteellisena ilmiönä. Tämä syrjäyttää mustat ja ruskeat nuoret kollektiivisen hoivan ja huolenpidon piiristä, jättäen heidät yksin rasismien aiheuttaman psyykkisen kivun kanssa (Kurki 2024, 41). Tässä kontekstissa ryhmän sisäinen kanssahoiva saa erityistä merkitystä.

Kanssahoiva kuvastaa syvempää, kehollista huolenpitoa ja hoivaa, jota rasismien kokemuksista kärsivät nuoret tarjoavat toisilleen. Sen "kanssa" ei ole pelkkä etuliite, vaan se korostaa nuorten keskinäisen huolenpidon ja hoivan yhteisöllistä luonnetta (Kurki 2024, 44). Tämä liittyy myös Ahmedin (2004/2018, 44) ajatukseen siitä, että kanssahoiva on kyky nähdä itsensä toisessa: se on rakkautta, jossa toisen kokema kipu otetaan osaksi omaa ilman, että vastavuoroisuutta edellytetään.

Siskojen aktiivisesti varaama sohvanurkkaus saattoi toimia kanssahoivan paikkana, jossa hoiva tuki arjen selviytymistä ja yhteisöllisyyden rakentumista. Kollektiivinen hoiva ei ainoastaan vahvista ryhmän sisäistä yhteenkuuluvuutta, vaan sillä voidaan myös vastustaa sortoa (Kurki 2024, 43). Näin ollen voidaan todeta, että Siskot-ryhmä syntyi tarpeesta tukea ja hoivata vertaisiaan. Havainnoimani tyttöjen nuorisotila ja sen sohvanurkkaus tarjosivat paikkoja, joissa hoivaa voitiin toteuttaa.

8.8.4 Yhteenvetoa

Tässä luvussa tarkastelin Siskot-sisäpiiriryhmän toimintaa sosialisointin näkökulmasta sekä vertasin sitä Perhosten pikkusiskoihin, jotka näyttäytyivät ryhmän mahdollisina tulevaisuusjäseninä. Analyysini osoittaa, että Siskot-ryhmän sosiaalinen rakenne perustui sekä fyysisen tilan piirteisiin että yhteisiin sosiaalisiin käytäntöihin. Kanssahoiva ja kehollinen läheisyys olivat keskeisiä Siskot-ryhmän sisäisessä vuorovaikutuksessa, ja ne toimivat tärkeinä

yhteenkuuluvuuden ja solidaarisuuden rakentajina, erityisesti rasismin kokemusten käsittelyssä.

Lisäksi digitaalinen yhteydenpito osoittautui merkittäväksi osaksi ryhmien toimintaa, sillä poissaolevia jäseniä pidettiin mukana viestien ja puheluiden avulla. Tämä vahvisti myös viestinvälittäjinä toimivien tyttöjen omaa paikkaa ryhmässä. Nuorisotilan normit erosivat usein kodin normeista, mutta tytöt eivät ainoastaan omaksuneet uusia käytäntöjä, vaan myös kyseenalaistivat niitä ja neuvottelivat omasta paikastaan tilassa.

Ironian käyttö oli Siskoille tapa rakentaa ryhmän sisäistä autonomiaa ja erottautua ohjaajista. Ryhmän vuorovaikutuksessa ironia ilmeni leikillisenä ja kaksitasoisena kielenkäyttönä, jonka avulla tytöt määrittelivät omia sosiaalisia rajojaan ja normistoaan.

Kaiken kaikkiaan luvun analyysi osoittaa, että Siskot-ryhmä toimi sekundaarisosialisaation tilana, jossa kollektiivinen hoiva, kehollinen läheisyys ja digitaalinen yhteydenpito tukivat tyttöjen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja identiteetin rakentumista. Ryhmän dynamiikka mahdollisti sosiaalisten roolien ja hierarkioiden muodostumisen sekä yhteisöllisen vastavuoroisuuden, joka auttoi tyttöjä navigoimaan sekä nuorisotilan että laajemman yhteiskunnan normeissa.

9 Tulkinta ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että tyttöjen nuorisotilassa muodostui selkeitä kuulumisen vyöhykkeitä, jotka muotoutuivat sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman sekä vertaisryhmien vuorovaikutuksen kautta. Erityisesti Siskot-ryhmä ilmeni tilan keskeisenä sosiaalisena toimijana, jonka jäsenyys perustui monikulttuurisuuteen, monikielisyyteen ja vahvaan kulttuuriseen pääomaan. Kuuluminen ryhmään tarjosi sosiaalista valtaa ja oikeuden hallita nuorisotilan fyysisiä ja symbolisia resursseja, kuten sohvanurkkausta, joka toimi Siskojen sosiaalisen yhteenkuuluvuuden keskeisenä tilana.

Havainnoimani tyttöjen nuorisotila oli virallisesti rasismista vapaa tila. Monikulttuurisille tytöille tila oli kohtaamispaikka tavata samankaltaisia. Valkoisia ja yksinomaan suomea puhuvia tyttöjä oli havaintojeni mukaan vain vähän. Pohdin kuitenkin, jääkö tällaisissa tiloissa vuoropuhelu kantasuomalaisien kanssa liian vähäiseksi, vaikka ohjatun vapaa-ajan toiminnan tavoitteena on edistää eritaustaisten ihmisten välistä vuorovaikutusta ja dialogia (Honkasalo 2011, 150).

Tilaan olivat lähtökohtaisesti kaikki tervetulleita, mutta tytöt, jotka eivät itsenäisesti halua vuorovaikuttaa eritaustaisten kanssa, saattavat yksinkertaisesti poistua tilalta. Näin ollen yleinen suvaitsevaisuus ja kulttuurien välinen ymmärrys eivät välttämättä toteudu niiden kohdalla, joilla ei ole ennestään kokemusta tai valmiuksia kohdata vieraita kulttuureja ja niiden kanssa eläviä vertaisia.

9.1 Kuulumisen ja hierarkian dynaaminen rakentuminen

Havainnot osoittivat, että Siskot-ryhmän muodostuminen ei ollut staattinen prosessi, vaan siihen liittyi jatkuvaa neuvottelua, uusien jäsenten rekrytointia ja ryhmän sisäisten roolien muotoutumista. Erityisesti ryhmään liittyminen edellytti jo ryhmään kuuluvan jäsenen suositusta ja sosiaalista pääomaa, jonka avulla uusien jäsenten oli mahdollista tulla tunnustetuiksi ryhmän toimesta. Tytöt haastoivat tavanomaista normistoa ja tyttöyden ihannetta olemalla äänekkäitä ja liikkuvaisia.

Hierarkiat ja sosiaaliset roolit tulivat esiin myös ryhmän sisäisessä dynamiikassa. Tietyt jäsenet ottivat johtavia, kapteenirooleja, jotka ilmenivät esimerkiksi ryhmän tekemisen muotojen hallintana ja äänen käyttönä. Toiset taas toimivat passiivisempina sivustaseuraajina,

mutta heillä oli merkittävä rooli ryhmän yhteenkuuluvuuden ylläpitämisessä pitämällä digitaalisesti yhteyttä poissa oleviin jäseniin.

9.2 Kanssahoiva ja sosiaalinen tuki

Tutkimus osoitti, että Siskot-ryhmän sisäinen dynamiikka perustui vahvasti keholliseen läheisyyteen ja kanssahoivan periaatteisiin. Kanssahoiva ilmenee syvempänä, kehollisena huolenpitona, jota rasismin kokemuksista kärsivät nuoret tarjoavat toisilleen. Fyysinen kosketus, ahtaat tilat ja yhteiset sosiaaliset normit loivat ympäristön, jossa ryhmän jäsenet saivat turvaa ja kokemusta ryhmään kuulumisesta. Kehollinen läheisyys ei ollut vain käytännön tapa hyödyntää tilan fyysisiä puitteita, vaan myös aktiivinen yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen osoitus.

Kanssahoiva ei kuitenkaan rajoittunut vain fyysiseen tilaan. Digitaaliset yhteydenpitovälineet tukivat ryhmän sisäistä yhteisöllisyyttä, sillä poissa olevat jäsenet pidettiin mukana keskusteluissa ja toiminnassa videopuheluiden ja viestien avulla. Tämä osoitti, että Siskot-ryhmän sisäinen tuki ei ollut sidottu vain fyysiseen läsnäoloon, vaan yhteisöllisyys rakentui myös teknologian välityksellä. Poissaolevien pitäminen mukana osoitti ryhmän sisäistä solidaarisuutta ja vahvisti yhteenkuuluvuutta, mutta samalla se myös osoitti, että ryhmän jäsenyys edellytti jatkuvaa osallistumista – myös etänä.

Kulttuurinen pääoma nousi keskeiseksi tekijäksi Siskot-ryhmään kuulumisessa. Useiden kielten osaaminen, eri kulttuurien tuntemus sekä liikunnalliset ja taiteelliset taidot, kuten tanssi ja soittaminen, toimivat ryhmään pääsyn kriteereinä. Tämä kertoo siitä, että ryhmään valikoituminen ei ole vain yksilön kiinnostuksesta kiinni, vaan vaatii jo valmiiksi tiettyjä pääomia. Vapaa-ajan ryhmissä kantaväestön ja maahanmuuttajataustaisten nuorten yhteys jääkin monin paikoin etäiseksi (Kivijärvi 2015). Tässä yhteydessä Honkasalon (2011, 87–88) esiin nostamat huomiot vapaa-ajan tyttötyön taustalla vaikuttavista odotuksista ja oletuksista ovat merkityksellisiä. Tyttötyössä kyse ei olekaan enää pelkästään tyttöjen itsensä motivoimisesta, vaan myös heidän vanhempiansa vakuuttamisesta siitä, että vapaa-ajan toiminta on tytöille mielekästä ja hyväksyttävää. Tytöt, jotka eivät osallistu toimintaan, kuvataan usein kaavamaisesti kielitaidottomina ja vanhempiansa kontrolloimina. Tällaisessa asetelmassa tyttötyön rooliksi muotoutuu "vapaan tilan ja olemuksen" tarjoaminen – tila, jossa tytöt voivat kokea toimijuutta ja tasa-arvoa. Honkasalo (2011, 87–88) tuo esiin, että haastatteluaineistossa muodostuu kuva hyväntahtoisista suomalaisista nuorisotyöntekijöistä, jotka haluavat tarjota maahanmuuttajataustaisille tytöille samanlaisen tasa-arvon kokemuksen

kuin valtaväestön nuorilla. Tällainen asetelma voi kuitenkin osaltaan ylläpitää yksipuolista näkökulmaa, jossa nuoret tytöt näyttäytyvät ennen kaikkea avun kohteina. Tämä asetelma peilautuu laajempaan, julkisessa keskustelussa esiin nousevaan huoleen maahanmuuttajataustaisista tytöistä ja heidän asemastaan.

Samalla on tärkeää tarkastella kriittisesti segregaaation ja valikoivan vertaisvuorovaikutuksen vaikutuksia. Erilliset vapaa-ajan rasismista vapaat ja turvalliset nuorisotilat ovat tärkeitä, mutta niiden käänköpuolena voi olla se, että kohtaamiset eri taustoista tulevien nuorten välillä jäävät vähäisiksi. Alueellisen segregaaation positiivisena puolena voidaan nähdä sen yksilöille tuoma turva sekä kokemus kuulumisesta yhteisöön ja ryhmään, mutta samalla se voi vähentää mahdollisuuksia eritaustaisten nuorten väliseen vuorovaikutukseen.

Tutkielma osoittaa, että nuorisotilan tytöt loivat itse omia kuulumisen vyöhykkeitään, joissa sosiaalinen- ja kulttuurinen pääoma sekä tilan haltuunotto määrittivät ryhmän hierarkiaa. Aineiston perusteella voidaan tulkita, että kyseiselle tyttöjen nuorisotilalle on muodostunut kävijöitä koskeva ideaalityyppi, jota vasten tilalle saapuvat tytöt arvioivat itseään ja toisiaan. Tytöt, jotka eivät kokeneet kuuluvansa ryhmään tai joita Siskot-ryhmä ei tukenut ryhmään kuulumisessa, poistuvat nuorisotilalta tai vierailevat siellä vain kerran. Tämän voi ajatella kuvastavan jälkitekollista individualisaatiota: ryhmään kuuluminen on yhä useammin elektiivistä eli aktiivisesti valittua (Beck & Beck-Gernsheim 2002, 85).

9.3 Ironian merkitys ja ryhmän autonomia

Ironian käyttö oli yksi keskeinen Siskojen tapa erottautua ulkopuolisista, erityisesti ohjaajista. Ironia ilmeni kaksitasoisena kielenkäyttönä: yhtä aikaa leikillisenä ja normatiivisena keinona säädellä ryhmän rajoja. Ohjaajien kutsuminen opeiksi tai omien jäsenten keskinäiset ironiset ilmaukset loivat sosiaalisen tilan, jossa Siskot pystyivät neuvottelemaan omasta asemastaan ja ryhmän itsenäisyydestä.

Ironia mahdollisti myös jäsenten keskinäisen dynamiikan, jossa sanottu ei aina tarkoittanut kirjaimellista sisältöä, vaan sen taustalla oli yhteinen ymmärrys, joka satoi ryhmää yhteen. Tämä kielellinen ja sosiaalinen pelivara vahvisti ryhmän yhteenkuuluvuutta ja tarjosi tilan, jossa nuoret pystyivät ilmaisemaan itseään ilman ulkopuolisten määräämää kontrollia.

9.4 Johtopäätökset

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että Siskot-ryhmän toiminta perustui sekundaarisosialisaation mekanismeihin, joissa kehollinen läheisyys, kanssahoiva ja digitaalinen yhteydenpito tukivat yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ryhmän hierarkiat, roolit ja sosiaaliset säännöt muovasivat tyttöjen kokemuksia nuorisotilalla ja vaikuttivat siihen, miten he navigoivat yhteiskunnallisten odotusten ja moninaisten identiteettien välillä. Tämä tutkimus tuo esiin, kuinka vertaisryhmien sisäinen dynamiikka, sosiaalinen pääoma ja kehollinen yhteisöllisyys rakentavat tyttöjen kokemusta kuulumisesta ja identiteetistä.

On huomion arvoista, että tilalle pääsy oli mahdollista vain tytöille, jotka eivät tarvinneet esteetöntä ympäristöä. Voidaan arvioida, että ohjatun vapaa-ajan toiminnan fyysiset ominaisuudet jo itsessään rajaavat kävijäkuntaa samankaltaisiin ja ovat yhteydessä ryhmään kuulumisen mahdollisuuksiin.

Ryhmään kuulumisen edellytyksenä ei ollut pelkkä fyysinen läsnäolo, vaan se edellytti aktiivista osallistumista, kulttuuristen koodien ymmärrystä sekä dynaamista toimintaa. Valkoisena naisena minun oli osittain mahdotonta hahmottaa rasismiin liittyviä ryhmäkeskusteluja ja siihen liittyviä kokemuksia. Lievästi vammaisena ja erityisen koulutuspolun suorittaneena yksilönä voin kuitenkin osittain samastua siihen, kuinka muiden virheelliset ennakkoluulot ja -käsitykset voivat estää, rajata tai hidastaa yhteiskunnassa täysivaltaista toimimista.

9.5 Jatkotutkimusideat

Tämä tutkielma tarjoaa jatkotutkimusaiheen nuorisotilojen merkityksen tarkastelulle monikulttuuristen tyttöjen näkökulmasta.

Tulkintani mukaan nuorisotila toimi Siskot-ryhmän jäsenille kokoonpanoa ylläpitävänä omana sosiaalisena tilana tai "omana huoneena", jossa ryhmäkulttuuri ja sen ilmaisumuodot pääsivät vapaasti esiin. Tämä ei kuitenkaan ole koko totuus. Mikäli tyttöjä olisi haastateltu esimerkiksi ryhmä- tai parikeskusteluissa, heidän kokemuksensa olisi voinut näyttäytyä täysin erilaisena ja poiketa rakentamastani tulkinnasta.

Tämän tutkielman analyysin perusteella ehdotan, että jatkotutkimuksissa monikulttuurisia tyttöjä haastateltaisiin nuorisotilojen merkityksestä kuulumisen rakentumisen sekä vapaa-ajalla koetun turvallisuuden näkökulmasta.

Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia myös sitä, miten Siskot-ryhmän kaltaiset yhteisöt vaikuttavat pitkällä aikavälillä nuorten identiteetin rakentumiseen ja sosiaalisiin suhteisiin myöhemmässä elämässä. Lisäksi tutkimusta voisi laajentaa tarkastelemaan:

1. Millaisia rooleja digitaalisella yhteydenpidolla ja ironialla on muissa vertaisryhmäympäristöissä?
2. Miten nuorisotilojen sosiaaliset hierarkiat vertautuvat muihin nuorten vapaa-ajan toimintaympäristöihin?

10 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Tämän tutkielman eettisyys ja luotettavuus pohjautuvat osallistuvan havainnoinnin menetelmiin sekä tutkimuseettisiin periaatteisiin. Etnografisessa tutkimuksessa tutkijan rooli on usein hyvinkin aktiivinen, ja aineiston tuottaminen on riippuvaista siitä, miten tutkija tulkitsee ja kuvaa havaintojaan. Tämän vuoksi eettisyyden jatkuva huomioiminen ja tutkimuksen reflektiivisyys ovat keskeisiä tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014, 9).

Etnografiaa on kritisoitu sen taipumuksesta esittää tutkittavat ilmiöt objektiivisina ja yksinkertaistettuina (Salo 2007, 227). Toisaalta tämä ei ole yksinomaan etnografiseen metodologiaan liittyvä haaste, vaan se on osa kaikkea yhteiskuntatieteellistä tutkimusta, jossa aineisto tulee saattaa hallittavaan muotoon analyysin mahdollistamiseksi (Juhila 2023). Samalla on esitetty, että etnografia voi häivyttää tutkittavien omaa ääntä ja korostaa tutkijan autoritaarista näkökulmaa (Salo 2007, 227). Tutkijan havainnot ja muistiinpanot ovat aina tutkijasta riippuvaisia ja rakentuvat vuorovaikutuksessa kenttään (Lappalainen 2007b, 114–115). Oleellista on kuitenkin, että aineistoa ei muokata tutkijan oletusten mukaiseksi, vaan sen tulee pohjautua siihen, mitä kentällä todella tapahtui (TENK 2023, 16).

Tässä tutkielmassa keskityin yksinomaan osallistuvaan havainnointiin eikä tutkimusprosessiin sisältyneet haastatteluja. Painopiste oli kasvatustieteellisessä tarkastelussa, jossa ryhmään kuulumista ja siihen liittyviä ilmiöitä tarkasteltiin monikulttuuristen esiteini- ja teini-ikäisten tyttöjen ohjatuissa vapaa-ajan toiminnan ryhmissä. On huomiotavaa, että tutkimuksen kohteena oli yksi tyttöjen nuorisotila, ja tutkielma on maisterivaiheen opinnäytetyö. Eettisten periaatteiden noudattaminen ja tutkittavien oikeuksien huomioiminen olivat keskeisiä tutkimuksen toteutuksessa.

Eettisesti keskeinen kysymys olikin tutkimuslupa ja tutkittavien suostumus. Tutkielman esittely tilan tytöille ja tutkimuslupien saaminen ohjaajien avustuksella tuntui pikaiselta tapahtumalta. Koin eettisyyden kannalta tärkeäksi pyrkiä keskustelemaan tyttöjen kanssa tutkimuksesta ja siitä, miksi olin mukana heidän ryhmätoiminnassa. Tytöt eivät kuitenkaan yleensä halunneet jatkaa keskustelua, vaan vaihtoivat nopeasti aihetta.

Pohdin myös, miten nuorisotilan ohjaajien myönteinen suhtautuminen tutkimukseeni vaikutti tyttöjen käsitykseen tutkimukseen osallistumisesta. Se, että ohjaajat tukivat tutkimusprosessiani, saattoi näyttäytyä tytöille ennemminkin valmiiksi päätettynä asiana kuin

tilanteena, jossa heiltä pyydettiin henkilökohtaista suostumusta. Mikäli yksittäinen tyttö olisi ilmaissut, ettei häntä saa havainnoida, olisin jättänyt hänet pois aineistosta. Ryhmätoiminnan havainnointi teki tämän kuitenkin haastavaksi, sillä tilassa tapahtuvaa vuorovaikutusta olisi ollut hankalaa rajata yksittäisten tyttöjen kohdalla.

Etnografisessa tutkimuksessa yksinomaan havainnointi ei tarjoa kattavaa kuvaa kentällä tapahtuvista asioista. Virhetulkinnat ovat mahdollisia, ja kentän toimijoiden omat näkemykset voivat tarjota lisäymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Tolonen & Palmu 2007, 90).

Havainnoijana pyrin kuitenkin kunnioittamaan alaikäisten oikeutta omaan vapaa-aikaansa (Yleissopimus lasten oikeuksista 60/1991, 31 § 1 mom.), enkä useinkaan osallistunut vertaiskeskusteluihin tai esittänyt tarkentavia kysymyksiä ryhmän sisäisiin ilmiöihin liittyen. Toisaalta tämä rajoitti mahdollisuuksiani tavoittaa syvempää ymmärrystä tytöille merkityksellisistä asioista.

Havainnoinnin eettisyyteen liittyy myös tutkijan roolin tiedostaminen. Huomasin, että liian pitkä paikallaan oloni häiritsi tyttöjen toimintaa, ja muistiinpanojen tekeminen herätti ohjaajien ja tyttöjen huomion. Tämän vuoksi pyrin tekemään muistiinpanoja mahdollisimman huomaamattomasti ja välttämään tilanteita, joissa niiden kirjaaminen vaikuttaisi haitallisesti tyttöjen kokemukseen vapaudestaan tilassa.

Etnografisesti tuotetun tutkimuksen aineiston analyysi on aina tutkijan oma konstruktio, ja tämän vuoksi analyysin eettinen toteuttaminen on keskeistä (Hakala & Hynninen 2007, 215). Tutkijan on noudatettava tieteen hyviä käytäntöjä, eikä hän saa muokata aineistoa sopimaan hypoteeseihinsa tai tutkimuskysymyksiinsä (TENK 2023, 16–17). Tutkittavien tulee voida luottaa siihen, ettei tutkimuksessa lisätä aineistoon asioita, joita ei ole todella tapahtunut.

Tutkimuksen anonymiteetti on varmistettu siten, ettei yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa kuvauksista. Arkaluontoisen aineiston suojelemiseksi joitakin yksityiskohtia on muutettu anonymiteetin säilyttämiseksi (Palmu 2007, 149). Kahdenkeskisiä, henkilökohtaisia keskusteluja ei ole sisällytetty tutkielmaan, sillä niiden julkaiseminen voisi vaarantaa tutkittavien yksityisyyden (Strandell 2010, 101).

Lähteet

- Ahmed, S. (2018). Tunteiden kulttuuripolitiikka. Niin & Näin.
- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2021). Kasvatussosiologia. PS-Kustannus.
- Antonsich, M. (2010). Searching for Belonging – An Analytical Framework. *Geography Compass*, 4(6), 644–659.
- Anttila, A., Ojanen, K., Saarikoski, H., & Timonen, S. (2011). Tyttöjen juttuja. Tyttökulttuurin monimuotoiset tilat. Teoksessa K. Ojanen, H. Mulari, & S. Aaltonen (Toim.), *Entäs tytöt? - Johdatus tyttötutkimukseen*. Vastapaino.
- Aromaa, J., & Tiili, M.-L. (2014). Empatia ja ruumiillinen tieto etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (Toim.), *Moniulotteinen etnografia*. Ethnos ry.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences*. SAGE.
- Berg, P. (2006). Liikuntatuntien kapteenivalintatilanne oppilaiden hierarkioiden rakentajana. *Kasvatus*, 37(2), 174–186.
- Berg, P. (2010). Ryhmärajoja ja hierarkioita: Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1994). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Gaudeamus.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Teoksessa J. Richardson (Toim.), *Handbook of theory and Research for the Sociology of Education* (ss. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. SAGE.
- Butler, J. (2006). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* (First issued in hardback). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Collins, P. H. (2015). Intersectionality's Definitional Dilemmas. *Annual Review of Sociology*, 41(1), 1–20.
- Drotner, K. (1986). Flickkultur och ungdomsforskning—Motståndare eller medspelare? *Tidskrift för genusvetenskap*, 7(1).
- Eerola, E., & Saarimaa, T. (2019). Asuinalueiden segregaatio ja naapurustovaikutukset. *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, 115(2), 238–253.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity: Youth and Crisis*. W. W. Norton & Company, Incorporated.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Book.

- Gordon, T., Holland, J., & Lahelma, E. (2000). *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools* (J. Campling, Toim.). Palgrave Macmillan UK.
- Grusec, J., & Davidov, M. (2006). *Socialization in the family: The roles of parents*. Teoksessa J. Grusec & P. Hastings (Toim.), *Handbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press.
- Grusec, J., & Hastings, P. (2006). *Introduction*. Teoksessa J. Grusec & P. Hastings (Toim.), *Handbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press.
- Hakala, K., & Hynninen, P. (2007). *Etnografisesta tietämisestä*. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Honkasalo, V. (2011). *Tyttöjen kesken: Monikulttuurisuus ja sukupuolten tasa-arvo nuorisotyössä*. Nuorisotutkimusverkosto : Nuorisotutkimusseura.
- hooks, bell. (2016). *Rakkaus muuttaa kaiken*. Eurooppalaisen filosofian seura ry/ Niin & Näin.
- Hämeenaho, P., & Koskinen-Koivisto, E. (2014). *Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet*. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (Toim.), *Moniulotteinen etnografia*. Ethnos ry.
- Juhila, K. (2023). *Laadullinen tutkimus ja teoria*.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>
- Juntunen, M., & Laakkonen, V. (2019). ”Mitä te tutkotte? Että mikä meissä mamuissa on vikana?” Musliminuorten yhteiskuntakriittinen ironia Turun Varissuolla. *Nuorisotutkimus*, 37(2), 66–79.
- Kivijärvi, A. (2015). *Etnisyyden merkityksiä nuorten vertaissuhteissa: tutkimus maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön nuorten kohtaamisista nuorisotyön kentillä*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Koski, L. (2020). *Teksteistä teemoiksi. Dialoginen tematisointi*. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kosunen, S., Niemi, A.-M., & Laaksonen, L. M. (2022). *Class, migrant background and misrecognition of capital in the university admission*. 17(4), 368–388.
- Kullman, K., Strandell, H., & Haikkola, L. (2012). *Lapsuuden muuttuvat tilat: Näkökulmia lapsuuteen 2000-luvulla*. Teoksessa H. Strandell, L. Haikkola, & K. Kullman (Toim.), *Lapsuuden muuttuvat tilat*. Vastapaino.

- Kulmalainen, T. (2014). Symbolinen väkivalta virallisen ja epävirallisen koulun rakenteissa: Etnografinen analyysi sosiaalisesta kiusaamisesta ja tyttöjen kaverisuosiosta. *51(3)*, 225–241.
- Kurki, T. (2024). ”Ulkonäön perusteella ajatellaan et me keitetään mitä vaan”: Rasismin aiheuttama kipu ja kanssahoiva nuorten vertaistukiryhmissä. *Nuorisotutkimus*, *42(1)*, 40–58.
- Laaksonen, L. M. (2024). Korkeakoulutukseen hakeutuminen ja eriarvoisuus: Etnografinen tutkimus lukiolaisten korkeakoulutukseen hakeutumisen strategioista. Helsingin yliopisto.
- Lahelma, E., Lappalainen, S., Mietola, R., & Palmu, T. (2014). Discussions that ‘tickle our brains’: Constructing interpretations through multiple ethnographic data-sets. *Ethnography and Education*, *9(1)*.
- Lappalainen, S. (2007b). Havainnoinnista kirjoitukseksi. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Lappalainen, S. (2007aa). Johdanto: Mikä ihmeen etnografia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Lappalainen, S. (2007ab). Rajamaalla: Etnografinen tarina kenttätyöstä lasten parissa. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Maccoby, E. (2006). Historical overview of socialization research and theory. Teoksessa J. Grusec & P. Hastings (Toim.), *Handbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press.
- Marttila, A. (2014). Tutkijan positiot etnografisessa tutkimuksessa—Kentän ja kokemuksen dialoginen rakentuminen. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (Toim.), *Moniulotteinen etnografia*. Ethnos ry.
- Mietola, R. (2007). Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Niemi, A.-M. (2015). Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Helsingin yliopisto.
- Nikanto, I., Rissanen, I., Eerola, P., & Eskola, J. (2018). Tyttö tuollainen: Kertomuksia tyttöydestä. Teoksessa J. Eskola, I. Nikanto, & S. Virtanen (Toim.), *Aikamme*

- kasvatus: Vain muutos on pysyvää? : 14 eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere University Press.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, I. (2018). Ihmisen psykologinen kehitys. PS-Kustannus.
- Ojanen, K. (2011). Katsaus tyttötutkimuksen suomalaiseen historiaan ja keskusteluihin. Teoksessa K. Ojanen, H. Mulari, & S. Aaltonen (Toim.), Entäs tytöt? - Johdatus tyttötutkimukseen. Vastapaino.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). Nuorisolaki. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2016/1285>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2025). Nuorisotyö. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://okm.fi/nuorisotyö>
- Opetushallitus. (2011). PERUSOPETUKSEN AAMU- JA ILTAPÄIVÄ- TOIMINNAN PERUSTEET 2011. Opetushallitus.
- Paju, E. (2013). Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa. Tutkijaliitto.
- Palmu, T. (2007). Kenttä, kirjoittaminen, analyysi—Yhteenkietoutumia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Vastapaino.
- Poikkeus, A.-M. (2021). Sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutustaidot. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerikkanen, & T. Siiskonen (Toim.), Oppimisen vaikeudet. Niilo Mäki Instituutti.
- Ryle, G. (1971). The thinking of thoughts What is "Le Penseur" Doing. Collected Papers. Hutchinson.
- Saarikangas, K. (2003). Nuorten lähiöt. Teoksessa S. Aapola & M. Kaarninen (Toim.), Nuoruuden vuosisata: Suomalaisen nuorison historia. Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Salasuo, M. (2021b). Edelinen "Suomen malli". Neuvottelua lasten ja nuorten vapaa-ajan harrastamisen yhteiskunnallisesta perustelusta sotien jälkeen. Teoksessa M. Salasuo (Toim.), Harrastamisen äärellä: Lastan ja nuorten vapaa-ajan tutkimus 2020. Nuorisotutkimusseura.
- Salasuo, M. (2021a). Johdanto. Teoksessa M. Salasuo (Toim.), Harrastamisen äärellä: Lastan ja nuorten vapaa-ajan tutkimus 2020. Nuorisotutkimusseura.
- Salmivalli, C. (2008). Kaverien kanssa—Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. PS-Kustannus.

- Selin, A., Maunu, A., Kannussaari, K., & Heinonen, L. (2015). Ryhmäilmiö -ryhmän ohjaajan käsikirja (A. Selin, A. Maunu, K. Kannussaari, & L. Heinonen, Toim.). Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.
- Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskus. (2024). STEAn avustusehdotus vuonna 2025 myönnettävistä avustuksista julkaistu. Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskus. <https://www.stea.fi/stean-avustusehdotus-vuonna-2025-myonnettavista-avustuksista-julkaistu/>
- Strandell, H. (2010). Etnografinen kenttätyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen, & K. Vehkakoski (Toim.), Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura.
- Strandell, H. (2012a). Lapset iltapäivätoiminnassa: Koululaisten valvottu vapaa-aika. Gaudeamus.
- Strandell, H. (2012b). Liikkuminen ja yhteydenpito paikantekemisessä—Leikki puisto koululaisten iltapäivätoiminnan näyttämönä. Teoksessa H. Strandell, L. Haikkola, & K. Kullman (Toim.), Lapsuuden muuttuvat tilat. Vastapaino.
- Suomen Punainen Risti. (2022). ”Minun mielestäni vastaus tähän on heittää ennakkoluulot roskikseen”. Suomen Punainen Risti. <https://www.punainenristi.fi/rasisminvastainen-viikko/minun-mielestani-vastaus-tahan-on-heittaa-ennakkoluulot-roskikseen/>
- Suomen Punainen Risti. (2024). Punaisen Ristin tutkimus: Valtaosa Suomessa asuvista on todistanut rasismia, mutta alle puolet puuttuu siihen. Suomen Punainen Risti. <https://www.punainenristi.fi/uutiset/2024/punaisen-ristin-tutkimus-valtaosa-suomessa-asuvista-on-todistanut-rasismia-mutta-alle-puolet-puuttuu-siihen/>
- Tolonen, T., & Palmu, T. (2007). Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (Toim.), Etnografia metodologiana: Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Vastapaino.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Woolf, V. (1980). Oma huone. Kirjayhtymä.
- Yurchak, A. (2006). Everything was forever, until it was no more: The last Soviet generation. Princeton University Press.
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3), 197–214.
- Yuval-Davis, N. (2011). The politics of belonging: Intersectional contestations. Sage.

Liitteet

Liite 1. Tiedote tytöille ja tyttöjen vanhemmille

Hei ” ... ” tytöt ja tyttöjen vanhemmat!

Olen Turun yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija ja tuotan gradulleni aineistoa osallistumalla ” ... ” avoimeen toimintaan. Syksyn aikana olen mukana avoimessa toiminnassa ”...” (klo. 00.00-00) ja ” ... ” (klo. 00.00-00).

Tarkoitukseni on havainnoida tyttöjen ryhmään kuulumista ja kirjata muistikirjaani sen rakentumisesta ohjatussa toiminnassa. En kerää mitään henkilötietoja eli tietoja joista osallistujia voisi tunnistaa. Paikka ja toimintaan osallistujien nimet muutetaan, joten yksittäisiä tyttöjä tai ohjaajia ei voi aineistosta tunnistaa. Aineistoa säilytetään pari vuotta graduni valmistumisen jälkeen.

Minuun saa olla matalalla kynnyksellä yhteydessä, jos herää mitä vain kysyttävää. Suomeksi/englanniksi olen tavoitettavissa sähköpostilla.

Hello girls ” ... ” and parents!

I am a master's student in education at the University of Turku. For my thesis, I will be gathering material by participating in the open activities at ” ... ”. During the fall, I will be involved in the open activities on ” ... ” (00.00-00.00) and ” ... ” (00.00-00.00).

My aim is to observe the girls' belonging to the group and to note down my observations in a notebook. I will not collect any background information about individuals. The names of the place and participants will be changed, so individual girls or instructors cannot be identified from my notes or the thesis. The data will be stored for a couple of years after the thesis is completed.

You can contact me easily if you have any questions. I am reachable by email in Finnish/English.

Iloisin terveisin/cheerful regards,

Jenni Aittasalo, Kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija / Master's degree student in Educational Science, [Tutkielman laatijan sähköposti]

Liite 2. Tietosuojailmoitus



Tietosuojailmoitus

1 (2)

EU:n yleinen tietosuoja-asetus,
artiklat 13 ja 14

1. Rekisterin nimi	Ryhmäänkuuluminen tyttöjen vapaa-ajan toiminnassa
2. Rekisterinpitäjä	Jenni Aittasalo, Kasvatustieteen kandidaatti ja maisteriopiskelija, Turun yliopisto [REDACTED]
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Jenni Aittasalo, [REDACTED]
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa havainnoidaan tyttöjen ohjattua ja avointa vapaa-ajan toimintaa. Havainnoinnin aikana ei kerätä tunnistamisen mahdollistavia henkilötietoja, vaan havaintoja tyttöjen keskinäisestä toiminnasta ja vuorovaikutuksesta. Aineiston avulla kerrytetään tutkimustietoa ryhmäänkuulumisesta tyttöjen vapaa-ajan toiminnassa.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p><i>Sukupuoli, epätarkka ikä (esiteini/varhaisteini/teini-ikäinen), toimiminen ryhmässä. Havaintoihin ei liitetä yksilöiden nimiä, osoitteita, tai muita tunnistamisen mahdollistavia henkilötietoja.</i></p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	

8. Tiedot tietojen siirrotta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilytämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	<i>Aineistoon ei sisälly suoria henkilötietoja. Anonyymi aineisto säilytetään enintään 09/2030 saakka.</i>
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Tietoja saadaan ainoastaan tutkimukseen osallistujien antamina.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3. Tutkittavien informointi tilassa

Hei ”...” tytöt ja tyttöjen vanhemmat!

Olen Turun yliopiston kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija ja tuotan gradulleni aineistoa osallistumalla ”...” ohjattuun toimintaan. Syksyn aikana olen mukana ohjatussa toiminnassa ”...” (klo. 00.00-00) ja ”...” (klo. 00.00-00).

Tarkoitukseni on havainnoida tyttöjen ryhmään kuulumista ja kirjata muistikirjaani sen rakentumisesta ohjatussa toiminnassa. En kerää mitään henkilötietoja eli tietoja joista osallistujia voisi tunnistaa. Paikka ja toimintaan osallistujien nimet muutetaan, joten yksittäisiä tyttöjä tai ohjaajia ei voi aineistosta tunnistaa. Aineistoa säilytetään pari vuotta graduni valmistumisen jälkeen.

Minuun saa olla matalalla kynnyksellä yhteydessä, jos herää mitä vain kysyttävää. Suomeksi/englanniksi olen tavoitettavissa sähköpostilla.

Iloisin terveisin,
Jenni Aittasalo, kasvatustieteen maisterivaiheen opiskelija Turun yliopistossa,
Tutkielman laatijan sähköposti

Liite 4. Organisaation myöntämä tutkimuslupa

Tutkimuslupa: etnografinen tutkimus ryhmään kuulumisesta tyttöjen ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa

Tutkielman kuvaus

Tutkielmassa tutkitaan tyttöjen ryhmään kuulumista ohjatussa vapaa-ajan toiminnassa. Aineistoa tuotetaan osallistumalla tyttöjen ohjattuun ryhmätoimintaan ja kirjaamalla muistikirjaan havaintoja ryhmään kuulumisesta. Tutkielmaa varten ei kerätä henkilötietoja eli tietoja, joista osallistujia voisi tunnistaa. Tutkielman julkaisun yhteydessä ei nimetä ympäristöä, jossa aineisto on tuotettu. Aineistoa säilytetään viisi vuotta tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimusaineisto

Kirjalliset kenttähavainnot. Aineistossa kuvataan yhteisön toimintaa, eikä se sisällä tunnistuksen mahdollistavia tietoja yksittäisistä henkilöistä. Kentän toimijoilla on milloin tahansa mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Aineisto tallennetaan tietokoneen salatulle kovalevyllä. Salausavaimen tuntee ainoastaan tutkielman tekijä.

Aineiston tuottamisen ajankohta: Syksy 2024: syys-marraskuu. Tarvittaessa pari päivää joulukuusta.

Annan suostumukseni opiskelija Jenni Aittasalolle tuottaa yllä kuvatulla tavalla aineistoa pro gradu -tutkielmaa varten {paikan nimi}

Allekirjoitus _____

pvm. _____