

Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko?

Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset

Mari Käyhkö

Abstrakti

Se, että työläisnuorten kouluttautumisen tieltä on poistettu erilaisia rakenteellisia esteitä, ei huuho pois kasvuympäristön, luokan ja sukupuolen merkitystä yliopisto-opiskelussa. Artikkelissa analysoin työläistaustaisten naisten yliopistossa opiskelua, lähtien liikkeelle luokan kokemuksista. Erittelen sitä, millaisissa kysymyksissä ja millä tavoin luokka, sukupuoleen punoutuen, on opiskelun arjessa kokemuksellisesti aktualisoitunut, sekä kuinka koti, vanhemmat ja kaikkineen se kasvuympäristö, jossa naiset ovat varttuneet, asettuu suhteessa yliopistossa opiskeluun. Tutkimusaineisto on tuotettu pääosin muistelutyömenetelmällä. Luokka konkretisoituu naisten kokemuksissa yksin ja omillaan olemisena, vierauden, ulkopuolisuuden ja vajavaisuuden tunteina; erityisesti puutteelliseksi koettuna kulttuurisena pääomana. Luokka kulttuuriseen ja sosiaaliseen limittyen on läsnä myös mentaalisisinä, omaan mieleen kerrostuneina kysymyksinä, kuten sisäistyneenä epävarmuutena, oman kyvykkyyden epäilynä sekä vavaisuutena ja turvallisuushakuisuutena. Luokka ei ole merkityksellinen tekijä ainoastaan yliopistoon hakeutumisessa, vaan myös erilaisissa lähtökohdissa kohdata keski(ylä)luokkainen yliopistomaailma. Yksilökeskeisellä puheella sekä mahdollisuuksien tasa-arvon ylikorostamisella piilotetaan yksilöiden erilaiset arkitodellisuudet, kokemukset sekä toimijuuden eriyvät ehdot.

ASIASANAT: Yhteiskuntaluokat, sukupuoli, korkeakouluopiskelu, perhe, muistelutyömenetelmä.

Johdanto

Yliopistoinstituutio mielletään neutraalina yhteiskunnallisen ja yksilöllisen hyvän tuottajana. Näin erityisesti Suomessa, jossa hyvinvointivaltiollisen koulutuspolitiikan eräs keskeisistä lähtökohdista on ollut tasa-arvon tavoite. Tästä huolimatta yliopisto, kuten muutkaan koulutusinstituutiot, ei ole puhdas erilaisista kulttuurisista ja sosiaalisista eroista ja järjestyksistä. Yliopiston patriarkaalinen

kulttuuri on tehty tutkimuksella näkyväksi (esim. Husu 2001; Husu & Rolin 2005; Koski & Tedre 2003; Naskali 2001). Keskusteluun on eri tasoilla nostettu myös etnisyyteen, esteettömyyteen ja ikään liittyvät erot (esim. Moore 2003; Ojala 2011; Rinne ym. 2008a). Sen sijaan yhteiskuntaluokka nostetaan esille ainoastaan pohdittaessa opiskelijoiden yliopistoon valikoitumista – ikään kuin se muutoin olisi merkityksetön kysymys.

Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo ei huuhdou pois luokan, oman perhetaustan ja kasvu ympäristön merkitystä yliopiston ovista sisään astuttaessa. Luokassa ei ole kyse vain yliopistoon pääsemisestä, vaan myös erilaisista lähtökohdista kohdata keski(ylä)luokkainen, hallitsevan luokan kulttuurille, arvoille ja käytännöille rakentuva yliopistoinstituutio (esim. Liljander 1991; Maguire 1997, 98). Osalle opiskelijoista itsen, oman taustan ja elämänhistorian sovittaminen koulutusjärjestelmän tarjoamiin erilaisiin opiskelijan paikkoihin on helpompaa kuin toisille (Mietola ym. 2005, 17). Opiskelijat eivät ole yksilöitä vailla sosiaalista alkuperää. Suomalaisen yliopistoinstituution ja koko koulutusjärjestelmän näennäinen luokkaneutraalius sekä huomion keskittäminen mahdollisuuksien tasa-arvoon hankaloittavat luokan tunnistamista kouluttautumisen arjesta.

Tässä artikkelissa analysoin koulussa hyvin menestyneiden työläistaustaisten naisten kokemuksia yliopistossa opiskelusta eritoten luokkakysymyksen lävitse. Tutkimukseni naisilla ei ole taustalla perheen ja suvun akateemisia perinteitä eikä aiempaa kosketuspintaa yliopistomaailmaan. Keskityn artikkelissa erityisesti opiskelun arkeen. Artikkelissa kysyn: *Millaisissa kysymyksissä ja millä tavoin luokka sukupuoleen punoutuen on opiskelun arjessa, itselle kulttuurisesti ja sosiaalisesti vieraassa ympäristössä, kokemuksellisesti aktualisoitunut? Kuinka koti, vanhemmat ja kaikkineen se kasvuympäristö, jossa naiset ovat varttuneet, asettuu (naisten kokemana) suhteessa yliopistossa opiskeluun?* Tarkastelen yliopistossa opiskelua osana elämäkokonaisuutta huomioiden menneen ja nykyisyyden välisen dialogisuuden.

Tutkimuksen aineisto on tuotettu pääosin feministitutkija Frigga Haugin tutkimusryhmineen (1987) kehittämällä kollektiivisella muistelutyömenetelmällä. Menetelmää on sovellettu monin tavoin (esim. Davies & Gannon 2006; Kokko 2007; Koski & Tedre 2003). Kokoamassani ryhmässä, joka koostui 10 naisesta, keskityttiin ryhmässä *kerrottuihin* muistoihin.

Ryhmässä tapahtuneen muistelun lisäksi tein kolme elämäkerrallista teemahaastattelua. Tutkimukseni kolmestatoista naisesta kolme on syntynyt 1960-luvulla, viisi 1970-luvulla ja viisi 1980-luvulla.

Kulttuurien kohtaaminen näennäisen luokattomassa yliopistossa

Koulutusekspansion myötä aiemmin pelkästään eliitin ja etuoikeutetussa asemassa olevien luokkien koulutusväylät ovat vähitellen tulleet laajemmin eri sosiaaliryhmien ulottuville, vaikkakaan koulutuksen lisääntyne tarjonta ei ole poistanut siihen osallistumisen eriarvoisuutta (Naumanen & Silvennoinen 2010, 68). Ylemmistä sosiaaliryhmistä tulevat nuoret ovat yliedustettuina niin hakijoiden kuin opiskelijoidenkin joukossa (Nori 2011, 70). Akateemisesti koulutetun perheen nuoren todennäköisyys osallistua yliopistokoulutukseen on noin kahdeksankertainen verrattuna ei-akateemisessa perheessä kasvaneeseen nuoreen (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2007; ks. myös Kivinen & Rinne 1995; Rinne ym. 2008a).

Suomessa kodin varallisuus ei pääsääntöisesti (enää/vielä) rajoita nuoren opiskelua. Yliopistoon hakeutumisessa ja siellä opiskelemisessä ei ole kuitenkaan kyse vain avoinna olevista mahdollisuuksista tai uusliberalistisen yksilöllisyysretoriikan hengen mukaisesti ”asioiden tarpeeksi haluamisesta”, vaikka Suomessa yliopisto-opinnot ovatkin *periaatteessa* kaikkien ulottuvilla¹. Luokka kulttuurisena ja sosiaalisena kysymyksenä on merkityksellinen tekijä, joka ohjaa nuorten kou-

1 Siihen, ettei erilaisista perhetaustoista tulevia nuoria aseteta lähtökohtaisesti eriarvoisiin aseisiin koulutusmahdollisuuksien suhteen, on pyritty muun muassa yhtenäisellä koulujärjestelmällä, joka ei eriytä oppilaita varhaisessa vaiheessa, liki maksuttomalla koulutuksella, koulutusmahdollisuuksien alueellisella kattavuudella sekä erilaisilla opintososiaalisilla etuuksilla.

luttautumista mahdollisuuksien tasa-arvosta huolimatta. Niin yliopistoon pyrkiminen kuin sen ulkopuolelle jättäytyminen ovat osin perhetaustan mukaisesti opittuja valintatapumuksia (Rinne ym. 2008b, 515). Kouluttautumisessa on kyse myös kodin edustaman kulttuurin ja keskiluokaisen koulusysteemin kohtaamisista; kaikesta siitä, mihin yksilö itsestään selvyyksien lailla kasvaa, millaisia (erityisesti kulttuurisia) resursseja hän ”perii” kasvuympäristöstään sekä siitä, kuinka yksilö kohtaa kaikille yhteisenä esitetyn mutta ylempien luokkien kulttuurille ja pelisäännöille rakentuvan koulu-/yliopistoinstituution.

Yksilöt asettuvat yhä syntymästään saakka erilaisiin sosiaalisiin asemiin ja elämäntiloihin, joissa on erilaiset resurssit ja mahdollisuudet oman elämän rakentamiseen (esim. Sayer 2005, 212; Skeggs 1997a). Näin myös Suomessa, vaikka pohjoismaiseen demokratiaan sisältyvä tasa-arvon ihanne paradoksaalisesti kieltää luokkaerot (Kivimäki 2008, 5). Luokka ei ole yksin makrotason tuotannollis-taloudellinen kysymys, vaan se muotoilee elämänmahdollisuuksia myös yksilötasolla (Savage 2000, 75, 95, 101). Luokkaa tuotetaan myös kodin yksityisessä tilassa kasvatuksen keinoin osana jokapäiväistä arkea ja sen käytäntöjä. Luokka läpäisee lasten ja nuorten elämää konkretisoituen niin materiaalisissa elinoloissa, sosiaalisissa suhteissa kuin kasvuympäristöissä erilaisina arvostuksina, malleina, elämänorientaatioina ja kasvatuskäytäntöinä (esim. Lareau 2003; Sayer 2005, 127–128). Ne sosiaaliset ja kulttuuriset suhteet, joissa elämme, ovat olennainen osa minän rakentumista: sitä, keitä meistä tulee (Hey 1997, 147), mikä on meille mahdollista/mahdotonta sekä millaisena opimme oman paikkamme sosiaalisessa järjestyksessä jo lapsina (Lareau 2003, 4).

Erilaisissa kulttuurisissa ja sosiaalisissa suhteissa arkaan eläville nuorille rakentuu erilaisia resursseja ja tavoitteita myös kouluttautumisen

suhteen. Nuorten lähtökohdat pelata koulutuspelejä ja tarttua avoinna oleviin mahdollisuuksiin ovat erilaiset (Bourdieu 1998). Hegemoniseen keskiluokkaiseen kulttuuriin kasvanut yksilö saa itselleen ”perintönä” yleisesti hyväksytyt ja arvostetun elämäntavan, arvomaailman ja valintojen kehikon, jolla voi edetä sujuvasti koulujärjestelmässä arvostettuihin asemiin. Koulumaailman, ja erityisesti yliopiston, edellyttämä kulttuurimalli on muodostunut eliittiryhmien kulttuurista, ja tämän vuoksi toisenlaisin taustoin opintielle astuneen on hankalampi menestyä hänelle uudessa, sosiaalisesti ja kulttuurisesti vieraassa ympäristössä (Nori 2011, 37).

Brittitutkijat Helen Lucey, June Melody ja Valerie Walkerdine (2003) ovat havainneet analysoidessaan työläis- ja keskiluokkaisten tyttöjen reittejä yliopistoon sen, kuinka keskiluokkaiset, akateemiseen kulttuuriin ja käytäntöihin hiljalleen sisälle kasvaneet tytöt voivat varsin vaivattomasti pujahdtaa sisään yliopistomaailmaan, toisin kuin työläistyöt, joille yliopisto edustaa jotain lähtökohtaisesti vierasta, omasta kasvuympäristöstä ja sen jokapäiväisestä arjesta poissaolevaa. Pierre Bourdieu ja Loïc Wacquant (1995) kuvaavat edellä mainittua maailmojen kohtaamista todeten, että ”kun habitus kohtaa sen yhteiskunnallisen maailman, jonka tulosta se on, se on kuin ’kala vedessä’”. Se ei tunne veden painoa ja se hyväksyy sitä ympäröivän maailman sellaisenaan” (Bourdieu & Wacquant 1995, 159). Niille opiskelijoille, jotka eivät ole yliopistossa ”kuin kala vedessä”, kaikille yhteiseksi oletetun normiopiskelijan malli tulee näkyväksi.

Koulututkija Elisabet Öhrnin (2005) mielestä tutkijoiden tulisi tarkastella koulutuksessa ja opetuksessa (yhtä lailla myös yliopistossa, мк) läsnä olevia prosesseja, suhteita, ehtoja ja liikkumattiloja, jotta voidaan ymmärtää mitä esimerkiksi yhteiskuntaluokka kouluttautumisen arjessa merkitsee (Öhrn 2005, 82) ja kuinka se koetaan. Huomion kiinnittäminen yleisemminkin luokan

kokemuksiin, elettyyn luokkaan, on olennaista, koska luokan merkitystä osana arkista elämää ei usein tunnisteta (ks. Savage 2000, xii). Luokkakeskustelun perinteinen käsitteistö ei sovi yksin sen kanssa, miten yksilöllistetty luokka nykyään läpäisee ihmisen elämää (Hey 2003, 322). Andrew Sayer (2005, 201) onkin kritisoinut sitä, kuinka myös tutkijat kapeuttavat luokan käsittelyn yhä usein yksinomaan akateemiseksi kiistelyksi luokittelun perusteista (ks. myös Lawler 2004, 110; Lovell 2004, 40). Luokka on myös jotain intiimiä ja henkilökohtaista; jotain vaatteidesi alla, ihosi alla, refleксеissäsi, psyykessäsi – kaikessa siinä sisimmässä, mitä olet, kuten Annette Kuhn (2002, 117) on todennut.

Kiinnitän luokkatarkasteluni pääasiallisesti kulttuurintutkimukselliseen, lähinnä brittiläiseen feministiseen keskusteluun, jossa vastoin luokan maskuliinista valtavirtateoretisointia kiinnitetään erityistä huomiota yksityiseen tilaan (kotiin, kasvatukseen), arkeen ja henkilökohtaiseen, ruumiillisuuteen sekä luokan kokemuksellisuuteen, samoin kuin luokkaa leikkaaviin eroihin eli intersektionaalisuuteen (esim. Skeggs 2004). Suomalaisessa kontekstissa tätä keskustelua, pitkälti bourdieulais-skeggsiläisessä hengessä, on käyty esimerkiksi Tarja Tolosen (2008) toimittamassa teoksessa *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*.

Ruumiillistuneet muistot – eletyn ja koetun tutkiminen

Feministisesti orientoituneet tutkijat (esim. Lovell 2004; McNay 2004) ovat kritisoineet luokan maskuliinista valtavirtateoretisointia siitä, kuinka siinä on sukupuolen lisäksi paitsi sivuutettu elettyyn ja koettuun nivoutuva luokan tarkastelu, myös suljettu ulos muistot ja tunteet tutkimuksellisesti relevantteina tiedon lajeina. Käyttämäni muistelutyömenetelmä on esimerkki feministisistä vaihtoehtoisista tutkimuskäytännöistä, joilla kyseenalaistetaan perinteisiä käsityksiä

tiedosta, tietämisen tavoista ja siitä, keiden tieto on ”oikeaa” tietoa. Muistelutyön menetelmässä mieleen kerrostuneet muistot, eletyt kokemukset sekä tunteet nähdään itsessään arvokkaana tietona, sillä ne muotoilevat sisäistä maailmaamme ja tuottavat aktiivisesti merkityksiä (Kuhn 2002, 159, 161). Muokkaamme ja rakennamme elämäämme kertomalla siitä muistojen kautta, jolloin samalla selitämme itsellemme, kuinka tähän hetkeen on tultu (Kuhn 2002, 46; Plummer 2000, 87; Steedman 1987). Olennaisena ajatuksena menetelmässä on, että yksilölliset muistot ja kokemukset heijastavat yhteiskunnallista ja kulttuurista ajankuvaa.

Kokoamassani ryhmässä, joka koostui 10 naisesta, keskityttiin ryhmässä kerrottuihin muistoihin. Muistelu tapahtui käytännössä niin, että jokaiselle ryhmän 10 jäsenelle oli varattu oma muistelukerta, jonka aluksi hän sai vapaasti kertoa omia merkityksellisiä katsomiaan muistoja. En halunnut rajata muistelua valmiiksi annettujen teemojen ympärille, vaan annoin naisten itse päättää, millaisiin kysymyksiin, paikkoihin tai suhteisiin he paikantavat muistonsa ja kokemuksensa, siis missä ja millä tavoin luokka ja sukupuoli ovat kunkin kohdalla konkretisoituneet. Muistelu oli aina etukäteen valmisteltu. Kunkin muistelun jälkeen keskustelimme yhdessä muistoista ja tuntemuksista, joita muistelu oli herättänyt ryhmän muiden jäsenten mielissä. Naiset toimivat toistensa peileinä. Myös omat muistoni ovat osa aineistoa, sillä menetelmälle on erityistä, että myös tutkija toimii yhtenä muistelijosta, ”meistä”.

Muistelu on prosessointia, jossa elettyä elämää tehdään ymmärrettäväksi sekä itselle että ryhmäläisille. Ryhmässä mukana olevien henkilökohtaiset ja kollektiiviset muistot kietoutuvat toisiinsa sillä ajatuksella, että heillä on jotain jaettavaa, vaikkakaan ei välttämättä yhtenäisellä tavalla koettua. Ryhmässä kerrotut muistot kiinnittyivät elämän eri kerrostumiin: niin lapsuuteen, nuoruuteen

kuin lähimenneisyyteen. Kokoonnuimme yliopiston tiloissa iltaisin ja viikonloppuisin yhteensä 12 kertaa. Tapaamisten ohessa osa naisista kirjoitti myös päiväkirjaa: tunteja, mietteitä ja elämän-episodeja, jotka olivat nousseet mieleen tapaamisten välillä. Ryhmässä tapahtuneen muistelun lisäksi tein myöhemmin kolme elämäkerrallista teemahaastattelua. Haastatellut naiset eivät olleet päässeet mukaan ryhmään, mutta halusivat kertoa muistoistaan. Sekä ryhmämuistelut että haastattelut nauhoitettiin. Nauhoitettua, tekstiksi litteroitua aineistoa on kaikkineen 35 tuntia.

Hain tutkimukseen työläistaustaisia Joensuun yliopistossa² opiskelevia tai opiskelleita naisia. Haku tapahtui ainejärjestöjen sähköpostilistoille laittamieni viestien sekä lumipallomenetelmän avulla. Olennaisinta taustan määrittelyssä oli naisten oma kokemus, itsensä identifioiminen työläistaustaisiksi. Naisten vanhemmissa on perinteisissä työläisasemissa olevia mutta myös pienviljelijöitä ja joitain itseoppineita, lähinnä itsensä työllistäviä pienyrittäjiä. Vanhempia yhdistävät niukka koulutus ja ruumiillinen työ. Yhdelläkään vanhemmista ei ole ylioppilas- tai yliopistotutkintoa. Useimmat ovat suorittaneet joko kansakoulun tai sen lisäksi jonkin lyhyen ammatillisen koulutuksen tai kurssin. Vanhemmat toimivat tai ovat toimineet työelämässä ruumiillisissa ja varsin sukupuolittuneissa työtehtävissä. Äidit ovat työskennelleet esimerkiksi siivoojana, maatalouslomittajana, salaatintekijänä ja puhelunvälittäjänä. Isät taas ovat toimineet esimerkiksi varaosamyynnä, parkettiasentajana, särmääjänä, autokorjaajana ja koneasentajana. Naiset ovat varttuneet pienehköillä paikkakunnilla, maaseudulla ja kaupungeissa, Keski-, Itä- ja Pohjois-Suomessa. He ovat opiskelleet tai opiskelevat eri tiedekunnissa; useimmat yhteiskunta- tai kasvatustieteiden eri koulutusaloilla. Aineiston

tuottamishetkellä osa naisista vielä opiskeli ja osa oli jo valmistunut. Osa jo valmistuneista teki jatko-opintoja ja kaksi oli jo väitellyt.

Tämä artikkeli on osa laajempaa tutkimusta. Aineisto on tuotettu vuosina 2008–2009, ja sen analyysitavan voi nimetä teoreettisesti informoiduksi mutta aineistopainotteiseksi teemoitteluksi. Aineistolähtöisyys on leimannut monella tapaa tutkimusprosessia sen alusta alkaen. Koska kyse on Suomessa hyvin niukasti tutkitusta aihepiiristä, en halunnut lähtökohtaisesti ohjata tai rajata liikaa keskusteltavia kysymyksiä, vaan uutta tietoa tuottaakseni annoin naisten itse paikantaa merkitykselliset asiat. Raamina muistelulle toimi naisille tutustumis- ja ohjeistustapaamisessa ennen ensimmäistä muistelukertaa avaamani väljä luokkaan ja sukupuoleen, yliopisto-opiskeluun sekä muistoihin ja kokemuksiin liittyvä tutkimusidea. Litteroinnin ja alustavan teemoittelun myötä hahmotelin itselleni kokonaiskuvaa siitä, mistä naiset puhuvat ja mihin he paikantavat luokkakysymyksen. Tämän pohjalta olen hahmotellut teemakokonaisuuksia, eräänlaisia artikkeliaihiota, joista olen aihio kerrallaan edennyt tarkempaan analyysiin, artikkelikohtaisen kysymyksen miettimiseen, aineiston uudelleen lukemiseen ja tiivistämiseen sekä käsitekehikon rakentamiseen. Muistelutyömenetelmälle ominaisesti olen siis lähtenyt rakentamaan analyysejä teorian sijaan empiriasta, naisten luokkakokemuksista. Tätä artikkelia aloin työstää naisten yliopisto-opiskelukokemusten ympärille. Tutkimuksen naiset saivat myös kommentoida artikkelin käsikirjoitusta ennen sen julkaisua.

Maaailmojen vieraus ja vajavaiset resurssit

Naiset ovat kasvaneet perheissä, joissa on arvostettu ruumiillista, ”oikeaa” työntekoa, kädentaitoja sekä maalaisjärkeä. Opiskelu omasta

2 Joensuun ja Kuopion yliopistot yhdistyivät 1.1.2010 Itä-Suomen yliopistoksi.

lapsuuden elämänpiiristä etäisessä, näennäisen luokattomassa, mutta arvomaailmaltaan ja käytännöiltään keski(ylä)luokkaisessa yliopisto-maailmassa ei ole ollut yksinkertaista ja kivutonta, vaikka yliopistoon on ulkoapäin katsottuna kotiuduttu hyvin. Naiset ovat menestyneet opinnoissaan vähintäänkin hyvin. He myös tietävät pärjäävänsä. Luottamus omaan opiskeluun on syntynyt aiemmasta koulumenestyksestä³. Kaikesta huolimatta opiskelu yliopistossa (ei vielä lukiossa) on synnyttänyt naisissa epämääräisiä vierauden ja alemmuuden tunteita. Naiset ovat katselleet ja arvioineet itseään ulkoapäin keskiluokkaisin silmin kokien itsensä vajavaisiksi (myös Crozier & Reay 2011, 148; Lehmann 2009; Reay 1997, 22; Reay 1998). Puhuessaan itsestään opiskelijoina he käyttivät ilmaisuja ”alien”, ”vajavainen”, ”vääränlainen” ja ”alamittainen”. Puutteet ja vääränlaisuus nähtiin olevan itsessä, erona opiskelijatovereihin, jotka tulevat akateemisista perheistä, sekä erona oletettuun, naisten mieleen rakentuneeseen malliin siitä, mitä yliopisto odottaa opiskelijaltaan.

Vajavaisuuden tunne konkretisoituu opiskelun arjessa oman kasvuympäristön ja yliopistomaailman etäisyytenä ja vierautena toisistaan sekä perityn/kasvatuksen välityksellä hankitun kulttuurisen pääoman puutteina; vahvana kokemuksena siitä, ettei riittävässä määrin hallitse akateemisia perustietoja ja -taitoja. Naiset kokevat joutuvansa kuromaan kiinni erilaisia heidän itsensä oletamia sivistys- ja tietoaaukkoja, asioita, joiden ajatellaan olevan akateemisista perheistä tuleville itsestäänselvyyksiä – jotain jo kodin piirissä opitua, osa akateemisten perheiden arjen käytäntöjä.

Musta tuntuu, että mä saan pyydellä anteeks sitä, että mulle ei oo luettu iltasaduks tieteellisiä artikkeleita [yhteistä naurua].

Mie oon joutunu yleissivistyksen ja kulttuuritiedon raapimaan sieltä täältä ystäviltä. Sitä ei tullu kotoa. Meillä oli yks tietosanakirjasarja. Äiti osti sen kun mejän opettaja sitä kauppas. [...] Olen miettinyt, että en mie koskaan voinu syventää tai laajentaa sitä koulutietämystä missään koulun ulkopuolella. Niinku keskustella niistä sisällöistä. [...] Ei se yleissivistys ole tarttunu, kun se ei ole tullu eläväksi.

Akateemisuus ei ole ollut osa perheiden arkisia käytäntöjä. Vanhemmat ovat voineet pitää tiettyyn rajaan saakka kouluttautumista periaatteessa hyvänä asiana, mutta perheiden arki ei ole rakentunut lasten koulunkäynnin, harrastusten tai kulttuurisen pääoman kerryttämisen ympärille.

Esimerkki koetuista puutteista, joka nostettiin tiuhaan keskusteluun, oli kielellisten kompetenssien puute, erityisesti englannin kielen suhteen. Naiset puhuivat ”englantipelosta” ja ”englantitraumasta”, joka nähtiin jopa esteenä tutkijanuralle. Eritaustaisten opiskelutovereiden arkiset kohtaamiset yliopistossa ovat piirtäneet esiin ne erilaiset kulttuuriset maailmat erilaisine elämänmuotoineen ja käytäntöineen, joissa on vartuttu ja joissa yhä eletään. Englannin kielen osalta vertailupinnaksi nostettiin kosmopoliitit opiskelijatoverit, jotka olivat osana keskiluokalle tyypillistä perhearkea jo lapsina ja nuorina kerryttäneet kielitaitoa matkustelemalla, käymällä kielikursseilla ja olemalla vaihto-oppilaana. Jotkut olivat jopa asuneet ulkomailla korkeasti koulutettujen vanhempiensa työn vuoksi (ks. myös Plummer 2000, 169–170). Tutkimukseni naiset olivat matkustelleet naapurimaissa, jos niissäkään. Palmuja oli katseltu vain valokuvista ja apua englannin kielen läksyihin oli haettu naapurista. Työläisvanhemmilla ei ole ollut koulutuksellisia resursseja tai tiedollista kompetenssia auttaa läksyjen teossa. Tämä on konkretisoitunut erityisesti vieraiden kielten opiskelussa.

Erilaisia lähtökohtia opiskelulle eritaustaisten opiskelijoiden kesken ovat rakentaneet myös van-

3 Peruskoulun päättötodistuksen keskiarvo on ollut 7,8 ja 9,5 välillä.

hempien eriävät koulutukselliset resurssit ja suhde kouluinstituutioon. Merkittävä tutkimukseni naisia yhdistävä kysymys on ollut kokemus kouluasioiden kanssa yksin, omillaan olemisesta. Yliopistossa opiskelu ei ole ollut jotain, mitä olisi voitu jakaa omien vanhempien kanssa, jotain minkä myös vanhemmat itse ovat läpikäyneet. Omille vanhemmille ei ole voinut soittaa ja kysyä neuvoa opiskeluasioissa, niin sisällöissä kuin opintojen suunnittelussa, toisin kuin opiskelukaverit. Työläisvanhempien resurssit, kuten kädentaidot tai kokemustieto, eivät ole yliopistossa legitimiä, vaihdettavaa pääomaa.

Ykskin opiskelukaveri aina puhu omasta isästänsä, ja sitten se soitti sille ja kysy jotakin asiaa, et: ”Hei miten tää menee?”. Ni sillen huomasi, että hei, ite ei voi soittaa vanhemmille ja kysyä, että voitko, että en tiedä miten tää menee.

Tajusin, kuinka kertoessaan vanhemmistaan, henkilöt [keskiluokkaiset opiskelijatoverit] olivat kopioineet näiden [vanhempiansa] elämänarvot [...] Tuli kieltämättä hyvin vieraantunut olo, kun tajusin taas kerran, että olen yliopistomaailmassa yksinäni, että minulla ei ole taustalla vanhempieni esimerkkiä tai tietynlaista tukea. [...] Monet kertoivat, kuinka vanhemmat on neuvonu mitä kannattaa ottaa sivuaineeksi ja tällasta. Ite tuli sellanen olo, että tässä ollaan aika pitkälti omillaan, että ei voi hirveesti konsultoida ketään, että oisko tää nyt järkevää ja mitä mieltä oot tämmösestä tutkinnosta.

Maailmojen erillisuus sekä yksin, omillaan – ja myös hiljaa itselle merkityksellisistä asioista – oleminen ei ole uutta vaan kokemus, joka on kumuloitunut koulujärjestelmässä etenemisen myötä. Lasten koulunkäynti on ollut perheissä yksi asia muiden joukossa, ei perheen yhteinen projekti, toisin kuin korkeasti koulutetuissa perheissä, joissa kotikulttuuri on tyypillisesti lasten koulumenestystä tukeva ja menestyksen eetokseen kasvattava (Naumanen & Silvennoinen 2010, 75). Koulunkäynti ei ole ollut vanhempia ja lasta

yhdistävä asia, josta olisi yhdessä keskusteltu, vaan vanhemmille vieras ja kaukainen elämänalue. Naiset ovat jo ennen yliopisto-opiskelua oppineet jarruttelemaan omia opiskeluun liittyviä puheitaan, sulkemaan ne keskusteluista pois, koska vanhemmilla ei ole ollut ymmärrystä, kieltä tai aina halua puhua opiskelusta, sen sisällöistä tai käytännöistä.

Mut en mie koskaan pystynyt kenenkään kanssa puhumaan yliopisto-opinnoista opiskelutoverien lisäksi. Koskaan. Mie olin jo ihan sisäistänyt sen, että näistä asioista ei puhuta.

Omaa innostusta koulunkäyntiä kohtaan tai koulunkäynnin asettamia vaatimuksia ei ole perheen taholta aina arjessa ymmärretty. Akateeminen kunnianhimo tai ylipäänsä liiallinen kiinnostus koulunkäyntiä tai lukemista kohtaan ei ole työläisperheissä välttämättä suotavaa. Naisille ovat tuttuja toteamukset kuten ”se lukee/opiskelee vaan”. Into opiskella on vähintäänkin vieras asia, johon ei osata suhtautua. Naiset ovat kuitenkin eri vaiheissa koulumenestyksen, koulumyönteisten keskiluokkaisten kavereiden, lukuharrastuksen sekä tiedonjannon kasvamisen myötä ottaneet omikseen keskiluokkaisen koulumaailman käytännöt: tehneet irtioton ja hiljaa hivuttautuen lähestyneet yliopistoa, osa itsevarmemmin ja suoraan, osa pienin askelin ja mutkien kautta. (Käyhkö 2011; 2013.)

Äänen aukaisemisen vaikeus

Vaikka mahdollisuuksia avaavalla koulutuspolitiikalla on osin onnistuttu tasaamaan opiskelijoiden lähtökohtien eroja, erityisesti taloudellisten kysymysten osalta, työläistaustainen opiskelija ei yliopisto-opintojen myötä yhtäkkiä muutu keskiluokkaiseksi tai juurettomaksi. Yksilön resurssit toimia erilaisissa konteksteissa sekä lähtökohdat vastata asetettuihin kulttuurisiin odotuksiin ovat kytköksissä yksilön elämänhistoriaan (Vuorikoski 2011, 280). Tutkimuksen naisille nimenomaan

opiskelu yliopistossa on tehnyt uudella tapaa näkyväksi sen kulttuurisen ja sosiaalisen maailman, josta he ovat lähtöisin.

Puutteellisiksi koetut resurssit, kuilu sen välillä mihin on kasvettu ja millainen yliopisto-opiskelijan naisten kokemana tulisi olla – mistä yliopistossa palkitaan – konkretisoituvat ja tiivistyvät vahvimmin seminaaritulanteissa. Oman äänen avaaminen, tilan ottaminen ja itsensä näkyväksi tekeminen, joita yliopisto-opiskelijalta odotetaan, koetaan vaikeaksi ja vieraaksi. Naiset ovat arkoja tuomaan esille omia ajatuksiaan, koska he pelkäävät, ettei heillä ole mitään tarpeeksi arvokasta sanottavaa tai että oma tietämättömyys paljastetaan sanomalla jotain itsestään selvää. Naiset vaikenevat oletettuja heikkouksia peitellen.

Et semmonen pieni epäily siitä, et onko tarpeeksi fiksu ylipäättänsä. [...] Ei uskaltanu niitä [asioita, joita oli ajatellut] sitten sanookaan. Et tuo on semmonen mikä miun mielestä ehkä oli hankalinta. Et just vaikka tietää et ei oo tyhmä, ni silti epäilee.

Ettei ei oikein rohkeutta ollu sillon, eikä pitkään myöhempäänkään sanoa jotain mielipidettä, kun ajatteli että varmaan tässä on joku kohta, joka osottaa sen, että mulla on suuri aukko jossakin tiedossa – ja se on kyllä edelleenkin [työskentelee yliopistossa]. Et ei siitä ole päässy vieläkään, että kyllä sen kokee jotenkin. Se on semmonen pelottava, että pitää tietää *todella* [painottaen] selkeästi ja syvästi asia ennen kun uskaltaa sanoa mitään.

Naiset myös kokevat, että heillä ei ole yliopistossa tarvittavia keskustelu- ja argumentointitaitoja; kieltä jolla puhua tai taitoa käyttää sitä vaaditulla tavalla (ks. myös Vuorikoski 2011).

Myös erityisesti se, että ei osaa argumentoida. Mie jännitän niitä tilanteita. Et tuntuu, että mie en osaa sillä lailla niinkun jotkut, että ne laveasti johdattelee aiheeseen ja sitten ne iskee siihen ytimeen.

Ni mie oon vähän semmonen, että töks. Että mie meen suoraan siihen ytimeen.

Ryhmässä keskusteltiin toistuvasti siitä, kuinka lapsuudenkodissa ei opittu keskustelemaan, ”pe-laamaan sanoilla”, esittämään omia näkemyksiään vapaasti mutta itsevarmasti, tuosta vain. Näin siksi, koska naisten mukaan kotona ei arkisten, konkreettisten kysymysten rinnalla varsinaisesti *keskusteltu* esimerkiksi elokuvista, kirjoista tai yhteiskunnallisista kysymyksistä – siis keskitytty ”turhan puhumiseen” vaan tekemiseen. Työläismaailma ei ole verbaali- vaan toimintakulttuuri (Vaaranen 2004, 21). Jos asiaa ei ollut, oltiin hiljaa. Myöskään ruokapöytä ei ollut keskiluokkaisen perheideaalin mukaisesti keskustelua vaan syömistä varten. Naisista tuntui hyvin absurdilta myös ajatus siitä, että vanhemmat olisivat keskustelleet keskenään esimerkiksi kirjallisuudesta. Useimmissa perheissä kirjoja ei luettu eikä vanhempia oltu välttämättä koskaan nähty kirja kädessä (tarkemmin Käyhkö 2011). Naiset pohtivat myös sitä, että mielipiteitä ei ole opittu perustelemaan tai puolustamaan, koska niitä ei ole kysyty tai saanut olla.

Naisten kertoma viestii siitä, kuinka nämä työläisperheissä kasvaneet naiset ovat oppineet keskustelukulttuurin, Basil Bernsteinin (1977) käsittein rajoittuneen kielikoodin, josta ei palkita kouluinstituutiosta. Kaikki kielelliset ilmaisut eivät ole kouluinstituutiosta yhtäläisesti hyväksyttäviä tai palkittavia (Bourdieu & Wacquant 1995, 179–183). Erot perheiden keskustelukulttuureissa huomattiin jo lapsina, kun vierailtiin koulutetummista perheistä tulevien ystävien tai myöhemmin poikaystävän kotona. Erot keskustelukulttuureissa sekä arkisissa käytännöissä läpäisivät perheiden arkea aina leikeistä lähtien.

Lapsuudessa mulla oli sellanen kaveri, josta jotenkin tuli konkreettisesti se – ja mitä on myöhemmin ajatellu. Sen molemmat vanhemmat oli opettajia

[...] Muistan et se oli ihan erilaista se niitten meno [nauraen] kun mitä meillä oli. Et jotenkin se keskustelu ja varsinkin kun se isä keskusteli [naurua]. Puhu ja halus tietää – jutteli mejän lasten kanssa. Sellasta, ni se jotenkin tuntu – *se ei ollu meitä*. [...] Jotenkin tuntu että nekin [vanhemmat] jostain semmosesta asiasta millä ei itelle nähny mitään merkitystä, ni siinä sitten analysoitiin puhki jotain semmosta ihan merkityksetöntä [naurua] asiaa, mikä meillä [kotona] vaan annettiin mennä.

Kolmanneksi itsen hiljentämisessä ja sivuun asettamisessa on huomioideni mukaan kyse sosiaalisen itsevarmuuden puutteesta: opitusta tavasta olla maailmassa ja tilassa. Tutkimukseni naiset kokevat, että jo puheenvuoron ottaminen, muiden katseiden kohteeksi itsensä nostaminen ja näkyväksi tekeminen on vaikeaa ja epämuikavaa, jotain itselle ei-luontevaa. Heiltä puuttuvat yliopistossa ihanteellistettu keskiluokkaisen habituksen itsevarmuus, sulavuus sekä halu olla etummaisena. Vaikeneminen on ollut naisten lapsuuden elämänpiirissä hyve, ja myös naiset ovat oppineet ennemmin vaikenemaan kuin pitämään itsestään melua tai olemaan muiden tiellä. Tila on opittu antamaan niille, jotka vaativat sitä. Alemmuus ja ylemmyys ovat opittuja positioita.

TIINA: Niissä [koulutetuissa] on joku perimätieto tai lahja, joka siirretään seuraavalle [sukupolvelle], niinku lapsille, että te ootte kanssa yhtä hyviä ja ne omaksuu sen. Sit itellä ei oo mitään mihin tarttua kiinni, semmosta kättä pitempää.

ANNI: Liittyy varmasti siihen, tuli mieleen – että siellä kotipaikkakunnalla kun asuttiin, elettiin, niin nää rikkaitten kakarat ja nää, niin ne oli niitä jotka osas ottaa sen tilan. Ni sitähän on oppinu sen tilan antamisen jo sieltä.

TEIJA: Väistä.

Mut nämä opiskelutoverit, jotka tuli paremmin toimeentulevista taustoista, ni kyllä niillä semmosta itsevarmuutta minusta oli. Että sen mie

kyllä tunnistan, että mie sillä lailla koin huonomuutta heihin nähen. Että sen tuntee kun ihminen on itsevarma jossakin. Semmonen – että on mullakin itseluottamus esimerkiksi, että luotin että mie pärjään opiskeluissa, mut et semmonen *olemassa olemisen itsevarmuus* [naurua].

Mike Savage (2000, 107) puhuu siitä, kuinka luokka on koodattu ihmisten itsearvostukseen sekä siihen, kuinka he kantavat itsensä yksilöinä. Tätä ei tosin useinkaan tiedosteta luokkakysymyksiä. Myös Beverley Skeggs (1997b, 132) pohtii luokan ilmentymistä siinä, kuinka joidenkin ihmisten oleminen perustuu turvallisuudelle ja (itse)varmuudelle ja joidenkin toisten pelolle, ahdistuneisuudelle ja epäilylle. Kyse seminaaritalanteissa ei ole ollut siitä, ettei naisilla olisi ollut sanottavaa. Sanat eivät vain tule, koska keskittyminen menee muuhun kuin itse asiaan. ”Minun pitäis saada muutama tunti aikaa olla yksin, kasata ajatuksia ja sitten sanoa sanottavani. Jotenkin kun niitten katseitten kohteena on siinä ja äkkiä pitäs jotain sanoa – *argumentoida*.”

Äänen- ja tilankäytössä sekä näiden säätelyssä on kyse paitsi luokasta, myös sukupuolesta. Peruskoulututkimuksissa on toistuvasti havaittu, kuinka pojat vievät ja kuinka heille koulussa myös annetaan enemmän tilaa, myös äänenkäytön suhteen. Tytöille sen sijaan opetetaan hiljaisuutta sekä opettajien että poikien toimesta. (Gordon 2001; Gordon, Holland & Lahelma 2000, 180–184.) Vaikka tutkimukseni naiset kiinnostivat oman äänenkäytön hankaluudet ensisijaisesti luokkakysymykseen, muutaman muistelukerran jälkeen he alkoivat puhua kollektiivisesti ”niistä nenäkkäistä pojista”; itsetietoisista ja tilaa dominoivista nuorista miehistä, jotka pyrkivät säätelämään paitsi naisten puhumista (esimerkiksi jättämällä huomioimatta), myös oikeaa tietoa, joksi esimerkiksi arkinen kokemustieto ei määriy. Pohjoismaisissa koulututkimuksissa on kuitenkin havaittu myös, kuinka koululuokan sanavalmiit, ääntänsä käyt-

tävät ja itsevarmat tytöt ovat nimenomaan keski-luokkaisia tyttöjä (Gordon ym. 2000; Öhrn 2005, 71).

Tutkimuksen naisilta puuttuvat seminaaritalanteissa toimijuuden tunto ja tunne (Gordon 2005), jolloin omaa oloa ei koeta turvallisiksi ja jolloin ei voi vain heittäytyä tilanteen vietäväksi. Sosiaalisesti sulavien, itsevarmojen, määrätietoisten ja sanavalmiiden opiskelijatovereiden ympäröimänä hiljaa sivussa oleminen ja näkymättömäksi tekeytyminen ovat turvallinen tapa olla maailmassa, keino pitää tilanne hallussa.

Et toi hiljaa oleminen on ollu semmonen turvapaikka tai selviytymiskeino. Voi olla siellä vähän sivussa. Sit se on kauheen vaikeeta, jos joutuukin yllättäen esille. Siihen liittyy itellä sellanen voimakas tunne, että miut saa helposti nujerrettua.

Kim Clancy (1997, 50) kysyykin, onko sivussa harmittomana oleminen työläistaustaisille naisille kotoisa paikka, koska he tuntevat sen niin hyvin? Tarkkaileminen ja näennäisen passiivisena hiljaa oleminen on kuitenkin pulmallista, koska se on patologisoitu ongelmaksi äänenkäyttöä korostavassa kulttuurissamme (Reay 1998, 16; Walkerdine 1990, 35). Tämä korostuu yliopiston maskuliinissa kulttuurissa, jossa itsensä näkyväksi tekeminen, erottautuminen ja kyseenalaistaminen ovat odotettuja ja idealisoituja tapoja olla ja toimia. Äänen löytäminen, uskallus avata se sekä erityisesti haastaminen, vastaan puhuminen (*talking back*, hooks 1989) on hidaskäyttöprosessi etenkin niille, jotka ovat hiljentäneet itsensä häpeän kautta (Kuhn 2002, 123). Tutkimuksen väitelleet ja jonkin aikaa yliopistossa työskennelleet naiset tiedostavat, kuinka heitä kohtaan on osoitettu luottamusta ja tarjottu tietäjän roolia – annettu lupa puhua – mutta kuinka itsensä jalustalle, auktoriteetiksi nostaminen jonkun katsoessa ja kuunnellessa on tästä huolimatta vierasta ja ennen kaikkea outoa. ”Et sitä yhtäkkiä tulee jotenkin sellaseks paljon

varteenotettavammaks toimijaks.” Kirjoittamisen, ajatusten sanallistaminen tekstiksi, koetaan puhumista helpommaksi ilmaisukeinoksi ja tavaksi tehdä itsensä näkyväksi, koska kirjoittaessaan saa olla turvassa arvioivilta katseilta ja välittömältä häpeän mahdollisuudelta.

Paljastumisen pelko ja halu kuulua

Alemmuuden, ulkopuolisuuden sekä riittämättömyyden tunteet ovat saaneet naiset hyvästä opiskelumenestyksestä huolimatta epäröimään omaa kuulumistaan ja oikeutustaan opiskella yliopistossa, vaikkakaan ei niin, että opintojen keskeyttämistä olisi harkittu.

Ni tulee semmonen olo, että nyt se yliopiston taso romahti kerralla [naureskellen]. Että voitte luottaa minuun. [Yhteistä naurua.] Sellanen kauhee mitätöinti. [...] Nyt se taso romahti [nauraen]. [...] Jos unohtas sen itsensä jatkuvan vähättelyn.

Brittitutkija Annette Kuhn (2002) on kuvannut tätä koulussa hyvin menestyneiden työläistyttöjen viallisuuden kokemusta: he helposti sisäistivät keskiluokkaisen kulttuurin arviot omasta vääranlaisuudestaan ja siitä, että on tyhmä ja kaikkineen kykenemätön ymmärtämään ja onnistumaan (*getting it right*, Kuhn 2002, 116–117). Tutkimukseni naiset kertovat samaa tarinaa, mutta heidän kokemuksensa omasta puutteellisuudesta ovat heränneet vasta yliopistossa. Tämä ”hitaus” ilmentänee suomalaisen, vielä varsin yhtenäisen koulujärjestelmän erityisyyttä, jossa oppilaat eivät varhaisessa vaiheessa eriydy omiksi ryhmikseen sosiaalisen taustan (vanhempien resurssien tai intressien) mukaisesti, vaikka tähän suuntaan ollaankin menossa (esim. Seppänen 2006).

Tutkimukseni naisilla paljastumisen pelko, käsitys omasta ”viallisuudesta” sekä halu kuulua konkretisoituvat velvollisuudentuntoisena ja vakavana

suhtautumisena opiskeluun. Opiskelu työläisty-
tölle ”väärässä paikassa” on ansaittava ja oikeutet-
tava pärjäämisellä ja tiukalla työmoraalilla.

Et jotenkin sen opiskelun otti kauheen tunnolli-
sesti. Ja jotenkin tuntu, että niillä [koulutettujen
perheiden lapsilla] ehkä kävi helpommin kaikki.
[...] Et yhtään kurssia ei voi jättää kesken minkä on
alottanu ja aina pittää lukkee hyvin ja ei saa vitku-
tella minkään kanssa ja kaikki on tehtävä ajoissa.
Et ne ehkä sit oli ottanu rennommin.

Pärjääminen ei ole ainoastaan yliopistoa kohtaan
tunnettu velvollisuus. Naisten on pärjättävä myös
sen vuoksi, ettei kukaan opiskelua yliopistossa
alun perin epäillyt läheinen pääse toteamaan:
”mitäs me sanottiin”. Vaikka keskiluokkaisille
nuorille viestitään syntymästä saakka, että he
ovat pystyviä ja heidän osanaan on mennä yli-
opistoon (Walkerdine ym. 2001, 162), tämä ei ole
työläistäustaiselle nuorelle itsestäänselvyys, vaan
toisin tekemistä. Tutkimukseni työläisperheissä
ylenmääräiseksi katsottu ”turhien asioiden” ja
”liian pitkään” opiskelu on usein nähty ajan-
hukkana, laiskotteluna ja ei-työnä. Hyvä elämä
ei läheisten silmissä pidä sisällään akateemista
koulutusta, toisin kuin keskiluokkaisissa perheis-
sä, joissa nuorella ei ole lupaa epäonnistua kou-
lutuksen kentällä tai jättäytyä pois keskiluokkai-
sesta elämäntavasta (Ketokivi 2009a; Reay 2001,
341), onhan koulutus keino uusintaa oma asema
yhteiskunnassa (esim. Walkerdine ym. 2001, 24).
Tutkimukseni naisia ohjaa myös halu näyttää
epäilijöille, että minusta on johonkin.

Koko ajan on ajatellu sitä, että mitä miulla on siellä
yliopiston päästötodistuksessa. Että miulla muu-
ten on semmoset paperit, että kun täältä lähen, ni
sitten niillä ei pyyhitä sitä persettä [kuten isä oli ai-
emmin todennut aiemmin saadusta stipendistä].
Se on se, koska ne isän jutut on siellä, että miten
hän mitätöi. Se on jotenkin kai ollu sitten, että ne
[tutkintopaperit] ei oo mitään vessapaperia, et ne

on akateemiset paperit. Se on loppututkinto ja ne
on oltava hyvät.

Tuolta lapsuudesta on myös semmonen tietynlai-
nen, tai nuoruudestakin, semmonen tietynlainen
halu näyttää, varmaan varsinkin isälle, et minä-
hän pärjään ja minustahan tulee jotain. Et hänel-
lä oli tällöinen tapa, et hän saatto - esimerkiks
muistan omat ylioppilassjuhlat, ni hän sitten siellä
jokseenkin vähän otti [alkoholia], niin sitten että:
”Joo, ei susta koskaan tuu mitään.”

Tunnollisella opiskelulla ja tiukalla työmoraalil-
la naiset todistelevat myös itselleen oikeutusta
olla yliopistossa, jonka osa naisista mielsi ennen
sinne hakeutumista ”ei-minunlaisten paikaksi”
(tarkemmin Käyhkö 2013). Tinkimätöntä tapaa
opiskella selittää myös se, että naiset eivät ker-
tomansa mukaan tunnista ”riittävän” opiskelun
rajoja, koska heillä ei ole ollut aiempaa kontakti-
pintaa yliopisto-opiskeluun tai siellä opiskellei-
siin. Oman kyvykkyden epäilyä on synnyttänyt
myös lapsuudenkodissa oman koulumenestyk-
sen ja -innostuksen ympärillä ollut hiljaisuus,
kehumisvaje, kuten eräs naisista asian ilmaisi.
Nähdyiksi on tultu ennemmin käden taitojen ja
sitkeän työnteen kuin koulumenestyksen kautta.
Vielä yliopistossakin naiset keskittyvät tarkkaile-
maan itseään sekä vakuuttelemaan itselleen, että
he ovat hyviä ja pärjäävät.

Koko ajan oottaa, missä vaiheessa tulee raja vas-
taan, et ei enää taidot riitä. Et se on ollu koko ajan
tässä yliopisto-opiskelussa sellanen, että: ”No
nyt?” Sillon kun oli tää eräs seminaari, niin: ”Saa
nähdä, saanko tämän läpi, että onko tämä nyt se
raja?” Ja sitten että tässä loppuu se älykkyys, että
ei enää pärjääkään. Se on sellanen mikä on tosi
usein. Et se ärsyttää välillä. Ois kiva päästä siitä
eroon ja opiskella vaan rauhassa.

Naisten toiminta muistuttaa tyttöyttä tarkastel-
leen feministitutkija Iris Marion Youngin (2005)

kuvaamaa estynyttä tavoitteellisuutta: sitä, kuinka tyttö on samanaikaisesti tekemisensä subjekti ja objekti. Hän tarkkailee ja epäilee itseään, jolloin vain osa tytön ruumiista osallistuu tekemiseen, Youngin käyttämässä esimerkissä pallon heittämiseen. Samalla lailla opiskelija, joka on tietoinen omasta vieraudestaan ja jolla on sivullisen katse, ei voi vain antautua tekemiisiinsä. Luokka sukupuoleen kietoutuneena on läsnä naisten tekemisissä sisäistyneenä epävarmuutena ja varovaisuutena (Lehmann 2009, 638). He eivät kilpaile muiden kanssa, vaan käyvät näkymättömiä neuvotteluja itsensä kanssa omassa mielessään, esimerkiksi uskaltautuakseen tarttua tarjolla oleviin mahdollisuuksiin.

Naiset vierastavat yleisemminkin yliopiston sisään rakennettua maskuliinista, kilpailullista ja yksilöllähtöistä kulttuuria, joka kytkeytyy jatkuvaan joksikin tulemiseen sekä tietoiseen pelin pelaamiseen (Savage 2000, 32, 84, 139). Yliopistoon on suhtauduttu pikemmin uutena, ajatteluun vapauttavana ja mahdollisuuksia luovana maailmana, johon itsellä on utelias, ei välineellinen suhde. Yliopisto ei ole ollut naisille keskiluokkainen unelma, jossa tavoitteena olisi ollut halu ”kiivetä” sosiaalisesti tai paeta omaa taustaa, mihin työläistaustaisten nuorten opiskelun usein oletetaan kiinnittyvän. Naisten toiminta ei ole status- vaan ennemmin turvallisuushakuista. He ovat jo yliopistoon hakeutuessaan tunnistaneeet yliopistoinstituution sisäisen eriyty- misen ja julkilausumattoman statushierarkian sekä mieltäneet Joensuun yliopiston kansanomaisena, matalan statuksen yliopistona (Nori 2011, 89–91, 221) itselle turvalliseksi valinnaksi, paikaksi, johon *minäkin* voin tuntea kuuluvani. Ylempien yhteiskuntakerrostumien jälkeläisillä ja työläistaustaisilla on yliopistokentän sisällä omat eriytyneet koulutus- väylänsä: tietyt yliopistot ja oppialat (Ahola 1995; Kivinen, Hedman & Kaipainen 2012).

Vaikka olen tässä artikkelissa keskittynyt opiskelun kannalta haasteellisiksi koettuihin kysymyksiin,

oma tausta ja kaksi erilaisin arvostuksin toimivaa maailmaa hankauksineen ja ristivetoineen nähtiin pääsääntöisesti rikkautena ja voimavarana, kuin kahdenlaisina silmälaseina, joilla katsoa maailmaa. Kouluttautumisinto ja eriävät intressit ovat osin etäännyttäneet naisia lapsuudenperheistään, mutta tästä huolimatta naiset pääsääntöisesti haluavat olla lojaaleja ja pitää kiinni molemmista itselle eri tavoin tärkeistä maailmoista. Kyse on naisista, jotka sanojen, tiedon ja kirjojen maailma on vienyt mukanaan, mutta joissa istuvat vahvana myös peräänantamattomuus, jalat maassa -asenne sekä ruumiillisen työn arvostus, joihin heidät on kasvatettu. Opiskelu yliopistossa on kuitenkin alleviivannut maailmojen erillisyyttä niin, että nykyään ne halutaan pitää erillään.

PINJA: Ne [omat vanhemmat] erottus kyllä hehkumalla siitä [mahdollisessa omassa tulevassa väitöstilaisuudessa olevasta] porukasta.

TEIJA: Kyllä. Meidän isä saattas sannoo, että mitä helevetti tuo [vastaväittäjä] tätä asioo tonkii.

PINJA: Niin, voi muuten tulla oikeesti, että joutus häppeemään melkein kommentteja.

TEIJA: Ne [vanhemmat] vois sanoo, että: ”No, onko tuossa nyt mitään järkee? Tähänkö ne veromarkat tuhlautuu?” [yhteistä naurua] Varsin kuuluis.

PINJA: Sitten tulis sitä kellon kahtomista, että kauanko tämä vielä kestää?

TEIJA: Niin, pitäs joutuu [kala]verkoille.

Johtopäätökset: Haavoittuvaiset naiset ja mykkä luokka

Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon ylikorostaminen, oletus opiskelijoiden samanlaisista lähtökohdista sekä haluttomuus puhua luokasta helposti ylläpitävät tasa-arvomyyttäjä sekä estävät näkemästä luokan merkityksiä. Tässä artikkelissa olen pyrkinyt tekemään näkyväksi luokan merkitystä yliopisto-opiskelussa lähtien liikkeelle eletystä elämästä ja luokan arkisista kokemuksista;

niistä epämääräisistä tuntemuksista, joita ei välttämättä ensialkuun mielletä luokkaan liittyviksi.

Tasa-arvoa ajavalla hyvinvointivaltiollisella koulutuspolitiikalla on pystytty avaamaan nuorille opiskelureittejä taustoista riippumatta. Avoinna olevat mahdollisuudet, koulutuksen maksuttomuus sekä alueellinen kattavuus ovat edesauttaneet sitä, että myös tutkimukseni naiset ovat pystyneet ja uskaltaneet lähteä kokeilemaan omaa polkuaan, vaikka henkistä tukea opiskelulle ei olisikaan saatu. Naisten opiskelukokemukset kuitenkin kertovat siitä, että kouluttautumisessa ei ole kyse ainoastaan yksilöistä ja mahdollisuuksista vaan myös perheestä, perheen kulttuurisista resursseista, omasta elämänhistoriasta ja kouluinstituutiosta sekä näiden arkisista kohtaamisista – vielä yliopistossakin. Työläistaustaisille naisille luokka on konkretisoitunut yliopisto-opiskelussa yksin, omillaan olemisena, vierauden, ulkopuolisuuden ja vajavaisuuden tunteina; erityisesti puutteelliseksi koettuna kulttuuripääomana ja tuntemuksena siitä, että hyvästä opiskelumenestyksestä huolimatta ei täyty akateemisia ideaaleja. Naisilla on pelko siitä, että he ”paljastuvat”, tulevat opiskelun arjessa näkyviksi ei-toivotulla tavalla.

Naisten kokemuksissa on kyse asioista, jotka eivät tule näkyviksi niille, joille yliopisto edustaa jatkuvuutta lapsuudenkodista tutulle maailmalle ja jotka ovat yliopistossa ”kuin kotonaan”. Myytti yhteisestä Suomesta piilottaa nuorten ja perheiden erilaiset elämänpiirit, todellisuudet, arvostukset sekä nuorten kouluttautumisen ja toimijuuden eriävät ehdot. Kotien erilaiset arvostukset ja elämänmuodot – se, kuinka elämää eletään – eivät tule näkyviksi, koska yleistä keskustelua nuorten koulunkäynnistä käydään kouluttautuneiden keskiluokkaisten vanhempien äänellä; keskiluokkaisista, yleiseksi oletetuista arvostuksista, resursseista ja elämänorientaatioista käsin.

Naisten kokemukset kertovat myös siitä, että luokka ja sosiaalinen eriarvoisuus eivät ole läsnä yli-

opistossa näkyvänä syrjimisena tai ulossulkemisena, vaan siinä, kuinka opiskelijoilta odotetaan juuri tietynlaisten julkilausumattomien kulttuuristen normien omaksumista sekä yliopistopelin sääntöjen hallintaa. Tämän ovat huomanneet myös Ahola ja Olin (2000), jotka ovat analysoineet yliopiston piilo-opetussuunnitelmaa. Naisten kertoma viestii yliopistoinstituution hienovaraisen huomaamattomasta symbolisesta vallasta niitä kohtaan, jotka eivät ole kodinperintönä saaneet yliopistossa tarvittavia ja arvokkaina pidettyjä pääomia. Perheiden erilaisilla kulttuurisilla ja kouluinstituutiosta eri tavoin arvostetuilla käytännöillä, resursseilla ja arvostuksilla ylläpidetään sosiaalisia eroja ja eriarvoisuutta. Kyse on prosessista, jossa kulttuuriset erot käännetään sosiaalisiksi eroiksi ja jossa keski- tai yläluokkaisuus toimii normina (Bourdieu & Passeron 1977). Keskeistä järjestyksen ja hierarkian tuottamisessa on nimenomaan se, millä ryhmällä on valta päättää, mikä on arvokasta ja vaihdettavaa, mikä on resurssi ja mikä ei (Skeggs 2004, 10–11; ks. myös Skeggs 1997b, 128–129).

Kouluinstituution sisään, sen rakenteisiin ja käytäntöihin rakentunut vallankäyttö ja yhteiskunnallisten asemien uusintaminen ei ole paljaalla silmällä nähtävää vaan arkiseen piiloutuvaa. Kouluinstituution harjoittama vallankäyttö kätkeytyy pedagogisten käytäntöjen neutraliteetin taakse (Bourdieu & Passeron 1977). Uusliberalistiselle ajalle tyypillisen yksilöiden tai perheiden potentiaalisen patologisoinnin sijaan tulisi haastaa annettuna otetut oletukset yliopistoinstituution neutraalista luonteesta ja opiskelijajoukon yhdenmukaisuudesta sekä tunnistaa yliopistoinstituution historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutuneet rakenteet ja arkiset käytännöt, joilla (luokka)järjestyttä ylläpidetään. Esimerkkinä tarkemmasta tutkimustarpeesta toimikoon se, kuinka eriarvoistavat rakenteet kietoutuvat yliopistossa käytettävään kieleen ja vuorovaikutusmalleihin, ja siten rajavat työläistaustaisten opiskelijoiden toimijuuden mahdollisuuksia ja liikkumatilaa (vrt. hooks 2007).

Kun luokasta vaietaan, uusinnetaan yliopistoinstituution keski(ylä)luokkaisuuden näkymätöntä, kyseenalaistamatonta normia.

Kulttuuriseen ja sosiaaliseen limittyvä luokka on läsnä opiskelun arjessa myös mentaalisenä, omaan mieleen kerrostuneena, esimerkiksi sisäistyneenä epävarmuutena, oman kyvykkyyden epäilynä sekä itsesäätelynä, varovaisuutena ja turvallisuushakuisuutena. Naiset tekevät ulospäin näkymätöntä emotionaalista työtä ja käyvät mielen sisäisiä neuvotteluja itsensä kanssa, jotta he uskaltaisivat ottaa haltuun sen maailman, joka toisille on annettua ja lapsuuden kasvuympäristöstä tuttuudessaan läpinäkyvää. Avoinna olevat mahdollisuudet ja yliopiston ovista sisään astuminen eivät pyyhi pois elämän eri kerrostumia sekä hiljalleen rakentunutta käsitystä itsestä ja omista mahdollisuuksista. Maatuskanuken lailla me kannamme mukanaamme koko elämänhistoriaamme. Louise Morley (1997) puhuu erilaisten ulkoisten esteiden (kuten rajatut koulutusmahdollisuudet) rinnalla sisäisistä esteistä, kuten opitusta huonommuudesta ja häpeästä, jotka yhtä lailla säätelevät yksilön toimintaa. Koulutuksen sosiaalinen eriarvoisuus konkretisoituukin ennen muuta koulutuksellisenä itsevalikoitumisena, jossa yksilö itse rajaa omaa liikkumistilaansa ja mahdollisuuksiaan (Rinne ym. 2008b, 515).

Yksilöä ja valinnanmahdollisuuksia korostavassa ajassamme problemaattista on se, että ylistävät tai moittivat katseet kohdistetaan yksilöön, ei heidän toimintaansa osin sääteleviin ja eriarvoistaviin sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin. Luokkaa ei tunnisteta, koska luokkakeskustelun perinteinen käsitteistö ei sovi yksiin sen kanssa, miten yksilöllistetty luokka nykyään läpäisee ihmisen elämää (Hey 2003, 322). Vaikka luokka on kirjoitettu naisten ruumiisiin ja mieliin, sen tuottamat tunteet mielletään helposti yksilöllisinä epäonnistumisina tai epävarmuutena, ei sosiaalisen eriarvoisuutena (Walkerline ym. 2001, 19,

243). Näin on käynyt myös tutkimukseni naisten kohdalla, jotka vielä muistelun alussa puhuivat luokasta epäröiden ja miettien, mistä luokan voi varmuudella tunnistaa.

Koska luokassa on kyse asioista, jotka eivät välttämättä näy, luokkaa ja luokan kokemuksia tulisi tehdä näkyviksi niin luokan tunnistamiseksi, kokemusten sanoittamiseksi kuin samaistumispinnan antamiseksi. Muuten luokan tuottamat kokemukset ja tunteet jäävät hiljaisiksi, mielen sisäisiksi luokkataisteluiksi; omaan mieleen säilötyksi häpeäksi, peloksi, itsensä syytelyksi sekä yli- tai alisuorittamiseksi. Se, että luokasta ei puhuta, mahdollistaa luokan toiminnan vaivihkaa meidän lävitsemme ja selkämme takana (Hey 2003, 320). Tämän tutkimuksen aikana, niin sanollistaessaan omia kokemuksiaan kuin kuunnellessaan toisiaan, naiset oivalsivat paitsi sen, miksi tunnemme niin kuin tunnemme, myös ryhmämenetelmän mukanaan tuoman vertaistuen voiman (ks. Ketokivi 2009b): kyse ei olekaan vain minusta enkä ole kokemuksineni yksin.

Tutkimuksen aikana olen oppinut arvostamaan itseäni enemmän. Ymmärrän, että olen toisaalta lahjakas, koska olen edennyt näin pitkälle opinnoissani.

SALLA: Et täällä on tullu se helpotus siitä, et ei oo niitten asioiden kaa yksin. Ne riittämättömyyden tunteet ja kaikki nää ihmeelliset piirteet [naurua] mitä onkin. Että niitten omien ajatusten kanssa ja niitten ominaisuuksien kanssa ei oo sitten yksin.

PIRJO: Et asioille on löytyny selityksiä.

SALLA: Kyllä.

Olisi tärkeää paitsi puhua luokasta, myös moninaistaa konventionaalista, maskuliinista ja julkiiseen tilaan rajoittunutta staattista luokka-ajattelua. Tämä perinteinen tapa käsittää luokka näkyy myös arkiajattelussa ja estää ihmisiä näkemästä yksilöllistetyn luokan eri ulottuvuuksia ja monia

merkityksiä eri elämänpiireissä. Näkymättömissä olevat rakenteelliset kysymykset sekä mielensisäiset kokemukselliset kysymykset kuitenkin konkretisoituvat siinä, kuinka ihmiset toimivat tai jättivät toimimatta (McNay 2004, 177–178; Reay 2005, 913). Luokka hiljaisesti läsnä olevana ja hankalasti artikuloitavana, osin torjuttuna kysymyksenä helposti verhoutuu muihin sitä näkyvämpiin ja helpommin identifioitaviin kysymyksiin. Samalla tavoin näennäisesti tasa-arvoisen kouluinstituution sisään – sen rakenteisiin ja käytäntöihin – rakentunut vallankäyttö on hankalasti tunnistettavaa, ei näkyvää, mutta elettyä, koettua ja tuntuva.

Kirjallisuus

- AHOLA, SAKARI. 1995. ”Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä.” Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 30. Turku: Turun yliopisto.
- AHOLA, SAKARI & NINA OLIN. 2000. ”Yliopiston piilopetussuunnitelma. Eli tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä.” Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 54. Turku: Turun yliopisto.
- BERNSTEIN, BASIL. 1977. *Class, codes and control. Volume 1. Theoretical studies towards a sociology of language*. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.
- BOURDIEU, PIERRE. 1998. *Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia*. Tampere: Vastapaino.
- BOURDIEU, PIERRE & JEAN-CLAUDE PASSERON. 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. Lontoo: SAGE.
- BOURDIEU, PIERRE & LOÏC J.D. WACQUANT. 1995. *Refleksiiviseen sosiologiaan*. Joensuu: Joensuu University Press.
- CLANCY, KIM. 1997. ”Academic as Anarchist: Working-Class Lives into Middle-Class Culture.” Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. ‘Working-Class’ Women’s Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 44–52.
- CROZIER, GILL & DIANE REAY. 2011. ”Capital accumulation: working-class students learning how to learn in HE.” *Teaching in Higher Education* 16:2, 145–155.
- DAVIES, BRONWYN & SUSANNE GANNON (TOIM.). 2006. *Doing Collective Biography*. Maidenhead: Open University Press.
- GORDON, TUULA. 2001. ”Hiljaiset tytöt ja suulaat ’mujat’: naisen ääntä oppimassa.” Teoksessa Minna Nikunen, Tuula Gordon, Sanna Kivimäki & Riitta Pirinen (toim.) *Nainen/naiseus/naisellisuus*. Tampere: Tampere University Press, 93–116.
- GORDON, TUULA. 2005. ”Toimijuuden käsitteen dilemmoja.” Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.
- GORDON, TUULA, JANET HOLLAND & ELINA LAHELMA. 2000. *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools*. Houndmills: Macmillans.
- HAUG, FRIGGA AND OTHERS. 1987. *Female Sexualization. A Collective Work of Memory*. Lontoo: Verso.
- HEY, VALERIE. 1997. ”Northern Accent and Southern Comfort: Subjectivity and Social Class.” Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. ‘Working-Class’ Women’s Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 140–151.
- HEY, VALERIE. 2003. ”Joining the Club? Academia and Working-class Femininities.” *Gender & Education* 15:3, 319–335.
- HOOKS, BELL. 1989. *Talking Back. Thinking Feminist, Thinking Black*. Boston: South End Press.
- HOOKS, BELL. 2007. *Vapauttava kasvatus*. Alkuperäisteos: Teaching to Transgress. Suomenkielisen laitoksen toimittajat: Marjo Vuorikoski & Hilikka Rekola. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- HUSU, LIISA. 2001. ”Sexism, Support and Survival in Academia. Academic Women and Hidden Discrimination in Finland.” *Social Psychological Studies* 6. University of Helsinki.
- HUSU, LIISA & KRISTIINA ROLIN. 2005. *Tiede, tieto, sukupuoli*. Helsinki: Gaudeamus.
- KETOKIVI, KAISA. 2009a. ”Torjuttu autonomia. Lapsuudenperheen vieraantuneet siteet ja aikuisten lasten vaihtoehtoiset elämänpolut.” Teoksessa Riitta Jallinoja (toim.) *Vieras perheessä*. Helsinki: Gaudeamus, 32–62.
- KETOKIVI, KAISA. 2009b. ”Sharing the same faith. The social bond between the self and fellow sufferers in the context of peer support.” *European Societies* 11:3, 391–410.
- KIVIMÄKI, SANNA. 2008. ”Kadonnutta luokkaa etsimässä.” *Kulttuurintutkimus* 25:4, 3–18.
- KIVINEN, OSMO, JUHA HEDMAN & PÄIVI KAIPAINEN. 2007. ”From Elite University to Mass Higher Education. Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education.” *Acta Sociologica* 50:3, 231–247.
- KIVINEN, OSMO, JUHA HEDMAN & PÄIVI KAIPAINEN. 2012. ”Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa. Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot.” *Yhteiskuntapolitiikka* 77:5, 559–566.
- KIVINEN, OSMO & RISTO RINNE. 1995. ”Koulutuksen

- periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa.” Suomen Virallinen Tilasto. Koulutus 1995:4. Helsinki: Tilastokeskus.
- KOKKO, SIRPA. 2007. *Käsityöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 118. Joensuun yliopisto.
- KOSKI, LEENA & SILVA TEDRE. 2003. ”Sukupuolipiiloja ja -huolia. Naisten muistoja yliopistouralta.” *Naistutkimus* 16:3, 19–32.
- KUHN, ANNETTE. 2002. *Family Secrets*. Lontoo: Verso.
- KÄYHKÖ, MARI. 2011. ”Vieras omassa perheessä. Koulussa hyvin menestyneiden tyttöjen koulunkäynti työläisperheessä.” *Kasvatus* 42:5, 415–426.
- KÄYHKÖ, MARI. 2013. ”Hivuttautuen kohti vierasta maailmaa. Työläistyttöjen tie yliopistoon.” *Naistutkimus* 26:1, 19–31.
- LAREAU, ANNETTE. 2003. *Unequal Childhood: The Importance of Social Class in Family Life*. Berkeley: University of California Press.
- LAWLER, STEPH. 2004. ”Rules of engagement: Habitus, power and resistance.” Teoksessa Lisa Adkins & Beverley Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 110–128.
- LEHMANN, WOLFGANG. 2009. ”Becoming Middle Class: How Working-class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries.” *Sociology* 43:4, 631–647.
- LILJANDER, JUHA-PEKKA. 1991. *Yliopistoinstituutio kulttuurisena uusintajana*. Jyväskylän yliopisto.
- LOVELL, TERRY. 2004. ”Bourdieu, Class and Gender: The Return of the Living Dead?” Teoksessa Lisa Adkins & Beverley Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 37–56.
- LUCEY, HELEN, JUNE MELODY & VALERIE WALKERDINE. 2003. ”Uneasy hybrids: psychosocial aspects of becoming educationally successful for working-class women.” *Gender and Education* 15:3, 285–299.
- MAGUIRE, MEG. 1997. ”Missing Links: Working-Class Women of Irish Descent.” Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. Working-Class Women's Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 87–100.
- MCNAY, LOIS. 2004. ”Agency and Experience: Gender as Lived Relation.” Teoksessa Lisa Adkins & Beverley Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell, 175–190.
- MIETOLA, REETTA, ELINA LAHELMA, SIRPA LAPPALAINEN & TARJA PALMU. 2005. ”Johdattelua kohtaamisiin kasvatuksen, koulutuksen ja tutkimuksen kentillä.” Teoksessa Reetta Mietola, Elina Lahelma, Sirpa Lappalainen & Tarja Palmu (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 9–19.
- MOORE, ERJA. 2003. *Pitkä opintie. Aikuisiällä suoritettu yliopistotutkinto ja koulutuksellisen elämäntulon muutokset*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja N:o 61. Joensuun yliopisto.
- MORLEY, LOUISE. 1997. ”A Class of One's Own: Women, Social Class and the Academy.” Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. Working-Class Women's Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 109–122.
- NASKALI, PÄIVI. 2001. ”Sukupuoli ja ruumiillisuus opetuksellisessa vuorovaikutuksessa.” *Naistutkimus* 14:3, 4–13.
- NAUMANEN, PÄIVI & HEIKKI SILVENNOINEN. 2010. ”Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus.” Teoksessa Jani Erola (toim.) *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 67–88.
- NORI, HANNA. 2011. *Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa*. Turun yliopisto.
- OJALA, HANNA. 2010. *Opiskelemassa tavallaan. Vanhat naiset ikäihmisten yliopistossa*. Tampere: Tampere University Press.
- PLUMMER, GILLIAN. 2000. *Failing working-class girls*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- REAY, DIANE. 1997. ”The Double-Bind of the 'Working-Class' Feminist Academic: The Success of Failure or the Failure of Success.” Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. Working-Class Women's Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 18–29.
- REAY, DIANE. 1998. ”Surviving in Dangerous Places: Working-Class Women, Women's Studies and Higher Education.” *Women's Studies International Forum* 21:1, 11–19.
- REAY, DIANE. 2001. ”Finding or losing yourself? Working-class relationships to education.” *Journal of Education Policy* 16:4, 333–346.
- REAY, DIANE. 2005. ”Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class.” *Sociology* 39:5, 911–928.
- RINNE, RISTO, NINA HALTIA, HANNA NORI & ARTO JAUHAINEN. 2008a. *Yliopiston porteilla. Aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässet 2000-luvun alun Suomessa*. Kasvatusalan tutkimuksia 36. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- RINNE, RISTO, NINA HALTIA, HANNA NORI & ARTO JAUHAINEN. 2008b. ”Koulutusmahdollisuuksien sitkeä eriarvoisuus.” *Kasvatus* 39:5, 511–516.
- SAVAGE, MIKE. 2000. *Class Analysis and Social Transformation*. Buckingham: Open University Press.
- SAYER, ANDREW. 2005. *The Moral Significance of Class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SEPPÄNEN, PIIA. 2006. *Kouluvalintapolitiikka perusopetuksessa. Suomalaiskaupunkien koulumarkkinat kansainvälisessä valossa*. Kasvatusalan tutkimuksia 26. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- SKEGGS, BEVERLEY. 1997a. *Formations of Class and Gender*.

- Becoming respectable*. Lontoo: SAGE.
- SKEGGS, BEVERLEY. 1997b. "Classifying Practices: Representations, Capitals and Recognitions." Teoksessa Pat Mahony & Christine Zmroczek (toim.) *Class Matters. 'Working-Class' Women's Perspectives on Social Class*. Lontoo: Taylor & Francis, 123-139.
- SKEGGS, BEVERLEY. 2004. *Class, Self, Culture*. Lontoo: Routledge.
- STEEDMAN, CAROLYN. 1987. *Landscape for a good woman. A story of two lives*. New Brunswick, N.J.: Rutgers U.P.
- TOLONEN, TARJA. 2008. (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino.
- VAARANEN, HELI. 2004. *Kaaharipoikia ja rappioromantiikkaa. Tutkimus erään kaahailukulttuurin elämänilosta ja tuhoisuudesta*. Yhdyskuntasuunnittelun tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja A30. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- VERRONEN, MAARIT. 2007. *Saari kaupungissa*. Helsinki: Tammi.
- VUORIKOSKI, MARJO. 2011. "Sukupuoli, luokka ja ikä kasvatustieteen tohtoreiden elämäkerroissa." Teoksessa Anneli Eteläpelto, Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 276-312.
- WALKERDINE, VALERIE. 1990. *Schoolgirl Fictions*. Lontoo: Verso.
- WALKERDINE, VALERIE, HELEN LUCEY & JUNE MELODY. 2001. *Growing Up Girl. Psychosocial Explorations of Gender and Class*. New York: New York University Press.
- YOUNG, IRIS MARION. 2005. *On female body experience: "Throwing like a girl" and other essays*. New York: Oxford University Press.
- ÖHRN, ELISABET. 2005. "Sukupuoli, yhteiskuntaluokka ja muutoksen esittäminen." Teoksessa Reetta Mietola, Elina Lahelma, Sirpa Lappalainen & Tarja Palmu (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 69-86.