

”Mä tunnistan kaltaiseni, kun mä nään sen” – Etnografinen tutkimus kaupunkikoulun oppilaiden arkitodellisuuksien eriytymisestä

RIIKKA OITTINEN¹, MARJA PELTOLA² & VENLA BERNELIUS¹
Helsingin yliopisto¹, Tampereen yliopisto²



*Oittinen, Riikka & Peltola, Marja & Bernelius, Venla (2022) ”Mä tunnistan kaltaiseni, kun mä nään sen” – Etnografinen tutkimus kaupunkikoulun oppilaiden arkitodellisuuksien eriytymisestä (“I recognize people of my kind, when I see them” – An ethnographic study on the segregation of pupils’ everyday realities in an urban school). *Terra* 134(1) 3–16. <https://doi.org/10.30677/terra.108013>*

Recent studies reveal that schools in Finland’s largest urban areas are increasingly segregated. Two dimensions of segregation, residential and school segregation, have been found to be strongly interlinked. In this study, we examine how pupils’ daily lives are segregated or integrated across three life domains – 1) home 2) school and 3) leisure activities, and what kind of negotiation and social distinctions are related to these domains among pupils. Our findings are based on an ethnographic study (48 days), including interviews with pupils (n=22) with different social and ethnic backgrounds in one urban lower secondary school. The results demonstrate that differences between the pupils’ life domains are interconnected in many ways and create social distinctions, hierarchies and divisions between pupils, thus forming breeding ground for detachment and segregation. The findings emphasize the need for urban and educational policies that are sensitive to complexities of local context in social mixing measures.

Key words: residential segregation, school segregation, life domain, pupil perspective, ethnography

Riikka Oittinen, Social Studies in Urban Education tutkimusyksikkö, Kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto, Siltavuorenpenger 1B, FI-00014 Helsingin yliopisto, Finland. E-mail: <riikka.oittinen@helsinki.fi>

Marja Peltola, Yhteiskuntatutkimus, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Tampereen yliopisto, Linna-rakennus, Kalevantie 5, FI-33100 Tampere, Finland. E-mail: <marja.peltola@tuni.fi>

Venla Bernelius, Geotieteiden ja maantieteen osasto / Kaupunkitutkimusinstituutti, Helsingin yliopisto, Yliopistonkatu 3, FI-00014 Helsinki, Finland. E-mail <venla.bernelius@helsinki.fi>

Koulujen väliset sosioekonomiset ja etniset erot ovat kasvaneet voimakkaasti 1990-luvulta lähtien Suomen suurimmilla kaupunkiseuduilla (Seppänen ym. 2015; Kosunen 2016; Bernelius & Vaatovaara 2016; Bernelius & Huilla 2021). Vastavaa eriytymistä on kuvattu useilla eurooppalaisilla kaupunkiseuduilla, ja kaupunkinaapurustojen ja koulujen sosiaalisen eriytyksen on todettu kytkeytyvän monin tavoin yhteen ja vahvistavan toisiaan (Butler & Hamnett 2007; Boterman ym. 2019; Bernelius ym. 2021). Pääkaupunkiseudulla alueellinen sosioekonominen ja etninen segregaa-

tio heijastuu koulujen oppilaspohjaan ja eriyttää sekä oppimistuloksia että perheiden kouluvalintoja ja muuttopäätöksiä, mikä pahimmassa tapauksessa muodostaa merkittävän lisähaasteen koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseksi (Bernelius 2013; Kosunen 2016; Bernelius & Vilka 2019). Suomessa on kuitenkin verrattain vähän laadullista tutkimustietoa etnisesti heterogeenisillä, suhteellisen matalan sosioekonomisen statuksen kaupunkialueilla sijaitsevien koulujen arjesta. Muissa Pohjoismaissa tehdyissä tutkimuksissa on tuotu esiin muun muassa stigmatisaatiota, koulujen maineita,

oppilaiden materiaalista köyhyyttä sekä etnisten vähemmistöjen eriarvoista asemaa koskevia ongelmia, joita nämä koulut arjessaan kohtaavat (esim. Bunar 2011; Beach & Sernhede 2011; Thomas ym. 2016; Jensen 2021). Tämä artikkeli jatkaa keskustelua eriytymisen paikallistason ilmenemismuodoista tarkastelemalla kaupunkikoulun oppilaiden arkielämän eriytymistä etnisesti heterogeenisellä suhteellisen matalan sosioekonomisen statuksen asuinalueella pääkaupunkiseudulla.

Alueellisia sosioekonomisia eroja on pyritty ehkäisemään pääkaupunkiseudulla harjoittamalla sosiaalisen sekoittamisen politiikkaa (esim. Vilka & Hirvonen 2018). Kansainvälisten kokemusten mukaan kaupunkirakenteen sosiaalinen sekoittaminen ei kuitenkaan ole riittävä keino ratkaisemaan huono-osaisuuden taustalla piileviä syitä, vaan lisäksi tulee panostaa erityisesti kouluihin ja luoda paikallisesti räätälöityjä ratkaisuja (van Ham ym. 2018). Segregaatiotutkijat Maarten van Ham ja Tiit Tammaru (2016) huomauttavat, että sosiaalisen sekoittamisen toimista huolimatta erilaisista taustoista tulevat asukkaat saattavat jakaa saman tilan samanaikaisesti, mutta he eivät kuitenkaan kohtaa toisiaan eikä heidän välilleen synny vuorovaikutusta.

Osallistimme tutkimuksellamme yhteiskunnallisesti ajankohtaiseen keskusteluun alueiden ja koulujen eriytymisestä tuoreella tavalla tarkastelemalla kaupunkikoulun oppilaiden arkitodellisuuksien eriytymistä. Hyödynämme erityisesti van Hamin ja Tammarun (2016) kehittämää lähestymistapaa, jossa segregaatiota lähestytään asuinalueiden eriytymistä laajempänä ilmiönä tarkastelemalla eri elämänalueiden sosiaalista eriytymistä segregaatioulottuvuuksien käsitteen avulla (*domains of segregation approach*). Lähestymistavassa keskeistä on havainto siitä, että sosiaalinen eriytyminen jäsentyy näiden eri ulottuvuuksien varaan, eli segregaatioulottuvuudet – kuten asuminen tai työpaikat – määrittelevät sitä, keitä ihmiset arjessaan kohtaavat.

Tarkastelemme kolmea oppilaiden keskeistä arjen osa-aluetta, eli segregaatioulottuvuutta: 1) kotia ja asumista (asuinalueiden segregaatiota), 2) kouluarkea ja 3) vapaa-ajan aktiviteetteja sekä edellä mainittuihin yhdistyviä sosiaalisia suhteita, jotka kytkeytyvät tiiviisti ympäröivään naapurustoon (ks. van Ham & Tammaru 2016). Määrittelemme naapuruston koulun oppilaaksiottoalueeksi, joka muodostaa toiminnallisen verkoston kouluyhteisön kanssa (Bernelius 2013: 101). Kysymme, miten oppilaiden arkitodellisuudet eroavat tai yhtenevät näiden segregaatioulottuvuuksien tasolla, sekä miten ja missä määrin ulottuvuudet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Olemme kiinnostuneita siitä, minkälaisia näkemyksiä oppilailla on eroista ja yhtäläisyyksistä koulunsa oppilaiden kesken näiden

segregaatioulottuvuuksien suhteen sekä minkälaisia neuvotteluita ja sosiaalisia erontekoja niistä koulun sisällä muodostuu.

Segregaatioulottuvuuksien lähestymistapa ja oppilaiden arkea jäsentävät ulottuvuudet

Alueellista eriytymistä tutkittaessa katse suunnataan usein siihen, miten sosioekonominen huonotai hyväosaisuus sekä etniset vähemmistöt ovat keskittyneet tai sekoittuneet eri naapurustoihin. Viimeaikaiset tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että sosiospatiaalista eriytymistä tapahtuu myös muilla ulottuvuuksilla kuin asuinalueiden sosiaalisessa rakenteessa, eli esimerkiksi koulujen oppilasohjat, työpaikat ja vapaa-ajan aktiviteetit voivat eriytyä siten, että ihmiset kohtaavat arjessaan lähinnä itsensä kaltaisia ihmisiä (van Ham & Tammaru 2016; Kukk ym. 2019; Tammaru ym. 2021; Bernelius ym. 2021). Eriytymisen taustalla olevia tekijöitä voidaan ymmärtää paremmin, jos tarkastellaan, miten ihmisten arki rakentuu eri segregaatioulottuvuuksien välillä tilassa ja ajassa sekä minkälaisia yhteyksiä ulottuvuuksien välille rakentuu (van Ham & Tammaru 2016; Tammaru ym. 2021). Voidaan siis ajatella, että oppilaiden arkielämän eriytyminen ei rakennu vain yhden ulottuvuuden, kuten asuinpaikan, tasolla, vaan se ulottuu samanaikaisesti useampiin tiloihin, kuten kouluun ja harrastuspaikkoihin, joissa he viettävät aikaansa sekä tapaavat erilaisista ja samanlaisista taustoista tulevia ihmisiä. Van Hamin ja Tammarun (2016) mukaan merkittävin rakenteellinen tekijä, joka vaikuttaa ihmisten arjen ulottuvuuksien välisiin yhteyksiin tai eroihin, on sosioekonominen asema.

Asuinalue, koulu ja vapaa-ajan aktiviteetit voidaan analyttisesti hahmottaa keskeisimmiksi oppilaiden arkea tilallisesti ja ajallisesti jäsentäviksi segregaatioulottuvuuksiksi (ks. van Ham & Tammaru 2016). Arjessa nämä tilat ja niihin kiinnittyvät sosiaaliset suhteet ja resurssit ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään ja ”vuotavat” toisiinsa. Huono-osaisuuden alueelliseen kasautumiseen yhdistyvien negatiivisten ilmiöiden, kuten naapurustossa näkyvien sosiaalisten ongelmien, on todettu vaikuttavan etenkin lapsiin ja nuoriin, sillä heidän arkensa on usein hyvin paikallista (Smyth & McInerney 2014; Visser ym. 2015; Peltola ym. 2022). Sosioekonomisesti matalan statuksen alueilla asuvat nuoret ovat monesti tietoisia näistä naapurustonsa negatiivisista puolista, mutta tästä huolimatta heidän on todettu pääsääntöisesti viihtyvän asuinalueellaan, pitävän arkeaan hyvin tavalisena ja kokevan asuvansa alueella, jolla he voivat

menestyä (Smyth & McInerney 2014; Kintrea ym. 2015; Visser ym. 2015; Peltola ym. 2022).

Kohdatessaan epätoivottuina pitämiään ilmiöitä naapurustossaan asukkaat, nuoret ja aikuiset yhtä lailla, saattavat kehittää paikallisia, käytännöllisiä ja diskursiivisia strategioita lieventääkseen ja välttääkseen niiden vaikutuksia arjessaan (Pinkster 2014; Visser ym. 2015; Peltola ym. 2022). Tällaisessa ympäristössä nuorille voi syntyä osittain ristiriitainen suhde naapurustoonsa, jos heillä on samanaikaisesti tarvetta kiinnittyä paikalliseen elämään ja toisaalta irrottautua siitä (Junnilainen 2019). Naapuruston ongelmallisiksi koettuja tekijöitä kohdataan sosiaalisen eriarvoisuuden muovaamilla tavoilla. Keskiluokkaisten asukkaiden on osoitettu tekevän hierarkisoivia alueellisia ja sosiaalisia erontekoja, joilla he irrottautuvat ongelmalliseksi kokemistaan alueen osista ja ihmisistä puheen tasolla ja käytännössään (Watt 2009; Pinkster 2014). Erilaisista taustoista sekä alueen eri osista tulevilla oppilailla on erilaiset mahdollisuudet vastata naapurustossa esiintyviin haasteisiin, sillä toisille heistä ongelmalliseksi koetut paikat ja ilmiöt ovat lähempänä omaa arkea kuin toisille (Peltola ym. 2022).

Heterogeenisellä alueella sosiaaliset erot ovat läsnä myös koulun arjessa. Sosioekonominen asema, sukupuoli ja etnisuus muovaavat oppilaiden sosiaalisia suhteita ja heille mahdollisia asemia koulun vertaishierarkiassa (esim. Tolonen 2010; Beach & Sernhede 2011; Thomas ym. 2016; Jensen 2021; Peltola ym. 2022). Koulu instituutioon suosii keskiluokkaisuuteen yhdistyviä piirteitä ja puhe- ja käyttäytymistapoja, minkä kautta koulun toimintakulttuuriin solahtavat kitkattomammin keskiluokkaisista kuin sitä alemmista luokkataustoista ponnistavat lapset ja nuoret (esim. Seppänen ym. 2015; Huilla ym. 2021).

Kun segregaatilouottuvuusajattelua on aikaisemmin sovellettu vapaa-ajan aktiviteettien eriytymisen tutkimiseen, sen yhteydessä on käytetty segmentoitumisen ja segregoitumisen käsitteitä (Kukk ym. 2019). Näistä ensimmäisellä tarkoitetaan lähinnä varallisuuteen ja kiinnostuksen kohteisiin perustuvia vapaa-ajan aktiviteettien välisiä eroja, ja toisella kuvataan vapaa-ajan ajallista ja tilallista eriytymistä (emt.). Lasten ja nuorten näkökulmasta niin koulussa kuin vapaa-ajalla keskeisiä ovat nuorten keskinäisissä suhteissa tapahtuvat ryhmittäytymiset, eronteot ja hierarkisoinnit; näihin vaikuttavat nuorten kulutusmahdollisuudet ja saatavilla olevat harrastukset, elämäntavat ja (ala)kulttuuriset tyylit, joilla on sosioekonomiseen asemaan kytkeytyvä ulottuvuutensa (Hollingworth & Williams 2009; Tolonen 2010; Jensen 2021; Peltola 2021). Esimerkiksi tavoitteellinen harrastaminen on usein asia,

johon keskiluokkaaiset nuoret saattavat investoida merkittävästi aikaansa ja kiinnittää identiteettinsä siihen (Tolonen 2010). Tämän lisäksi se vaatii taloudellisia panostuksia heidän vanhemmiltaan (emt.). Julkisissa tai puolijulkisissa tiloissa ”hengaaminen” sen sijaan on nuorten omaehtoista, merkityksellistä toimintaa, joka ei vaadi vastaavaa taloudellista panostusta – ja joka herättää usein aikuisissa huolta ja kontrollipyrkimyksiä (Lampela & Tani 2015). Hengailu voi myös muodostua nuorten keskuudessa koulussa sosiaalisia erontekoja aiheuttavaksi tekijäksi (Tolonen 2010).

Aineisto ja menetelmät: Tavin koulu tutkimuskohteena

Artikkeli perustuu etnografiseen tutkimusaineistoon, joka tuotettiin Tavin kouluksi nimetyssä yläkoulussa pääkaupunkiseudulla lukuvuonna 2019–2020. Aineisto koostuu kouluarjen havainnoinneista (48 päivää) ja kouluyhteisön jäsenten haastatteluista (n=42), joista tässä artikkelissa analysoimme erityisesti oppilaiden etnografisia haastatteluja (n=22). Kahden kotiluokan (7. ja 8. luokka, yhteensä 39 oppilasta) koulupäiviä havainnointiin noin kahdesti viikossa yhden lukuvuoden ajan.

Koulu sijaitsee kaupungin keskiarvoon verrattuna matalan sosioekonomisen statuksen asuinalueella, mutta se saavuttaa parempia oppimistuloksia kuin sosioekonomisen kontekstin perusteella voidaan tilastollisella mallinnuksella ennustaa (ks. Bernelius ym. 2021). Arvio tutkimukseen soveltavasta edellä kuvatun kriteerin perusteella hyvin toimivasta koulusta tehtiin yhteistyössä paikallisen sivistystoimen viranomaisen kanssa. Tutkimus on osa Paikallinen koulutuseetos (LEE)-tutkimushanketta, jossa tutkitaan hyvin toimivia peruskouluja ja kaupunkien eriytymisen haasteita.

Koulun oppilasporha on sosioekonomisesti ja etnisesti heterogeeninen. Koulun naapurusto jakautuu sosioekonomisesti erilaisiin osiin: koulun välittömässä läheisyydessä oleva Tavin alue on pääosin kerrostalovaltaista, kaupungin keskiarvoon verrattuna suhteellisen matalan sosioekonomisen statuksen aluetta, mutta Tavin sisällä on myös pieniä rivi- ja pientaloalueita, joissa tulotaso on korkeampi. Vähän kauempana Tavin koulusta oppilaaksiottoalueen reunamilla on laajempia suhteellisesti korkeamman sosioekonomisen aseman rivi- ja pientalovaltaisia alueita. Koulun naapurusto on suomalaiskaupungeille tyypillinen, jossakin määrin sosiaalisesti sekoittunut alue, jonka sisällä suhteellisen hyvä- ja huono-osaisuus ovat kuitenkin alueellisesti keskittyneet omistusasuntokannan määrittämiin sosioekonomisesti hyväosaisiin saa-

rekkeisiin sekä erillisiin "köyhyystaskuihin" (ks. esim. Saikkonen ym. 2018).

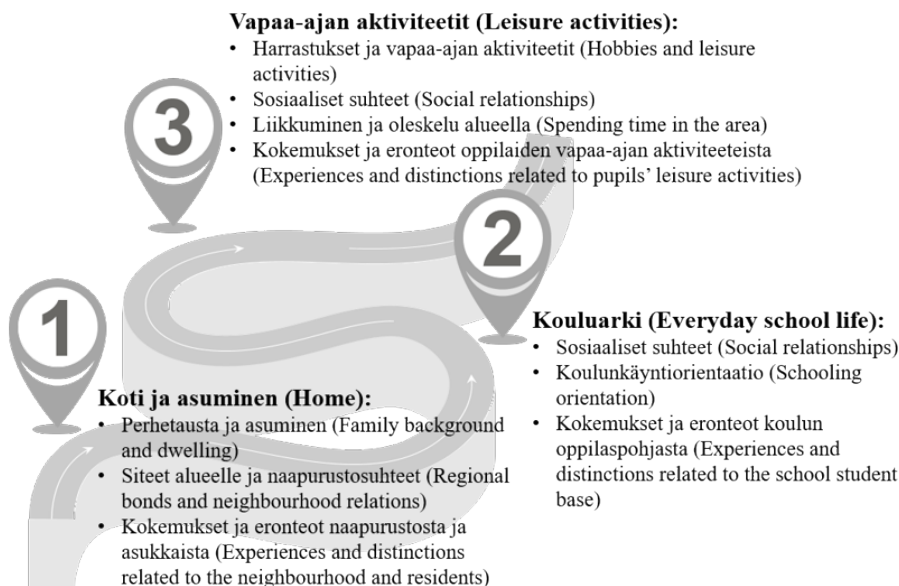
Tutkimuksessa yhdistyvät etnografialle ominaiset piirteet, kuten monimenetelmällisyys, tutkimuksen tekeminen tutkijan määrittelemällä kentällä, sosiaalisen kontekstin merkityksellisyys sekä pidempiaikaisen suhteen muodostuminen tutkijan ja tutkittavien välille (Atkinson ym. 2001; Pole & Morrison 2003; Lappalainen ym. 2007). Kouluetnografialle tyypillistä on, että kenttänä toimii koulutuksellinen yksikkö (Pole & Morrison 2003; Lappalainen ym. 2007). Etnografia soveltuu hyvin koulun arjen sekä erojen ja eriarvoisuuden tarkasteluun (Lappalainen ym. 2007).

Oppilaiden etnografiset, puolistrukturoidut haastattelut toteutettiin koulupäivän aikana lukuvuoden puolivälissä. Oppilaat saivat valintansa mukaan osallistua haastatteluun yksin tai 1–2 luokkakaverinsa kanssa. Haastattelut äänitettiin ja ne olivat kestoltaan 43–103 minuuttia. Etnografisissa haastatteluissa sosiaalisella kontekstilla on erityinen merkitys (Atkinson ym. 2001; Lappalainen ym. 2007). Pitkä kentällä vietetty aika tarkoittaa, että koulun arki oli tutkijalle tuttu haastatteluja tehtäessä, ja hän oli pystynyt rakentamaan luottamusta oppilaiden ja itsensä välille arkisten keskustelujen kautta ja olleessaan läsnä oppilaiden arjessa. Näin myös haastatteluihin voitiin nostaa aiheita yhdessä koetusta koulun arjesta ja tarkentaa käsityksiä, joita tutkija oli muodostanut havainnoissaan koulua (Lappalainen ym. 2007).

Tässä artikkelissa analysoidaan oppilaiden haastatteluja, sillä keskiössä ovat oppilaiden kokemukset ja näkemykset omasta arjestaan. Silti myös etnografinen kenttäjakso on erottamaton osa aineiston tuotantoa, sillä se on vaikuttanut haastattelujen sisältöihin ja tarjonnut tutkijalle monenlaista pohjatietoa oppilaiden arjesta.

Haastatteluissa keskusteltiin oppilaiden elämästä koulussa, asuinalueella ja vapaa-ajalla, ja oppilaat sijoittivat näitä arjen ulottuvuuksiaan koulun naapuruston kartalle. Aineiston analyysi perustuu laadulliseen sisällön analyysiin, jonka apuvälineenä käytettiin koodausta ja teemoittelua Atlas.ti-ohjelman avulla (Schreier 2012). Haastatteluaineistosta luokiteltiin ensin teoriasta johdettuja laajempia teemoja, jotka kohdistuivat oppilaiden arjen ulottuvuuksiin: kotiin ja asumiseen, kouluarkeen ja vapaa-ajan aktiviteetteihin. Näiden alle luotiin useampia alaluokkia, jotka koskivat oppilaiden sosiaalisia suhteita sekä arjen ulottuvuuksien välisiä eroja ja erontekoja.

Jokaisen oppilaan taustasta, kodista, asumisesta, kouluarjesta ja vapaa-ajan aktiviteeteista koostettiin noin yhden sivun pituiset tiivistelmät. Sen jälkeen nämä tiedot tiivistettiin vielä kompaktimpaan kirjalliseen muotoon segregaatioulottuvuusprofiileiksi (kuva 1). Profiileja käytettiin analyttisenä välineenä oppilaiden arkitodellisuuksien vertailussa. Profilit luotiin oppilaiden haastattelujen, koulun arjessa käytyjen keskusteluiden ja kouluarjen havainnoinnin perusteella.



Kuva 1. Segregaatioulottuvuusprofiili oppilaan arjen osaluokkien tasolla.
Figure 1. The segregation profile at the level of pupil's life domains.

Haastateltujen oppilaiden taustatietoja käsittelevässä taulukossa (taulukko 1) kuvataan osallistujien jakautumista luokka-asteen, sukupuolen, etnisen taustan, sosioekonomisen aseman ja asuinalueen mukaan. Oppilaiden sukupuolijakauman vinous johtuu osittain siitä, että tutkimusluokissa oli huomattavasti enemmän tyttöjä kuin poikia.

Haastatellut oppilaat jaettiin perheen sosioekonomisen aseman perusteella kolmeen ryhmään (taulukko 1). Myös tässä jaottelussa hyödynnettiin sekä haastatteluita että muuta kenttäjakson aikana karttunutta tietoa. Sosioekonominen jako on analyysille tärkeä,

sillä aineiston mukaan oppilaiden perheiden taloudellisilla resursseilla on merkitystä oppilaiden asuinolosuhteille, vaatedusta koskeville valinnanmahdollisuuksille sekä vapaa-ajan harrastusmahdollisuuksille, jotka puolestaan toimivat erontekojä tuottavina tekijöinä oppilaiden arjessa. Ne olivat myös toistuva keskustelunaihe haastatteluisissa. Sosioekonominen jaottelu perustuu oppilailta kysytyyn tietoon vanhempien ammatista ja työtehtävästä, asunnon sijainnista, asumismuodosta, asunnon ja perheen koosta sekä keskusteluun perheen taloudellisesta tilanteesta ja sen vaikutuksesta heidän arkeensa.

Taulukko 1. Osallistujien taustatiedot.

Table 1. Participants' background information.

Luokka-aste <i>Class degree</i>	
7. luokka <i>7th grade</i>	11
8. luokka <i>8th grade</i>	11
Sukupuolijakauma <i>Gender distribution</i>	
tyttöjä <i>girls</i>	17
poikia <i>boys</i>	5
Etninen tausta <i>Ethnic background</i>	
suomalainen perhe <i>family with a Finnish background</i>	15
maahanmuuttotaustainen perhe <i>family with a migrant background</i>	3
kaksikulttuurinen perhe* <i>mixed heritage family*</i>	4
Sosioekonominen asema <i>Socioeconomic status</i>	
keskiluokkainen, suhteellisesti korkeamman sosioekonomisen aseman perhe <i>a middle-class family with a relatively higher socioeconomic status</i>	13
suhteellisen matalan sosioekonomisen aseman perhe <i>a family with a relatively low socioeconomic status</i>	5
hyvin matalan sosioekonomisen aseman perhe <i>a family with a very low socioeconomic status</i>	4
Asuinalue <i>Residential area</i>	
pien- ja rivitaloalue <i>a detached house and terrace house area</i>	10
kerrostaloalue <i>an apartment house area</i>	12

*kaksikulttuurinen perhe = toinen vanhempi suomalaistaustainen ja toinen maahanmuuttotaustainen

**mixed heritage family* = one parent with a Finnish background and the other with a migrant background

Suhteellisesti korkeamman sosioekonomisen aseman ryhmään sijoitettiin oppilaat, joiden vanhempien ammattien tulotaso ja koulutustausta arvioitiin keskiluokkaisiksi. Näistä oppilaista suurin osa asui suhteellisesti korkeamman sosioekonomisen statuksen rivi- tai pientaloalueilla. Kahteen matalan sosioekonomisen aseman ryhmään sijoitettiin oppilaita, joiden vanhemmat tai toinen vanhempi työskenteli matalapalkkaisessa ammatissa, johon vaadittiin alhaisempi koulutusaste. Vanhemman matalaan tulotasoon viittasi myös se, jos hän ei käynyt palkkatöissä. Näistä oppilaista kaikki asuivat suhteellisesti matalamman sosioekonomisen statuksen kerrostaloalueilla. Matalamman sosioekonomisen aseman perheet jaettiin kahteen eri ryhmään, sillä analyysissä erottuivat erityisenä joukkona ne oppilaat, joiden perheiden taloudellinen asema oli kaikkein heikoin. Hyvin matalasta sosioekonomisesta asemasta kertovia tekijöitä olivat vanhemman matalapalkkaisen ammatin yhdistyminen esimerkiksi yksinhuoltajuuteen, perheen suureen lapsimäärään, yhteen työssä käyvään vanhempaan ja oppilaan kuvaukseen perheen erittäin vaikeasta taloudellisesta tilanteesta.

Tutkimuseettinen pohdinta

Tutkimustehtävämme on eettisesti haastava, sillä haavoittuvuuksien ja ongelma-kohtien nimeämisen kautta tutkimuksella on aina riski myös uusintaa tutkimiaan ilmiöitä (esim. Phillips 2007). Tästä keskustelusta tietoisina olemme kiinnittäneet tutkimuseettiikkaan erityistä huomiota läpi tutkimusprosessin. Pyrimme välttämään esimerkiksi sosioekonomisia eroja koskevien käsitteiden stigmatisoivaa käyttöä, mutta koemme välttämättömäksi näiden erojen ottamisen mukaan analyysiin, sillä ne ovat kouluarjessa myös nuorten itsensä nostamana läsnä ja vaikuttavat nuorten sosiaalisten suhteiden muodostumiseen tavalla, jota voi pitää eriytymisen kannalta keskeisenä. Sensitiivisten tutkimusaiheiden ja haavoittuvassa asemassa olevien henkilöiden mukana olo tutkimuksessa ei voi estää tutkijaa käsittelemästä vaikeita asioita, mutta se vaatii eettisten kysymysten perusteellista pohtimista, tutkimukseen osallistujien oikeuksien kunnioittamista ja hienotunteisuutta (Laitinen & Uusitalo 2007; Hämäläinen ym. 2014).

Koko tutkimusprosessin ajan olemme noudattaneet Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisistä periaatteista (Ihmiseen ... 2019). Hankimme tutkimusta varten tarvittavat luvat kunnalta, koululta ja tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä. Pyysimme kirjallisen suostumuksen tutkimukseen myös oppilaiden huoltajilta. Kaikkia tutkimukseen osallistuvia henkilöitä on huolellisesti informoitu tutki-

muksen eettisistä periaatteista ja omista asemistaan ja oikeuksistaan tutkittavina. Annoimme tutkimukseen osallistuneille tiedoksi, kuinka heistä kerättyjä henkilötietoja käsitellään EU:n yleisen tietosuojasetusten mukaisesti.

Olemme ottaneet huomioon erityisiä eettisiä kysymyksiä, sillä tutkimuksemme kohdistuu kouluun ja alaikäisiin nuoriin. Nämä tutkimuseettiset pohdinnat koskevat esimerkiksi arkaluonteisen tiedon käsittelyä, oppilaiden hyvinvointia ja haavoittuvassa asemassa olevien oppilaiden asemaa (ks. Laitinen & Uusitalo 2007; Hämäläinen ym. 2014). Anonymisointiin on kiinnitetty erityistä huomiota: esimerkiksi oppilaiden haastattelusitaateista on jätetty pois kohtia, joissa oppilas puhuu liian yksilöivästi muista oppilaista tai arkaluonteisista omaa arkaan koskevista asioista. Anonymisointisyistä tulososiossa aineistositaateissa ei käytetä pseudonimejä, eikä sitaateissa mainita ikää, sukupuolta tai etnistä taustaa. Haastattelusitaateissa H-kirjain kuvaa haastattelijaa ja O-kirjain oppilasta ja yksittäisessä sitaatissa oppilaat on erotettu toisistaan numeroilla (O1, O2 ja O3).

Kotia ja asumista koskevat arjen erot ja eronteot oppilaiden välillä

Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden arki on usein hyvin paikallista; he viihtyvät kotiensa naapurustossa pääasiassa hyvin ja kuvaavat naapurustoa monesti varsin tavalliseksi (ks. Smyth & McInerney 2014; Visser ym. 2015). Tästä huolimatta he tarkastelevat kriittisesti alueella huonoiksi puoliiksi kokemiaan ilmiöitä, kuten naapurustossa hengailevia päihteidenkäyttäjiä ja nuoria sekä paikkojen epäsiisteyttä (ks. Visser ym. 2015). Nämä negatiivisiksi koetut puolet ovat heidän mukaansa keskittyneet tiettyihin paikkoihin, joista eniten mainittuja ovat Tavin julkisen liikenteen keskuksen ja ostoskeskuksen seudut, tietyt osat kerrostaloaluetta, koulun vieressä oleva lähimetsä sekä jotkin alueen puistoista. Keskeiset oppilaiden kotia ja asumista koskevat erot ja eronteot syntyvät siitä, että toisilla oppilailta nämä alueen ongelmallisiksi mielletyt paikat ovat lähempänä ja toisilla kauempana omasta elämästä, jolloin niiden merkitys omassa arjessa muodostuu erilaiseksi (ks. Peltola ym. 2022).

Monet pien- ja rivitaloalueilla asuvista keskiluokkaisista taustoista tulevista oppilaista pitävät kotiensa lähinaapurustoja rauhallisempina ja viihtyisämpinä kuin Tavin ja lähellä sijaitsevien kerrostalovaltaisten alueiden naapurustoja. Heidän keskuudessaan on nähtävissä halua irrottautua puheen ja käytäntöjen tasolla Tavin kerrostaloalueella epämiellyttäväksi mieltämistään paikoista ja ihmi-

sistä (ks. Pinkster 2014; Watt 2009). Seuraavassa keskustelussa rivi- ja pientaloalueilla asuvat oppilaat tekevät erottelua kerrostalovaltaisen Tavin, pien- ja rivitaloalueiden sekä näiden välissä olevan Hanhelan alueiden välillä muun muassa asukkaiden oletettujen taustojen sekä alueiden viihtyisyyden perusteella. Halu etäännyttää oman kodin lähinaapurusto epämiellyttäväksi koetuista kerrostaloalueista voidaan tulkita selektiivisenä kiinnittymisenä alueelle (Pinkster 2014; Watt 2009).

O1: Tavi (...) on just vähän semmonen slummi (...), ja sitte Hanhela on vähän niin ku siistimpi Tavi. Ja no sit [pien- ja rivitaloalue] on tuol semmonen oma siistimpi (...) alue. (...)

O2: No siis varmaan (...) millaset on olotilat (...) kotona (...) riippuu et missä sä oikeestaan asut.

H: Ketäs täällä niin sanotussa slummissa asuu teidän mielestänne?

O1: No kaikki niin kun maahanmuuttajat ja (...)

O3: Ne jotka käy vähempi palkkases työssä (...) kun ne on tosi halpoi asuntoja (...) Ku se ei oo hirveen kiva paikka. (...)

O2: Ne talot on tyyliin (...) homeessa siellä ja...

O3: Kertoo tosi paljon, et ne on tosi epäsiistejä.

O1: Niin ja se on muutenkin semmonen tosi pimee ja semmonen (...) paikka, jos on helppo diilata.

O2: Niin. Siis vaikka siel olis päivä niin siel on aina pimeetä.

(Kolme oppilasta, keskiluokkainen tausta)

Sosioekonomisesti erilaisista taustoista ja alueen osista tulevilla nuorilla on erilaiset mahdollisuudet vastata naapurustossa ilmeneviin ongelmiin (ks. Peltola ym. 2022). Seuraavassa keskustelussa tulee esiin, kuinka naapuruston huonoiksi puoliksi koetut tekijät ovat konkreettisemmin osana kerrostaloalueella asuvan oppilaan (O2) arkea verrattuna pien- ja rivitaloalueelta tulevan oppilaan (O1) todellisuuteen. Tästä syystä oppilas (O2) joutuu ottamaan eri tavalla kantaa epätoivottuihin ilmiöihin kotinsa naapurustossa ja pohtimaan syitä niille, kun taas keskiluokkaisesta taustasta aluetta tarkastelevan oppilaan (O1) on helpompi vetää keskiluokkaa normalisoivia rajanvetoja.

O1: Tääl on (...) vähän niin ku sellanen on se perusihmiset ne sellaset normaalit. [nauraa] En mä voi noin sanoo, mut (...) täs lähistöllä (...) on tosi paljon niitä sellasii, hengailevia ihmisiä. (...) Tossa tiellä jossa [naurahtaa], mä asun niin ei siin oo yhtään sellasii. (...) Mut sit kaikki noi kerrostaloalueet niis on jotenki (...) tosi paljon sitä porukkaa. (...)

O2: Must tuntuu silleen et, jos vaik kävelee jostai omakotitalosta tai rivitaloissa niin siel on aina niin paljon rauhallisempaa. Esim meiän pihasta aina ne kävelee siitä läpi ja sielt on tuhottu niit juttuja et esim. se ulkopöytä (...) sen oli joku toiselt pihalta rikkonu (...) Et must tuntuu et siel on enemmän

(...), no vähän vilkkaampaa. Varmaan ku siel on enemmän ihmisiä (...) Ja sit ku kaikki on niin tiiviisti, niin sitte joukossa tyhmyys tiivistyy [naurahtaa].

(Oppilas 1, keskiluokkainen tausta; Oppilas 2, suhteellisen matala sosioekonominen tausta)

Edellä kuvatus esimerkin tapaan monien kerrostaloalueella asuvien oppilaiden muodostamaa suhdetta naapurustoon voidaan pitää osittain ristiriitaisena (ks. Junnilainen 2019). Seuraavassa esimerkissä kerrostaloalueella asuva oppilas tasapainoilee naapurustoaan koskevien ristiriitaisen ajatustensa välillä. Hän samanaikaisesti myöntää päihteidenkäyttäjien näkymisen naapurustonsa katukuvassa, mutta myös suhteuttaa tätä ongelmaa tavalla, joka vähentää juuri tämän naapuruston ongelmallisuutta ja korostaa alueen turvallisuutta, viihtyisyyttä ja tavanomaisuutta (ks. Pinkster 2014; Smyth & McInerney 2014; Visser ym. 2015).

O: Niin mitenkäs sen nyt sanois? Et ei silleen tääl ei olis yhtään mitään vaik koskaan tapahtunu (...) Et kylhän täälläkin just niitä erilaisii (...) känniläisii (...) mut joka paikas on et (...) ei tääl mitenkään silleen turvaton tai että, aika lail semmonen perus, mut ei se kuitenkaan mitenkään, huono tai (...) rauhaton. (...) Et kyl oon silleen ihan kuitenkin tykänny asua tääl tai ei mul oo ikinä tullu semmost et, nyt lähetään täältä mä en jaksa asuu tääl (...) Hyvin kaikki silleen viihtyy täällä.

(Oppilas, keskiluokkainen tausta)

Sosioekonomisesti matalan statuksen alueilla asukkaiden on osoitettu käyttävän arjessaan paikallisia, käytännöllisiä ja diskursiivisia keinoja, joilla he rajaavat naapurustossa negatiivisina pidettyjen ilmiöiden merkitystä omasta arjestaan (Pinkster 2014; Visser ym. 2015). Oppilaiden käyttämiä keskeisimpiä keinoja ovat naapuruston hyvien puolien korostaminen huonojen kustannuksella, epätoivottujen ilmiöiden rajaaminen diskursiivisesti oman elämän ulkopuolelle ja tiettyjen paikkojen välttäminen. Naapurustossa ilmenevien sosiaalisten ongelmien kohtaaminen voi aiheuttaa myös pelkoa nuorten keskuudessa (Visser ym. 2015; Peltola ym. 2022). Seuraavassa esimerkissä kerrostaloalueella asuva oppilas hyödyntää arjessaan paikallista tuntemustaan välttääkseen epämiellyttäväksi ja pelottavaksi kokemiaan asuinalueen osia. Hän kertoo, kuinka päihteidenkäyttäjien vuoksi hän pelkää liikkua naapurustossa varsinkin pimeään aikaan, mikä vaikuttaa myös koulureitin valintaan. Oppilas ottaa kuitenkin vastuun naapuruston sosiaalisten ongelmien aiheuttaman pelon hallinnasta omalle kontrolle etsien syitä pelkoonsa enemmän omasta vajavuudesta kuin alueella ilmenevistä epäkohdista.

O: Mua pelottaa pimeällä olla täällä. Ja mua vähän ärsyttää se, kun niitä humalaisii on aina (...) julkinen liikenteen keskukseksi. (...) Tai tähän lähinnä johtuu siitä, kun mä en siedä pimeää, niin (...) oma mielikuvitus, haahuilee pimeällä että, se on epämuokavaa olla yksin pimeällä ja kulkee ulkona. (...) Meiän lähellä on semmonen metsä (...) joskus siinä metsäpolulla mä oon nähny, kun on ollu humalaisia. Mä en vaan suosittelle olla siellä, siellä on vähän pelottavaa. (...) Metsää välttelen ihan ympäri vuorokauden. (...) Ja sit aamupimeällä on niin epämuokavaa liikkua. (...) Mä tuun (kouluun) yhen, pihan kautta, kun se on nopee reitti. Mutta en sano, että mul on erittäin turvallinen olo. (...) Eikä se vaan johdu Tavista. Kuten mä sanoin niin mä oon aika pelokas ihminen.

(Oppilas, suhteellisen matala sosioekonominen asema)

Kouluarkea koskevat erot ja eronteot oppilaiden välillä

Tavin ja sen lähialueiden koulurajoilla on keskeinen vaikutus Tavin koulun oppilaiden sosiaalisen sekoittumisen kannalta. Tavin yläkoulun oppilaista noin puolet tulee Tavin alakoulusta ja puolet Hanhelan alakoulusta, joka kerää oppilaansa pääosin Tavia sosioekonomisesti korkeamman aseman alueilta. Koulun johdon mukaan yläkoululuokkien muodostamisen yhtenä tavoitteena on sijoittaa luokkaan oppilaita molemmista alakouluista ja tuoda näitä oppilaita yhteen ”yhtenäisen kulttuurin saavuttamiseksi”. Kouluarjen havainnointien ja haastatteluiden mukaan Hanhelan alakoulusta tulleet oppilaat ovat kuitenkin usein jo alakoulun puolella muodostetuissa kaveriporukoissa omassa luokassaan ja yli luokkarajojen eikä kahdesta sosioekonomiselta profiililtaan erilaisesta alakoulusta tulneiden oppilaiden välillä ole nähtävissä laajaa sosiaalista sekoittumista.

Kenttäjakson ja haastattelujen perusteella luokkien oppilaat ovat jakautuneet selkeästi omiin porukoihinsa koulun arjessa. Syntyneet oppilasryhmitymät ja oppilaiden väliset eronteot ovat toistuvia puheenaiheita haastatteluissa. Oppilaiden välisten jakautumisten uskotaan johtuvan siitä, että oppilaat ovat erityyppisiä ja kiinnostuneita eri asioista niin koulussa kuin vapaa-ajalla. Erilaisilla kiinnostuksenkohteilla voi kuitenkin olla, ja usein onkin, myös erilaisiin sosioekonomisiin mahdollisuuksiin kytkeytyvä ulottuvuutensa (Peltola 2021). Oppilaiden kaverisuhteet koulussa ja vapaa-ajalla ovat usein sosioekonomisesti ja etnisesti heterogeenisiä. Tästä huolimatta sosioekonominen asema ja käyttäytyminen keskiluokkaiseen kunnollisuuteen viittaavalla tavalla tai sen vastaisesti koulussa ja vapaa-ajalla synnyttää erontekojä koulun oppilaiden välille (ks. Croghan ym. 2006; Hollingworth & Williams 2009; Peltola 2021).

Sosioekonomisesti erilaisista perheistä tulevat oppilaat esittävät melko erilaisia näkemyksiä varallisuuserojen merkityksestä sosiaalisissa suhteissa ja kouluarjessa. Keskiluokkaisista taustoista tulevat oppilaat tekevät varallisuutta koskevia erontekojä oppilaiden vaatetuksesta ja ulkomuodosta (ks. Peltola 2021). Monien mielestä sillä ei kuitenkaan ole suurta merkitystä kaverisuhteille tai koulukiusaamiselle. Keskiluokkaisen taustan omaavien oppilaiden keskuudessa on myös ihmettelystä ja ymmärtämättömyyttä sitä kohtaan, että kaikki oppilaat eivät heidän näkökulmastaan vaihda vaatteita tarpeeksi usein ja pukeudu siististi tai sääolosuhteiden mukaisesti, kuten seuraava keskustelu osoittaa (ks. Croghan ym. 2006). Siinä kolme oppilasta näkee oppilaiden perhetaustojen ja kiinnostusten kohteiden erot syiksi oppilaiden jakautumiselle eri kaveriryhmiin.

H: Mistä te luulette et se (oppilaiden jakautuminen eri ryhmiin) johtuu?

O1: Perhetaustoista sillee.

O2: Must tuntuu et (...) omat mielenkiinnon kohteet kaikilla on niin eri (...)

H: Sä sanoit perhetausta?

O1: No niin (...) jos perheet on ollu kavereita, niin sit ehkä neki on sillai. Eikä me olla nyt silleen sekaannuttu. (...)

H: Näkyyks koulussa (...) onks jollain rahaa käytettävissä tai ei? (...)

O2: Vaatteista aika paljon (...) jos sul ei oo joka päivä merkivaate ei se mun mielest meinaa sitä, mut (...)

O1: Se, jos sä pukeudut siististi etkä käytä samoja vaatteit joka päivä (...)

O3: Nii ja sitte ku joistain just näkee sen, että ne on käyttäny viimeset kaks vuotta (...) kirjaimellisesti samoja vaatteit. (...) Hyvä ku joillai ees on takkia. (...) Mä muistan (...) ku ulkovätkäl (...) oli joku -20 (...) joillaki (...) oli vaan (...) huppari, nii se on vähän sillee et okei.

(Kolme oppilasta, keskiluokkainen tausta)

Suhteellisen ja hyvin matalan sosioekonomisen aseman perheistä tulevien oppilaiden näkökulmasta varallisuuseroilla on keskeistä merkitystä arjen ja sosiaalisten suhteiden kannalta, kuten seuraava kahden oppilaan keskustelu osoittaa. Heidän mukaan varallisuuserot näkyvät koulussa oppilaiden välisenä vertailuna ja joidenkin mahdollisuutena kehuskella rahalla. Toinen oppilaista (O2) kuvailee, kuinka hän ”tunnistaa kaltaisensa” eli köyhästä perheestä tulevan oppilaan vaatetuksen ja luonteen perusteella. Heidän keskustelustaan ilmenee, kuinka merkityksellistä sosioekonomiset eronteot voivat olla nuorten keskuudessa (ks. Peltola 2021).

H: Onks sil muuten välii onks jollain rahaa tai ei tai näkyyks se mitenkään? (...)

O1: No se [oppilas] koittaa fleksata joka päivä sil on kännykän kuorissa kymmenen euroo, kun se menee [ruokakauppaan].
 O2: Niin ja sitten yrittää fleksata sillä että, se on rikas, mä oon köyhä, jee jee jee. Bum bum.
 H: Niin näkyys se koulussa et jollain ei oo rahaa tai jollain on rahaa? (...)
 O2: Niin en mä osaa sanoo. Mä tunnistan kaltaiseni, kun mä nään sen (...)
 H: Ja kaltaisella sä (...) tarkoitat?
 O2: Itseäni. [naurua] (...) Mul ei oo mikään rikas perhe. (...)
 H: Miten sä tunnistat sen kaltaisen?
 O2: Vaatteista. Luonteesta. [naurua]
 (Oppilas 1, suhteellisen matala sosioekonominen tausta; Oppilas 2, hyvin matala sosioekonominen tausta)

Vaikka oppilaiden keskuudessa kaverisuhteet ovat monessa tapauksessa sosioekonomisesti heterogeenisiä, koulun arjessa on myös nähtävissä sosioekonomisesti kaikkein haavoittuvammassa asemassa olevien oppilaiden kerääntymistä yhteen (ks. MacDonald ym. 2005: 880). Seuraavassa aineisto-otteessa hyvin matalan sosioekonominen aseman perheestä tuleva oppilas arvioi oppilaiden taustojen eroja syyksi oppilaiden jakautumiselle ja heidän välisiin käytöseroihin koulussa ja vapaa-ajalla. Hän kertoo, että samankaltaisista taustoista tulevien kavereiensa kanssa hän pystyy olemaan avoimempi omista henkilökohtaisista asioista, minkä voidaan ajatella viittaavan siihen, että hän tuntee heidät enemmän vertaisikseen. Oppilaan puheessa konkretisoituu myös perheen vaikean taloudellisen tilanteen merkitys oman arjen, sosiaalisten suhteiden ja mielialan kannalta.

O: Ne (muut oppilaat) on paljon rauhallisempia ja ne ei ehkä tee niin paljon tyhmyksiä kuin me. (...) Emmä oikein tiä (...) minkä takii just me tehään niit tyhmyksiä. (...) Mut mul on ainakin ehkä huomattavasti rankempi taustakin (...) Et ei pysty, olla yhtä avoin (...) niitten kaa. (...) Mut sit kavereiden kaa pystyy olee jotenkin avoimempi, kun ne tietää kaikist mun jutuist. (...) Toisii kiinnostaa koulu tosi paljon ja mua ei vois vähempäkään esim. kiinnostaa. (...) Et kyl siin on sellasii käyttäytymiseroi (...) et miten viettää esim. vapaa-aikansa (...)
 H: Puhutteks te ikinä tai huomaaks, jos jollain on oikein esimerkiks köyhä tilanne (...)?
 O: Ei varmaan. Emmä siihen silleen kiinnitä huomio. Ja sit ku itellensä ei oo perheen kaa mikään paras rahatilanne (...)
 H: Miten se vaikuttaa teiän elämään et on vähän haastavaa?
 O: (...) Ei tiä miten paljon jaksaa käydä ulkona. Ja sit kaveriporukas (...) ei tiä jaksaa aina olla se ilosin henkilö, tai (...) saattaa olla tosi ärtyne. (Oppilas, hyvin matala sosioekonominen tausta)

Kuten oppilaan haastattelupuhe edellä osoittaa, toinen merkittävä erottava tekijä oppilaiden välillä on

käyttäytyminen keskiluokkaisen normin mukaisesti tai vastaisesti koulussa (ks. Huilla ym. 2021). Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista taustasta riippumatta suhtautuu koulunkäyntiin positiivisesti, on koulunkäyntiorientoituneita ja käyttäytyy koulussa sääntöjä noudattaen (ks. Kintrea ym. 2015). On kuitenkin myös oppilaita, joilla on vaikeuksia koulunkäynnissä, mikä näkyy matalina arvosanoina sekä suhtautumisessa koulunkäyntiin. Osalla näistä oppilaista elämäntilanteiden haasteellisuus heijastuu koulunkäyntiin vaikeuksina jaksaa sen vaatimaa työn ja keskittymisen määrää, mikä koulu yhteisön näkökulmasta tulee usein nähtyä häiriökäyttäytymisenä.

Eri tavalla koulunkäyntiin suhtautuvat ja eri tavalla koulussa käyttäytyvät oppilaat kuuluvat usein eri kaveripiireihin. Koulunkäyntiorientoituneiden oppilaiden joukossa on havaittavissa negatiivista suhtautumista niitä oppilaita kohtaan, jotka eivät käyttäydy heidän mielestään sopivalla tavalla koulussa tai suhtaudu koulunkäyntiin riittävällä vakavuudella. He nimittävät näitä oppilaita esimerkiksi ”ongelmaporukaksi”, ”huonovaiikutteisiksi ihmisiksi” tai ”gangsteri-tyyppisiksi”. Seuraavassa aineisto-otteessa kaksi koulunkäyntiorientoitunutta oppilasta erottavat ”jengimäiseksi porukaksi” kutsumansa oppilaat omasta kaveriporukastaan huonon käytöksen ja motivaatiopulan perusteella. He kokevat, että näiden oppilaiden käytös on häiritsevää oppitunneilla oman keskittymisen kannalta. Oppilaan (O1) pyrkimys hakeutua sellaiseen lukioon, jossa on omantasoisia ja koulunkäynnistä kiinnostuneita oppilaita antaa yhden esimerkin siitä, kuinka luokittava elämäntapojen arviointi tulee todennäköisesti entisestään eriyttämään näiden oppilaiden elämämpiirejä tulevaisuudessa (ks. Tammaru ym. 2021).

O1: Tuntuu et meidän koulu on ehkä enemmän se sellanen tietty (...) jengimäinen porukka (...) yks (...) tosi iso jengi joka on (...) vähän se huono jengi (...) Välikillä se näkyy ja kielenkäytössä erittäin paljon (...) niit ei kiinnosta koulu ja sit ne, yrittää selvittää siitä. (...) Osa porukasta on ihan (...) kivoja, mut sit kun ne on siinä jengissä niin (...) silloin ne on (...) ei niin kivoja (...)
 O2: Et ei välttämät kiinnosta niin paljon (...) koulu ja sit sen takii, ne ns. häiritsee (...) ja sit niit ei kiinnosta, jos ne (...) rikkoo jotai paikkoi, koska ei se oo niitten oma koti tai mitään.
 O1: Must tuntuu että (...) jos niit on enemmän sillä luokalla siit samasta ihmisryhmästä niin silloin ne yhdessä huligoit, (...) häiritsee sitä tuntia huutamalla, kiroilemalla. (...) Mä toivon että mun päätötodistus ja tälle on tosi hyviä (...), että pääsis (...) kunnolliseen ja hyvään (lukioon) (...) jos on omantasosia ja (...) mukavia tyyppejä. Sellasia joita (...) oikeesti (...) kiinnostaa (koulu). (Oppilas 1, keskiluokkainen tausta; Oppilas 2, suhteellisen matala sosioekonominen tausta)

Vapaa-ajan aktiviteetteja koskevat erot ja eronteot oppilaiden välillä

Koulunkäyntiä koskevat erot yhdistyvät monesti kolmanteen oppilaita keskeisesti jakavaan tekijään eli vapaa-ajan orientaatioiden välisiin eroihin. Oppilaiden keskuudessa on nähtävissä merkkejä sekä vapaa-ajan aktiviteettien segmentoitumisesta että segregoitumisesta (ks. Kukk ym. 2019). Vapaa-ajan orientoitumista ja harrastamista raamittavat taloudellisen aseman tuomat mahdollisuudet ja erityisesti sosioekonomiselta asemaltaan ääripäät erottuvat toisistaan. Harrastusten segmentoitumista kuvaa se, että kaikkein tavoitteellisimmat ja paljon taloudellisia resursseja vaativat harrastukset kuuluvat sosioekonomisesti korkeamman aseman perheistä tulevien oppilaiden arkeen (ks. Jensen 2021). Näiden oppilaiden vapaa-aika on myös tilallisesti ja ajallisesti segregoitunutta, sillä erittäin tavoitteellisesti harrastavilla suurin osa vapaa-ajasta kuluu harrastuksen parissa ja he kertovat, että harrastukseen liittyy myös tärkeitä sosiaalisia suhteita ja tulevaisuuden suunnitelmia (ks. Tolonen 2010). Näillä oppilailla ei riitä aikaa hengailulla usein kaverien kanssa heidän kotonaan tai naapurustossa, kuten keskiluokkaisesta taustasta oleva oppilas toteaa: ”En mä koskaan oikein nää ketään kavereita, kun mul on niin paljon treenei. Sit mä nään niit siellä.”

Sen sijaan hyvin matalista sosioekonomisista taustoista tulevat oppilaat keskittyvät vapaa-ajallaan lähinnä aktiviteetteihin, jotka eivät vaadi taloudellisia resursseja. Nämä oppilaat viettävät aikaa kotona tai naapurustossa esimerkiksi kerrostaloyhtiöiden, koulujen tai päiväkotien pihalla, virkistysalueilla, nuorisotalolla, Tavin ostarilla tai viereisen asuinalueen kauppakeskuksessa. Seuraavassa sitaatissa hyvin matalasta sosioekonomisesta taustasta tuleva koulunkäyntiorientoitunut oppilas kuvailee vapaa-aikaansa. Hän kertoo menevänsä läksyjen teon jälkeen viettämään aikaa oman kerrostalonsa pihalle ja nuorisotalolle:

O: Koulu loppuu, kotiin, läksyt ja sitten pelaamaan. Talvella jään kotiin enemmän. (...) Meidän pihassa on joku maali niin me tullaan sinne, sitten pelataan, ja puhutaan (...) On lapsia, nuoria, isoja ihmisiä, vanhempia. (...) Mä käyn pelaamassa (nuorisotalon) jalkapallosalissa tai pingpongi (...), siel on kaverit ja hengataan.
(Oppilas, hyvin matala sosioekonominen tausta)

Erilaisista sosioekonomisista taustoista tulevien oppilaiden vapaa-ajan aktiviteettien erot tulevat esiin myös seuraavassa kahden eri kaveripiireihin kuuluvan oppilaan keskustelussa. Koulunkäyntiorientoituneen oppilaan (O1) vapaa-aika on tavoitteellista ja hänellä on harrastus, joka vie paljon ta-

loudellista ja ajallisia resursseja ja jossa ovat myös hänen parhaat kaverinsa. Sen sijaan toinen oppilaista (O2) suhtautuu koulunkäyntiin negatiivisemmin ja hänen vapaa-aikaansa kuuluu keskeisesti hengailu kavereiden kanssa naapurustossa. Oppilaiden erilaiset kiinnostuksen kohteet sekä koulua että vapaa-aikaa kohtaan voidaan nähdä keskeisinä erottavina tekijöinä heidän välillään jakaen heidät erilaisiin sosiaalisiin verkostoihin sekä tilallisesti ja ajallisesti erilaisiin arjen todellisuuksiin (ks. Kukk ym. 2019; Jensen 2021).

H: Käytteks te [hengailupaikassa]?

O1: Ei, mä käyn vaan koulus, kotona ja treeneissä, en mä tee muuta.

O2: No mä käyn välillä, siellä kavereitten kaa en mä oikein muuta. (...)

H: Hengaaks siellä, paljon nuorii (...)?

O2: Onhan siellä aika paljon joka päivä. Ja löytyy se sama jengi, joka siellä aina heiluu.

(Oppilas 1, keskiluokkainen tausta; Oppilas 2, suhteellisen matala sosioekonominen tausta)

Tavin naapurustossa hengailevat oppilaat kohtaavat arjessa päihteidenkäyttäjää jakaessaan hengailutilan heidän kanssaan. Seuraavassa aineisto-otteessa Tavin naapurustossa usein kaverien kanssa hengaileva oppilas kuvailee, kuinka päihtyneistä henkilöistä on tullut heille tuttuja ja heidän asioistaan huolta pitäviä aikuisia. Oppilaan puheesta ilmenee myös, kuinka tiiviin suhteen nämä nuoret muodostavat naapurustoonsa, joka tuottaa myös omistajuuden tunnetta omasta hengailupaikasta (ks. Visser ym. 2015).

O: Mä hengaan, tai ainakin joka päivä käyn [hengailupaikassa] niin siellä on nyt ainakin (päihteidenkäyttäjää). (...) Jos nähään ne kadulla niin saatetaan just moikkaa. (...) Ei ne ystäviä oo mut (...) ne on just tullu juttelee meille silloin tällöin et miten päivä on menny. (...) Et yrittää (...) olla mukavii meile ja, haluaa et meillä menee kaikki hyvin. (...) Sen huomaa et ketkä hengaa Tavis niin hengaa Tavis, ja ketkä hengaa [viereisellä asuinalueella] niin hengaa oikeesti (siellä). (...) Et saatetaan kattoo et, mitä noi tekee tääl. (...) Kerran tuli [toiselta puolelta kaupunkia], jotain nuorii Taviin. Sit ne alko haukkuu meit ihan yhtäkkii. (...) Ne huus meille et ”vitun pannukakut, mitä te tääl vaan istuskelette joka päivä”. Ja sit mun yhel frendil meni vähän tunteisiin se. (...) Niin ne sit alko jotain biiffaa. (...) Siel lennelti kaljat ja Megikset ja nyrkki heilu ja kaikkee.
(Oppilas, hyvin matala sosioekonominen tausta)

Edellä oppilas kuvailee, kuinka heidän kaveriporukkaansa pilkataan hengailun vuoksi, mikä antaa käytännön esimerkin siitä, kuinka paheksuttavana käytöksenä sitä monesti pidetään (ks. Lampela & Tani 2015). Tämä on toistuva näkemys myös haastateltujen oppilaiden keskuudessa. Taustasta riip-

pumatta monet oppilaista pyrkivät haastatteluissa erottautumaan nuorista, jotka viettävät vapaa-aikaansa hengailien Tavin naapurustossa ja joiden vapaa-aikaan saattaa kuulua päihteitä. Voidaan siis ajatella, että nämä "ongelmaporukaksi" nimetyt oppilaat ja heidän viettämänsä vapaa-aika eivät täytä keskiluokkaiseen kunnollisuuteen viittaavaa normia. Osa oppilaista käy myös itse viettämässä aikaa esimerkiksi kauppakeskuksissa tai virkistysalueilla, mutta he kertovat käyvänsä ostoksilla ja syömässä tai pyöräilemässä ja kävelemässä, ja he erottavat tällä toimintansa tarkoituksellisuudella vapaa-aikansa julkisessa keskustelussa usein paheksuttavana pidetystä nuorten hengailusta.

Seuraavassa keskustelussa kaksi oppilasta erottautuvat "huonovaikutteisista" oppilaista, jotka "leikkivät isoja" hengailleessaan naapurustossa. Toinen oppilaista (O2) epäilee, että hengailun taustalla saattaa olla myös perhetilanteesta johtuvaa pahaa oloa ja kertoo, kuinka hänen omassa perheessään nuorten hengailu aiheuttaa huolta. Keskustelussa rakentuu siten moraalinen eronteko, jossa hengailu määrittyy vältettävänä toimintana paitsi itse toiminnan takia, myös sen, millaisiin elämäntilanteisiin sen ajatellaan yhdistyvän. Se, mitä oppilas (O2) sanoo hengaillevien nuorten surullisuudesta osoittaa, minkälaista kohtaamattomuutta näiden nuorten välille rakentuu (ks. van Ham & Tammaru 2016).

O1: No ainakin, [hengailupaikka] on vähän sellainen.. gang! [naurua] (...)

O2: Nuoret (...) on justiinsa iltpäivän kavereiden kanssa siellä, istuu penkillä ja, mitä lie vetää röökiä siellä niin se on vähän semmonen.

O1: Leikkii isoja (...)

O2: Vetää roolia siellä (...) Mä mielummin kotona (...) teen jotain, katon leffaa vaikka kavereiden kans, kun sitten hengailen huonovaikutteisten ihmisten kans vaik jossain (...) Kyl must tuntuu et heillä on (...) vaikka vanhemmat eronneet tai tämmöstä. (...) Mut suurimmal osal on just vähän semmosta. (...) Jos mennään äidin kaa (...) niin kylhän sit jotain sivukommenttia, et voi harmi kun, nää täällä on (...) et onhan se nyt surullista oikeesti. (Oppilas 1, suhteellisen matala sosioekonominen tausta; Oppilas 2, keskiluokkainen tausta)

Lopuksi

Olemme tässä artikkelissa tarkastelleet segregatioulottuvuuksien lähestymistavan avulla oppilaiden arkea kodin ja asumisen, kouluarjen sekä vapaa-ajan aktiviteettien näkökulmista. Osoitamme, miten nämä arjen ulottuvuudet ovat kietoutuneet nuoren arjessa yhteen sekä kuvaamme niiden ympärille rakentuvia erontekoja (ks. van Ham & Tammaru 2016; Tammaru ym. 2021). Kotia ja asumista koskevat keskeisimmät erot ja eronteot kytkeytyvät

pien- ja rivitaloalueilla ja kerrostaloalueilla asuvien oppilaiden erilaiseen tapaan luoda suhde naapurustoonsa käyttäen irrottautumisen ja kiinnittymisen strategioita sekä siihen, miten naapuruston eri osista tulevilla oppilailla on erilaiset mahdollisuudet lieventää naapuruston epätoivottuina pidettyjen ilmiöiden vaikutusta omassa arjessaan (ks. Watt 2009; Pinkster 2014; Peltola ym. 2022).

Naapuruston sosioekonominen eriytyminen ulottuu Tavin yläkoulun seinien sisäpuolelle ensinnäkin koulurajojen kautta, sillä sosioekonomiselta profiililtaan kahdesta erilaisesta alakoulusta tulleiden oppilaiden välillä ei ole nähtävissä laajaa sosiaalista sekoittumista. Toiseksi oppilaiden sosioekonomisten taustojen erot synnyttävät koulussa vaatetukseen ja ulkomuotoon yhdistyviä erontekoja ja sosiaalisia hierarkioita (ks. Croghan ym. 2006; Peltola 2021). Kolmanneksi koulussa on havaittavissa sosioekonomisesti kaikkein haavoittuvimmassa asemassa olevien oppilaiden kerääntymistä yhteen (ks. MacDonald ym. 2005: 880). Vapaa-ajan aktiviteettien osalta oppilaiden keskuudessa on nähtävissä merkkejä sekä segmentoitumisesta että segregoitumisesta (ks. Kukk ym. 2019). Sosioekonominen asema vaikuttaa erityisesti kaikkein hyvä- ja huono-osaisimpien oppilaiden vapaa-ajan aktiviteetteihin, mikä on johtanut siihen, että näiden oppilaiden vapaa-aika on myös ajallisesti ja tilallisesti eriyntä (ks. Jensen 2021). Käyttäytyminen keskiluokkaiseen kunnollisuuteen viittaavalla tavalla tai sen vastaisesti koulussa ja vapaa-ajalla jakaa oppilaita eri kaveriporukoihin ja synnyttää heidän välilleen keskeisiä erontekoja (ks. Croghan ym. 2006; Hollingworth & Williams 2009; Huilla ym. 2021).

Artikkelimme lopuksi jaamme van Hamin ja Tammarun (2016) esiin nostaman huolen siitä, että asuinalueiden sosiaalisen sekoittamisen toimista huolimatta erilaisista lähtökohdista tulevien oppilaiden arjen ulottuvuuksien väliset erot kytkeytyvät monin tavoin yhteen synnyttäen oppilaiden välille keskeisiä erontekoja, sosiaalisia jakoja ja hierarkioita, kylvään siemenen oppilaiden kohtaamattomuudelle ja eriytymiselle. Vaikka oppilaat jakavat saman naapuruston, arjen elinpiirit voivat eriytyä tavalla, jossa vuorovaikutusta ei synny. Artikkelimme osoittaa, että segregatioulottuvuuksien lähestymistapa tarjoaa tärkeän välineen sekä alueiden että koulujen eriytyksen tarkasteluun paikallistasolla. Tarkastelu osoittaa myös, miten alueiden sisäinen sosiospatiaalinen segregatio eli esimerkiksi asuntojen erilaisten hallintamuotojen epätasainen jakautuminen alueiden sisällä tuottaa näkyviä, tilallisia erontekoja, jotka vaikuttavat nuorten tapaan hahmottaa sekä asuinalueitaan että niiden asukkaiden identiteettiä ja asemaa. Tästä näkökulmasta tuloksemme korostavat myös tarvetta sosiaalisen sekoit-

tamisen ”raekoon” tarkastelulle. Mikäli kaupunki-segregaatiota torjutaan tavalla, jossa sekoittaminen viedään alueiden sisälle, mutta eri asuntotyypit ovat selvästi eroteltavissa suurempina kokonaisuuksina naapurustossa, tämä heijastuu arjessa näkyvään eriytymiseen ja erontekoihin naapuruston sisällä. Tavin tapauksessa nämä eronteot näkyvät selvästi juuri alueen sisäisten kerrostalo- ja pientalonaapurustojen erojen korostumisena.

Olemme tässä tutkimuksessa tuoneet esille yhden yläkoulun oppilaiden arjen näkökulmasta keskeisiä ja toistuvia erontekoja tuottavia tekijöitä. Haluamme kuitenkin korostaa, että tästä huolimatta tutkimuskoulun oppilaiden luomat kaverisuhteet ovat usein myös sosioekonomisesti ja etnisesti heterogeenisiä, ja koulu toimii myös tilana, joissa erilaisista taustoista tulevat oppilaat kohtaavat toisiaan. Aikaisemmat laadulliset tutkimukset osoittavat, että erilaisista taustoista tulevien oppilaiden väliset erot saavat erilaisia merkityksiä kontekstista riippuen ja myös koulun käytännöllä on merkitystä sille kohtaavatko oppilaat toisiaan (Peltola 2021; Peltola ym. 2022). On tärkeää, että kouluissa tiedostettaisiin nykyistä paremmin sosiaalisten erojen vaikutus oppilaiden arkeen ja missä määrin ne synnyttävät erotteluja oppilaiden välille (Huilla ym. 2021). Tällainen tiedostaminen voisi toimia koulun tasolla ensimmäisenä askeleena asiaan puuttumiselle.

Kansainvälisten kokemusten perusteella huono-osaisuuden alueellinen kasautuminen voi tuottaa ajan kuluessa sukupolvelta toiselle periytyvää kiihtyvää heikkenemistä johtaen heikkenemisen kehien syntymiseen eri segregaatioulottuvuuksien välille (van Ham ym. 2018; Tammaru ym. 2021). Tulevaisuudessa tarvitaan lisää maantieteellistä tutkimusta asukkaiden arjen eriytymisestä eri segregaatioulottuvuuksien tasolla. Artikkelimme havainnot herättävät jatkotutkimustarpeita siitä, minkälaiset asiat yhdistävät erilaisista taustoista tulevia oppilaita koulun arjessa sekä siitä, minkälainen rooli kouluilla on erilaisista arjen todellisuuksista tulevien oppilaiden tuomisessa yhteen.

Kiitokset

Tutkimusta on rahoittanut Suomen Akatemia (hanke: LEE, # 314735). Kiitämme lämpimästi tutkimukseen osallistuneen koulun henkilökuntaa ja oppilaita.

KIRJALLISUUS

- Atkinson, P., Coffey, A., Delamont, S., Lofland, J. & Lofland, L. (2001; toim.) *Handbook of ethnography*. Sage, Lontoo.
- Beach, D. & Sernhede, O. (2011) From learning to labour to learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs. *British*

- Journal of Sociology of Education* 32(2) 257–274. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.547310>
- Bernelius, V. (2013) *Eriytyvät kaupunkikoulut. Helsingin peruskoulujen oppilaspohjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä*. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 2013(1). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-272-530-1>
- Bernelius, V. & Huilla, H. (2021) *Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet*. Valtioneuvoston julkaisuja 2021(7). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-761-4>
- Bernelius, V., Huilla, H. & Ramos Lobato, I. (2021) ‘Notorious schools’ in ‘notorious places’? Exploring the connectedness of urban and educational segregation. *Social Inclusion* 9(2) 154–165. <https://doi.org/10.17645/si.v9i2.3838>
- Bernelius, V. & Vaattovaara, M. (2016) Choice and segregation in the “most egalitarian” schools: processes of segregation in urban schools in Helsinki, Finland. *Urban Studies* 53(15) 3155–3171. <https://doi.org/10.1177/0042098015621441>
- Bernelius, V., & Vilkkama, K. (2019) Pupils on the move: School catchment area segregation and residential mobility of urban families. *Urban Studies* 56(15) 3095–3116. <https://doi.org/10.1177/0042098019848999>
- Boterman, W., Musterd, S., Pacchi, C. & Ranci, C. (2019) School segregation in contemporary cities: Socio-spatial dynamics, institutional context and urban outcomes. *Urban Studies* 56(15) 3055–3073. <https://doi.org/10.1177/0042098019868377>
- Bunar, N. (2011) Multicultural urban schools in Sweden and their communities: Social predicaments, the power of stigma, and relational dilemmas. *Urban Education* 46(2) 141–164. <https://doi.org/10.1177/0042085910377429>
- Butler, T., & Hamnett, C. (2007) The geography of education: Introduction. *Urban Studies* 44(7) 1161–1174. <https://doi.org/10.1080/00420980701329174>
- Croghan, R., Griffin, C., Hunter, J. & Phoenix, A. (2006) Style failure: consumption, identity and social exclusion. *Journal of Youth Studies* 9(4) 463–478. <https://doi.org/10.1080/13676260600914481>
- Hollingworth, S. & Williams, K. (2009) “Constructions of the working-class ‘other’ among urban, white, middle-class youth: ‘Chavs’, subculture and the valuing of education. *Journal of Youth Studies* 12(5) 467–482. <https://doi.org/10.1080/13676260903081673>
- Huilla, H., Peltola, M. & Kosunen, S. (2021) Symbolinen väkivalta ja huono-osaisten alueiden kaupunkikoulut. *Sosiologia* 58(3) 253–268. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/338381/Symbolinen_v_kivalta.pdf?sequence=1> 26.1.2022.
- Hämäläinen, K., Pirskanen, H. & Rautio, S. (2014) Sensitiiviset perheiheet haastattelututkimuksessa –

- Eettiset haasteet, perhesalaisuudet ja intervention mahdollisuudet. *Janus* 22(1) 53–68. <<https://journal.fi/janus/article/view/51158>>
- Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa (2019) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. <https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf> 26.1.2022.
- Jensen, S. (2021) 'The Danes are rich and live in the villas; the others live in the blocks of flats': on the social and material character of diversity in children's school life in Denmark. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. <https://doi.org/10.1080/09518398.2021.1900620>
- Junnilainen, L. (2019) *Lähiökylä – Tutkimus yhteisöllisyydestä ja eriarvoisuudesta*. Vastapaino, Tampere.
- Kosunen, S. (2016) *Families and the social space of school choice in Urban Finland*. Studies in Educational Sciences 267. Institute of Behavioural Sciences, University of Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0322-2>
- Kintrea, K., St Clair, R. & Houston, M. (2015) Shaped by place? Young people's aspirations in disadvantaged neighbourhoods. *Journal of Youth Studies* 18(5) 666–684. <https://doi.org/10.1080/13676261.2014.992315>
- Kukk, K., van Ham, M. & Tammaru, T. (2019) EthniCity of leisure: A domains approach to ethnic integration during free time activities. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie* 110(3) 289–302. <https://doi.org/10.1111/tesg.12307>
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. (2007) Sensitiivisen haastattelututkimuksen eettiset haasteet. *Janus* 15(4) 316–332. <<https://journal.fi/janus/article/view/50440>>
- Lampela, P. & Tani, S. (2015) Ulossulkemisesta tilan jakamiseen: nuorten ja kontrollin kohtaamisia kaupakeskuksessa. *Yhdyskuntasuunnittelu* 53(3) 36–52. <<http://www.yss.fi/journal/ulossulkemisesta-tilan-jakamiseen-nuorten-ja-kontrollin-kohtaamisia-kaupakeskuksessa/>>
- Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (2007; toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino, Tampere.
- MacDonald, R., Shildrick, T., Webster, C. & Simpson, D. (2005) Growing up in poor neighbourhoods: The significance of class and place in the extended transitions of 'socially excluded' young adults. *Sociology* 39(5) 873–891. <https://doi.org/10.1177/0038038505058370>
- Peltola, M. (2021) Everyday consequences of selectiveness: Borderwork in the informal sphere of a lower secondary school in the metropolitan area of Helsinki, Finland. *British Journal of Sociology of Education* 42(1) 97–112. <https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1861930>
- Peltola, M., Huilla, H., Luoma, T. & Oittinen, R. (2022; *painossa*) Everyday life in schools in disadvantaged areas. Teoksessa Thrupp, M., Seppänen, P., Kauko, J. & Kosunen, S. (toim.) *Finland's famous education system. Unvarnished insights into Finnish schooling*. Springer, New York.
- Phillips, D. (2007) Ethnic and racial segregation: A critical perspective. *Geography Compass* 1(5) 1138–1159. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2007.00051.x>
- Pinkster, F. M. (2014) "I just live here: Everyday practices of disaffiliation of middle class households in disadvantaged neighbourhoods." *Urban Studies* 51(4) 810–826. <https://doi.org/10.1177/0042098013489738>
- Pole, C., & Morrison, M. (2003) *Ethnography for education*. McGraw-Hill Education, Berkshire.
- Saikkonen, P., Hannikainen, K., Kauppinen, T., Rasi-kangas, J. & Vaalavuo, M. (2018) *Sosiaalinen kestävyys: asuminen, segregaatio ja tuloerot kolmella kaupunkiseudulla*. THL Raportteja 2/2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-084-6>
- Schreier, M. (2012) *Qualitative content analysis in practice*. SAGE Publications, Los Angeles.
- Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (2015; toim.) *Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 68. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Jyväskylä.
- Smyth, S. & McInerney, P. (2014) 'Ordinary kids' navigating geographies of educational opportunity in the context of an Australian 'place-based intervention'. *Journal of Education Policy* 29(3) 285–301. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.794304>
- Tammaru, T., Knapp, D., Silm, S., van Ham, M. & Witlox, F. (2021) Spatial underpinnings of social inequalities: A vicious circles of segregation approach. *Social Inclusion* 9(2) 65–76. <https://doi.org/10.17645/si.v9i2.4345>
- Thomas, P., Haug Changezi, S. & Enstad, M. (2016) Third space epistemologies: Ethnicity and belonging in an 'immigrant'-dominated upper secondary school in Norway. *Improving Schools* 19(3) 212–228. <https://doi.org/10.1177/1365480216643200>
- Tolonen, T. (2010) Yhteiskuntaluokan ja paikallisuuden merkitys nuorten ryhmien ja tyylien muotoutumisessa. *Nuorisotutkimus* 28(2) 3–22. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1755229>
- van Ham, M. & Tammaru, T. (2016) New perspectives on ethnic segregation over time and space. A domains approach. *Urban Geography* 37(7) 953–962. <https://doi.org/10.1080/02723638.2016.1142152>
- van Ham, M., Tammaru, T. & Janssen, H. (2018) A multi-level model of vicious circles of socio-economic segregation. Teoksessa *Divided Cities*, 135–153. OECD Publishing, Pariisi. <https://doi.org/10.1787/9789264300385-en>

- Vilkama, K. & Hirvonen, J. (2018) Helsingin alueellinen eriytyminen: kaksi lähestymistapaa segregaaation seurantaan. *Kvartti* 1/2018. <<https://www.kvartti.fi/fi/artikkelit/helsingin-alueellinen-eriytyminen-kaksi-lahestymistapaa-segregaation-seurantaan>> 26.1.2022.
- Visser, K., Bolt, G. & van Kempen, R. (2015) ‘Come and live here and you’ll experience it’: youths talk about their deprived neighbourhood. *Journal of Youth Studies* 18(1) 36–52. <https://doi.org/10.1080/13676261.2014.933196>
- Watt, P. (2009) Living in an oasis: middle-class disaffiliation and selective belonging in an English suburb. *Environment and Planning A* 41, 2874–2892. <https://doi.org/10.1068/a41120>