



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Laukka Emmi

“Ei kaikkia voi panna sammaan muottiin” Isoäidin elämäkertomus
kasvatettavasta kasvattajaksi

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2015



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Laukka Emmi	
Työn nimi/Title of thesis "Ei kaikkia voi panna sammaan muottiin" Isoäidin elämäkertomus kasvatettavasta			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis pro gradu -tutkielma	Aika/Year maaliskuu 2015	Sivumäärä/No. of pages 63
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkielma käsittelee tutkijan suuriin ikäluokkiin kuuluvan ja Amerikasta Suomeen lapsena muuttaneen isoäidin, Hellenin, elämäkertomusta kasvatuksen näkökulmasta. Se tuo julki Helleniin kasvatettavana ja kasvattajana vaikuttaneet olosuhteet sekä hänen kasvatustietämyksensä. Tutkimuskysymykset ovat "Mitä Hellen kertoo kasvattajistaan ja miten kiintymyssuhde näkyy lapsuudenkertomuksessa?" ja "Mitä Hellen kertoo itsestään kasvattajana ja millainen hänen kasvatustietämyksensä on?".</p> <p>Tutkimuksen viitekehystenä toimivat sekä kerronnallinen tutkimus että elämäkertatutkimus. Kerronnallisen tutkimuksen kohteena ovat kertomukset, joita ihmiset tuottavat esimerkiksi sanoin, kuvin tai liikkein. Elämäkertatutkimuksessa huomio kohdistuu kertomuksiin ihmisten elämästä. Ne voivat olla henkilöiden itsensä tai jonkun toisen kertomia. Tässä kerronnallisessa elämäkertatutkimuksessa ollaan kiinnostuneita Hellenin itse tuottamasta elämäkertomuksesta sekä siitä, millainen hänen kasvatustietämyksensä kertomuksen perusteella on.</p> <p>Aineisto on kerätty haastattelemalla isoäitiä yhteensä viisi kertaa elämäkertahaastattelun avulla. Kerronnallisen elämäkertahaastattelun mukaisesti haastateltava on saanut vapaasti kertoa elämästään omin sanoin ja juuri niitä asioita, jotka kokee haastattelutilanteessa merkityksellisiksi. Aineistoa on analysoitu luokittelun, tematisoinnin, kronologisesti järjestämisen ja uudelleenkirjoituksen (transcription) avulla sekä vertaamalla sitä muiden tutkimusten luomaan ajankuvaan ja kasvatukseen liittyvään tutkimuskirjallisuuteen. Tutkimuksessa kerrotaan isoäidin elämäkertomus lapsuudesta isoäitiyteen saakka hänen ääntään kunnioittaen sekä tulkitaan sen pohjalta hänen kasvatustietämyksensä.</p> <p>Haastateltu isoäiti, Hellen, muutti ilman vanhempiaan Amerikasta Suomen maaseudulle 1950-luvun lopulla ollessaan 10-vuotias. Hän aloitti koulunkäynnin ensimmäisestä luokasta yhdessä pikkusiskonsa kanssa. Tätinsä ja serkkunsa luona asuessaan hän teki vapaa-ajallaan koti- ja lastenhoitotöitä, kuten tuon ajan Suomen maaseudun elämään kuului. Koulun päätettyään 17-vuotiaana Hellen perusti perheen ja muutaman</p>			
Asiasanat/Keywords elämäkertatutkimus, isoäidit, kasvatustiede, kerronnallinen tutkimus,			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUSKYSYMYKSET	3
3	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN JA METODOLOGINEN VIITEKEHYS	4
3.1	Kerronnallisuus	4
3.1.1	<i>Kerronnallisuus taustateorianä</i>	4
3.1.2	<i>Tiedon rakentuminen ja identiteetti</i>	6
3.1.3	<i>Tietämisen tavat ja vakuuttavuus</i>	8
3.2	Elämäkertatutkimus	9
3.3	Muisteleminen	12
3.4	Kiintymyssuhdeteoria	15
3.4.1	<i>Kiintymyssuhteen synty ja merkitys kehitykselle</i>	15
3.4.2	<i>Kiintymyksen laatu ja kohde</i>	17
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	19
4.1	Elämäkertahaastattelu	19
4.2	Analysointi.....	23
5	HELLEN KASVATETTAVANA.....	27
5.1	Vanhemmat	27
5.1.1	<i>Alkuvuodet Amerikassa</i>	27
5.1.2	<i>Kiintymyssuhde vanhempiin</i>	29
5.2	Sukulaiset.....	32
5.2.1	<i>Muutto Suomeen</i>	32
5.2.2	<i>Työkasvatus</i>	34
5.3	Opettajat.....	35
6	HELLEN KASVATAJANA.....	39
6.1	Hellen äitinä, perhepäivähoitajana ja isoäitinä.....	39
6.1.1	<i>Perheen perustaminen ja perhe-elämä</i>	39
6.1.2	<i>Perhepäivähoito</i>	40
6.1.3	<i>Äkillinen yksinhuoltajuus ja lapsenlapset</i>	42
6.2	Hellen välittävänä kasvattajana.....	44
6.2.1	<i>Luottamus ja oikeudenmukaisuus</i>	44
6.2.2	<i>Luonne-erot ja kotikasvatus</i>	47
7	TUTKIMUKSEN ARVIOINTI.....	50
8	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	54
9	LÄHTEET.....	57

1 JOHDANTO

Kerronnallinen tutkimus on saanut vankan jalansijan tieteellisessä keskustelussa (Heikkinen, 2010, s. 144). Biografisuus eli elämäkerrallinen näkökulma on myös kasvattanut suosiotaan tutkijoiden keskuudessa (Paananen, 2008, s. 19). Kasvatustieteissä liian usein ajatellaan, että kasvattajuus on kasvattajien muusta elämästä, identiteetistä ja kulttuurista irrallinen asia, jonka voi saavuttaa vain opintojen myötä. Kerronnallinen elämäkertatutkimus tarjoaa toisenlaisen näkökulman ottaen yksilöiden ja yhteiskunnan välisen monimutkaisen yhteyden sekä sosiokulttuuriset olosuhteet huomioon tarkastellessaan kasvattajien ammatillista kehitystä. (Halse, 2010, s. 37; ks. myös Estola, 1999; Estola, Kaunisto, Keski-Filppula, Syrjälä & Uitto, 2007; Kujala, 2007; Syrjälä, Estola, Mäkelä & Kangas, 1996.) Elämäkerrallisen tutkimuksen myötä on mahdollista kehittää opettajankoulutusta ja ennen kaikkea laajentaa näkemystämme kasvattajuuden rakentumisesta.

Liityn elämäkerralliseen ja kerronnalliseen tutkimustraditioon tutkimuksellani, joka käsittelee isoäitini Hellenin elämää kasvatuksen näkökulmasta. Tutkimus tuo julki häneen kasvatettavana ja kasvattajana vaikuttaneet olosuhteet ja niiden myötä syntyneen kasvatuskäytännön. Kiintymyssuhdeteoria tuli tutkimukseeni mukaan sen loppuvaiheessa noustessaan aineiston ymmärtämisen kannalta merkittäväksi erityisesti Hellenin äitisuhteen vuoksi. Käytän tutkimuksen elämäkertahaastattelun avulla kerätystä aineistosta nimitystä elämäkertomus, sillä koen käsitteen kuvaavan elämäntarina-käsitettä paremmin kertomuksen totuudellisuuden henkilökohtaisuutta ja haastatteluhetkeen sitoutuneisuutta. Elämäkertomus on siis tosi vain haastatteluhetkellä, ja muokkautuu ajan kuluessa ja uusien elämäkokemusten myötä (Heikkinen & Huttunen, 2002, s. 174–175; Rosenthal & Fischer-Rosenthal, 2004, s. 262–263; ks. myös Hatakka, 2007, s. 42–43; King, 2000). Tutkimuskohteeni valintaan vaikutti se, että olimme sopineet isoäitini kanssa, että mahdollisesti teen hänen elämäkertansa lähivuosina. Opinnäytetyöni lopputuloksena ei kuitenkaan ole kaunokirjallinen elämäkerta, vaan Hellenin elämää kasvatuksen näkökulmasta raapaiseva tieteellinen tutkielma.

Isoäitini elämä vaikutti aiemmin kuulemani perusteella mielenkiintoiselta ja paloin halusta tietää siitä lisää. Suuriin ikäluokkiin kuulvana, Amerikasta Suomeen kielitaidottomana lapsena muuttaneena ja vanhemmistaan pitkään erossa asuneena hänen kasvatuksensa

eroaa suuresti minun kasvatuksestani. Uskon Hellenin elämäntarinan herättävän paljon ajatuksia myös muissa. Tutkimuksen otsikon sitaatti, ”Ei kaikkia voi panna sammaan muottiin”, on haastatteluaineistosta ja kertoo niin Hellenin elämän erityisyydestä kuin hänen kasvatuskäsityksestään. Hänen elämäkertomuksensa on selviytymistarina, jonka voittajia ovat myös hänen lapsenlapsensa, minä mukaan luettuna. Olen aina ihailnut isoäitiäni kasvattajana, ja tämän tutkimuksen teon myötä olen oppinut arvostamaan häntä vielä enemmän. On etuoikeus päästä jakamaan Hellenin elämäkertomus.

Pääluvussa kaksi esittelen tutkimuskysymyksiäni. Luvussa kolme käsittelen tutkimuksen taustateorioita, eli kerronnallisuutta, elämäkertatutkimusta, muistelemista ja kiintymyssuhdeteoriaa. Tutkimusmetodeihini kuuluvista elämäkerta-haastattelusta ja aineiston analysointitavoista kerron pääluvussa neljä. Luvut viidestä kuuteen ovat tuloslukuja, joissa kerronnallisilla keinoin tuon esille tutkimukseni tulokset. Luvussa seitsemän arvioin tutkimuksen onnistuneisuutta, luotettavuutta ja tutkimusetiikkaa. Luvusta kahdeksan voi lukea pohdinnan ja johtopäätökset.

2 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä Hellen kertoo kasvattajistaan ja miten kiintymyssuhde näkyy lapsuudenkertomuksessa?
2. Mitä Hellen kertoo itsestään kasvattajana ja millainen hänen kasvatustähtäyksensä on?

Ensimmäinen kysymys käsittelee Hellenin lapsuusvuosia ja sitä, miten häntä on kasvatettu ja miten kiintymyssuhdeteoria näkyy kasvatussuhteissa, joissa hän on kasvatettavana. Siihen vastaan luvussa 5. Toinen tutkimuskysymys, johon vastaan luvussa 6, pyrkii puolestaan tarkastelemaan Hellenin aikuisikää erityisesti kasvattajuuden näkökulmasta sekä sitä, millaiseksi hänen kasvatustähtäyksensä on elämäkertomuksen perusteella muodostunut.

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN JA METODOLOGINEN VIITEKEHYS

3.1 Kerronnallisuus

3.1.1 Kerronnallisuus taustateoriana

Kerronnallisesta ja narratiivisesta tutkimuksesta puhutaan usein synonyymeina, ja näin on myös tässä tutkimuksessa. Valitsen kerronnallisuuden käsitteen kuvaamaan näitä molempia, ja käytän sitä läpi tutkimuksen Brunerin (luku 3.1.3) ja Polkinghornen (luku 4.2) teorioita lukuun ottamatta. Hyväristä (2006) sekä Hyväristä ja Löyttyniemeä (2005) mukailten käänän tässä tutkielmassa käsitteen narrative tai narratiivi sanoiksi kerronnallisuus, kerronnallinen tai kertomus. Pidän suomenkielistä kerronnallisuuden käsitettä kuvaavampana ja paremmin kertomusta tarkastelemaan tutkimukseeni sopivana.

Kerronnallisuuden käsitettä käytetään tieteellisessä keskustelussa neljällä tavalla. Sillä viitataan tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen, tutkimusaineistoon, analysointitapoihin ja kertomusten käytännölliseen merkitykseen. (Heikkinen, 2010, s. 145; Heikkinen, 2002a, s. 186–187; Heikkinen, 2002b, s. 16; ks. myös Syrjälä et. al., 1996, s. 139.) Kerronnallisen tutkimuksen kenttä on koko ajan liikkeessä, eikä terminologia ole vakiintunutta (Kujala, 2007). Tutkijoilla on hyvin erilaisia tapoja käyttää kerronnallisen tutkimuksen peruskäsitteitä kertomus, tarina ja narratiivi. Useimmat kerronnallisen koulukunnan tutkijat käyttävät niitä synonyymeina (ks. esim. Estola et. al., 2007; Heikkinen, 2010; Syrjälä, 2010), mutta niiden väliltä on löydettävissä myös eroja.

Kirjallisuustieteissä kertomusta pidetään yläkäsitteenä ja tarinaa sen alakäsitteenä (Heikkinen, 2010, s. 143). Hännisen (2010) mukaan tapahtumat ovat tarinan keskeistä materiaalia, jonka tulkintaa ohjaa kulttuurinen tarinavaranto ja sen tarjoamat tarinamallit (esimerkiksi tuhkimotarina). Kertomus syntyy, kun tarina esitetään sanoina, kuvina tai vaikkapa liikkeinä. (mt., s. 161–162.) Kertomukset elämästä ovat usein suullisesti tai kirjallisesti tuotettuja. Jokaisella meistä on olemassa kokemuksiimme pohjautuva kertomus itsestämme, joka kuvaa sitä, keitä olemme, mistä tulemme ja minne olemme menossa. Kertomus sisältää aina myös muiden kertomaa, sillä kerromme toisista ihmisistä, toisilta kuultua ja sillä tavalla kuin kulttuurissamme kerrotaan. (Estola et. al., 2007, s. 22.) Käytän

tutkimuksessani elämäkertomuksen ja kertomuksen käsitteitä kuvaamaan aineistoani, jonka olen kerännyt elämäkertahaastattelujen avulla.

Yksimielisiä tutkijat ovat siitä, että vasta juoni tekee kertomuksesta kertomuksen (Kujala, 2007, ks. myös Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005). Kertoja itse tekee juonen, eikä sitä itsestään ole kerrotuissa tapahtumissa. Juoni punoo tarinoista, yksittäisistä elämäntapahtumista, merkityksellisen kertomuksen, joka on olemassa vasta, kun kertoja luo sen. Mukaan otetaan vain tärkeäksi katsotut seikat, ja ehyttä minäkuvaava uhkaavat kipeät muistot jätetään kertomuksen ulkopuolelle. (Heikkinen & Huttunen, 2002, s. 175–177; Huttunen & Kakkori, 2002, s. 85–86; ks. myös Hatakka, 2007, s. 42–43.) Kun kertomus on kerrottu, syntyy kertojalle soveltamisen kautta uusi ymmärrys elämästään ja kertomuksesta tulee osa kertojan identiteettiä (Huttunen & Kakkori, 2002, s. 87).

Kertomusten avulla tutkija voi tavoittaa ihmisten kokemusten ja tietojen lisäksi sitä, miten he asioista kertovat ja miten he kertoessaan rakentavat ja jäsentävät omaa elämäänsä. Kertomuksen kannalta on merkityksellistä sekä se, mitä sukupuolta, ikää ja kulttuuria kertoja edustaa, että se, mikä tausta tutkijalla on. Ymmärtääksemme ihmistä meidän on kuunneltava häntä itseään oman elämänsä asiantuntijana. Yleistämisen sijaan tarkoituksena on nostaa esille erilaisia ääniä, joilla yksilöt kokemuksistaan kertovat. Ääni pyritään antamaan erityisesti niille ihmisryhmille, joita ei ole yleensä kuultu (Estola et. al., 2007, s. 27–28.), eli henkilöille, joilta se muutoin saattaisi jäädä puuttumaan (Roberts, 2002, s. 24, 113). Isoäitini on luettavissa tällaiseen ihmisryhmään, sillä hänellä ei lyhyttä perhepäivähoitajan uraa ja äitiyttä lukuun ottamatta ole ammattinsa tai muun elämänsäalueensa vuoksi yhteiskunnassa erityistä asiantuntijan asemaa kasvatuksen suhteen.

Kerronnallisen ja elämäkerrallisen tutkimuksen yhdistävä kerronnallis-elämäkerrallinen tutkimus hyödyntää ihmisten tapaa välittää kokemuksiaan kertomuksina. Tutkimuksellisenä lähtökohtana on näkemys, jonka mukaan ihmisen elämänkulku on dynaaminen eli muuttuva, konstruktivistinen eli rakentuva ja kontekstuaalinen eli ajan ja paikan muokkaama prosessi. Tutkimuksesta muodostuu tutkijan ja tutkittavan yhteinen hanke, jossa he ovat aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Tutkija keskustelee tutkittavan kanssa myös kirjoitetun tekstin välityksellä, vaikka tutkittava ei olisikaan tilanteessa läsnä, tehtävänään päästä mahdollisimman lähelle tarinan kertonutta henkilöä. (Estola, 1999, s. 135.) Olennaista kerronnallisessa tutkimuksessa on tutkijan ja tutkittavien roolien muutos jopa kanssatutkijoiksi, jolloin molemmat oppivat toisiltaan eikä kumpikaan jää objektiksi

(Estola et. al., 2007, s. 28; Syrjälä, 2010, s. 255). Tämä kerronnallisuuden näkökulma näkyy tutkimuksessani siten, että olen ollut Helleniin yhteydessä läpi tutkimuksen teon. Tähän palaan analyysiluvussa (luku 4.2) sekä tutkimuksen arvioinnissa (luku 7).

Estola ym. (2007, s. 22) sekä Syrjälä (2010, s. 257) kuvaavat kertomuksia juonellisiksi kokonaisuuksiksi, joilla on alku, keskikohta ja loppu, sekä usein jokin käännekohta. Ihmisten kertoessa elämästään toisilleen voi kuitenkin olla vaikea erottaa näitä kertomuksen osia, ja ne voivat jäädä avoimiksi (Estola et. al., 2007, s. 22). Esimerkiksi Puroila, Estola ja Syrjälä (2012, s. 196) tuovat esiin lasten kerronnan vahvan polveilevuuden, ajassa ja paikassa hyppelevyyden ja ei-lineaarisen rakenteen. Hellenin elämäkertomuksesta ei ole suoraan löydettävissä alkua, keskikohtaa ja loppua, sillä se on muodostunut usean haastattelukerran tuloksena. Juonellisuus on osittain tutkijan eli minun muodostamaani, kun olen järjestänyt kertomuksia kronologiseen järjestykseen.

Yksittäiset kokemukset ja koko elämä ovat kerronnallisen ajattelutavan mukaan yhteydessä toisiinsa. tarinat sekä rakentavat että välittävät todellisuutta ja ovat perusväline ajatteluun, tietämiseen ja kulttuuriseen ymmärtämiseen. (Syrjälä, 2010, s. 252–253, 257.) Elämäntarinamme rakentuu samalla kun elämme ja sidomme tapahtumia toisiinsa, tarinaksi (Estola, 1999, s. 133). Kokemuksistamme kerromme tarinoina, joita kertoessamme muotoilemme ne uudelleen (Syrjälä et. al., 1996, s. 137). Kertomuksemme muokkautuvat ja rakentuvat keskusteluissa. Useimmiten kertomukset suunnataan toiselle, vaikka väylänä toimisikin esimerkiksi päiväkirja, sillä meille on tärkeää, että on joku, joka kuuntelee. Omasta elämästä kertominen vastaa tarpeeseen olla hyväksytty omana itsenä ja tulla kuulluksi ja nähdyksi. (Estola et al., 2007, s. 23, 26.) Toivon elämäkertahaastattelujen vastanneen tähän Hellenin tarpeeseen, ja tutkimukseni saaneen hänet kokemaan elämäkertomuksensa yhtä arvokkaaksi kuin millaisena minä sen näen.

3.1.2 Tiedon rakentuminen ja identiteetti

Kerronnallisessa lähestymistavassa huomio kohdistuu kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Tietämisen prosessi perustuu pitkälti kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen, sillä sekä tieto maailmasta että tieto itsestä muotoutuu kertomusten kautta. Tulkintamme mukaan maailma on alati kehkeytyvä kertomus, joka saa alkunsa ja liittyy aina uudelleen kulttuuriseen kertomusvarantoon, jota kutsumme tiedoksi. Ymmärrämme myös itsemme kertomusten kautta, eli rakennamme identiteettimme joka päivä uudelleen

kertomusten välityksellä. (Heikkinen, 2010, s. 143–145.) Squiren (2013) mukaan kokemuskeskeisen kerronnallisen tutkimuksen edustajat näkevät kertomukset ihmisen järjen ja ajattelun ydintekijänä, minkä vuoksi niiden kautta voimme ymmärtää yksilön tarinoita omista kokemuksistaan. Kertomukset tekevät meistä ihmisiä. (Squire, 2013, s. 50.)

Kertomuksissa välittyy yksilön elämänselän historian ja kokemusmaailman lisäksi sosiaalinen ympäristö, jossa ja josta niissä kerrotaan (Kujala, 2007; Roberts, 2002, s. 34). Kertomus jäljitellee elämää, ja elämä kertomusta. Se mitä tapahtuu ja se mitä kerrotaan ovat suhteessa toisiinsa monimutkaisen tulkintaprosessin kautta: eletty vaikuttaa siihen, mitä kerrotaan ja kerrottu vaikuttaa siihen, miten elämä koetaan. Kertomisen jälkeen itsensä näkee uudessa valossa, ja elämänarvot järjestyvät mahdollisesti uudelleen. Vahvimmillaan tämä prosessi on elämäkerran kirjoittamisessa tai kertomisessa. (Heikkinen & Huttunen, 2002, s. 174–175; ks. myös Hatakka, 2007, s. 42–43.) Esimerkiksi elämäkertahaastattelulla päästään kiinni vain siihen, miltä elämäkokemukset tällä hetkellä näyttävät haastateltavalle ja tuntuvat hänestä (Rosenthal & Fischer-Rosenthal, 2004, s. 262–263; ks. myös King, 2000). Tämä näkökulma näyttyy tutkimuksessani siten, että Hellenin elämäkertomus oli ”eniten tosi” haastatteluhetkellä. Hänen näkemyksensä asioista ja niiden herättämät tunteet ovat voineet elämän myötä jonkin verran muuttua tutkimuksen aikana. Olen pitäytynyt haastatteluaineistossa ja sen tulkinnassa, vaikka olemmekin olleet yhteydessä tutkimuksen tiimoilta myös haastattelujen jälkeen. Toisaalta Hellen ei ole ollut halukas muuttamaan mitään kertomaansa.

Objektivistisen tiedonkäsityksen mukaan on olemassa vain yksi todellisuus ja sitä koskeva totuus, joka voidaan osoittaa väitelauseiden avulla todeksi tai epätodeksi. Kerronnalliseen lähestymistapaan liittyy ajatus sille vastakohtaisesta konstruktivistisesta tiedon rakentumisen tavasta. Sen mukaan yhtä kaikille yhteistä todellisuutta ei ole, vaan todellisuudet rakentuvat eri tavoin ihmismielissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa aikaisemman tietomme ja kokemuksemme varaan. Myös tutkimuksen teossa hylätään uskomus objektiiviseen totuuteen pääsemisestä, vaikkakin pyritään tuottamaan autenttinen eli aito näkökulma todellisuuteen. Kerronnallinen tutkimus pyrkii objektiivisen tai yleistettävän tiedon sijaan paikalliseen ja henkilökohtaiseen tietoon. (Heikkinen, 2010, s. 146, 157.) Tutkijana minua ei kiinnosta, onko Hellenin elämäkertomus tosi muiden hänet tuntevien mielestä, vaan minulle riittää, että se on hänelle totta. Mittareiden ja määrällisten analyysien sijaan kerronnallisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten ihmisten

kertomukset rakentuvat ja miten he kertovat. (Estola et. al., 2007, s. 27.) Tutkimukseni eroaa tällaisesta kerronnallisesta tutkimuksesta, sillä kertomisen tavan ja kertomuksen rakentumisen sijaan minua kiinnostaa se, mitä Hellen kokemuksistaan kertoo.

Kertomuksen voidaan nähdä olevan yksilön tulkinta itsestään ja kertovan kuka hän on (Heikkinen & Huttunen, 2002, s. 166). Estolan ym. (2007) mukaan ajattelempa puhuvamme identiteetistämme vastatessamme tähän kysymykseen. Identiteetti on siis alati muokkautuva kertomus, johon vaikuttavat eteemme tulevat kokemukset ja muutokset. Kertomuksen sävyt muuttuvat, kun nykyisyytemme ja menneisyytemme näyttäytyvät meille erilaisina eri aikoina ja eri tilanteissa. (mt., s. 25; Estola, 1999, s. 134; Fivush & Buckner, 2003, s. 149; Heikkinen, 2010, s. 146; McAdams, 2003, s. 194; Paananen, 2008, s. 19; ks. myös Hatakka, 2007, s. 42–43.) Syrjälän ym. (1996, s. 142) mukaan minäkuvamme ja identiteettimme rakentuvat tarinan kertomisen yhteydessä, ja samalla oman elämäkokonaisuuden hahmottaminen syvenee.

3.1.3 Tietämisen tavat ja vakuuttavuus

Bruner (1986) jakaa tietämisen kahteen eri muotoon: kertomukseen perustuva ymmärryksen muoto eli narratiivinen tiedon muoto, sekä loogisten propositioiden avulla esitettävä tieto eli paradigmaattinen tiedon muoto. Paradigmaattinen tietäminen on tyypillistä esimerkiksi matematiikassa, jossa täsmällinen argumentaatio, täsmällinen käsitteiden määrittely ja luokittelujen tekeminen ovat tyypillisiä. Narratiivinen ajattelutapa on Brunerin mukaan jäänyt paradigmaattisen tietämisen varjoon. (mt., s. 11–12; Heikkinen, 2010, s. 149–150.) Bruner (1986) korostaa, ettei tietämisen tapoja voi kokonaan erottaa toisistaan, vaan ne molemmat näkyvät ajattelussamme (mt., s. 11). Tähän jaotteluun perustuu myös Polkinghornen (1995) käsitys narratiivisesta ja narratiivien analyysistä, joihin palaan luvussa 4.2.

Brunerin (1986) mukaan molempien tietämisen tapojen tarkoitus on vakuuttaa lukijansa. Niiden välinen suurin ero näkyy kuitenkin vakuuttamisen kohdistumisessa eri asioihin: paradigmaattisen tietämisen muodon tarkoituksena on vakuuttaa totuudesta (*truth*), kun taas narratiivisen tiedon tarkoituksena on vakuuttaa todentunnusta (*verisimilitude*). Molempia tietämisen tapoja tarvitaan, sillä kertomus auttaa ymmärtämään maailmaa eri tavoin kuin mihin paradigmaattisen tietämisen avulla on mahdollista päästä. Kertomuksessa maailma näyttäytyy dialektisesti vähitellen muotoutuvana ja juonellisena

tarinana, jossa on parhaimmillaan vahva todentuntu. Todentuntu on tunne jostain sellaisesta, joka puhuttelee lukijaa tai kuulijaa hänen omien elämäkokemustensa kautta. (Bruner, 1986, s. 11; Heikkinen, 2010, s. 154.) Syrjälä (2010, s. 258) kertoo kerronnallisen tutkimuksen uskottavuuden pohjautuvan sen kykyyn vakuuttaa lukija ja saada hänet eläytymään tarinaan sen todentunnun kokien. Heikkinen (2010) korostaa, että kun kertomuksia tarkastellaan niiden käytännöllisen merkityksen kannalta, tarinan totuudellisuudella ei ole kovin suurta merkitystä (mt., s. 153; ks. myös Bruner, 1986, s. 11–12). Tämä näkyy tutkimuksessani siten, etten tarkista haastateltavan kertomuksien todenperäisyyttä muilta ihmisiltä, vaan minulle riittää se, että ne ovat hänelle tosia ja minulle vaikuttavia (ks. myös Atkinson, 2012; Roberts, 2002). Pysin myös välittämään tutkimukseni lukijalle kertomusten vaikuttavuuden ja vakuuttavuuden.

Narratiivisen tietämisen muodon avulla tutkija liittää kokemuksia yhteen ja pyrkii sijoittamaan ne aikaan ja paikkaan. Brunerin (1986) mukaan tämän tietämisen muodon mielikuvituksellinen käyttö johtaa hyvien tarinoiden ja koukuttavan draaman lisäksi uskottaviin, vaikkei välttämättä tosiin, historiallisiin kertomuksiin. Paradigmaattinen tietäminen sen sijaan nojaa vahvasti logiikkaan, ja pyrkii selittämään vedenpitävästi syy-seuraussuhteiden avulla miksi jotain tapahtui muuttamalla sen abstraktioksi ja osaksi kaavaa. Bruner nimittää logiikkaa sydämettömäksi, tarkoittaen sitä, ettei siellä ole sijaa tunteille. Tietämyksemme tieteen ja logiikan toiminnasta on suurta verrattuna siihen, miten vähän todellisuudessa tiedämme siitä, miten tehdä hyviä kertomuksia. (mt., s. 13–14.) Tavoitteeni on onnistua tietämisen narratiivisen muodon käytössä ja saada tutkimuksen tuloksena aikaan uskottava ja vaikuttava, aikaan ja paikkaan sijoittuva kertomus Hellenin elämästä.

3.2 Elämäkertatutkimus

Elämäkertoja ja omaelämäkertoja on jo pitkään kirjoitettu kuuluisuuksista. Genre on laajentunut jakamaan tietoa myös tavallisista ihmisistä, joiden elämää leimaa jokin erityinen asia, kuten esimerkiksi sairaus, menestys liike-elämässä, matkustelu tai perheväkivalta. Elämäkerrat kuvaavat henkilön kaikkia elämänalueita arjesta juhlaan ja työstä harrastuksiin. (Roberts, 2002, s. 30.) Vähitellen kirjallisista elämäkerroista tuli tutkimusten aineistoa, ja sittemmin myös suulliset elämäkerrat, kuten Hellenin elämäkertomus, ovat saaneet jalansijaa akateemisella kentällä.

Elämäkerrallisella tutkimuksella voidaan tarkoittaa valmiiden elämäkertojen lisäksi kirjoitelmina tai haastatteluina tutkimusta varten kerättyjen elämäkertojen tutkimista. Ne voivat koskea koko elämän lisäksi jotain tiettyä elämänvaihetta, kuten lapsuutta, tai kollektiivisesti merkittävää tapahtumaa, kuten sotia tai koulunkäyntiä. Kerrotun elämän tutkimuksessa katse tarkentuu siihen, miten sisäinen ja ulkoinen limittyvät tavoissa, joilla henkilö jäsentää elämäänsä. Näin saadaan selville, miten yksilö elää yhteiskunnassa, mutta myös se, miten yhteiskunta elää yksilössä. Yksilöiden tarinat ovat myös kertomuksia yhteisöistä ja yhteiskunnista. Kertojan kannalta elämäkerrallisuuden avulla voi tunnustella paikkaansa elämässä ja suhdettaan muihin sekä tarkastella ja uudistaa käsityksiään. Se voi toimia myös terapian ja itsensä kehittämisen välineenä. Yhteiskunnan kannalta elämäkertatutkimuksen merkittävyys voi näyttäytyä esimerkiksi erilaisten järjestelmien, koulutuksen ja politiikan kehittämisessä. (Bardy & Känkäinen, 2005, s. 47–48.) Tutkimuksessani katse kohdistuu Hellenin elämään kokonaisuutena, mutta kasvatus painottuu merkittävästi. Yksilön ja yhteiskunnan välisen vuorovaikutuksen tiedostaen tuon tutkimuksessani esille myös ajankuvaa sitä Hellenin kertomukseen verraten.

Elämäkertomukset voidaan esittää usein eri tavoin riippuen siitä, miten pitkälle kirjailija tai tutkija niitä muokkaa. Joskus elämäkertomuksen annetaan puhua omasta puolestaan sitä editoimatta. (Roberts, 2002, s. 47.) Näin on tutkimuksessani silloin, kun käytän suoria lainauksia litteroimastani haastatteluaineistosta. Ne voi helpoiten erottaa haastatteluaineiston perusteella luomastani tekstistä kursivoinnin ja sivun keskelle asetelun perusteella. Joissain tapauksissa elämäkertomusta muokataan roimasti ja niin sanotusti asetetaan se tietyn teoreettisen näkökulman tai analyysitekniikan palvelukseen (mt., s. 47). Tutkimuksessani näin painokasta muokkausta ei ole löydettävissä, mutta kokonaisuudessaan en voi väittää, etteikö Hellenin elämäkertomus olisi tutkimuksessani esillä minun kertomanani. Kasvatuksen näkökulma, valitsemani ajankuvaukset, kiintymyssuhdeteorian käyttö analyysissa ja ylipäätään se, että kyseessä on tutkimus, ovat vaikuttaneet siihen, miten elämäkertomus lukijalle näyttäytyy: minun tulkintani mukaisesti. Olen kuitenkin pyrkinyt käyttämään mahdollisimman paljon suoria lainauksia ja viemään elämäkertomusta eteenpäin sillä tavoin kuin olen sen Hellenin kertomana kuullut, Hellenin ääntä kunnioittaen.

Elämäkertatutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksilöiden elämäkulusta sekä heidän elämäkokemustensa elämäkerrallisesta merkityksellistämistä ja konstruoinnista, joihin päästään käsiksi yksilöiden elämästään tuottamien elämäkertomusten avulla.

Elämäkertomus on vapaamuotoinen kertomus, johon yksilö valitsee itse relevantit toiminnot. (Paananen, 2008, s. 23.) Elämäkerrallisessa näkökulmassa oleellista on kertojan subjektiivinen tulkinta eli elämänmuutosten kuvaaminen hänen itsensä kokemana. Kertojan aikaisempien elämäkokemusten lisäksi tulevaisuutta koskevat odotukset vaikuttavat hänen näkemykseensä tutkimushetkellä. (Syrjälä et. al., 1996, s. 138.) Kerronnallinen lähestymistapa elämäkertatutkimukseen eroaa Millerin (2000) mukaan suuresti esimerkiksi realistisesta lähestymistavasta siinä, että kerronnallisessa tutkimuksessa haastateltavan ja tutkijan subjektiivisuus saa olla esillä, eikä sitä nähdä ongelmana. Sen sijaan haastattelutilanteen sekä haastattelijan tunteiden ja elämäkokemusten aiheuttamat vaikutukset yksilön kerrontaan ja aineiston tulkintaan pyritään avoimesti kertomaan tutkimusraportissa. Todellisuus nähdään moninaisena ja muokkautuvana, mutta tietyiltä osiltaan myös pysyvänä. Tämän vuoksi kertomuksella on tietyn henkilön tietyssä kulttuurissa kertomana tietty sisältö ja muoto, eikä tutkija näin ollen pääse liikaa vaikuttamaan kertomukseen. (mt., s. 128–130; ks. myös Fivush & Buckner, 2003, s. 149; Roberts, 2002, s. 172.) Yhdyn yllä olevaan näkemykseen ja pyrin ottamaan sen huomioon, kun kerron tutkimuksen toteutuksesta luvussa 4.

Kerronnallisen ja elämäkerrallisen tutkimuksen kehyksen sisällä tehdään niin sisällön kuin metodologian kannalta hyvin monenlaista tutkimusta, minkä vuoksi Erkkilän (2008, s. 202) mukaan on mahdotonta yksiselitteisesti erottaa elämäkerrallinen, kerronnallis-elämäkerrallinen ja kerronnallinen tutkimus toisistaan. Elämäkertatutkimuksessa ollaan Paanasen (2008, s. 23; ks. myös Roberts, 2002, s. 34) mukaan kiinnostuneita sosiaalisista ilmiöistä, joista yksilöllä on jokapäiväisen elämänsä kautta kokemuksia ja jotka merkityksellistyvät osana yksilön elämäntarinaa. Saarenheimo (1997) yhtyy mielipiteeseen kertoen psykologien ja sosiaalitieteilijöiden käyttävän elämäkertoja ja elämäntarinoita niin tutkimuskohteina kuin metodisina apuvälineinä, joiden kautta katsotaan päästävän käsiksi haastateltavien yksilölliseen ja sosiaaliseen todellisuuteen. Ihmisen käsityksen itsestään ja elämästään on elämäkertatutkimuksissa ajateltu olevan koherentin kertomuksen muotoinen ja ihmisten pääsääntöisesti jäsentävän elämänsä tapahtumien ajalliseen seurantoon perustuvan logiikan mukaisesti. Näin ollen ajallisesti koherentit elämäntarinat edustavat aidointa elämänjäsenyyksen rakennetta. (mt., s. 13.) Tämä näkyy tutkimuksessani ajankuvan esiintuomisena ja haastatteluaineiston kronologisena järjestämisenä.

Tutkijan on Saarenheimon mukaan tärkeää määrittää, miten hän näkee kielen ja todellisuuden suhteen. Jos kieli ymmärretään läpinäkyvänä suhteessa sisäiseen ja ulkoiseen

todellisuuteen, on mahdollista tehdä kerrotusta elämäntarinasta tulkintoja elettyyn elämään. Jos toisaalta näkee kielen todellisuuden konstruoijana ja säätelijänä, täytyy elämäntarinoiden tulkinnat suhteuttaa kulttuuriin, kielenkäyttötapoihin ja sosiaaliseen kerrontakontekstiin. Psykogerontologisen elämäkertänäkökulman mukaan jokaisella ihmisellä on elämäntarina, jota kertomalla hän ilmentää itseään aidoimmalla mahdollisella tavalla. Kuuntelemalla elämäntarinan tutkijalla on mahdollisuus päästä sisälle kertojan kokemusmaailmaan. (Saarenheimo, 1997, s. 14–15; ks. myös Hänninen, 1999, s. 31.) Tutkimuksessani teen kertomuksista tulkintoja eletystä elämästä, mutta otan jossain määrin huomioon myös ajankuvan ja kerrontakontekstin. Minua kiinnostaa tarinan todenmukaisuutta enemmän sen todentuntu (ks. Bruner 1986, luku 3.1.3), minkä vuoksi on mahdollista tulkita kerrottua suoraan, ikkunana kertojan sisäiseen todellisuuteen.

3.3 Muisteleminen

Muistot sisältävät mennyttä ja nykyaikaa sekä tulevaisuuteen liittyviä odotuksia. Tämän vuoksi niiden totuudenmukaisuudesta on käyty paljon keskustelua. Muistot eivät ole pysyviä, vaan muokkautuvat ajan ja tilanteiden myötä. Tutkijat korostavat suullisen historian keräystilanteessa yksilöllisyyteen, esiintymiseen ja jakamiseen liittyvien asioiden vaikutusta kerrontaan. Myös tapahtumiin liittyvien muistojen välttelemistä tai vääristymistä suhteessa niiden merkitykseen sekä alkuperäisellä tapahtumahetkellä että kertomisen ajankohtana tapahtuu. (Roberts, 2002, s. 140, 149, 172.) Tähän seikkaan kiinnitin huomiota jo luvussa 3.1.2 ja palaan siihen luvussa 7.

Muistin tutkimus liittyy kognitiiviseen psykologiaan, jonka piirissä on selvitetty muun muassa, miten muistot tietyistä tapahtumista ja kokemuksista laitetaan talteen ja palautetaan muistiin sekä miten asioita muistetaan ja unohdetaan. Muisti jaetaan usein aistiperäiseen, lyhytaikaiseen ja pitkäkestoiseen muistiin. Aistiperäisessä muistissa nimensä mukaisesti muistot liittyvät aisteihin ja saattavat palautua mieleen aistiärsykkeiden kautta. Lyhytaikaisessa muistissa säilytämme hetkellisesti jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita, joista tärkeimmät siirretään pitkäkestoiseen muistiin jopa vuosikymmeniksi. (Roberts, 2002, s. 135.) Suurin osa Hellenin kertomasta on pitkäkestoisen muistin ainesta, sillä hän kertoo vuosikymmentenkin takaisista asioista.

Kun muistellemme menneisyyttä, voimme helposti tehdä virheitä. Schahter (2002) nimeää muistin seitsemäksi toimintahäiriöksi katoavaisuuden, hajamielisyyden, lukkiutumisen,

väärin kohdistamisen, johdateltavuuden, itsepintaisuuden ja erheen. Hän nimittää näitä poikkeamia synneiksi, sillä ne näkyvät ihmisen arkielämässä ja voivat aiheuttaa vakavia seurauksia. Katoavuudella Schahter tarkoittaa muistojen heikkenemistä tai katoamista, kun tilanteesta on kulunut riittävästi aikaa. Hajamielisyys taas kuvaa sitä, kun emme keskity huomioltamme siihen mitä tulisi muistaa ja esimerkiksi hukkaamme tavaroita, koska tarkkaavaisuutemme on suuntautunut muualle. Tuttujen kasvojen ja nimen yhdistämisen vaikeus tietyssä tilanteessa liittyy lukkiutumiseen, jossa etsitään kohdetta muistin vääristä osista, ja unohtunut asia saattaa palautua mieleen jonkin ajan kuluttua. Nämä kolme ensimmäistä muistin syntiä ovat tekemättä jättämisen syntejä: muisto on olemassa, mutta sitä ei joko etsitä ollenkaan tai etsitään väärästä paikasta. (Schahter, 2002, s. 14–15.)

Loput neljä syntiä ovat tekemisen syntejä: muisto on olemassa, mutta siinä joko on virhe tai sitä ei haluta muistaa. Väärin kohdistaminen tarkoittaa sitä, että muisto liitetään väärään lähteeseen. Saatamme muistaa jonkin fiktiivisen asian todeksi tai sanomalehdestä luetun ystävän kertomaksi. Johdateltavuus taas synnyttää valemuistoja johdattelevien kysymysten tai ehdotusten perusteella, kun yritämme palauttaa menneen mieleen. Itsepintaisuus näyttäytyy hämmentävän tapahtuman toistuvana mieleen palauttamisena, vaikka haluaisimme sen unohtaa. Nykyiset tietomme ja uskomuksemme vaikuttavat menneisyyden muistamiseen erheen toimintahäiriön kautta. (Schahter, 2002, s. 15–16.) Tämä muistin toimintahäiriö näkyy näistä selkeimmin tutkimuksessani, sillä sen kautta Hellenin kertomaan vaikuttaa kaikki, mitä hän on tapahtumien jälkeen kokenut. Myös Kemppainen (2001, s. 42) nostaa kokemushistoriallisen kontekstin vaikutuksen muistoihin merkittäväksi. Muidenkin muistin poikkeamien aiheuttamat virheet tulee tiedostaa, mutta mikään muu niistä ei tässä kerronnallisessa tutkimuksessa nouse merkittäväksi. Olen kiinnostunut tutkimuksessani siitä, mitä Hellen haastattelutilanteessa kertoo elämästään. En koe merkitykselliseksi tarkistaa kertomuksen paikkansapitävyyttä muutoin, kuin vertaamalla sitä ajankuvaan ja eri haastatteluissa kerrottua toisiinsa. Tähän palaan tutkimuksen arvioinnissa (luku 7).

Fingerroos ja Haanpää (2006) käsittelevät artikkelissaan muistitietotutkimuksen ydinkysymyksiä. Muistitietotutkimuksella he viittaavat kaikkeen, myös ei-akateemiseen, menneisyyden tulkintojen tekemiseen. Kirjoittajien mukaan muistitietoa lähteenään käyttävän tutkijan tavoitteena on esittää menneisyys muistelijoiden omat näkökulmat esiin tuoden tai tehdä siitä tulkintoja. (mt., s. 28.) Tutkimuksessani pyrin vastaamaan näihin molempiin tutkijan tehtäviin. Fingerroosin ja Haanpään mukaan yksi

muistitietotutkimuksen menneisyyttä käsittelevän muistitiedon tulkintaan keskittyvä osa-alue on ymmärtävä muistitietotutkimus. Siinä muistitieto toimii lähteenä tutkimukselle, jonka tulos on vahvasti subjektiivinen ja monimerkityksinen tulkinta menneisyydestä. Koen, että tutkimukseni vastaa hyvin tämänkaltaista muistitietotutkimusta, sekä niin kutsuttua mikrohistoriallista muistitietotutkimusta. Siinä keskitytään hyvin rajattuun lähdeaineistoon, jonka pohjalta tulkintaa lähdetään rakentamaan empiriaa tarkkaan vaalien. (Fingerroos & Haanpää, 2006, s. 31, 39.)

Muistitieto perustuu muistin totuuteen, minkä vuoksi sen tieteellistä lähdearvoa on kritisoitu. Henkilöiden itse tuottamaa, mahdollisesti väärin muistettua tietoa on pidetty huonompana lähdeaineistona kuin muita historiallisia dokumentteja. Tämä liittyy siihen, mitä menneisyydessä pidetään olennaisena ja tutkimisen arvoisena. Muistitietotutkimuksen yhtenä päämääränä on ollut kyseenalaistaa niin kutsuttu oikea historia etsimällä ilmiöiden tutkimiseen uudenlaisia metodologisia ja tulkinnallisia näkökulmia. Muistitieto kertoo enemmän siitä, mikä menneisyyden tapahtumien merkitys oli tai muisteluhetkellä on, kuin siitä, mitä todella tapahtui. Tämän vuoksi muistitietotutkija ei välttämättä pyri etsimään muistitiedosta totuutta ja faktoja, vaan on kiinnostunut menneen moniäänisyydestä ja sen tarkastelusta nykyajassa. (Fingerroos & Haanpää, 2006, s. 30, 32–33.) Myös Kempainen (2001, s. 42) korostaa, että muistoja tarkasteltaessa totuudellisuus jää toisarvoiseksi. Näiden kerronnallisuuden kanssa hyvin yhteensopivien seikkojen perusteella luokittelen itseni myös muistitietotutkijaksi.

King (2000) pohtii teoksessaan, miten muisti ja muistelijan identiteetti uudelleenrakentuvat kerronnan kautta. Hänen mukaansa itsensä muistaminen ei ole alkuperäisen identiteetin käyttöön ottamista, vaan jatkuva uudelleen osallistamisen (*re-membering*) prosessi, jossa hetki hetkeltä laitetaan osia yhteen ja rakennetaan minuutta. Muistin työ on jatkuvaa neuvottelua muistamisen ja unohtamisen eli minän tuhoamisen ja minän muodostamisen välillä. Henkilökohtaista elämäntarinaa ja muistoja työstetään ja käännetään nykyisyyteen sopivaksi jatkuvasti. (mt., s. 11, 175, 180; ks. myös luku 3.1.2.) Brunerinkaan (2003) mukaan ei ole olemassa mitään itsestään selvää, tiettyä minää, joka tulisi tuntea. Rakennamme ja uudelleen rakennamme minäämme jatkuvasti uusissa tilanteissa kerronnan avulla, käyttäen muistojamme sekä tulevaisuuden toiveitamme ja pelkojamme apuna. Kun kerromme toiselle tekemisistämme, itsestämme ja motiiveistamme, luomme tarinan myös sen perusteella, millaisia kuvittelemme toisten odottavan meidän olevan. Kertominen yhdessä uusien kokemustemme kanssa muokkaa jo olemassa olevia muistojamme ja

minäkäsitystämme. Tällä tavoin sisäinen ja ulkoinen ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään toisiinsa vaikuttaen. (Bruner, 2003, s. 210–211, 222.) Identiteettimme, kerronnallisuus ja muisti ovat siis kiinteästi yhteydessä toisiinsa.

3.4 Kiintymyssuhdeteoria

Hellenin elämäkertomuksen yksi tärkeä osa ovat lapsuuteen ja kasvattaviin aikuisiin liittyvät muistot, joita olen tulkinnut kiintymyssuhdeteorian avulla. Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian perusteeksi on, että pieni lapsi kasvaa psyykkisesti tasapainoiseksi yksilöksi vain hänelle emotionaalisesti tärkeiden ihmisten kanssa luodun kiinteän yhteyden kautta. Aivokuvantamisen avulla on osoitettu, että aivoissa on neuraalisia systeemejä, jotka näyttäisivät olevan yhteydessä nimenomaan kiintymyssuhteen rakentumiseen. Jokaisella vauvalla on neuraalinen valmius kiintymyssuhteen syntyyn ja ylläpitämiseen turvan ja läheisyyden hakemisen kautta. Turvallinen kiintymyssuhde ei kuitenkaan synny automaattisesti, vaan se riippuu hoivan laadusta. Hoivakokemukset, jotka rakentavat kiintymyssuhteen, muokkaavat aivoja tavalla, joka saattaa jäädä pysyväksi. (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 29, 31, 39, 41.) Palaan kiintymyssuhdeteoriaan luvussa 5.1.3 käsitellessäni Hellenin suhdetta vanhempiinsa.

3.4.1 Kiintymyssuhteen synty ja merkitys kehitykselle

Kiintymyssuhde syntyy lapsen kiintymisestä vanhempaan ja vanhemman kiintymisestä lapseen (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2006, s. 30). Kiintymyssuhteen luominen tunnetasolla tärkeisiin aikuisiin on varhaislapsuuden tärkein kehitystehtävä, ja aikuisen on mahdollistettava sen syntyminen. Kiintymyssuhde on pitkäkestoinen, vastavuoroinen ja emotionaalisesti merkityksellinen side tärkeään ihmiseen. Se on sekä lapsen minän kehityksen että emotionaalisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen perusta. Lapsen kokonaisvaltainen kehitys pohjaa kiintymyssuhteen mukanaan tuomaan turvallisuuden tunteeseen. (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 26, 39.) Kun lapsi voi olla varma perusturvallisuudestaan, hänelle jää voimavaroja ympäristön tutkimiseen, oppimiseen ja taitojen harjoitteluun (Nurmi et. al., 2006, s. 30; Salo, 2003, s. 53–54; Schmitt, 2003, s. 317–318).

Varhainen kiintymyssuoja paitsi pitää lapsen elossa ja auttaa tätä kehittymään yksilölliseksi persoonaksi myös toimii pohjana opettavalle ja kasvattavalle

vuorovaikutukselle sekä aikuisuuteen asti kantavalle perusturvallisuudelle. Vanhempien luoman varhaisen kiintymyssuojan kautta lapsen on mahdollista luoda kiintymyssuhde ensimmäisen ikävuoden loppuun mennessä. Kiintymyssuhde syntyy arkisissa hoivatilanteissa, joissa vauva itkemällä hakee läheisyyttä tai muuta apua tarpeensa tyydyttääkseen. Aikuisen tulee vastata lapsen tarpeisiin vauvalle ymmärrettävällä tavalla, eli kosketuksen, puherytmin ja äänensävyn kielellä pelkkien sanojen sijaan. (Salo, 2003, s. 44–45, 53.) Vanhempien välillä on eroja siinä, miten herkästi he tunnistavat vauvan tunteita ja tarvetilojen ilmaisuja eli itkun eri sävyjä. Tarpeisiin vastaaminen edellyttää aloitteiden oikein tulkitsemisen, jotta viestin mukaisesti toimiminen mahdollistuu. (Nurmi et. al., 2006, s. 29.) Huono hoiva ei välttämättä tarkoita lapsen laiminlyömistä, vaan välinpitämättömyys ja jatkuva epäsensitiivisyys lapsen tarpeita kohtaan saavat tutkimusten mukaan aikaan muutoksia välittäjäaineissa (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 42). Sensitiivinen vanhempi havaitsee lapsen viestin, ymmärtää ja tulkitsee sen oikein ja vastaa siihen oikeaan aikaan ja oikealla tavalla. Esimerkiksi raskauden jälkeinen masennus voi vaarantaa tällaisen vuorovaikutussuhteen syntymisen, mihin palaan luvussa 5.1.3. (Salo, 2003, s. 57, 60.)

Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsen sosiaaliset taidot ja identiteetti kehittyvät normaalisti, mikä mahdollistaa toisten tulkitsemisen, itsekontrollin ja tunteiden säätelyn. Tunteita sanoittava, niitä herättävä ja niiden yli auttava hoitaja luo pohjan tunteiden säätelykyvylle. Tämä vaatii molemminpuolisen luottamuksen ja emotionaalisen suhteen. Varhaisten hoivakokemusten pohjalta syntyvän minuuden kehitys on toisen ihmisen varassa. Minuuden rakentuminen edellyttää symbioosissa elämisen ensisijaisen hoitajan kanssa ja myöhemmin hänestä irtautumisen. Positiiviset hoivakokemukset saavat lapsen pitämään itseään arvokkaana ja luovat pohjan hyvälle itsetunnolle, kun taas puutteelliset hoivakokemukset voivat heijastua kielteisinä käsityksinä itsestä ja muista. (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 26–29.) Emotionaalisesti läsnä oleva vanhempi vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja käsitystä mahdollisuuksistaan, kun taas välinpitämätön tai hyljeksivä vanhempi saattaa saada aikaan kokemuksen arvottomuudesta (Nurmi et. al., 2006, s. 30).

3.4.2 Kiintymyksen laatu ja kohde

Yli puolivuotiaalla lapsella on mielensisäinen malli tilanteista, joissa tuttu aikuinen on hädän hetkellä ollut läsnä ja käytettävissä. Vauvan tunteiden säätely ei enää riipu välittömästä lohdutuksesta, vaan hänelle on muodostunut sisäinen tunne turvallisuudesta. Odotus muiden saatavillaolosta tarvittaessa muodostaa kiintymyssuhdemallin, jonka turvin vauva pystyy rauhoittumaan itsekseenkin. Se auttaa vauvaa toimimaan yhä itsenäisemmin ympäristössään. Kiintymyssuhdemalli on yksilöllinen kokemus turvallisuudesta, johon vaikuttavat vanhempien elämäntilanne ja heidän yksilölliset suhteessa olemisen tapansa, joiden mukaisesti he tarjoavat lapselleen turvaa. Myös vauvojen keinot hakea ja saada läheisyyttä vanhemmiltaan vaihtelevat. Turvallisen kiintymyssuhdemallin luoneet vauvat ovat saaneet hoivaa ilmaistessaan sisäisen tarpeensa. Heille on muodostunut käsitys siitä, että arjen tilanteissa he saavat loogisia vastauksia pyyntöihinsä ja näin ollen uskaltavat ilmaista todellisia tunteitaan. Heille jää paljon voimavaroja itsenäiseen ympäristön tutkimiseen, ja he ovat siitä kiinnostuneita. (Salo, 2003, s. 61–62.)

Vauvoille, joiden negatiivisten tunteiden ilmaisut johtavat hoitajan vetäytymiseen, syntyy turvaton-välttelevä kiintymyssuhdemalli. He saavat hyvän perushoivan, mutta stressaava arki tai muut ongelmat ovat aiheuttaneet sen, että hoitaja välttää negatiiviseen käyttäytymiseen reagoimista itsenäistääkseen lapsen nopeasti. Vauvoista kasvaa pärjääviä, reippaita ja oppivaisia lapsia, jotka näyttävät ulospäin vain positiivisia tunteita. Vanhemman tunnetilan jatkuva havainnointi ja tulkitseminen sekä omien tunteiden peittely kuluttavat voimavaroja, mikä saattaa aiheuttaa kehityksellisiä riskejä, kuten alttiutta masentua. Ilo uusista opituista asioista voi jäädä puuttumaan, kun lapsi pyrkii vain miellyttämään vanhempansa. Toisaalta tällainen kiintymyssuhde voi suojata kolhuilta myöhemmissä ihmissuhteissa. (Salo, 2003, s. 62.)

Turvaton-ristiriitainen kiintymyssuhdemalli syntyy, kun hoitaja on epäjohtonmukainen tarpeisiin vastatessaan. Välillä lapsen negatiivisten tunteiden ilmaisu johtaa hoivatuksi tulemiseen, välillä ei. Tällaiset lapset viestivät tunteitaan voimakkaasti ja ovat toisaalta takertuvia, toisaalta vihamielisiä vanhempiaan kohtaan. Tunteidensäätelykyky ei ole kunnolla päässyt kehittymään ja vauvan tietotaidollinen kehitys jäänyt puutteelliseksi, kun aika ja keskittymiskyky omaehtoiseen ympäristön tutkimiseen ei ole mahdollistunut. Lapsi on epävarma vanhemman saatavillaolosta, mikä saa aikaan voimakkaan, ristiriitaisen tunnelatauksellisen kiintymyskäyttäytymisen. (Salo, 2003, s. 63.)

Lapsi voi luoda kiintymyssuhteen primaarin eli ensisijaisen kohteen lisäksi 2-3 muuhun aikuiseen, mikäli he ovat arjessa ajallisesti riittävän paljon läsnä (Salo, 2003, s. 46; Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 36). Kiintymyssuhdetta voi verrata aikuisuuden rakkaussuhteeseen, sillä se on valikoiva ja kohdistuu aina tiettyyn ihmiseen tai tiettyihin ihmisiin. Lapsi osoittaa kiintymystään hakeutumalla kontaktiin kohteen kanssa sekä etsimällä tämän läheisyyttä. Kohteen läheisyys herättää lapsessa turvallisuuden tunteen ja hyvän ja lohdullisen olon. Ero kiintymyksen kohteesta tai sen uhka ahdistaa lasta. Suhteen kautta lapsi varmistaa biologisten ja emotionaalisten tarpeidensa tyydyttymisen, minkä vuoksi sitä voi verrata korkeamman tason eläinten leimautumiseen. (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 29–30, 36.)

Kiintymyssuhteen merkitys ulottuu yli sukupolvien biologisen, psykologisen ja ympäristön vaikutuksen kautta. Kiintymyssuhde siirtyy seuraaville sukupolville, sillä vanhempien turvallinen kiintymyssuhde saa aikaan turvallisen kasvu ympäristön. Siirtyminen tapahtuu myös aivojen ja välittäjäaineiden järjestelmän kautta: varhainen hoiva muokkaa geenien toimintaa, ja nämä muutokset tuottavat valmiuksia, jotka siirtyvät jälkeläisille. (Keltikangas-Järvinen, 2012, s. 42.) Autonominen aikuinen, jolle on lapsuudessa muodostunut turvallinen kiintymyssuhde, pystyy vanhemmaksi tullessaan ottamaan lapsen tarpeet huomioon ja rakentamaan tälle turvallisen kiintymyssuhteen. Kuitenkin useat eri tekijät elämän varrella vaikuttavat kiintymyssuhdemalliin, ja kierre on mahdollista katkaista vaikuttamalla omaan tapansa toimia vuorovaikutuksessa. Jos turvottomasti kiintynyt lapsi käsittelee lapsuuden kokemuksiaan myöhemmin elämässään ja kykenee luomaan ainakin yhden turvallisen kiintymyssuhteen aikuisiällä, voi kiintymyssuhdemalli muokkautua turvalliseksi. (Salo, 2003, s. 75–76.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Elämäkertahaastattelu

Elämäkertahaastattelu tuottaa kerronnallista aineistoa, jossa tutkittavalle annetaan mahdollisuus kertoa elämästään omin sanoin (Heikkinen, 2010 s. 148; ks. myös Paananen, 2008, s. 20). Kerronnallinen aineisto -käsitteen vaativimmassa merkityksessä aineistolta voitaisiin edellyttää esimerkiksi ajassa etenevää juonta tai muita kertomuksen tunnuspiirteitä, kuten sitä, että tarinalla on alku, keskikohta ja loppu (Heikkinen, 2010, s. 149). Jotta aineistoa voi kutsua kerronnalliseksi, on olennaista, että siitä on nostettavissa näkyviin tarinallinen merkitysrakenne (Hänninen, 2010, s. 163). Toteuttamani elämäkertahaastattelu tuotti tällaista aineistoa, joka tosin piti usean haastattelukerran ja polveilevan kerronnan vuoksi järjestää uudelleen kronologiseksi kertomukseksi.

Kerronnallisessa tutkimuksessa pyritään tarinoiden kautta saamaan selville, miten yksilöt antavat merkityksiä asioille. Haastattelutilanteissa tieto muodostuu usein dialogisesti, kun tutkija ja tutkittava keskustelevat keskenään ja luovat yhteisiä merkityksiä. Näin heille syntyy yhteinen, intersubjektiivinen ymmärrys asioista. Kerronnallisessa tutkimuksessa on tämän vuoksi oleellista, että tutkija ja tutkittava työskentelevät läheisesti yhdessä pitkän ajan ja keskustelevat paljon. (Heikkinen, 2010, s. 156.) Asuin haastateltavan luona aluksi kuusi päivää, joista neljänä teimme haastatteluja. Viimeisen haastattelun teimme muutaman kuukauden päästä, ja senkin yhteydessä oleskelin hänen luonaan noin viikon verran. Haastatteluja kertyi viisi kappaletta (yhden haastattelun kesto 15-40min; yhteispituus: n. 2h 23min; litteroituna 75 sivua (Times New Roman, fonttikoko: 12, riviväli: 1,15)). Tämän lisäksi puhuimme haastattelujen ulkopuolella hänen elämästään, mutta näitä kertomuksia en ole sisällyttänyt tutkimukseeni. Ne kuitenkin sukulaisuussuhteemme lisäksi vaikuttivat siihen, miten helppoa Hellenin oli minulle elämästään kertoa. Pyrin tutkimuksen edetessä ja etenkin sen loppuvaiheessa keskustelemaan aineistosta ja omista tulkinnoistani haastateltavan kanssa, jotta meille syntyi jaettu käsitys hänen kertomistaan asioista. Toisaalta Rosenthal & Fischer-Rosenthal (2004, s. 259) korostavat, että liiallinen haastatteluihin palaaminen voi murentaa jo rakentuneen yhteisen ymmärryksen, sillä haastattelutilanteessa kerrottu tarina on olemassa ja tosi vain sillä hetkellä. Onneksemme näin ei tämän tutkimuksen tapauksessa käynyt.

Kerronnallisessa haastattelussa pyrkimyksenä on kerätä kertomuksia ja tätä kautta kuulla ihmisten kokemuksia. Kaikki, mitä haastateltava itse pitää merkityksellisenä ja itselleen tärkeänä tutkimuksen aiheeseen liittyen, on kertomisen arvoista. Haastattelutilanteessa tutkija antaa tilaa kertomiselle ja esittää kysymyksiä, jotka kannustavat tuottamaan vastauksena kertomuksen. (Kujala, 2007, s. 18.) Haastattelu laaditaan sellaiseksi, että se houkuttelee tarinoiden kertomiseen (ks. Eskola & Suoranta, 1998, s. 23) ja haastateltavalle annetaan mahdollisimman paljon mahdollisuuksia esittää kokemansa omalla tavallaan (ks. Hänninen, 2010, s. 165). Haastattelun avoimuus ja vapaus auttavat tutkijaa hahmottamaan kertojan näkökulman tutkittavaan asiaan ja ymmärtämään sen subjektiivisia merkityksiä. Toisaalta se voi myös auttaa tutkijaa tiedostamaan omia ennakkokäsityksiään ja ”sokeita pisteitään”. (Paananen, 2008, s. 24.) Apuvälineinä kerronnan tukemisessa voi käyttää esimerkiksi kirjeitä ja valokuvia (Roberts, 2002, s. 96). Suunnittelin haastatteluja etukäteen vain vähän, jotta ne pysyisivät mahdollisimman vapaina ja haastateltavan ohjaamina. Onnistuin antamaan haastateltavan kertomuksille tilan ja pyrin haastattelutilanteessa vaikuttamaan kommentteillani ja olemuksellani mahdollisimman vähän siihen, mitä hän kertoo. Kertomus kuitenkin rakentui osittain yhteisesti, sillä haastattelujen ulkopuolella keskustelemisen lisäksi kannustin haastateltavaa kerrontaan äännähdyksien, eleiden ja ilmeiden avulla sekä kehoni avoimeen asentoon huomiota kiinnittämällä. Valokuvia ja muuta aineistoa en käyttänyt haastattelutilanteessa hyväksi, mikä ei näyttänyt olennaisesti vaikeuttavan kertomisen aloittamista.

Haastatteluja voidaan tehdä saman henkilön kanssa yksi tai useampi, riippuen siitä, miten laaja käsiteltävä aihe on. Tutkija voi varovasti ohjata haastateltavan takaisin keskeisiin teemoihin, mikäli hän eksyy aiheesta, mutta pääasiassa haastateltava saa puhua vapaasti. (Siekkinen, 2010, s. 46.) Neljännen haastattelun pohjalle mietin muutamia kysymyksiä, jotta pääsimme kolmen ensimmäisen haastattelun aiheissa syvemmälle. Pyysin haastateltavaa kertomaan tarkemmin yksittäisten häntä kasvattaneiden henkilöiden kasvatusotteesta ja suhteestaan heihin kysymällä: ”Tuleeko sinulle mieleen tilanteita, joissa (*kasvattajan nimi*) olisi sinua kasvattanut?”. Tämän lisäksi kysyin, miten haastateltava on kasvattanut hoitolapsia ollessaan piika ja ollessaan perhepäivähoitaja, miten omia lapsiaan, ja että onko näissä kasvatustavoissa ollut eroja. Annoin kuitenkin haastateltavan kertoa vapaasti myös kysymyksen vastausten ulkopuolelta ja koin, että tässä haastattelujen vaiheessa kysymykseni auttoivat häntä kertomisen aloittamisessa ja jatkamisessa.

Haastattelijan tehtävänä on luoda hyvä haastatteluilmapiiri, jossa haastateltavalle syntyy halu kertoa. Haastattelumetodiin on monta vaihtoehtoa, mutta haastattelun perustana on aina luottamus. Suhde tulee rakentaa haastattelijan kyvyille tuntea empatiaa ja ymmärrystä ilman tuomitsemista. Haastateltavan on saatava tuntea, että hän voi kertoa mitä vain ilman, että haastattelija antaa vastauksesta kriittistä palautetta. (Siekkinen, 2010, s. 49–50, 52–53.) Asemani haastateltavan tyttären lapsena vaikutti varmasti siihen, ettei hän ollut valmis kertomaan minulle kaikista elämänsä haastavista tilanteista. Tätä tulkintaa minun olisi mahdoton tehdä, mikäli kyseessä ei olisi isoäitini ja sitä kautta ennestään tuttu henkilö, sillä hänen kertomuksistaan ei ulkopuolinen voi päätellä hänen jättävän jotain kertomatta. Saarenheimo (1997) muistuttaa, että tutkija edustaa väkisinkin jotain ajattelutapaa, sukupuolta, ikäryhmää, koulutustaustaa, teoreettista näkökulmaa tai muuta sellaista, eikä näin ollen pysty täysin jättämään omia mielipiteitään ja ennakkoluulojaan tutkimuksen ulkopuolelle (mt., s. 20; ks. myös Erkkilä & Mäkelä, 2002, s. 51 ja 53). Nämä tekijät vaikuttavat tiedostetusti tai tiedostamatta myös siihen, mitä haastateltava valitsee kertovansa tutkijalle. Tässä tutkimuksessa näkyvin kerrontaan vaikuttava tekijä on sukulaisuussuhteemme. Koulutustaustani vaikutus näkyi esimerkiksi Hellenin sanavalinnoissa hänen puhuessaan perhepäivähoitajuudesta ja kotikasvatuksesta, mutta ei tulkintani mukaan merkittävästi vaikuta kertomuksen sisältöön ja kasvatuskäsityksestä välittyvään kuvaan.

Haastattelutilanne ja kertomuksen rakentuminen voidaan nähdä kahdella eri tavalla. Ensimmäinen kategoria perustuu konstruktivistiseen käsitykseen eli haastateltavalla on oma tarinansa jo olemassa ja mielessä, ja haastattelijan tehtäväksi jää antaa mahdollisuus sen kertomiseen. Toisen kategorian pohjalla on konstruktionistinen käsitys, jonka mukaan tarina syntyy aina vuorovaikutuksessa. Lopputuloksena syntyvä kertomus on haastattelijan ja haastateltavan yhteinen tuotos riippumatta siitä, miten paljon haastattelija aktiivisesti vaikuttaa sen syntymiseen. (Kujala, 2007, s. 19; Hänninen, 2010, s. 165.) Haastateltavalla oli näkemykseni mukaan elämäkertomus valmiiksi mielessään, ja tarjosin hänelle mahdollisuuden sen kertomiseen. Hän oli ennen haastattelutilannetta miettinyt, mitä elämästään minulle kertoo. Vaikutin sen sisältöön kuitenkin monin tavoin kertomalla olevani kiinnostunut erityisesti kasvatukseen liittyvistä asioista, olemalla hänen lapsenlapsensa ja haastattelun aikana esittämälläni kysymyksillä sekä äännähdyksillä, eleillä ja ilmeillä. Tutkimuksessani siis näkyvät molemmat kertomuksen rakentumisen tavat, mutta konstruktionistinen näkemys painottuu.

Atkinson (2012) korostaa elämäkertahaastattelun (life story interview) tuovan esille kertojan äänen elämäkokonaisuuden kontekstissa. Haastattelijan tutkimusintresseistä huolimatta metodi rakentuu yksilöllisten kertojien ja heidän näkemystensä hienovaraisen arvostamisen varaan. Mikään ei ole intiimimpää kuin oman elämäntarinan kertominen, mikä tekee haastattelijasta etuoikeutetun. Tämän vuoksi haastattelijan tulee olla sensitiivinen ja kunnioittava ohjattaessaan haastateltavan kertomusta. Elämäkertahaastattelu on ainoa metodi, jossa korostuu kertojan kokonaisen ja yksilöllisen elämäntarinan kuuleminen. Haastattelusta saadun aineiston tarkastelu on mahdollista minkä tahansa teorian tai tutkimuskysymyksen kautta, minkä vuoksi se soveltuu tutkijan käytettäväksi hänen alastaan riippumatta. Elämäkertomus voidaan nähdä epäteoreettisena (atheoretical) tai teoriaa edeltävänä (pretheoretical), sillä kertojalla ei ole omasta elämästään kertoessaan mielessä mitään teoriaa, johon hän kerrontansa suhteuttaa. (mt., s. 116, 122.) Sopiessamme haastatteluajankohtaa kerroin haastateltavalle, että olen kiinnostunut erityisesti kasvatukseen liittyvistä asioista, mikä jonkin verran ohjasi hänen kerrontaansa. Kasvatuksen viitekehysten voi nähdä eräänlaisena teoriana, johon haastateltava kerrontansa suhteuttaa, mutta näkemykseni mukaan kerronta oli kuitenkin hyvin vapaata eikä haastateltava vaikuttanut aktiivisesti suuntaavan kerrontaansa kasvatuksen suuntaan.

Elämäkertahaastattelua analysoidessa on tärkeää pitää siinä läsnä kertojan ääni. Elämäkertomus on kaikkein todellisin ja tärkein asia, jonka kertoja voi antaa, ja sitä täytyy käsitellä kunnioittavasti. Analyysin tuloksena tulisi tutkijan esittää ydin siitä, mitä henkilölle on tapahtunut ja tehdä se tavalla, joka tuntuu kertojasta sopivalta; suorasanaisten kertomus, runo, metafora tai mikä tahansa kerronnallinen muoto. Joillekin elämäkertahaastattelun kokemus voi olla kipeä ja vaikea, mikäli kerronnan aiheet käsittelevät asioita, joita he esimerkiksi katuivat. Tällaisellakin reaktiolla voi kuitenkin olla positiivinen lopputulos. (Atkinson, 2012, s. 119–120; ks. myös Roberts, 2002, s. 104–106.) Pyrin tutkimuksen tuloslukuissa pitämään Hellenin äänen vahvasti läsnä suoria lainauksia käyttämällä, ja toivon tutkimuksen teon vaikuttaneen häneen pelkästään positiivisesti.

Erkkilän ja Mäkelän (2002) mukaan useiden haastattelukertojen myötä tutkija kiinnostuu todella haastateltavan persoonallisuudesta ja valinnoista, kun taas haastateltava tuntee tutkijan olevan todella kiinnostunut hänen elämästään. Haastattelukertojen myötä heidän välilleen voi syntyä luottamuksellinen suhde. Erkkilän ja Mäkelän tutkimuksessa haastateltavat pyrkivät antamaan hyviä ja oikeita vastauksia tehdäkseen osansa tutkimuksen onnistumiseksi ja auttaakseen tutkijaa parhaansa mukaan. (mt., s. 47–49.)

Valmiiksi olemassa oleva sukulaisuussuhteemme varmisti sen, että Hellenin kerronta oli rehellistä ja avointa. Koen suhteemme myös lähentyneen tutkimuksen myötä. Varmistaakseni, ettei hän koe kertoneensa minulle liikaa, olen pyytänyt Helleniä ennen analysointia tarkistamaan haastatteluaineiston ja poistamaan sieltä haluamansa asiat, sekä tutkimuksen loppuvaiheessa ennen sen julkaisua vielä lähettänyt tulosluvut hänelle luettaviksi.

4.2 Analysointi

Tässä tutkimuksessa elämäkertahaastattelusta saatuja kertomuksia käytetään tutkimusaineistona, jota luokitellaan ja tematisoidaan. Kertomuksia on Estolan (1999, s. 134) mukaan pitkään käytetty tähän tapaan erityisesti elämäkertatutkimuksessa. Polkinghornen (1995) kerronnallisen aineiston käsittelytapojen jaottelu narratiivien ja narratiiviseen analyysiin perustuu pohjimmiltaan Brunerin tapaan erotella tietämisen tavat, narratiivinen ja paradigmaattinen, toisistaan (ks. luku 3.1.3). Narratiivien analyysissä sovelletaan paradigmaattista tietoa, kun aineistoa luokitellaan ja kategorisoidaan. Narratiivisessa analyysissä taas käytössä on narratiivinen tietämisen tapa. Siinä painopiste on uuden kertomuksen tuottamisessa aineiston pohjalta ja keskeisten teemojen esiin tuomisessa. (mt., s. 12–15; ks. myös Heikkinen, 2010, s. 149–150.)

Tutkimuksessani näkyvät selkeästi molemmat analysointitavat. Tämän lisäksi aineiston tulosluvuissa on kerronnalliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan uudelleenkerrottu elämäkertahaastattelun tarina, joka tuottaa kasvatuksen biografista merkitystä (Paananen, 2008, s. 19–20). Pysin elämäkertahaastattelumetodin mukaisesti pitämään kertojan äänen kuultavissa, minkä varmistamiseksi olen häneen jatkuvasti tutkimuksen tiimoilta yhteydessä varmistaen uudelleenkirjoitusteni (*transcription*) ja tutkimusraporttini suoraan hänen kertomaansa liittyvän sisällön olevan hänen mielestään totuudenmukaisia (ks. Atkinson, 2012, s. 121).

Tutkijan tehtävänä on kerronnallisessa tutkimuksessa tehdä aineistostaan uusi tarina, johon päästään analyysin ja tulkinnan kautta. Laadullisessa tutkimuksessa analyysi ja tulkinta joskus erotetaan toisistaan, millä halutaan korostaa aineiston analyysin kurinalaisuutta. (Estola, 1999, s. 142.) Näkemykseni mukaan ne ovat kuitenkin niin tiiviissä suhteessa toisiinsa, että en koe mielekkääksi käsitellä niitä erikseen. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s. 10, 19) mukaan aineistoon tutustuminen, sen järjestely ja luokittelu

tapahtuvat ennen varsinaiseen analyysiin siirtymistä. Analyysivaiheen tehtävä on saada aineistosta esille jotain, mitä suorissa lainauksissa ei sellaisenaan näy. Näkemykseni mukaan aineiston teemoittelussa, järjestelyssä ja rajaamisessa on kuitenkin jo mukana tulkintaa. Joidenkin tutkijoiden mukaan analyysin ja tulkinnan jyrkkä erottelu ei ole lainkaan mahdollista. Toiset määrittelevät analyysin siksi prosessiksi, jossa datasta erotellaan tutkimusongelman kannalta olennainen aines, ja tulkinta tapahtuu tästä luokitellusta datasta. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 150.) Asian selkeyttämiseksi käytän tutkimuksessani käsitettä analysointi kuvatessani sekä analysointia että tulkintojen tekemistä.

Näkemykseni mukaan analysointi alkoi jo, kun tein haastattelua ja jatkui sitä litteroidessani. Tulkitsin haastateltavan sanomisia ja mietin, mitkä niistä ovat oleellisia tutkimukseni kannalta. Litteraation tarkkuus riippuu siitä, millaista tutkimusta varten se on tehty (ks. esim. Nikander, 2010, s. 432–433; Ruusuvoori, 2010, s. 425–427). Kirjasin litteraatioon sanotun lisäksi naurahdukset ja omat äännähdykseni, mutta en esimerkiksi taukoja, elleivät ne olleet merkittävän pitkiä. Useiden litteraation lukukertojen jälkeen käytin hyväkseni Eskolan ja Suorannan (1998) esimerkkiä teemakortistosta, kun pyrin pääsemään nopeasti aineistoon sisälle. Teemakortistoa apunaan käyttävä tutkija konstruoi tutkimusongelmansa pohjalta analyysirungon, jonka kautta hän alkuperehtymisen jälkeen lukee aineistoaan. Lukiessaan hän merkitsee tekstiin sen teeman numeron, johon tai joihin katkelma liittyy. Tämän jälkeen tutkija joko kopioi tekstikohdat sellaisenaan teemakortteihin tai tekee niistä omat tiivistelmänsä. (mt., s. 153–154.) Käytin Post-it -lappuja hyödykseni kirjoittaessani teemoittelua ylös, ja järjestin laput seinälleni loogiseen järjestykseen. Teemoittelu tuntui luontevalta analysoinnin aloittamistavalta, joka varmistaa sen, että kertojan tarina säilyy ja välittyy tutkimuksessani (ks. Estola, 1999, s. 140–141).

Atkinsonin (2012) mukaan elämäkertahaastattelua tulisi metodin sijaan tarkastella taiteenmuotona, jonka toteutus vaihtelee haastattelijan ja haastateltavan mukaan. Haastattelun ensimmäisessä vaiheessa tutkija valmistelee ja suunnittelee haastattelua tutustuen siihen liittyvään kirjallisuuteen. Toinen vaihe on itse haastattelu ja haastateltavan ohjaaminen elämäntarinansa läpi, kun taas kolmas vaihe koostuu haastattelun litteroinnista, jatkokysymysten ja kommenttien muodostamisesta ja uudelleenkirjoittamisesta (*transcribing*) niin, että pelkästään haastateltavan ääni jää jäljelle. Vasta kun haastateltava on hyväksynyt tämän uudelleenkirjoituksen (*transcription*), on aika tulkinnoille ja

teoreettisille analyyseille. (Atkinson, 2012, s. 121.) Toimin tämän Atkinsonin mallin mukaisesti.

Esiymmärryksen ja teoreettisen kehyksen varaan luotujen teemojen (ks. Eskola & Suoranta, 1998, s. 174–175; Estola, 1999, s. 142) pohjalta loin alustavat otsikoinnit tutkimukselleni ja jaoin uudelleenkirjoitukseni otsikoiden alle sen jälkeen kun olin saanut haastateltavalta luvan sen käyttämiseen. Tämän jälkeen valitsin haastatteluaineistosta sopivat sitaatit uudelleenkirjoitusta korvaamaan ja muokkasin uudelleenkirjoituksen ja haastatteluaineiston perusteella Hellenin elämäkertomuksen omaksi kronologisesti eteneväksi tekstikseni hänen ääntään kunnioittaen. Käsittelen elämäkertomusta niiltä osin, kun se on tutkimuskysymysteni kannalta mielekäästä ja vertaan hänen kertomaansa kirjallisuudesta löytämiini ajankuvauksiin sekä muihin tieteellisiin julkaisuihin. Yhtään haastattelua ei ole jätetty tutkimuksen ulkopuolelle, vaan jokaista on hyödynnetty lähes kokonaisuudessaan. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s. 15) mukaan aineiston rajaamisen tulee olla tutkimuskysymysten ja tutkimuksen tavoitteiden mukaan perusteltua ja johdonmukaista.

Uudelleenkirjoitetussa kertomuksessa vien haastateltavan elämäntarinaa eteenpäin sekä sitaatein että vapaan kirjoituksen avulla. Muutetut nimet ja lisätyt sanat sekä muut sen kaltaiset muutokset näkyvät Hellenin haastattelun litteraatiosta suoraan otetuissa kursivoituissa lainauksissa ei-kursivoituina. Tutkimussopimuksen mukaisesti ja Hellenin toiveesta hänen omaa nimeään ei ole muutettu. Lainauksista pois jättämäni kohtien paikat olen merkinnyt seuraavasti: – –. Olen luokitellut aineistoni kronologisin perustein seuraaviin viiteen teemaan ja alateemoihin, jotka näkyvät myös tutkimuksen tuloslukujen otsikoinnissa:

1. Vanhemmat: alkuvuodet Amerikassa / kiintymyssuhde vanhempiin
2. Sukulaiset: muutto Suomeen / työkasvatus
3. Opettajat
4. Hellen äitinä, perhepäivähoitajana ja isoäitinä: perheen perustaminen ja perhe-elämä / perhepäivähoitajuus / äkillinen yksinhuoltajuus ja lapsenlapset
5. Hellen välittävänä kasvattajana: luottamus ja oikeudenmukaisuus / luonne-erot ja kotikasvatus

Elämäkertahaastattelussa näkyy aina kaksi aikaa; haastatteluajankohta, jona haastateltava tuo näkemysensä julki, ja se aika, josta haastateltava kertoo ja jota hän tästä ajasta käsin

tulkitsen (Rosenthal & Fischer-Rosenthal, 2004, s. 261–263). Tutkimuksen uskottavuuden lisäämiseksi näiden tulisi näkyä myös analysoinnissa, minkä vuoksi on tärkeää tuoda ajankuva ja sen kautta historiallinen näkökulma esille. Myös Manes, Pierce ja Laslett (2008) korostavat, että henkilökohtaisen kertomuksen analysointi vaatii myös historiallisen kontekstin huomioon ottamista. Yksilöllisten elämäntarinoiden ja historiallisten piirteiden yhteneväisyyksiin ja eroavaisuuksiin huomiota kiinnittävä kerronnallinen analyysi tarjoaa merkittävän näkökulman yhteiskunnan rakenteeseen ja toimijuuteen sekä niiden väliseen suhteeseen. Koska elämät eletään ja niistä kerrotut tarinat kerrotaan tietyssä historiallisessa kontekstissa, tulee analysoijan ymmärtää kontekstin merkitys ja ottaa se huomioon, vaikka kertoja ei niin tekisikään. (mt., s. 42–43.)

Blumenfeld-Jonesin (1995) kertoessa aineiston luokittelusta hän vertaa sitä taiteeseen, jossa sekä osat että niiden suhde toisiinsa ovat tärkeitä. Tämän määritelmän mukaisena luokittelu selkeästi vaatii paradigmaattisen tietämisen lisäksi narratiivista tietämisen tapaa (ks. luku 3.1.3). Tutkija pyrkii nostamaan aineistosta esille ne seikat, jotka tekevät siitä vaikuttavan ja sitä kautta uskottavan lukijoiden silmissä. Mikäli lukija ei pysty samaistumaan tekstiin, voi hän löytää uskottavuuden verratessaan sitä kontekstiin, josta se kertoo. (mt., s. 31–32.) Varmistaakseni tutkimukseni vastaavan tähän uskottavuuden haasteeseen sen molemmilla tasoilla kerron muiden lähteiden perusteella ajankuvasta sitä Hellenin kertomaan verraten. Lisäksi pyrin tuomaan Hellenin elämäkertomuksen näkyviin hänen ääntään kunnioittaen ja niin vaikuttavana kuin se on.

Kerron siitä, miten Hellen puhuu kasvattajistaan (luku 5) ja kasvatettavistaan (luku 6), sekä tuon esille omia tulkintojani hänen kertomaansa, ajankuvaan ja kiintymyssuhdeteoriaan pohjaten. Kasvatusnäkemys lomittuu kertomuksiin etenkin hänen kertoessaan itsestään kasvattajana, ja sitä käsitellessäni alaluvussa 6.2 tulkitsen Hellenin kasvatusnäkemystä aiempaa tutkimuskirjallisuutta hyödyntäen.

5 HELLEN KASVATETTAVANA

5.1 Vanhemmat

5.1.1 Alkuvuodet Amerikassa

Hellen syntyi 1940-luvun lopulla Amerikassa suomalaisten vanhempien ensimmäiseksi lapseksi. Perhe muutti kaupungista maalle muutaman vuoden päästä ennen Hellenin pikkusiskon syntymää. Hellenin äiti piti pienellä maatilalla muutamaa lehmää, lampaista ja kanoja sekä harrasti marjojen viljelyä. Hellen muistaa laskeneensa mahakelkalla mäkeä silloin joskus kun lunta tuli sekä käyneensä läheisellä lammella luistelemassa. Hänen isänsä rakensi leikkimökin ja saunan. Amerikan aikaisista kaverisuhteistaan Hellen kertoo seuraavaa:

Oli mulla Anna-niminen tyttö. Se asu siinä aika lähe. – – Mutta se oli puhe sitte kirjojella. Mutta enhän mä sitä käsittäny että me tänne tultiin ja se sitte sitte jäi että. Ei ikkään kirjojeltu. Sen kans me olttiin parraita kavereita. (huokaa) Koulussa. Ei mulla niinku parasta sielä välitunnit vietettiin vähä niinku yhdessä ja sitte kun, siis kun asuttiin näin palijo kauempana sieltä koulusta nii eihän se silloin tavallaan ois sujunukkaan se. Eikä. Tai emmää emmää tiiä mutta ei mulla sielä mittään ollu semmosta. – – Tämä oli vaan tämä Anna. – – Sen pikkuveli vaan sen nimiä mä en muista. – – Anna oli. Minun ikänen niin sama että se oli tammikuussa ja minä helemikuussa. Mun muistin mukkaan.

(Haastattelu 1, litteraation sivut 16–17; jatkossa 1:16–17)

Hellenin äiti oli kotona ja isä kävi ilmeisesti kaupungissa rakennustyömaalla töissä, eikä ollut usein kotona. Hellen ei muista koko perheen syöneen koskaan yhdessä. Hellenin vanhemmat erosivat hänen ollessaan seitsemänvuotias.

Mullei oo oikiastaan vaikka ne on nyt ollu yhdessä ja. Mullei oo mielikuvvaa niiden yhdessäolosta sitte että. Vaan sitte kun se meni sille mallille niin nehän riiteli vaan ja tuota niin.

(1:2)

Sen minä muistan sen – joulun niin tuota niin. Äiti oli. Meillä oli sillain että se kun mentiin sisälle siinä oli semmonen iso keittiön tapanen ja sen oikialla puolen oli kaks kamaria ja se sielä ompeli tuota nii. Täkkejä. Ja ja aina ja nytki se oli sillon jouluaattona täkkejä ompelemassa ko se isä tuli niien joululahajojen kaasa. Se ei puhunu sille sannaakaan. Se oli tuota nii sielä vain ja sitte isä anto ne lahajat ja aika pianhan se lähti tietenki siitä pois. Se on viimeinen kerta ku mää oon isän nähäny niinku livenä.

(1:2)

Kyseisen joulun jälkeisenä kesänä Hellenin äiti toi lapsensa Suomeen kertomatta heidän isälleen. Hellen ei muista äidin koskaan selittäneen hänellekään ”*mikä tämä homman nimi on. – Se oli äi siskosa kanssa sopinu että me mennään sinne ja. Siitä ruetaan käymään koulua ja hän lähtee Amerikkaan myömään sitä talua ja tiennaamaan.*” (1:4) Isä sai asian lopulta tietoonsa Hellenin enolta: ”– itkeny sitä ja sitä kautta. Sieltä kautta se vissiin isä on saanu seleville mihin me on menty.” (1:16) Hellenin välit isään katkesivat pitkäksi aikaa, sillä heidän äitinsä ei meinannut suostua antamaan isän osoitetta tyttärelleen. Lopulta osoite kuitenkin selvisi, ja Hellen oli vielä jonkin aikaa kirjeitse yhteydessä isäänsä.

Ja isähän laitto sitte jottain jotaki aina. Se laitto jossain vaiheessa aina vähä rahhaaki sinne kirjeesseen. Sitte laitto se semmonen semmosi paketinki jossa mää muistan oli leninkikankaat ja helemet ja tämmöset näin. Että kyllä meillä se. Jonku verran oli sitä. Ei se nyt mittään. Mittään nyt niin kauhian aktiivista mutta kuitenkin.

(4:3)

Ruoppilan (1954) mukaan lapsia oli Hellenin lapsuusaikana tapana kurittaa vuoden ikäisestä alkaen. Vitsan annettiin soida, niin kauan, että lapsi pyysi anteeksi ja lupasi muuttaa tapojaan. Lasten tärkeimpänä luonteenpiirteenä pidettiin kuuliaisuutta isää, äitiä ja muitakin vanhempia ihmisiä kohtaan riippumatta siitä, olivatko nämä sukua. Huonosti käyttäytyvien lasten vanhempia syytettiin kurittamisen laiminlyönnistä kun taas hyvätapaisten nähtiin olevan sellaisia kuin ovat juuri kurittamisen ansiosta. Lapset tuli opettaa suhtautumaan vanhempiinsa pelonsekaisella kunnioituksella sekä olemaan nöyriä ja vaatimattomia. (mt., s. 26–27, 158.) Hellenin kertomuksesta on luettavissa tällainen suhtautuminen etenkin hänen äitiään kohtaan. Nauru paljastaa hänen olevan hermostunut puhuessaan äidistään negatiivisesti:

*Ei jos tuota nii tuota nii kurittaminen kuuluu kasvatukseen nii kyllä on. (nauraen)
Sitä on tapahtunu ihan kiitettävästi.*

(4:3)

Siinä se tuli sitte tämä raja että tuota niin että vaikka minä kuin koitin olla kiltisti ja sillä lailla. Jos jotaki tapahtu pikkusiskon toimesta niin tuota niin se olin minä joka sai siitä sen (naurahtaen) kasvatuspuolen ja. Se pääsi vähä vähemmällä tämä tekijä ja.

(4:4)

Hellenin siskoa ei kurittava kasvatus siis koskenut. Muutoinkin Hellen kokee hänen äitinsä kohdelleen sisarta paljon rakastavammin kuin itseään, mistä kertoo muun muassa se, että aluksi äiti oli Hellenin kertoman mukaan miettinyt pikkusiskon sijoittamista eri perheeseen, parempaan, kuin Hellen. Haavio-Mannilan, Majamaan, Tanskasen, Hämäläisen, Kariston, Rotkirchin & Roosin tutkimuksen (2009) mukaan sisarten epätasapuolinen kohtelu on suuria ikäluokkia yhdistävä kokemus. Miehistä joka kymmenes ja naisista joka viides on kokenut äidin kohdelleen sisaruksia eri tavoin ja vastaavasti isän kohdelleen heitä tasapuolisemmin. Epätasapuolisuus näkyi etenkin henkilökohtaisena suosimisena, mutta myös taloudellisissa seikoissa, kuten perinnönjaossa. Esikoiset kokivat epätasa-arvoista kohtelua muita lapsia vähemmän, mikä riitelee Hellenin kokemuksen kanssa. (mt., s. 50–52.) Syynä epätasapuoliseen kohteluun tässä tapauksessa on se, ettei äiti elämäkertomuksen mukaan kokenut Hellenin olevan oma lapsensa.

5.1.2 Kiintymyssuhde vanhempiin

Kiintymyssuhdeteorian mukaan vauva kiintyy vain niihin ihmisiin, jotka ovat ajallisesti riittävän paljon läsnä, saatavilla ja vuorovaikutuksessa vauvan kanssa arjen hoivatilanteissa. Synnyttyään kiintymyssuhde säilyy aina eikä ole tietoisesti hallittavissa. Lapsi kaipa poissaolevaa vanhempaansa eikä ikävän tunne katoa pitkän eron aikana tai edes kiintymyksen kohteen kuollessa. Ääritilanteissa lapsi kiintyy kaltoin kohtelevaan vanhempaansa, eikä pysty siihen itse vaikuttamaan. Kuitenkin hänellä säilyy kyky rakentaa uusia kiintymyssuhteita olemassa olevien rinnalle esimerkiksi sijaisvanhempiinsa. Synnytyksen jälkeen vanhempien on pystyttävä joustamaan odotusaikana vauvasta luomistaan mielikuvista ja tutustuttava tähän yksilönä. Jos vanhempi on liian sidoksissa

ennakkokäsityksiinsä, vauvan viestien tulkinta ja niihin vastaaminen voi epäonnistua. (Salo, 2003, s. 45–46, 51.)

Hellen loi varhaisvuosinaan isäänsä vahvan emotionaalisen kiintymyssuhteen, mikä näkyy lämpimänä ja ikävöivänä puheena isästä. Vaikka isä oli Hellenin lapsuusvuosina paljon poissa kotoa ja muuton jälkeinen yhteydenpito oli vaikeaa, piti ensisijaisesti hän huolta lapsestaan tämän elämän alkumetreillä, mikä selittää vahvan kiintymyksen. Hellenin äiti sairastui tämän syntymän jälkeen vakavaan masennukseen ja joutui laitoshoitoon. Äiti kuvitteli elämänsä loppuu saakka saaneensa pojan, joka on synnytyslaitoksella vaihdettu Helleniin. Tämän vuoksi heidän välinsä eivät koskaan olleet lämpimät, eikä turvallista kiintymyssuhdetta tulkintani mukaan päässyt syntymään.

Ei siinä äitikkään ei se ikinä elämän tosiasioita selittäny eikä mitään muutakkaan ei se ollu semmonen. Ja sitäpaitsi se keskitty niin täysin siihen pikkusiskoon loppujen lopuksi.

(4:5)

Äidin liiallinen ja pitkäkestoinen uupumus tai masennus on Salon (2003) mukaan riskitekijä vauvan ja äidin vuorovaikutukselle. Tavanomainen synnytyksen jälkeinen alavireisyys ei jätä jälkiään vauvan kehitykseen, mutta jos äidin vakava masennus kestää yli puoli vuotta, voi vauva jäädä psyykkisesti kehittymättömäksi etenkin vuorovaikutustaitojensa osalta. Kokemus siitä, ettei toinen rakasta, kalvaa sekä masentunutta äitiä että hänen lastaan. (mt., s. 60.) Hellenin tapauksessa esimerkiksi läheinen suhde isään on voinut suojata häntä pysyviltä kehitysvaurioilta, mutta vahva torjutuksi tulemisen kokemus on jättänyt jälkensä. Tulkintani mukaan se näkyy miellyttämisen haluna, itsenäisyytenä sekä sopeutumis- ja selviytymiskyynä, mikä ilmenee seuraavista katkelmista:

Ehkä yksi luonnepiire on että haluaa miellyttää toisia eikä suinkaan olla aina. Vastahangan kiiskenä ja sillälaila.

(5:3)

Mitä siihen kasvatukseen tulee niin kyllä minä ainaki aika pitkälle oon ite ihtiäni kasvattanu.

(4:5)

Ja ku ajatellaan näin että niinku mää sanoin niin mulla on aina ollu että niillä palikoilla millä pelattaa niin niillä pelataan nyt että vaikka kuin huonosti on niin siitä koitetaan niinku rämpiä etteenpäin.

(1:14)

Tulkintani mukaan Hellenin ja hänen äitinsä välinen kiintymyssuhde on turvaton-välttelevä. Salon (2003, s. 62) kuvauksen mukaan tällaisen suhteen hoivaaja välttää lapsen pahan olon tunteiden ilmaisuun reagoimista itsenäistääkseen lapsen nopesti oman elämänsä ongelmien takia. Äidin kiintymyssuhde Hellenin pikkusiskoon oli turvallinen, sillä hänen hyvinvoinnistaan masennuksesta toipunut ja lapsen omakseen uskova äiti pystyi huolehtimaan paremmin. Äidin jätettyä lapset Suomeen erosivat sisarusten reaktiot juuri tästä syystä suuresti toisistaan. Äitiinsä vahvasti kiintynyt pikkusiskon sopeutuminen Suomeen oli hankalaa, sillä hän oli ”*mamin pikku lintu joka on jäte hän jäi tänne ja eikä se suinkkaan ruusuilla tanssimista ollu se elämä.*” (4:4). Hellen kertoo olleensa ”*etteenpäin pyrkivä*” (5:2) ja sopeutuneensa hyvin, minkä selittää sekä hänen turvaton-välttelevä kiintymyssuhteensa äitiin että luonne, jota myös torjutuksi tuleminen on tulkintani mukaan muokannut.

Tavallaan ku meiät tuotiin tänne Suomeen nii olihan tietenkä jonkulainen ikävä mutta tavallaan minä pääsin aika pian siinä jalolle. Tai sehän pittää tehdä se elämäntyö sillä lailla ku. Ne palikat on annettu ja. Jo pienenä on ollu semmonen.

(4:4)

Siis aina löyttyy jotaki mihin tarttua elämään niin että mennään etteenpäin. Jos se kerran oli pakko oppia lukemaan, niin se oli pakko oppia lukemaan. Samalla kyllä sitte panttiin englannin kieli toisesta (naurahtaa) aivolohkosta poisa. Poisa mutta tuota. Ne on.

(5:3)

Schmittin mukaan perheenjäsenten terveydentila vaikuttaa heidän kykyynsä olla vanhempia. Mielenterveysongelmat vaikeuttavat vanhemman kykyä tunnistaa lapsen yksilölliset ominaisuudet ja kehitysvaiheet, eikä hän kykene asianmukaisesti vastaamaan lapsen fyysisiin ja psyykkisiin tarpeisiin. Tällaisessa kasvuympäristössä elävät lapset päätyvät usein huolehtimaan vanhemmistaan. (Schmitt, 2003, s. 309–310.) Mikäli Hellenin perhe olisi erossa vietettyjen vuosien jälkeen tullut yhtenäiseksi, olisi hänkin saattanut päätyä pitämään huolta mielenterveysongelmien kanssa painivasta äidistään. Luultavasti

hänen äitinsä olisi kuitenkin huolinut hoivaa paremmin Hellenin pikkusisarelta, johon oli luonut kestävän ja lämpimän emotionaalisen suhteen.

Kun äiti kolme vuotta myöhemmin muutti Suomeen, ei Hellen enää viettänyt paljoa aikaa kotonaan ennen kansalaiskouluvuotta, vaan oli piikana serkkunsa luona. Hän oli muodostanut torjuvan äidin ja poisajetun isän korvaavat kiintymyssuhteet hänestä huolehtiviin tätiinsä ja serkkuunsa. Keltikangas-Järvisen (2012, s. 34–35) mukaan tärkeää lapsen kehityksen kannalta on se, millaisia korvaavia ihmissuhteita lapselle muodostuu. Hellen korvasi suhteen äitiinsä turvallisella isäsuhteella, ja molempien vanhempien poissa ollessa muut hänestä huolehtivat aikuiset ottivat paikkansa hänen sydämessään. Uusien kiintymyssuhteiden rakentuminen sijaisvanhempina toimiviin sukulaisiin noudattaa Salon (2003, s. 46) mukaan samoja peruseriä kuin vastasyntyneellä huoltajiinsa.

5.2 Sukulaiset

5.2.1 Muutto Suomeen

Me lähettiin ennen juhannusta kesäkuun puolella lähettiin si ja meillä meni 10 päivää. Sielä. Laivalla ja se oli semmonen että tuota nii. Oli hirviän kaunis kesä. Sielä näky (naurahtaen) vallaanki ne näki vaan minä en nähäny sitä vaikka mää kuin koitin kahtua. Siel oli kaikki elokuvateatterit hienot ja tuota niin. Missä saatto pelata ja.
(3:16)

Hellen vietti muutaman ensimmäisen viikon Suomessa sukulaistensa luona. Hellen muistelee aurinkoista kesää lämpimästi, vaikka suomen kielen taito ei ruotsinkielisessä ympäristössä päässyt kohentumaan. Myös hänen Amerikassa asuvat enonsa, tätinsä ja serkkunsa kävivät samana kesänä Suomessa, mutta lähtivät takaisin. Äidillä oli vaikeuksia löytää tyttärilleen hoitajaa Suomesta ennen lähtöään takaisin Amerikkaan.

Yksi vaihtoehto oli tuota niin – – semmonen lapseton pariskunta. Ja se vähä oli sitä mieltä että se pikkusisko jätettään sinne. – – No emminä tiiä että oisko se – – sille missä se ite oli ollu hoijossa nii oisko se oliko se sillä mutta minun mielestä se on ainaki kysyny. Ja sitte tämä täti täällä – – ja sitte äitin serkku – – niin mulla on semmonen mielikuva että se vähä sinne yritti mutta osa varmaan porukasta varmasti

oli. No onhan se nyt. Kielitaidottomat kaks villiä kakaraa niin ei se nyt kyllä kuulosta. Vuositolokulla. Ei se kuullosta tuota niin (naurahtaan) ihannediililtä.
(3:17)

Lapset päätyivät asumaan tätinsä luokse. Säävälän (2013, s. 115) mukaan monet Suomeen muualta muuttaneet ovat lähtömaassaan sosiaalistuneet hyvin erilaiseen perhe-elämään kuin täällä, mikä vaikuttaa integroitumiseen ja vähemmistö- tai enemmistöidentiteetin muodostumiseen. Keskeisintä lasten ja nuorten kotoutumisessa on tukea toisen kielen oppimista ja varmistaa monikielisyyden kehittyminen (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen, 2013, s. 172). Hellenin tapauksessa hän hyvin pian unohti englannin kielen ja sopeutui suomalaiseen kulttuuriin. Hellen viihtyi lempeäluonteisen ja kurittamista kaihtavan tätinsä luona hyvin serkkupoikiensa kiusaamisesta huolimatta ja siitä välittämättä.

— vain sivuhuomautuksena niin pojat oli vissiin vähä kätteellisiä niin ne tahto kömmyyttää meitä. — Ne pahasimmat. Tai ei oikiastaan ku Antti ja Mikko. Tuo Väinön kanshan meillä oli aina hyvät välit.
(1:10)

Minä en minä kuten minä luulen että huomaat niin mää oon paremmin semmmosta rauhaa rakastava. Mää oon ollu aina.
(1:14)

11-vuotiaana Hellen ja hänen muutama vuotta nuorempi siskonsa muuttivat serkkunsa luo. Serkku halusi töihin läheiseen navettaan, joten serkun kahden lapsen hoito jäi tyttöjen vastuulle. Hellen jatkoi perheessä piikana myös sen jälkeen, kun hänen äitinsä muutti Suomeen. Nykypäivänä tällainen vastuunanto saattaa tuntua omituiselta, mutta Hellen perustelee sitä hyvin:

Kaikki ku oli niin sanotusti käsityötä. Ei äiti ja isä voinu istua siinä ja leikkiä sen lapsen kans kyllä se joku muu oli joka sen. Hoiti.
(1:13)

Siis eihän se oo ku siitä että luotetaan. — Tekkee ihtesä luottamus ksen arvoiseksi sitte että on. — On että kyllähän se nyt onnistuu. Ja kuitenkin se leikkiminen ja tämä sujuu aina pikku pikkusen ku on lähempänä se ikkää —.
(1:15)

5.2.2 Työkasvatus

Hellen oppi lapsuusvuosina tädiltään, että ”*kaikki työt pittää tehdä niin kunnolla ku ossaapi ja.*” (4:6) Serkun luo muuton jälkeen koulunkäynnin lisäksi kodinhoidosta tuli entistä vahvemmin sisarusten työtä.

— sehän oli tuota niin vähä jokkaiselle se oma työnsarkasa. — Niin katokku se vesi kannettiin sisälle ja se kannettiin ulos ja kaikki tämä tämä näin oli. Se oli siis käsipelillä se millä se tehtiin. Ei se tullu hanasta. — Pyykinpesu oli. Käsin. Palsaattorikone tuli on tullu minun aikana käyttöön. Esimerkiksi. Ensinnäkään sitä ei ollu sähkökkään joka paikassa. — Sitte kun sitä piti kaikki lakanoita ja tämmösiä olla niin että keväällä sitte ruvettiin niitä pesemmään ja avannossa uittamaan niitä että. — Että se. Se että puun kannot ja veen kannot semmosethan siinä oli. Ja mää muistan ettei me — sillain ei se patistanu se tati tähän työntekköön niin. — Ja serkku taas osasi organiseraata nämä työhömmatki.

(1:8–9)

Hellenin kuvausta tukee Häkkisen, Linnanmäen ja Leino-Kaukiaisen (2005) tutkimus. He kertovat toisen maailmansodan jälkeen teollistuneessa ja kaupungistuneessa Suomessa maalaislapsuuden olevan monen suuriin ikäluokkiin kuuluvien yhteinen kokemus. Yli puolet työssäkäyvästä väestöstä sai Hellenin lapsuusaikana elantonsa maataloudesta. Tilojen lukumäärä alkoi laskea vasta 1960-luvulta lähtien. Maatalolapsuuteen kuului olennaisena osana työ sekä perheen toimeentulon varmistamiseksi että aikuisten maailmaan ja yhteisön arvoihin sosiaalistamiseksi. Työn määrä ja laatu suhteutettiin lapsen voimiin ja kykyihin, ja myös leikkien tuli sisältää työnteon elementtejä. Kodin ulkopuolisiin ansiotöihin lähdettiin yleensä viimeistään rippikouluikässä, mutta ajankohta riippui perheen varallisuudesta. Suuret ikäluokat perivät vanhemmiltaan vahvan työn arvostuksen. (mt. s. 64, 67.)

Maataloustyöt olivat selkeästi sukupuolen mukaan jaettuja. Tyttöjen tehtäviin kuului nuorempien sisarusten hoito, auttaminen kotitaloustöissä, marjastus ja sienestys sekä heinäkorjuu muiden naisten kanssa. Myös esimerkiksi karjan lypsäminen, pyykinpesu ja lämmitystyöt kuuluivat naisten vastualueelle. Pojat pääsivät miesten kanssa pelto- ja metsätöihin jo varhain, viimeistään 10-vuotiaana. Miesten raskaimmat työt olivat metsä-, pellonraivaus- ja kunnossapitotöitä. Työpäivä oli pitkä eikä vapaa-aikaa jäänyt etenkään

naisille, joiden täytyi pitää lapsista huolta. (Häkkinen, Linnanmäki & Leino-Kaukiainen, 2005, s. 67, 69.)

Häkkinen, Linnanmäen ja Leino-Kaukiaisen (2005, s. 82) tutkimuksen mukaan työväestöön kuuluneille suuren ikäluokan jäsenille niukka lapsuus on yhteinen kokemus, jonka kautta mennyttä elämää hahmotetaan ja tulevaisuutta suunnitellaan. Hellenin elämäkertomuksen mukaan kylän lapset leikkivät yhdessä vain silloin kun työn teolta jäi aikaa.

Ei nyt sillälaililla oikeesti jos sitä. Oli sitä vappaa aikkaa niin sehän sitte porukalla sitte se kulutettiin ja pelattiin niitä – – Palloja. Ja kyllähän mää pikkusiskonki kanssa pelasin. Perälän Tuija oli sitte tuli vähä myöhemmin. Että ohan niitä ollu niitä kavereita en nyt sitä tarkota. – – Mutta ehkä se oli se maailma sillain erilainen että se. Palijo olttiin niinku porukalla niinku pesäpallua lentopallua tämmöstä sitte pelattiin. – – Eikä sitä nyt. Koulusta pääsi nii veet kanto ja puut kanto nii. – – (naurahtaa) Ja läksytyki mokomat piti tehdä.

(1:17)

Sitte täälä – – nii sitä opittiin näitä tämän paikan leikkejä ja. Näitä, näitä tuota niin pallopelejä ja kaikki. Niissä mää olin kohtalaisen hyväki vielä ja. – – Sitte narua hypättiin. Se oli sitteku – – pelot sulii niin sinnehän menttiin pellaamaan tuota pesä sitä pesäpallua. Pallua ja. Len lentopallohan oli kans semmonen hyvin suosittu. Se oli jo niinku paremmin nuorten kesken. – – Mm. Piilosilla. Kymmentä tikkua. Ne tehtiin kyllä aivan ite ne tikut (naurahtaa). Niitä ei ostettu.

(1:7–8)

5.3 Opettajat

Minä olin aika villi tappaushan minä olin. Olin että. Tulttiin tänne niin tuota, minun piti alottaa se koulu alusta. – – minä oon alottanu kuusvuotiaana. Että minä kerkesin kolome vuotta käyä. Sielä ylleensä alotetaan viisvuotiaana. – – Koulumenestys on. En oo kahtonu tojistuksia vielä mutta ko– minun mielestä minä kohtalaisen hyvä opiskelija olin sieläki. – – Ja tääläkihän minä lukuaineissa sitte ku mää pääsin niinku kielen oppii oppiin niin sitte tuota. Aika hyvästi meni lukuaineetki. – – Ei sielä niin hirviästi suomea puhuttu. Olihan sielä tietenki jotaki jotaki sanoja. – Tai sillain.

Mutta. Kyllä se on niin että mä olin kielitaioton kun tulimme.

(1:3)

Suomeen tultuaan sekä Hellen että hänen pikkusiskonsa aloittivat koulun ensimmäisestä luokasta. Pian oppimiskykynsä ja eteenpäin pyrkivän asenteensa ansiosta Hellenin suomen kielen taito kohentui ja hänet siirrettiin syksyn aikana toiselle luokalle. Umpisuolen tulehtuminen ja puhkeaminenkaan eivät hidastaneet opintojen etenemistä, sillä Hellenille ”*sanottiin että no ei se toinen oppilaskaan ollu koko viikkua poisa ei muutaku kouluun ja niinhän sitä mentiin varoen ettei vaan – – loukkaa sitä haavvaa.*” (1:7) Hellen piti koulunkäynnistä ja kaikista oppiaineista historian vuosilukuja ja äidinkielen oikeinkirjoitusta lukuun ottamatta. Kuudennen luokan päätteeksi hän pyysi lupaa tenttiä seitsemännen luokan kesän aikana, ja sai näin itseään vuotta nuoremmat oppilaat kiinni. Kansalaiskouluvuoden ja rippikoulun käytyään Hellenin koulu-ura päättyi 17-vuotiaana.

Suomessa koulun 10-vuotiaana aloittaessaan Helleniä opetti nainen, jonka kanssa hän tuli omien sanojensa mukaan ”*hirviän hyvin toimmeen*” (1:11). Neljännelle luokalle siirryttyään hän aloitti luokassa, jonka opettajasta hän kertoo seuraavaa:

Kauhian kova sitä kuria pitämmään mutta tuota. Minulle on ollu hyöty siitä että minä oon ollu sekä nopia oppimaan ja hyvämuistinen. Niin. (huokaa) Minä en minä en voi moittia sitä sillälaililla. Se ei oo ikkään karttakepillä lyöny eikä se oo tyhyjän takia seisottanu eikä. Kyönässä oon ollu sillon ku on kaikki muutki ollu. Ei minua oo erikseen sinne. – – Jätetty. Se se tykkäsi lauantaina pittää kyönässä kaikki ja. Nii sielä minnoon istunu. – – Sitte niit oli niitä silimätikkuja. – – minun sisko oli yks sen silimätikku mut niit oli monta monta muutaki. Muutaki että. Kyllä se aina ku se pysty se hommas ne seisommaan tai hommas etteiseen seisommaan ja kyllä siinä parraat on lentäny vähä ennen ku minä menin koulluun tollonkoppina välillä porttaitaki ulos ja. – – Se on ollu. Että kyllä se kyllä sillä monella on muistoja. Huonoja. Mulla ei.

(1:12)

Syväojan (2004, s. 130-132) mukaan ruumiillinen kuritus poistui virallisista rankaisemiskäytännöistä jo 1930-luvulla, mutta kuten Hellenin kertomuksesta ilmenee, oli ruumiillisuus selkeästi näkyvissä vielä 50-luvulla. Seisottamisen lisäksi yleistä oli jättää kotitehtävänsä laiminlyönyt laiskanlaksylle tai arestiin, eli ”*kyönään*” (1:12). Sotien jälkeisen pedagogisen käänteen myötä rankaisemisen sijaan alettiin vähitellen käyttää

oppilaan myönteisen motivaation virittämistä opetuksen ja työrauhan varmistamisen apuna. Helleninkään ei aina tullut läksyjä luettua:

Sitte se oli semmonen että tuota niin se saatto saatto tehdä niin että se pani tavallaan niinku pistokokkeet siihen kartalle. – – Sen mää muistan ku oli kysymys Alma Atasta. Sehän on sielä Venäjällä jossaki sielä vuoristossa päin. Ja kyllä mää sen tiesin. Sieltä minä sen kahtelinki. – –Muttaku eivät olleet nimiä pannu siihen. (naurahtaen) Se oli palijo vaikiampi löyttää. – – Löyttää. No, mää jäin kartalle ja ootin että mää pääsen sitte jotaki näyttään minkä mää nimenki löyän sieltä. Sieltä tuli. Se kysyki multa että näytä siitä kohti missä sää kotona oot kartalta löytäny sen. – – Vaan ku enhän mää ollu katellukkaan. – – Pekka tuli ja näytti sen sitte sen siitä ja. Kyllä se kuule pantttiin tänne näin. Sitte tuli joku koe jossa se pani minut sitä esittämmään se muisti että mulla ei oo nii. Osasinpa heti mennä näyttämään missä kohti se – – suurin piirtein on.

(1:13)

Säntti (2003) kuvaa sodanjälkeisessä maatalousvaltaisessa Suomessa opettajan asemaa näkyväksi. Kansakouluopettajat elivät läheisessä suhteessa yhteisöönsä ja heidän oletettiin olevan aktiivisia kylän toiminnassa. Maaseudulla opettaja oli opettaja täyspäiväisesti, ei vain koulupäivien aikana, kuten kaupungeissa elävät oppikouluopettajat. Kuitenkin myös kansakouluopettajien nähtiin olevan tavallisen kansan yläpuolella ja toimivan esimerkkinä etenkin laaja-alaisen koulutustaustansa vuoksi. (mt., s. 172–174, 179.) Nimitys ”kansankynttilä” juontaa juurensa opettajan tehtävästä kansan sivistäjänä (Syväoja, 2004, s. 100). Koulun tehtävänä oli paitsi sivistää kansaa että välittää sille oikeanlaisia arvoja. 1950-luvun jälkeen kaupungistumisen ja modernisoitumisen myötä kansakouluopettajaa ei enää välttämättä nähty mallikansalaisena tai sitä ei ainakaan korostettu, sillä yhden ihmisen vaikutusmahdollisuudet pienelläkin paikkakunnalla alkoivat ihmisten liikkuvuuden ja joukkotiedotuksen myötä heikentyä. Opettaja pystyi vähitellen jakamaan elämänsä julkiseen ja yksityiseen, ammatin harjoittamiseen ja vapaa-aikaan. (Rantala, 2005, s. 210–214.)

Hellenin puheista huokuu ajalle tyypillinen arvostus opettajaa kohtaan, mutta kyllä hän kerran on opettajaa uhmannutkin:

Meitähän oli Arja ja Teija ja minä ja pikkusisko ku kulettiin sieltä päin – –. Mää sitte varsin sanon yhtenä päivänä ku menttiin talavella sielä että on minäpä en tänä

päivänä viittaa. Ainakkaan aivan vähällä että katottaan nyt kauanko mää saan istua. -- Ehämmää saanu ku toista tuntia istua ku opettaja sitte niin kysy kysymyksen ja minä nousin seisommaan ja vastauksenki tiesin vaan en puhunu mittään. Aattelin että (naurahtaen) seisottaan nyt vähä aikkaa. Se kyseli että mitä mää oon edellisenä iltana tehenny ku en oo tehenny lukenu läksyjä. Emminä siihen mittään kommentoinu. Sitte meni siinä sen tunnin aikana mää en viitannu viitannu ennen ku sitte sielä loppupuolella senki hyvin arasti. (naurahtaa) -- Ja sanon vastauksen ja pääsin istummaan. Mut sille piti osata. -- Se ei oo se se oli, se oli siitä viheliäinen. -- Että eihän tuommosesta voi tykätä huonua ku kerran ite haluaa seisua siinä (naurahtaa).

(1:12)

6 HELLEN KASVATTAJANA

6.1 Hellen äitinä, perhepäivähoitajana ja isoäitinä

6.1.1 Perheen perustaminen ja perhe-elämä

Perheen perustaminen tuli monelle suuren ikäluokan jäsenelle ajankohtaiseksi 60- ja 70-lukujen taitteessa. Avioituminen ja lasten hankkiminen tapahtui aiemmin kuin nykyisin, mutta toisaalta erot perheen perustamisen ajankohdassa kasvoivat. Lastenhoidollista apua haettiin kahden kuukauden äitiysloman jälkeen lähipiiristä ja kauppojen ilmoitustauluilla. Naisten työssäkäynti oli yleistä, vaikka kattavaa julkista päivähoitopalvelua ei vielä ollut. (Juntto & Vilkkonen, 2005, s. 120, 123.) Hellenistä tuli äiti jo 17-vuotiaana. Lapsen isän Teuvon hän oli omien sanojensa mukaan tuntenut aina. Siihen, miten he yhteen päätyivät, Hellen kommentoi:

No se oli naapurin poika ja minä iskin silimäni siihen.

(2:1)

Heidän ensimmäinen lapsensa syntyi ennen kuin heidät vihittiin, mikä oli tuohon aikaan ja etenkin pienellä uskonnollisella paikkakunnalla hyvin epätavallista. Perheeseen syntyi kaksi lasta lisää lähivuosina, ja vielä neljäs yli 10 vuotta esikoista myöhemmin. Teuvo meni ruopalle töihin, eli vietti suurimman osan ajastaan poissa kotoa tehden Hellenistä käytännössä yksinhuoltajan. Hellen joutui päättämään asioista ja kasvattamaan lapsensa hyvin pitkälti yksin, kun puhelintakaan ei ollut käytössä. Kunnallista päivähoitoa ei tarjottu, mikä sitoi Hellenin aluksi kotiinsa ja jätti perheen rahallisesti tiukille. Onneksi Hellen oli hyvä taloudenpitäjä ja sai rahat riittämään.

Kun Hellen myöhemmin aloitti työssäkäynnin kodin ulkopuolella, hoiti Teuvokin lapsia kotona ollessaan. Etenkin kuopuksen hoitaminen tuli ”*koko perheen rojektiksi se. Se oli se joka oli kotona hoiti lapsen kotona.*” (2:8) Niiksi muutaman tunnin pätkiksi, kun kukaan perheenjäsen ei ollut kotona, vietiin lapsi naapuriin hoitoon. Perheen rahahuolet hälvenivät, ja heillä oli varaa ostaa auto työ- ja lomamatkoja helpottamaan. Heinosen (2005, s. 150) mukaan henkilöauton ostaminen oli tyypillistä tähän aikaan. 60-luvulla henkilöauto yleistyi ja vapaa-aikaa jäi muuhunkin kuin rasituksesta toipumiseen, mikä avasi elämänpiiriä (Häkkinen et. al., 2005, s. 71). Vuonna 1965 säädettiin laki

viisipäiväisestä työviikosta. Yksi vapaapäivä lisää viikossa tarjosi mahdollisuuden perheen yhdessäoloon ja harrastamiseen. (Heinonen, 2005, s. 148.)

Sähkön myötä myös kodinhoidolliset työt helpottuivat siitä, millaisia ne olivat Hellenin lapsuusaikoina. Häkkisen, Linnanmäen ja Leino-Kaukiaisen (2005) tutkimuksen mukaan Hellenin sukupolven yhteisiä suuria muutoskokemuksia olivat kotitaloustöiden helpottuminen sähkön myötä, viemäröinti, vesijohdot, traktorin tulo maataloustöiden avuksi, kotoa pois muutto, avioliitto ja lasten syntymät. Myös kunnollista ensimmäistä työpaikkaa ja asumispaikan muutosta korostetaan. Hellen on elänyt elämänsä Amerikasta muuton jälkeen samalla pienellä paikkakunnalla, joten kaupungistuminen tai Ruotsiin muutto ei hänen elämäntarinassaan näy, toisin kuin monien muiden suuriin ikäluokkiin kuuluvien. (Heinonen, 2005, s. 147; Häkkinen et. al., 2005, s. 64–65, 71, 82; Junto & Vilkkonen, 2005, s. 122;). Junton ja Vilkon (mt., s. 121, 124) mukaan suuret ikäluokat tottuivat siihen, että uusi on aina parempaa kuin vanha ja tavoittelemisen arvoista, mikä näkyi elementtitalojen ja lastulevyhuonekalujen väliaikaisiksi tekemisissä. Tällaista näkemystä ei Hellenin kerronnasta löydy. Heinosen (2005, s. 154) mukaan televisio avasi ikkunan muuhun maailmaan ja teki olohuoneesta entistä merkityksellisemmän paikan perheen yhteisenä oleskelutilana, mutta Hellenille se ei näyttäyty merkityksellisenä, vaan sen hankinta jää kokonaan mainitsematta.

6.1.2 Perhepäivähoito

Suurille ikäluokille ”kunnon työ” tarkoittaa hyvin ja tunnollisesti tehtyä, itseä ja läheisiä hyödyttävää työtä, riippumatta palkkauksen tasosta tai yhteiskunnan arvostuksesta. Koulutusta arvostettiin väylänä hyvään ammattiin, ei itseisarvona. (Häkkinen et. al., 2005, s. 84.) Näin oli myös Hellenin tapauksessa. 70-luvun alkupuolella Hellen toimi perhepäivähoitajana, kun hänen entinen työkaverinsa pyysi häntä hoitamaan kahden kuukauden ikäistä esikoistaan. Myöhemmin Hellen hoiti myös muita lapsia. Perhe sai lisätienestiä ja Hellenin kasvatuksellisen periaatteen mukaisesti omat lapset saivat olla kotona, mikä teki järjestelystä oivallisen. Myös Tikan (2007, s. 82) tutkimuksen mukaan perhepäivähoitotyö näyttäytyy äitiyden ja palkkatyön yhdistelmänä, jonka avulla selviydytään työn ja perheen ristiriitaisista vaatimuksista.

Hellen kävi päivähoitokurssin sen tultua pakolliseksi vuonna 1973, jotta sai jatkaa perhepäivähoitoa. Parrilan (2002a, s. 30; 2002b, s. 24) mukaan perhepäivähoitajakurssi ei

kuitenkaan koskaan ole ollut pakollinen perhepäivähoitajiksi haluaville, joten tässä kohtaa Hellenin kertomus ei käy aiempien tutkimusten kanssa yksiin. Tulkintani mukaan Hellen mahdollisesti tarkoittaa pakollisuudella sitä, että kunnan palkkalistoille päästäkseen hänen täytyi olla virallisesti kurssin käynyt perhepäivähoitaja. Hellenille koulutus näyttää merkitsevän mitättömänä ja vain välineeltä kunnan palkkaamaksi tulemiseen. Näin tulkitsi myös Tikka (2007) tutkimukseensa osallistuneiden 40- ja 50-luvuilla syntyneiden perhepäivähoitajien asennetta.

Perhepäivähoidosta tuli osa Suomen julkista päivähoitosektoria virallisesti juuri vuonna 1973 säädetyn päivähoitolain asettamisen myötä. Se kehittyi jo paljon aiemmin kotiopettajattarien sekä kodin- ja lastenhoitajien ammattikuntien kautta antaen ylemmälle yhteiskuntaluokalle mahdollisuuden luovuttaa lapset muiden hoitoon. Ennen varsinaisen perhepäivähoidon virallista syntymistä äidin palkkatyöhön siirtymisen seurauksena lapset vietiin esimerkiksi naapuriin, jossa äiti oli kotona ja suostui hoitamaan vierasta lasta. (Parrila, 2002a, s. 25; Parrila, 2002b, s. 13, 15.) Hellen aloitti työnsä päivähoitajana hetkeä ennen tämän ns. ”villin perhepäivähoidon” muuttumista viralliseksi päivähoiton muodoksi. Kun 1960-luvulla naiset siirtyivät sankoin joukoin työmarkkinoille, tuli yhteiskunnan järjestää lasten huolenpidolle kotiäitiyden korvaavia muotoja. Päivähoidon resurssit eivät riittäneet täyttämään kasvanutta tarvetta, joten kunnat alkoivat rekrytoida yksityishenkilöitä järjestämään päivähoitopalveluja yksityiskodeissaan. Näin syntyi virallinen perhepäivähoito ja naisten kotona tekemää palkatonta hoivatyötä alettiin tuottaa julkisena sosiaalipalveluna. (Tikka, 2007, s. 13–14.)

Perhepäivähoidon tutkimisen ja kehittämiskiinnostuksen vähyys on johtanut perhepäivähoitajien koulutuksen, ammatillisuuden ja työn yleisen arvostamisen kehittymisen hidastumiseen. Tämän vuoksi perhepäivähoitajien koulutusta lyötiin laimin useita vuosikymmeniä. Perhepäivähoitajiksi haluavat kävivät perhepäivähoitajakurssin, jonka sisältö ja laajuus vaihtelivat järjestäjäopistojen ja -oppilaitosten välillä suuresti. Vasta vuonna 2000 Opetushallitus loi yhtenäiset perusteet perhepäivähoitajien näyttötutkintomuotoiselle ammattitutkinnolle. Näyttötutkintomuotoisena se ei kuitenkaan edelleenkaan velvoita valmistavaan koulutukseen osallistumista, vaan kuka tahansa perhepäivähoitajaksi haluava voi suorittaa näyttötutkinnon, mikäli ammattitaidon kriteerit täyttävä osaaminen on muulla tavoin hankittu. (Parrila, 2002a, s. 30; Parrila 2002b, s. 13, 24–25.)

Tikan (2007, s. 49–51, 84) tutkimukseen osallistuneet 40- ja 50-luvuilla syntyneet perhepäivähoitajanaiset kertoivat lapsuuden työkasvatuksesta samaan tapaan kuin Hellen. Sisaruksista ja sukulaislapsista huolta pitävästä äidin apulaisesta kehittyi kasvatusalan ammattilainen. Hoivaajaksi siis sekä synnyttään että kasvetaan. Haastateltujen työorientaation pohjana ovat lapsena omaksuttu ruumiillisen työn kulttuuri ja työtä vieroksumaton elämänsenne. Perhepäivähoitajana toimiessaan Hellen ei osannut sanoa ei, ja hoitolapsia oli aamusta iltaan ja viikonloppuisinkin. Väsyttyään kahden ja puolen vuoden jälkeen hän jätti perhepäivähoitajan työn. Kun perheen toiseksi nuorimmainen lapsi oli esikoulussa ja nuorimmainen vielä syntymättä, meni Hellen töihin läheiseen tehtaaseen.

Että se koitettiin niinku sujuvasti saaha se arki menemään ja minäkään en ollu ensin ku. Se oli ilta kaheksalta se viimeinen kottiintuloaika. Siihen aikaan. – – Että ei ollu kymmeneenkään asti. Töitä.

(2:6)

6.1.3 Äkillinen yksinhuoltajuus ja lapsenlapset

70-luvulla perheasunnosta tuli Aravavuokra-asuntojen myötä mahdollinen joka perheelle (Juntto & Vilkkonen, 2005, s. 123). Myös Hellen ja Teuvo hyödynsivät tätä rahoitusmahdollisuutta, ja perheen isä rakensi heille talon paikkakunnan keskustaan. Alle vuosikymmenen siinä asuttuaan Teuvo kaipasi takaisin syrjäkylälle, josta he olivat lähtöisin, ja rakensi sinne uuden talon kasvaneelle perheelleen. Hellenin työmatka piteni, mikä ei autolla ajamisesta pitämätöntä miellyttänyt.

Nyt sanottaan tottuuen nimissä niin minä oon ollu se joka on saanu aika palijo periksi ja minä annon sitte tässä asiassa periksi ja – – täytyy sanua että onpahan ollu yks asia jota on saanu saa katua hauttaan asti.

(5:8)

Syy näin vahvaan kommenttiin on se, että 80-luvulla Teuvo kuoli enneaikaisesti, ja Hellen tulkitsee asumispaikan muutoksen johtaneen kuolemaan, ja syyttää sitä kautta itseään. Toisaalta Hellen ei murehdi menneitä, vaan sanoo:

Mut se on eletty jo. Se aika.

(2:9)

Perheen kuopus oli tuolloin 9-vuotias ja äiti vuorotöissä. Lapsi oli paljon yksin kotona, mutta luottamukselliset välit naapurin rouvaan ja kuopuksen läheiset ystävyysuhteet tämän lapsiin saivat hänet hakeutumaan heidän seuraansa. Hellen kertoo syrjäkylällä asumisen ja sen vahvojen harrastuspiirien pitäneen pojan kaidalla tiellä, mikä saa hänet myös kiittelemään muuttopäätöstä. Vasta 17-vuotiaana, kun kuopuksen ystävä sai auton, alkoi ”hyppääminen” (5:8), eli paikkakunnan keskustassa käyminen iltaisin. Vuonna 1999 he muuttivat takaisin keskusta ja pari vuotta myöhemmin kuopuskin lähti pesästä.

Jo 1980-luvulla Hellenistä tuli isoäiti, kun hänen esikoisensa sai ensimmäisen lapsensa. Haastattelujen aikaan lapsenlapsia oli 10 ja lapsenlapsenlapsia kolme. Uuteen sukupolveen tutustuminen oli Hellenille mieluinen asia, mutta vuorotyö, oma alle kouluikäinen lapsi ja 90-luvulla esikoisen perheen muutto Etelä-Suomeen häirtasivat kanssakäymistä. ”*Oonhan mä koittanu teiän kans olla. Sillon ku oon pystyny ja ollu*” (4:19), Hellen kommentoi. Jäätyään eäkkeelle kymmenisen vuotta sitten hän on pystynyt ajallisesti panostamaan lapsenlapsiinsa ja viettämään heidän kanssaan enemmän aikaa. Myös ennen sitä matkailua rakastava isoäiti vei mielellään lapsenlapsiaan matkoille niin Suomen sisälle kuin ulkomaillekin. Lämpö, ylpeys ja rakkaus lapsenlapsia kohtaan kuuluu selkeästi Hellenin puheessa.

No joka tappauksessa mulle kyllä lasten lapset antaa palijo. Minä en tiä annanko minä niille mutta ne antaa. Että. Se on mukava seurata heiän elämmää ku he mennee tiitterästi etteenpäin. Ja valihtevät ite sen oman tiesä. Se silleki minä nostan hattua.

(3:8)

Häkkinen ym. (2005) saivat tutkimuksessaan selville, kuinka korkeaan arvoon suuret ikäluokat nostavat läheiset, hyvät ihmissuhteet. Onnellisen elämän aineksina ovat puoliso, vanhemmat, lapset, lapsenlapset ja lapsenlapsenlapset, joista huolehditaan ja ollaan ylpeitä. Heitä pyritään ohjaamaan kohti työstä, ravinnosta, terveydestä ja ihmissuhteista koostuvaa hyvää elämää, kuten omatkin vanhemmat olivat tehneet. (mt., s. 83–85.) Hyvää isoäitiyyttä ja lämpimiä välejä lapsenlapsiinsa Hellen pitää suuressa arvossa ja on aktiivisesti pyrkinyt sitä kohti siinä mielestäni onnistuen.

Ja lapsenlapsi oli menossa sinne luokkaretkelle Ta aa Virroon. Nii lapsenlapsi sano mulle että jos hän ois tienny että mummu tullee, nii hän ois ilimottanu mummun yheksi huoltajaksi. – – Siis mä olisin kelevannu yheksäluokkalaiselle huo

huoltajaksi – – sinne. Nii minusta se on, sanoo niinku aika paljo siitä että tuota nii tämmöset luottamus ja nämä välit on ollu semmosia.

(3:5)

Että saa yhä edelleenki harrastaa. Mutta ilimeisesti on saa sanua että on kokemuksia rikkaamana mutta ennen kaikkia on ilimeisesti onnistunu ku ei tänne tulla naama väärässä. – – Mm. Ja sehän se tärkein. – – Yks niitä tärkeitä asioita. Kaiken muun lisäksi.

(5:19)

6.2 Hellen välittävänä kasvattajana

6.2.1 Luottamus ja oikeudenmukaisuus

Hellenin kasvatusnäkemysen kantavana voimana on luottamuksen ansaitseminen ja antaminen. Lasta ei tule ottaa väkisin syliin vaan antaa tälle aikaa oppia luottamaan, ja toisaalta aikuisen tulee luottaa lapseen ja tämän päätöksiin. Kysyttäessä, mitä kasvatus on, Hellen vastaa:

Se se on pääasiassa semmosta. Luottamista. Ja tavalaan tietää. Sinä tiiät mitä minä toivon sinun tekevän. Tai millä lailla minä toivon sinun asioista tekevän.

(3:6)

Piironen-malmi & Strömbergin (2008) mukaan välittäminen on kasvatusta, hoitoa, huolenpitoa, opetusta ja ohjausta, mikä näkyy kasvatuksen tavoitteellisuutena, eettisyytenä ja emotionaalisuutena. Kaikki välittämisen elementit nivoutuvat tavalla tai toisella vuorovaikutukseen, jonka laatu on se tekijä, joka nostaa välittämisen mitä tahansa muuta kanssakäymistä korkeammalle tasolle. (mt., s. 9, 13.) Välittävään kasvatusotteeseen sopivalla tavalla Hellen pyrkii tuomaan oman näkemyksensä asioista esille huutamisen sijaan pehmeämmillä keinoilla. Hellenin ja hänen miehensä Teuvon kasvatukseen oli tässä suhteessa eroja, mutta Hellenin puheista ei voi tulkita niiden vaikeuttaneen heidän yhteiseloaan.

Siis yksi semmonen mikä minun kasvatus on että se pittää saaha se tieto menemään sillälaililla etteenpäin että se ei oo suoranainen kielto. – – Jyrkkä huutamisen kautta

tuleva kielto koska se. Se reaktio on sitte että minäpä teen uhalla.

(4:16)

Mutta minä oon aina koittanu katella sen jonkulaisen niinku semmosen pehmiämmän jutun siihen.

(4:18)

Välittämistä ei voida määritellä tietyiksi toimenpiteiksi tai käyttäytymisen tavoiksi, sillä erilaisten kasvattajien ilmaisema välittäminen näyttäytyy eri tavoin, ja erilaiset lapset tarvitsevat erilaista välittämistä. Yhteistä kaikille välittämisen tavoille on kuitenkin halu tehdä toiselle hyvää kuuntelemalla, olemalla empaattinen ja vastuuntuntoinen sekä kiinnittämällä toiseen ihmiseen huomiota. (Piironen-Malmi & Strömberg, 2008 s. 10; ks. myös Noddings, 2003; 2002.) Hellenille tärkeä välittämisen ilmaisemisen keino ovat esimerkiksi käsityöt.

Mutta antohan se paljon sillon ku oli. Kyllähän teit oli mieluusta hoittaa sillon harvon ku minä hoijin ja tuota nii. -- Ja lahjua teitä ja tuossa katon nuita kuviaki niin oli sielä yhdessä vai kahessa kuvassa semmonen mummun tekemä kolttuki. Teillä päällä ja.

(3:3)

Noddingsin mukaan välittäminen tarkoittaa sitä, että on huolissaan toisen ihmisen hyvinvoinnista ja tahtoo suojella tätä. Välittämisen konkretisoituneen muodon tulisi määräytyä sen mukaan, millaista välittämistä välittämisen kohde haluaa ja hänen tarpeensa vaatii. Välittäminen vaatii molemminpuolista sitoutumista ja näkyy yleensä toimintana, mutta ei aina, sillä joskus puuttumatta jättäminen on suurin välittämisen osoitus. (Noddings, 2003, s. 9–11; 2002, s. 12–14, 18–19.) Esimerkiksi tupakoimattomuuteen kannustamisesta Hellen kertoo seuraavaa:

Ja esimerkiksi olenhan minä tupakasta oikeen pitäny sinulle jonkulaisen esitelmän, mutta olen jättäny sen valinnanvaran sinulle. -- Että säähän oot sitte totteuttanu (naurahtaen) ihtesi mukaan. Mutta emmää siitäkkään oo. Mää en oo muuten sen enempää niinku tupakan kasvatuksesta kun puhuttaan puhuttaan niin se. Mää oon sanonu omille tenavilleni vain sen, että jos pittää rueta tupakoimaan niin ei tartte mennä piilloon. -- Että sallaa ei tartte polttaa. -- Ja tuota nii. Teuvo sitte sätkä hampaassa piti tuota nii esitelmää tästä tupakan vaarallisuudesta ja samalla veti henkosia itelleen. -- Kuopus tiesi etten minä tykkää. Siis kyllähän se palijo auttaa

se vaikkei papatakaan se että tietää että. Ja minä näytän esimerkilläni että minä en polta. Nii kyllähän se tavallaan tavallaan on tehokkaampi ase ase kuin se että huutaa.

(3:6–7)

Joskus välittämisen kohde ei halua toimia samoin, kuin välittäjä näkisi hänelle olevan parasta, mikä voi Noddingsin (2003, s. 18, 24) mukaan näyttäytyä konflikteina. Hellenin lempeä kasvatustapa sopii hyvin tällaisiin tilanteisiin. Kuopuksen lähtiessä ystävänsä kanssa ensimmäistä kertaa viereisen paikkakunnan nuorille suunnattuun tanssipaikkaan Hellen päätti, että muutama neuvo on paikallaan:

Mää sitte mietin ja mää sitte menin ja sanon että niin – – tehän ootte nyt menossa sinne – – että minun pitäis tietenkä teitä vähä kasvattaa tässä. (naurahtaa) – – Tässä tuota niin kalijan otossa että tuota niin. Ku te sinne meette nyt nii enhän minä nää että otatteko vai ettekö te ota. – – Sehän on täysin. Ja enkä niinku ala rupia valavommaankaan sen takia. Mutta se ongelma on sitte vähä isompi sitte ku te tuutta pois sieltä ja lähette mopolla ajamaan. Ja jos se kiltti poliisisetä pyssäyttää. Nii teiltä siirtyy ajokortin saanti. – – Emminä tiiä sitä minä en tiiä että mitä ne on sielä teheny mutta ei niillä kyllä ikkään (naurahtaa) ajokortin saanti siirtyny.

(4:16–17)

Hellenin kasvatusnäkemyksestä on löydettävissä piirteitä lapsen osallisuutta, aloitteellisuutta ja aktiivisuutta korostaviin kasvatusnäkemysiin, joiden tavoitteet ovat nykypäivänä laajasti tunnustettuja kasvatustieteen tutkimuksen kentällä ja suomalaisessa yhteiskunnassa sekä kirjattuina varhaiskasvatusta, esiopetusta ja opetusta ohjaaviin opetussuunnitelmiin (ks. esim. Turja, 2011). Osallisuuteen vahvasti liittyvä luottamus lapsen tekemiin päätöksiin näkyy seuraavissa katkelmissa:

Jos minä paan niinku tietyn könttäsumman tuonne tilille. Siitä pittää maksaa mitä koulu tarvihtee. Siitä pittää maksaa bensat. Siitä pittää moppoon. Siitä pittää maksaa tuota niin huvitukset. Ja minä en perrään kuuluta mitä sää niillä rahhoilla oot sitte teheny jos ne men riittää tietylle ajalle. Mutta jos ne mennee palijo vähemmässä ajassa sun pittää tehä tili että mihin ne rahat on menny ennen ku saat. – – Että ei niinku sillälaila käy että sää kuvittelet että tässä nyt mennään näin ja humputetaan. Yhtään kerttaa se ei teheny tiliä niistä rahhoista. Ei tarvinnu.

(4:17–18)

Ja sitte niinku kuopuksen kaas ku tuli niitä niin sanottuja jonkulaisia konfliktia nii minä olin toista mieltä kuopus oli toista mieltä. Nii minä sitte hoksasin että kumpiki perustellee sen. Oman näkemyksesä asiasta. – – Ja sitte se joka on valittemassa niin valitsee sitte sen ja siihen on tyytyminen.

(4:17)

Kasvatuksessaan Hellen on toteuttanut luottamuksen ja oikeudenmukaisuuden periaatetta niin, että esimerkiksi tuntee huonoa omaatuntoa siitä, ettei ole vielä ehtinyt tarjota matkaa yhdelle vanhimmista lapsenlapsistaan. Jos lapselle luvataan jotain, se on myös pidettävä. Näin Hellen kertoo tapauksesta lapsenlapsenlapsensa kanssa:

Mikäkähän kläppihomma siihen tuli kevväällä ku se ois pitäny olla pitemppään mutta se ei sitte saanu olla pitemppää. – – Se sovittiin ja se ois halunnu olla niin se sitte kesällä tuli – – sitte viikoksi. – – Ja. Sehän oli sitte niinkun sovittu että. Lähetettiin tällä lausseella että oot sitte kesällä viikon. – – No niin se pyhänä toi lapsenlapsi lapsensa ja menttiin sielä kaupassa käymmään nii (naurahtaa) oli Martta siinä ja se sitte kysy että onko tuo lapsi sulla viikon. (naurahtaa) Mää sitte sannoin että on.

(3:12–13)

6.2.2 Luonne-erot ja kotikasvatus

Lapsen luottamuksen ansaitsemisen tapaan ja siihen kuluvaan aikaan vaikuttaa lapsen luonne, jonka merkitystä kasvatuksessa Hellen korostaa. Luottamuksen saavuttamisesta lapsenlapsenlapsensa kanssa hän kertoo:

Sinne päin vilikasi niin se (naurahtaa) huutaa rääky ja. Siksihän meillä sitä pallua pelattaa ja pallo on se joka on. Siinä ei tartte tulla lapsen kans niinku lähele. – – Sää voit kauempaa sen nakella sille lapselle ja se on. Lapsi sitä sitä aina tehtiin enkä minä yrittäny yrittäny ottaa väkisellä. Ei voi ottaa koska se pitkittää sitä. Toisen luottamuksen hankkimista jos tormaa välillä sylliin sen ja se ei tykkää siitä. – – No sitähan nyt. Sitä pallua heiteltiin ja. Heitelttiin vaan ei se sillain tullu niinku lähemmäs. – – No mut sitte ku menttiin sinne Helsinkiin sillon kerran sen lapsenlapsen kaasa ja tuota nii. – – Lapsenlapsi istu sielä toisen lapsensa kans toisella puolen ja toinen lapsi istu toisella niin se pisti että mummu istuu. – – Mummu istuu se taputti siihen siihen hänen viereesä siihen penkille. – – Sillon se oli

saavutettu.

(3:10–11)

Välittäminen on sidos kahden ihmisen välillä, kaksisuuntainen tie, joka vaatii sekä välittäjän että välittämisen kohteen tiedostamisen, sitoutumisen ja luvan välittämiseen onnistuakseen (Noddings, 2002, s. 18–19). Kun välittäminen kohdistuu ihmisiin, tulee Noddingsin (2003, s. 14, 16; ks. myös 2002) mukaan ottaa heidän luonteensa, tarpeensa ja elämäntapansa huomioon ja toimia niiden edellyttämällä tavalla. Hellenin kerronnassa korostuu arvostus lasten keskinäistä erilaisuutta ja heidän luonne-erojaan kohtaan:

— siis kaikkien kaashan on erilaista — koska on erilaiset luontteet. — Ja luontteet pittää ottaa huomioon sitte.

(3:10)

Minun mielestä sitä pittää vähä kahtua sitä lapsen luonnetta että — ei sitä ei kaikkia voi panna sammaan muottiin. — Koska ne ei oo ei ees siinä omassa perheessä. Eihän ne samanlaisia oo. — Että tuota. Sehän pittää vähä toimia sen lapsen mukkaan. Tietenki on semmosia pääsänt siis semmosia pääsäntöjä mutta tuota nii.

(4:9)

Hellenin luonne-eroja ja luottamusta korostava kasvatustäkökulma on lähellä lapsikeskeisen ja lapsilähtöisen kasvatuksen ihanteita. Lapsikeskeisen ajattelutavan pohjana ovat yksilöiden kunnioittamisen ja yksilöiden välisen tasa-arvon ihanteet. Tärkeää on hyväksyä jokainen lapsi sellaisena kuin hän on. Lasta ei pyritä sovittamaan mihinkään ennalta määrättyyn muottiin (Hytönen, 2008, s. 19–20.), kuten Hellenkin osuvasti kuvaa:

Niin se on lapsen kasvatuksessa se on sillälailla se on otettava se yksilö paljo mielummin niinku huomioon. — Että mitkä sen tarppeet on. Ja sillä minä en esimerkiksi isoja päiväkoteja niin minä en niinku tykkää koska siin ei siel ei voi ottaa. — Ne tavallaan pannaan sammaan muottiin. — Ja ei se. Jos on särmiäs niin ei se sinne pyöriään kolloon mee. — Että. Se pittää niinku eri keinoilla ottaa aina joku asia.

(5:14)

Hellen kritisoi nykypäivän lastenhoidossa päiväkodin tasapäistävän vaikutuksen lisäksi sitä, miten vanhemmat lapset viedään päivähoitoon, jotta vanhemmat saavat tutustua uuteen tulokkaaseen rauhassa. ”Eikö lapseen pitäis tutustua nämä sisaruksetki?” (5:15)

Hellen kokee, että mikäli sisarukset eivät pienestä pitäen leiki keskenään ja pidä yhtä, varjostaa kilpailuhenkisyys sisarussuhdetta. Hellen tunnistaa myös kaveripiirin ja harrastusten suojaavan vaikutuksen, sekä sen, ettei kasvattaja pysty vaikuttamaan kaikkeen:

— yhä edelleenki se sitte se oma pelekonsa tänä siis tänä päivänähän on ammattikoulussa huumeet ja kaikki muu että että tuota niin sai sen sitte niin että se ei sortunu. Ehän mää siihen voi vaikuttaa mutta se onneksi sillä kasvatuspohjalla pysy erillään niistä.

(5:11)

Tikan (2007, s. 80–81) tutkimukseen osallistuneista perhepäivähoitajista osa epäili ja kyseenalaisti päiväkodin mahdollisuuden vaikuttaa suotuisalla tavalla lapsen kasvuun ja kehitykseen. Sen lisäksi osa tulkitsi yhteiskunnalliset kasvattajat yhteistyökumppaneiden sijaan kilpailijoiksi ja uhkaksi äitiydelle, sillä kasvatusvastuuta ei heidän mielestään tule jakaa vaan pitää ainoastaan kotiäidillä. Yksityistä hoivaa pidettiin äidin tehtävistä tärkeimpänä ja aina etusijalle asetettavana. Helleninkin näkemyksen mukaan ”*se on koti se paikka jossa lapsen tulis kasvaa.*” (5:15) Päivähoidon suppean tarjonnan lisäksi tämä oli syynä siihen, ettei Hellenin lapsia viety muualle hoitoon, vaan luotettiin yhteisöllisyyden mukanaan tuomaan apuun.

Kyllä se vaikka se kuin ois niin että se kotikasvatus ei tänä päivänä että lapsen pitää saaha virikkeitä. Tänä päivänä kotona oleva lapsi saa virikkeitä jos vanahempi huolehtii niistä. — Ei sitä tartte sen takia viiä päiväköttiin.

(5:15)

7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tässä kappaleessa arvioin sekä tutkimuksen eettisyyttä että sen luotettavuutta aluksi tutkimuksen teon yleisten periaatteiden mukaisesti. Sen jälkeen siirryn kerronnallisen ja kerronnallis-elämäkerrallisen tutkimuksen näkökulman kautta juuri tähän tutkimukseen ja omaan asemaani tutkijana.

Hirvonen (2006) erittelee tutkimuksen eettistä normistoa tutkimustieteellisen neuvottelukunnan laatiman tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaisesti. Hänen mukaansa hyvään tieteelliseen käytäntöön sisältyvät muun muassa rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyöhön liittyvissä asioissa, eettisesti kestävät menetelmät, avoimuus, muiden tutkijoiden työn kunnioittaminen sekä oikeuksien ja velvollisuuksien järjestäminen ennen tutkimuksen aloittamista. (mt., s. 31.) Olen noudattanut näitä normeja käsittelemällä tutkimusaineistoani huolellisesti, tuomalla rehellisesti ja avoimesti esille tutkimuksen tekoon vaikuttaneet seikat kuten sukulaisuussuhteemme sekä tutkimusmetodini ja viitekeh്യkseni, viittaamalla muihin tutkimuksiin asianmukaisesti sekä tekemällä haastateltavan kanssa tutkimussopimuksen ja toimimalla sen mukaisesti.

Hännisen (2010) mukaan tutkimuksen eettinen perusta on se, että se kunnioittaa ihmisen yksilöllisyyttä ja antaa hänelle mahdollisuuden ilmaista itseään omalla äänellään. Eettisiä ongelmia voi tuottaa se, että haastateltavat unohtavat haastattelutilanteessa osallistuvansa tutkimukseen, ja antautuvat kerronnan vietäväksi näin paljastaen itsestään liikaa. (mt., s. 174.) Robertsin (2002, s. 142, 149, 172) esiin nostamat ajatukset esiintymisen ja jakamisen vaikutuksesta kerrontaan sekä muistojen vääristymisestä pidin myös mielessä tutkimusta tehdessäni. Näiden riskien minimoimiseksi lähetin Hellenille haastattelujen uudelleenkirjoituksen tarkistettavaksi, ja hän poistikin sieltä jotain, mitä ei enää kokenut sopivaksi kertoa. Sikes (2010) korostaa, että tutkimuksen etiikassa tärkeintä on muistaa, että kaikella kirjoittamallamme voi olla vaikutusta niiden ihmisten hyvinvointiin, joita tutkimuksemme koskee. On tärkeää miettiä, mikä oikeus tutkijalla on käyttää toisen elämää aineistonaan, ja kuka kertomuksen lopulta omistaa. Kertomuksen asettaminen objektiksi ja tutkijan siitä tekemät tulkinnat saattavat tuntua tietyllä tavalla loukkaavilta, jolloin tutkimus ei ole eettisen ei-vahingoittavuuden periaatteen mukainen. (mt., s. 13–17; Hänninen, 2010, s. 174; Hänninen, 1999, s. 34–35.)

Koen onnistuneeni Hellenin elämäkertomuksen hienovaraisessa käsittelyssä ja hänen äänensä kunnioittamisessa, eikä tutkimus näin ollen loukkaa häntä tai muita, joiden elämää se sivuaa. Olen muuttanut haastatteluaineistosta kaikkien nimet Hellenin nimeä lukuun ottamatta, sekä poistanut tarpeettomat ja tunnistamista helpottavat paikannimet. Olen käyttänyt kertomusta yhdessä tutkimussopimuksessa sopimallamme tavalla, enkä sen mukaisesti ole tutkimuksen aikana puhunut hänen elämäkertomuksestaan ulkopuolisille opinnäytetyöryhmääni ja -ohjaajaani lukuun ottamatta. Myöhemmin tutkimuksen teon loppuvaiheessa lähetin tutkimuksen kokonaan Hellenille hyväksyttäväksi, ja käytin tutkimuksessani vain hänen hyväksymäänsä aineistoa. Hellenin mukaan tutkimuksen tuloslukuissa kuuluu hänen oma äänensä.

Kuten luvussa 3.1.3 kerroin, Brunerin (1986) mukaan sekä narratiivisen että paradigmaattisen tietämisen tavan tarkoitus on vakuuttaa lukijansa. Vakuuttaminen kohdistuu eri asioihin: paradigmaattisen tietämisen muodon tarkoituksena on väitelausein ja perusteluin vakuuttaa totuudesta (*truth*), kun taas narratiivisen tarkoituksena on vakuuttaa todentunnusta (*verisimilitude*). Todentuntu on tunne jostain sellaisesta, joka puhuttelee lukijaa tai kuulijaa hänen omien elämäkokemustensa kautta. (mt., s. 11; Heikkinen, 2010, s. 154.) Heikkinen korostaa, että kun kertomuksia tarkastellaan niiden käytännöllisen merkityksen kannalta, tarinan totuudellisuudella ei ole kovin suurta merkitystä (mt., s. 153; ks. myös Bruner, 1986, s. 11–12). Brunerin mukaan tämän tietämisen narratiivisen muodon mielikuvituksellinen käyttö johtaa uskottaviin, vaikkei välttämättä tosiin, historiallisiin kertomuksiin (mt., s. 13–14). Uskon saaneeni aikaan tällaisen uskottavan ja todelta tuntuvan kertomuksen.

Estola (1999) kuvaa kerronnallis-elämäkerrallisen tutkimuksen luotettavuuden perustuvan todentuntuuteen, läpinäkyvyyteen ja siirrettävyyteen. Vaikuttavuus ja vakuuttavuus liittyvät todentunnun kriteeriin, joka täytyessään tekee tutkimuksesta aidon oloisen. Läpinäkyvyys toteutuu, kun tutkija kuvaa tutkimuksen etenemisen ja tekemänsä tulkinnat lukijalle ymmärrettävällä tavalla. Siirrettävyys taas tarkoittaa sitä, voisiko samanlaisia tuloksia olla löydettävissä muualta samantapaisissa tilanteissa. (mt., s. 144–145.) Tämän luotettavuuden kriteerin täyttymisen varmistamiseksi olen käyttänyt aiempien tutkimusten tuloksia ajankuvan kertomiseen ja verrannut niitä Hellenin kertomaan. Kerronnallis-elämäkerralliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan tutkimuksessani korostuu yksittäinen elämä yleisen totuuden sijaan (mt., s. 145). Siitä huolimatta olen huomannut Hellenin elämäkertomuksen vastaavan hyvin esimerkiksi Kempvaisen (2001) tutkimuksen

kolmesta sukupolvesta kahden vanhimman (1908-1937 ja 1937-1961 syntyneet) kotikasvatuskokemuksia. Rankaiseminen ja kurittaminen, kasvattamatta kasvaminen sekä työn tekeminen pienestä pitäen niin hyvin kuin osaa yhdistävät Hellenin ja Kempvaisen (2001) tutkimuksen kahden sukupolven kertomuksia omasta lapsuudestaan. Etiikan valossa on tärkeää myös muistaa, että Hellenin kertomus on kokemushistorian vaikutuksen vuoksi tosi vain siinä hetkessä kun hän on sen kertonut (ks. luvut 3.1-3.3, esim. Schahter, 2002). Jos haastattelut tehtäisiin nyt, saattaisi hän valita kerrottavaksi aivan eri asioita elämästään tai kertoa samoista asioista täysin eri tavalla.

Kerronnallisen elämäkertatutkimuksen uskottavuus ei siis pohjaa paradigmaattiseen tietämiseen eli perusteluihin ja väitteisiin, vaan lukijan vakuuttamiseen, eläytymiseen ja kertomuksen todentuntuisuuteen (Syrjälä, 2010, s. 258). Valitessani suoria lainauksia haastatteluaineistosta pyrin miettimään, mitkä niistä toisivat tutkimukselleni lisäarvoa ja parantaisivat sekä sen luotettavuutta että vakuuttavuutta (ks. Ruusunen, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 15). Kuvasin aineiston laajuuden ja rajaamisen perusteet sekä analyysin etenemisen kattavasti luvussa 4.2. Tuloslukuissa 5 ja 6 perustelin tulkintani aineiston avulla ja siihen nojaten, sekä käytin hyväkseni tieteellistä kirjallisuutta luotettavuuden parantamiseksi. (ks. Ruusunen, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 23, 27; läpinäkyvyyden kriteeristä Estola, 1999, s. 144–145.) Koen, että onnistuin sekä valinnoissani että perusteluissani ja sain Hellenin äänen vaikuttavana kuuluviin. Hänninen (1999, s. 34) kuitenkin korostaa, että tutkimuksen tulkinnassa ja sen esityksessä on lopulta aina esillä tutkijan ääni, sillä hän valikoi ja pelkistää aineiston rikkautta.

Sukulaisuussuhteemme vaikuttaa tutkimukseen suuresti. Se näkyy siinä, mitä isoäitini minulle kertoo ja mitä hän jättää kertomatta, sekä jonkin verran myös omista tulkinnoissani. Tutkimuksen ulkopuolella jaetut kokemuksemme ja oma ennakkonäkemykseni hänestä hyvänä ja lämpimänä kasvattajana on vaikea jättää huomiotta, mutta pyrin pohjaamaan tulkintani vain ja ainoastaan tutkimusta varten keräämäni haastatteluaineistoon. Tästä varmistuakseni pyydän ulkopuolisia, kuten opinnäytetyön ohjaajaani, lukemaan tutkimustani sen eri vaiheissa. He huomaavat minua paremmin, mikäli jokin tulkinta ei ole aineiston ja kirjallisuuden pohjalta perusteltu. Toisaalta läheinen suhteemme on hyödyksi, sillä Hellenin on ollut helppo kertoa minulle itsestään ja toisaalta minun on ollut helppo olla häneen yhteydessä tutkimuksen tiimoilta, esimerkiksi lähettäen hänelle uudelleenkirjoitukseni kerran ja tutkimukseni sen eri

vaiheissa kaksi kertaa tarkistettavaksi ja hyväksyttäväksi. Näin sekä tutkimuksen luotettavuus että sen eettisyys paranevat.

8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Hellenin elämässä on useita merkittäviä käännekohtia, joista tärkeimpinä näen muuton Suomeen ja sen johdosta eron vanhemmista, ensimmäisen lapsen syntymän eli perheen perustamisen sekä aviomiehen ennen aikaisen kuoleman. Myös muutot eri kasvattajien luokse sekä muiden lasten ja lastenlasten syntymät ovat olleet tärkeitä hetkiä Hellenin elämässä, mutta ne eivät ole vaikuttaneet hänen elämäänsä niin ratkaisevasti kuin edellä mainitut käännekohdat. Jo johdannossa nimitän Hellenin elämäkertomusta selviytymistarinaksi, sillä elämä ei ole hänen omien sanojensa mukaan ollut ”ruusuilla tanssimista”. Eroon joutuminen omista vanhemmista ja muutto kielitaidottomana lapsena outoon maahan ovat vaikeuksia, joita hän joutui kohtaamaan jo 11-vuotiaana. Hänen käsityksensä itsestään hyvänä oppijana, itsenäisyytensä sekä selviytymis- ja sopeutumiskykynsä yhdistettynä välittäviin sukulaisiin auttoivat hänet esteiden yli ja suojasivat häntä. Aikuisuudessa Hellenin kohtaama aviomiehen poismenokaan ei järkyttävyydestään huolimatta horjuttanut häntä lopullisesti, vaan hän on edelleen pystynyt levittämään elämäniloaan esimerkiksi lapsenlapsilleen.

Valitettavasti Hellenin kaksikielisyyden muodostumista ei Suomeen muuton jälkeen tuettu, minkä vuoksi sekä hänen englanninkielen- että suomenkielentaitonsa ovat ainakin kirjallisen osaamisen alueella jääneet puutteellisiksi. Nykypäivän Suomessa maahanmuuttajalasten tilanne on toinen, ja suurin osa heistä saa halutessaan tukea kummankin kielen oppimiseen. Asiaan tulisi kuitenkin kiinnittää nykyistäkin enemmän huomiota, jotta kotoutuminen osaksi valtaväestöä varmasti onnistuu. Amerikasta muuton jälkeen koko elämänsä samalla paikkakunnalla asunut Hellen on tukitoimien puutteesta huolimatta täysin kotoutunut, mutta kaikkien maahanmuuttajien tilanne ei ole sama. Osa perheistä voi kokea olevansa täysin irrallaan yhteiskunnasta, toisin kuin Hellen, jonka sukulaisuussuhteet sitoivat Suomeen ja auttoivat sopeutumaan suureen elämänmuutokseen.

Maahanmuuttajalasten lisäksi Hellenin elämäkertomus antaa aineksia myös muiden syrjäytymisvaarassa olevien lasten tukemiseen. Vanhemmistaan eroon joutuvat, kuten huostaanotetut tai orvot lapset, voivat kokea lapsuudessaan hyvin samanlaisia vastoinkäymisiä kuin Hellen, mutta silti selviytyä voittajina. Tämän valoisian elämäkertomuksen jakamisen myötä toivon, että kasvattajat luottaisivat näiden rikkinäisestä menneisyydestä kotoisin olevien lasten tulevaisuuteen ja kiinnittäisivät

huomiota kotoutumisprosessin tukemiseen ja lapsia vaikeuksilta suojaaviin tekijöihin, kuten lämpimiin vuorovaikutussuhteisiin kasvattajien kanssa. Toivoakseni tutkimus lisää myös tällaisten lasten uskoa tulevaisuuteensa.

Kiintymyssuhdeteoria alleviivaa kiintymyssuhteen olevan pysyvä ja vaikuttavan peruuttamattomasti lapseen jopa neurobiologisesti. Sen myös sanotaan periytyvän sukupolvelta toiselle niin biologisesti, psykologisesti kuin ympäristönkin kautta. Hellenin elämäkertomus on kuitenkin hyvä esimerkki siitä, että sukupolvien ketju on mahdollista katkaista. Omaa tapaansa välittää toisista ja mahdollistaa kiintymisen voi muuttaa, jos tunnistaa omasta toiminnastaan ja vuorovaikutuksessa olemisen tavastaan ne asiat, jotka ovat turvallista kiintymyssuhdetta estäviä. Tässäkään mielessä lapsen rikkinäinen menneisyys ei leimaa häntä turvalliseen kiintymyssuhteeseen kykenemättömäksi vanhemmaksi.

Yhteiskunnassamme ei nosteta perhepäivähoitajia tai pelkän kokemuksen myötä kasvatuksen ammattilaisiksi nousseita henkilöitä kasvatuksen asiantuntijan asemaan. Hellenin tapauksessa hänen kasvatuskäytäntönsä ovat muokanneet kaikki hänen kohtaamansa kasvattajat (äiti, isä, tati, serkku, opettajat) ja muu kasvattamiseen liittyvä elämäkokemus (piikuus, perhepäivähoitajuus, äitiys, isoäitiys). Se, millaisena kasvatuskäytäntönsä tällä hetkellä hänen elämäkertomuksensa näyttävät, on seurausta koko hänen elämänsä kaareista. Tutkimusta tehdessäni yllätyin, miten lähellä nykypäivän kasvatuksen ihanteita, kuten lapsilähtöistä, osallistavaa ja välittämisen pedagogiikkaa, Hellenin kasvatuskäytäntönsä mukaan on. Kasvattajan iän tai koulutustaustan perusteella ei voi päätellä hänen kasvatuskäytäntönsä tai asiantuntijuudesta mitään. Hellen on välittävä, lämmin ja oikeudenmukainen kasvattaja, joka ottaa lasten väliset luonne-erot huomioon ja aidosti kuulee heidän näkemyksensä asioista. Kokemukseni Hellenistä itseni ja esimerkiksi nuorempien serkkujeni kasvattajana tukevat vahvasti tätä tutkimusaineiston pohjalta tehtyä tulkintaa.

Tärkeimpänä tutkimuksen antina niin itselleni kuin lukijoillekin näen Hellenin elämäkertomuksen kuulemisen. Se on suurten ikäluokkien edustajan, amerikansuomalaisten esikoisen, paluumuuttajan, koululaisen, siskontytön, serkun, piian, äidin, perhepäivähoitajan ja isoäidin elämäkertomus. Se on Hellenin kertomus omasta ainutlaatuisesta elämästään ja sen vuoksi arvokas ja tärkeä. Olen otettu niin tutkijana kuin lapsenlapsenakin saadessani mahdollisuuden tulkita sitä ja voidessani antaa Hellenille

väylän oman tarinansa jakamiseen. Noddingsin (2002, s. 26) mukaan välittävän aikuisen tulee saattaa lapsen tietoisuuteen, että hän on tässä lasta varten, kuuntelemassa, tukemassa, ohjaamassa ja auttamassa. Tämä tutkielma on tehty rakkaudesta ja kunnianosoituksena välittäville isoäidille, joka on aina ollut läsnä ja lähellä, lämpimänä ja turvallisena tukena, vaikka olisikin asunut kaukana: Helleni-mummulle.

LÄHTEET

- Atkinson, R. (2012). The life story interview as a mutually equitable relationship. In J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti & K. D. McKinney (Ed.), *The SAGE handbook of interview research. The Complexity of the craft* (s. 115–128). Los Angeles: SAGE.
- Bardy, M. & Känkäinen, P. (2005). *Omat ja muiden tarinat. Ihmisyyttä vaalimassa*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Blumenfeld-Jones, D. (1995). Fidelity as a criterion for practicing and evaluating narrative inquiry. In J. A. Hatch & R. Wisniewski (Ed.), *Life history and narrative* (s. 25–35). London/Washington D.C.: The Falmer Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible words*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2003). Self-making narratives. In R. Fivush & C. A. Haden (Ed.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives* (s. 209–225). Mahwah (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates.
- Erkkilä, R. (2008). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (Toim.), *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (s. 195–226). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Erkkilä, R. & Mäkelä, M. (2002). Face to face. Human dimensions in biographical interviews. In R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (Ed.), *Narrative research. Voices of teachers and philosophers* (s.45–55). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Estola, E., Kaunisto, S-L., Keski-Filppula, U., Syrjälä, L., & Uitto, M. (2007). *Lupa puhua. Kertomisen voima arjessa ja työssä*. Jyväskylä: PS-kustannus

- Estola, E. (1999). Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin – narratiiviselämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (Toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (s. 131–148). Jyväskylä: Atena.
- Fingerroos, O. & Haanpää, R. (2006). Muistitietotutkimuksen ydinkysymyksiä. Teoksessa O. Fingerroos, R. Haanpää, A. Heimo & U-M. Peltonen (Toim.), *Muistitietotutkimus. Metodologisia kysymyksiä* (s. 25–48). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Fivush, R. & Buckner, J. P. (2003). Creating gender and identity through autobiographical narratives. In R. Fivush & C. A. Haden (Ed.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives* (s. 149–167). Mahwah (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates.
- Haavio-Mannila, E., Majamaa, K., Tanskanen, A., Hämäläinen, H., Karisto, A., Rotkirch, A. & Roos, J.P. (2009). *Sukupolvien ketju. Suuret ikäluokat ja sukupolvien välinen vuorovaikutus Suomessa*. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Halse, C. (2010). A process of (un)becoming. Life history and the professional development of teachers. In A. Bathmaker & P. Harnett (Ed.), *Exploring learning, identity & power through life history & narrative research* (s. 25–38). London: Routledge.
- Hatakka, M. (2007). Elämäkerrallinen sovinto. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (Toim.), *Menneisyys on toista maata* (s. 27–45). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Heikkinen, H. L. T. (2010). Narratiivinen tutkimus - Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 143–159). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. (2002). Tulla siksi mitä olen? Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (Toim.), *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta* (s. 163–183). Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Heinonen, V. (2005). Kultainen 60-luku. Teoksessa A. Karisto (Toim.), *Suuret ikäluokat* (s. 145–166). Tampere: Vastapaino.
- Hirvonen, A. (2006). Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (Toim.), *Etiikkaa ihmistieteille* (s. 31–49). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Huttunen, R. & Kakkori, L. (2002). The hermeneutics of truth and selfhood. Heidegger's, Gadamer's and Ricoeur's significance in the autobiographical research. In R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (Ed.), *Narrative research. Voices of teachers and philosophers* (s. 77–90). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hytönen, J. (2008). *Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Hyvärinen, M. (2006). Kerronnallinen tutkimus. Haettu osoitteesta http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-Kerronnallinen_tutkimus.pdf 28.1.2015
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (Toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 189–222). Tampere: Vastapaino.
- Häkkinen, A., Linnanmäki, E., & Leino-Kaukiainen, P. (2005). Suomi, johon suuret ikäluokat syntyivät. Teoksessa A. Karisto (Toim.), *Suuret ikäluokat* (s. 61–91). Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, V. (2010). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (160–178). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Juntto, A., & Vilkkö, A. (2005). Monta kotia. Suurten ikäluokkien asumishistoriat. Teoksessa A. Karisto (Toim.), *Suuret ikäluokat* (s. 115–144). Tampere: Vastapaino.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.

- Kemppainen, J. (2001). *Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- King, N. (2000). *Memory, narrative, identity. Remembering the self*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Kujala, T. (2007). Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä. Teoksessa E. Syrjälä, A. Eronen & V-M. Värri (Toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin* (s. 13–39). Tampere: Tampere University Press.
- Latomaa, S., Pöyhönen, S., Suni, M. & Tarnanen, M. (2013). Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa T. Martikainen, P. Saukkonen & M. Säävälä (Toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* (s. 163–183). Helsinki: Gaudeamus.
- Manes, M. J., Pierce, J. L. & Laslett, B. (2008). *Telling stories. The use of personal narratives in the social sciences and history*. Ithaca: Cornell University Press.
- McAdams, D. P. (2003). Identity and the life story. In R. Fivush & C. A. Haden (Ed.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives* (s. 187–207). Mahwah (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates.
- Miller, R. L. (2000). *Researching life stories and family histories*. London: SAGE.
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 432–445). Tampere: Vastapaino.
- Noddings, N. (2003). *Caring. A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Noddings, N. (2002). *Starting at home: Caring and social policy*. Berkeley: University of California Press.
- Nummenmaa, A. R. (2006). Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (Toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 19–33). Tampere: Vastapaino.

- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, I. (2006). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY.
- Paananen, S. (2008.) Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (Toim.), *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä* (s. 19–39). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Parrila, S. (2002a). *Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Parrila, S. (2002b). Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Teoksessa H. Alho-Kivi & S. Keskinen. *Kodissa vaan ei kotona. Perhepäivähoito varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä* (s. 13–37). Helsinki: Tammi.
- Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. (2008). *Välittämisen pedagogiikka*. Helsinki: Tammi.
- Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In J. A. Hatch & R. Wisniewski (Ed.), *Life history and narrative* (s. 5–23). London: Falmer Press.
- Puroila, A.-M., Estola, E., & Syrjäälä, L. (2012). Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care*, 182(2), 191–206.
- Rantala, J. (2005). *Kansaa kasvattamassa*. Jyväskylä: Minerva.
- Roberts, B. (2002). *Biographical research*. Buckingham: Open University Press.
- Rosenthal, G. & Fischer-Rosenthal, W. (2004). The analysis of narrative-biographical interviews. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Ed.), *A Companion to qualitative research* (s.259–265). London: SAGE.
- Ruoppila, V. (1954.) *Kansa lastensa kasvattajana*. Porvoo: WSOY.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.

- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (Toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 424–431). Tampere: Vastapaino.
- Saarenheimo, M. (1997). *Jos etsit kadonnutta aikaa. Vanhuus ja oman elämän muisteleminen*. Tampere: Vastapaino.
- Salo, S. (2003). Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa J. Sinkkonen (Toim.), *Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle* (s. 44–77). Helsinki: WSOY.
- Schahter, D. (2002). *Muistin seitsemän syntiä. Miten aivot muistavat ja unohtavat*. Alkuteoksesta *The seven sins of memory* suomentanut Kimmo Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- Schmitt, F. (2003). Riittävän hyvä vanhemmuus. Teoksessa J. Sinkkonen (Toim.), *Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle* (s. 298–326). Helsinki: WSOY.
- Siekinen, K. (2010). Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 45–60). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sikes, P. (2010). The ethics of writing life histories and narratives in educational research. In A. Bathmaker & P. Harnett (Ed.), *Exploring learning, identity & power through life history & narrative research* (s. 11–24). London: Routledge.
- Squire, C. (2013). From experience-oriented to socioculturally-oriented approaches to narrative. In M. Andrews, C. Squire & M. Tamboukou (Ed.), *Doing narrative research* (s. 47–71). London: SAGE.
- Syrjälä, L. (2010). Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 247–261). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Syrjälä, L., Estola, E., Mäkelä, M. & Kangas, P. (1996). Elämäkerrat opettajien ammatillisen kasvun kuvaajina. Teoksessa S. Ojanen (Toim.), *Tutkiva opettaja 2* (s. 137–150). Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

- Säntti, J. (2003). Muuttuva opettajuus sotienjälkeisessä Suomessa. Teoksessa J. Rantala (Toim.), *Koulu ja kansalaisyhteiskunta historiallisessa perspektiivissä* (s. 172–188). Helsinki: Historiallis-yhteiskunnallisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Säävälä, M. (2013). Maahanmuuttoperheilmionä. Teoksessa T. Martikainen, P. Saukkonen & M. Säävälä. *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* (s. 101–122). Helsinki: Gaudeamus.
- Tikka, T. (2007). *Taitavaksi hoitajaksi, arvostetuksi kasvattajaksi. Ammatillinen sosiaalisuus perhepäivähoitajan työssä*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Turja, L. (2011). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 41–53). Jyväskylä: PS-kustannus.