

12

Kuka on mun puolesta luvannut, että osallistun?

Etnografian portinvartijat ja koulutussosiologisen tiedontuotannon haasteet

Heidi Huilla, Sara Juvonen, Sirpa Lappalainen, Sonja Kosunen & Linda Maria Laaksonen

Etnografia on menetelmä, jolla tutkija pääsee pureutumaan syvälle koulutusinstituutioiden arkitodellisuuksiin. Sisäänpääsy kasvatusinstituutioon edellyttää kuitenkin koko tutkimusprosessin ajan kestäväää neuvottelua erilaisten portinvartijoiden kanssa. Toisinaan portinvartijat pyrkivät rajoittamaan tutkijan kentälle pääsyä hyvästä syystä. Toisinaan kyse on vallankäytöstä, jolla tullaan rajoittaneeksi heikommassa asemassa olevien ryhmien, kuten lasten ja nuorten, mahdollisuuksia tulla kuulluksi. Sisäänpääsyneuvotteluihin kuuluva hankaluus voi olla tutkijalle raskasta ja performointi, paksut paperinivaskat ja vastahankaiset portinvartijat saattavat rajoittaa oleellisesti tietoa, jota tutkija voi saada.

Johdanto

Etnografisessa tiedontuotannossa keskeinen osa tutkimusta on niin sanotulle kentälle pääsy. Kentän määritelmä ei ole yksiselitteinen (esim. Matthiesen, 2020). Kouluetnografiassa kentällä viitataan usein opetusyksiköihin, kuten kouluihin ja päiväkoteihin, mutta niiden lisäksi se voi laajentua esimerkiksi koulutuspoliittisiin dokumentteihin (Niemi, 2015; Delamont, 2011). Koulutussosiologian alalla etnografialla on Suomessa pitkät perinteet (esim. Gordon ym., 2000; Lappalainen ym., 2007; ks. Huilla, 2022, s. 57). Menetelmän etuna on sen läheisyys tutkittaviin ilmiöihin:

Huilla, H., Juvonen, S., Lappalainen, S., Kosunen, S. & Laaksonen L. M. (2026). Kuka on mun puolesta luvannut, että osallistun? Etnografian portinvartijat ja koulutussosiologisen tiedontuotannon haasteet. Teoksessa J. Varjo, T. Civil-Hirvonen, M. Kalalahti & H. Kinnari (toim.), *Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät* (ss. 240–260). Tampere University Press. <https://doi.org/10.61201/75x3my90>

etnografian ajatellaan usein valottavan varsinkin marginalisoiduissa yhteiskunnallisissa asemissa olevien ihmisten kokemuksia ja todellisuutta koulutusjärjestelmän eri puolilla ja myös sen laitamilla. Jotta tutkittavan ilmiön lähelle voidaan päästä, on tavoitettava tutkimuksen kannalta keskeiset osallistujat ja päästävä heidän lähelleen. Tähän prosessiin vaikuttavat erilaiset portinvartijat, jotka mahdollistavat konkreettisen pääsyn oppilaitoksiin ja tutkimusaineiston tuottamisen niissä, ja näin rajaavat sitä, millaisen tiedon äärelle etnografi voi päästä.

Portinvartija (*gatekeeper*) voidaan määritellä henkilöksi, joka mahdollistaa kentälle pääsyn mutta ei osallistu itse tutkimukseen niin sanotusti tutkittavana (Clark, 2010). Tässä luvussa ymmärrämme käsitteen laajemmin. Määrittelemme portinvartijoiksi tahot, jotka tutkimuksen eri vaiheissa edistävät tai vaikeuttavat tutkijan toimintaa tämän havainnoidessa ja haastattelussa. Portinvartijat voivat olla virallisia (*formal*), ulkoisia (*external*) tahoja, joiden vallassa on päättää kentälle pääsystä, mutta niin ikään tärkeä osa aineiston tuottamisen mahdollisuuksia ovat epäviralliset (*informal*), sisäiset (*internal*) tahot, jotka vaikuttavat tutkijan mahdollisuuksiin toimia kentällä (Reeves, 2010; Chaudhuri, 2017). Kouluetnografiassa esimerkki ensimmäisestä voisi olla kunta, jossa tutkimuskoulu sijaitsee ja jolta tutkijan täytyy anoa tutkimuslupa. Jälkimmäinen voisi olla vaikkapa oppilas, joka saa suostuteltua muita oppilaita joko osallistumaan tai jättämään osallistumatta tutkimukseen. Portinvartijan lisäksi tutkimuskirjallisuudessa käytetään muun muassa oppaan (Amundsen ym., 2017) ja avainhenkilön (Laaksonen, 2024) käsitettä. Oppaat ja avainhenkilöt toimivat kuten portinvartijat mutta osallistuvat aktiivisemmin tutkimukseen sekä sen mahdollistajina että tutkimuksen kohteina.

Kentälle pääsy voidaan ymmärtää osallistumisena – ei niinkään jonnekin pääsynä, vaan osana tiedontuottamisen prosessia, jossa tutkija osallistuu tutkittavien jokapäiväiseen elämään. Tällöin tutkimuksen tekeminen määrittyy dynaamiseksi prosessiksi, jossa sisäänpääsyneuvottelut ovat keskeinen osa jokaista tutkimuksen teon hetkeä (Matthiesen, 2020; Amundsen ym., 2017). Sisäänpääsy ei siis ole vain neuvottelu tutkimuksen alussa, jonka jälkeen kaista on niin sanotusti auki, vaan se kuuluu osaksi etnografista tutkimusta jokaisessa sen vaiheessa. Tällöin sisäänpääsyneuvottelut portinvartijoiden kanssa näyttäytyvät samankaltaisena menetelmällisenä osana tiedontuotantoa kuin esimerkiksi haastatteluiden tekeminen ja ne edellyttävät sekä teoreettista että menetelmällistä tarkastelua (Matthiesen, 2020; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013).

Tässä luvussa tarkastelemme suomalaisen kouluetnografian portinvartijoita. Käytämme esimerkkeinä sisäänpääsyneuvotteluita kolmessa tutkimushankkeessa. Tavoitteenamme on tehdä näkyväksi etnografiseen menetelmään liittyviä haasteita ja ratkaisuja suomalaisessa koulutussosiologisessa kouluetnografiassa sekä käsitteellistä niitä. Lähtökohtanamme on ymmärrys sisäänpääsyneuvotteluista erityisesti episteemisenä ja tiedontuotannon politiikkaan liittyvänä portinvartijuutena: portinvartijoilla on potentiaalista valtaa vaikuttaa siihen, millaista tietoa tutkijalla on mahdollisuus tuottaa (Chaudhuri, 2017). Tarkastelemme sisäänpääsyneuvottelua makro-, meso- ja mikrotasolla (ks. myös Striepe & Cunningham, 2022). Tutkimuk-

sissamme makrotaso viittaa virallisiin tutkimuslupaneuvotteluihin kunnan kanssa, mesotaso instituutioiden tasolla käytäviin neuvotteluihin koulun eli käytännössä rehtorin kanssa, ja mikrotaso ruohonjuuritason yksilöiden eli opettajien, huoltajien ja oppilaiden kanssa käytäviin neuvotteluihin. Käytännössä nämä eri tasot eivät ole aina tarkkarajaisia, vaan limittyvät toisiinsa.

Portinvartijat etnografisessa tutkimuksessa

Kentän monet näkymättömät kädet ja “kummitukset”

Sanana portinvartija viittaa ihmiseen, joka vartioi porttia tai ovea, jonka takana on jotain mihin kenellä tahansa ei ole pääsyä. Etnografisen tiedontuotannon portinvartijat eivät kuitenkaan vartioi vain ovea tai ovia, joiden läpi pääsyn jälkeen tutkija on kentällä ja aineiston tuottaminen on mahdollista, vaan tiedontuottaminen on tapahtumaketju, jossa sisäänpääsyneuvotteluita käydään sosiaalisena ja relationaalisena prosessina jokaisessa tutkimuksen vaiheessa (Matthiesen, 2020; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013; Chaudhuri, 2017). Kaikki neuvottelut vaativat emotionaalista työtä tutkijalta (Grant, 2017), mikä tuottaa etnografiaan toisinaan uuvuttavan elementin. Kentän vakuuttaminen tutkimuksen tarpeellisuudesta, kysymyksiin vastaaminen ja erilaisten dokumenttien pitäminen tarjolla voi tuntua raskaalta (Grant, 2017).

Virallisen eli makrotason neuvottelut on aiemmissa tutkimuksissa tunnistettu usein helpommiksi kuin neuvottelut epävirallisten tahojen kanssa (Chaudhuri, 2017; Wanat, 2008). Voisi ajatella, että viralliset, makrotason neuvottelut ovat tutkimuksen kronologiassa ensimmäiset, mutta käytännössä tutkijan on usein oltava yhteydessä myös itse kouluihin – mesotasoon – ennen tutkimuslupan hakemista. Epäviralliset neuvottelut voidaan hahmottaa sosiaalisina neuvotteluina. Tutkija neuvottelee konkreettisen fyysisen pääsyn tutkittavaan kohteeseen, jonka jälkeen alkavat neuvottelut sosiaalisesta sisäänpääsystä (Clark, 2010). Ilmiötä on hahmotettu myös sisäänpääsyn ja yhteistyön käsitteillä; sisäänpääsy ei vielä takaa yhteistyötä, vaan fyysisen sisäänpääsyn jälkeen tarvitaan myös sosiaalinen sisäänpääsy eli tutkittavien halu tehdä yhteistyötä tutkijan kanssa (Wanat, 2008; Clark, 2010). Erilaisten neuvottelustrategioiden laatiminen ja käyttäminen on työlästä ja toisinaan onnistuminen saattaa tuntua sattumanvaraiselta. Wanatin (2008) esimerkissä (sosiaalinen) sisäänpääsy opettajien haastatteluiden tekemiseksi tapahtui, kun tutkijat jakoivat asioita omasta yksityiselämästään. Kuvaukset lapsiperhearjesta tuottivat yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka lisäsi luottamusta ja helpotti sosiaalista sisäänpääsyä – niille tutkijoille, joilla oli pieniä lapsia (Wanat, 2008). Neuvotteluiden sattumanvaraisuus saattaakin ymmärrettävästi tuottaa emotionaalisia haasteita tutkijalle ja vaikuttaa siihen, millaista aineistoa tutkijan on mahdollista tuottaa.

Portinvartijoita käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa onkin tarkasteltu varsin paljon yhteisön sisä- ja ulkopuolisuuden kysymyksiä (esim. Amundsen ym., 2017; Bucerius, 2013; Bashir, 2023; Grant, 2017). Ulkopuolisen on neuvoteltava jäsenyy-

destään osaksi ryhmää, mikä edellyttää aikaa, eikä onnistumisesta ole varmuutta. Yhdistävät tekijät, kuten sukupuoli, etninen tausta ja yhteiskuntaluokka tai esimerkiksi opettajuus, voivat tuottaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja avata ovia osaksi yhteisöä, mutta tämä saattaa myös vääristää näkökulmaa ja tuottaa haasteita siinä kirjoittamisen vaiheessa, jossa tutkittavaa yksikköä tarkastellaan myös kriittisesti (Bucerius, 2013; Huilla, 2022).

Koulun kontekstissa opettajien sisäpiiriin pääseminen saattaa tehdä oppilaiden luottamuksen saamisen vaikeaksi. Toisaalta oppilaiden kanssa läheisesti toimiminen saattaa herättää huolta opettajissa, joille tutkijan luokkaan päästäminen on lähtökohtaisesti usein emotionaalisesti haastavaa: on vaikea välttyä lähtöasetelmalta, jossa tutkija arvioi tai arvostelee opettajan toimintaa luokassa (Paju, 2011). Luokkahuoneeseen pääsy on usein kuitenkin varsin tärkeä osa tutkimusaineiston tuottamista, joten tutkijan on käytännössä luotava suhde portinvartijaopettajiin. On myös mahdollista, että opettajat jakavat tutkijalle oppilaista sisäpiiriläisen tietoa, joka ei kuitenkaan vastaa oppilaiden todellisuutta; toisinaan sisäpiiriläinen voikin olla ulkopuolinen, vaikka ei sitä itse tunnista (Bucerius, 2013). Sisä- ja ulkopuolisuuden roolit myös vaihtelevat tutkimusprosessin aikana riippuen siitä, kenen kanssa neuvotteluja kulloinkin käydään (Bucerius, 2013).

Portinvartijat ovat kaikkineen keskeisessä roolissa määrittämässä millaiseen aineistoon ja tietoon tutkijalla on mahdollisuus päästä käsiksi. Amundsen ja kumppanit (2017) kirjoittavat portinvartijoiden ”näkymättömästä kädestä”, joka määrittää, kenen tietoon tutkijalla on pääsy. Jos kunta, oppilaitoksen rehtori tai henkilöstö kieltäytyy osallistumasta, tai valikoi mitkä luokat saavat olla mukana, määrittävät he samalla sitä, keiden ääni tulee kuulluksi ja keiden jää päätymättä osaksi tutkijan aineistoa. Kaikkea ei voi luonnollisestikaan saada mukaan; tieto on aina osittaista ja useiden seulojen läpi kulkenutta, mutta on mahdollista, että tutkija ei sisäänpääsyneuvotteluissa saa tutkimusasetelmansa näkökulmasta haluamaansa oppilaitosta tai luokkaa mukaan. Striepe ja Cunningham (2022) huomauttavat, että portinvartijoiden joukossa on aina mukana myös ”kummituksia”, eli vaikeasti ennakoitavia, näkymättömiä tekijöitä, jotka vaikuttavat tutkijan mahdollisuuksiin tuottaa aineistoa. Jokaisella oppilaitoksella on esimerkiksi oma kulttuurinsa ja toimijoiden välinen dynamiikkansa, jotka vaikuttavat siihen, miten tutkija otetaan vastaan. Neuvottelut kantavatkin mukanaan historiallisesti ja kulttuurisesti kumuloituneita valtdynamiikkoja (Amundsen ym., 2017; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013). Tässä menetelmällisessä luvussa tavoitteenamme on tehdä näkyväksi etnografisten portinvartijoiden näkymättömiä käsiä ja niitä kummituksia, jotka suomalaisessa koulutus sosiologisessa ja etnografisessa tutkimuksessa vaikuttavat tiedontuotantoon haastaen ja mahdollistaen.

Erilaisia neuvottelustrategioita

Jokainen portinvartija tarvitsee omanlaiset, erilliset neuvottelut, ja näin myös erilaisen strategian tutkimuksen eri vaiheissa (Bucerius, 2013; Striepe & Cunningham, 2022). Esimerkiksi opettajakunnan vakuuttaminen tutkimuksen tarpeellisuudesta

ta tapahtuu eri tavoin kuin oppilaiden. Lisäksi jonain päivänä toimiva strategia ei välttämättä toimi toisena päivänä, ja opettajat saattavat yhtenä päivänä olla tutkimukseen suostuvaisia, kun taas toisena sulkevat luokan oven tutkijalta. Aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa on tarkasteltu erilaisia tekijöitä, jotka myötävaikuttavat ja estävät neuvotteluiden onnistumista ja etnografin sisäänpääsyä (Clark, 2010). Osaan tutkijan on mahdollista vaikuttaa, mutta toisten kohdalla neuvottelut ovat haastavampia. Tutkittavia on helpompi saada mukaan, jos he kokevat saavansa mahdollisuuden saada ääntään kuuluviin tai jos tutkimuksessa tuotetaan jotain heitä konkreettisesti hyödyttävää tietoa. Monet kokevat lisäksi eettistä ja moraalista velvollisuutta osallistua tutkimushankkeisiin. Tutut paikat ja ihmiset, eli tutkittavien maaperällä operointi, saattavat helpottaa tutkimushankkeisiin osallistumista, etenkin haavoittuvimmassa asemassa olevien kohdalla (Bashir, 2023).

Etnografinen menetelmä saattaa toisaalta itsessään saada jotkut kyseenalaistamaan tutkimushanketta (Clark, 2010). Tutkijan epämääräiseltä vaikuttava pyöriminen koulun arjessa ei välttämättä vastaa positivistisia mielikuvia tutkimuksen tekemisen periaatteista. Tutkittavia saattavat myös haitata aiemmat kokemukset tutkijoiden kanssa tai esimerkiksi julkiseen tai sosiaalisen median keskusteluun päätyneet kielteiset kokemukset tutkimukseen osallistumisen seurauksista. Portinvartijoilla on niin ikään omia intressejään ja valtataisteluitaan, joiden keskelle tutkija saattaa (tutkimusaiheellaan) tahtomattaan sohaista ja joka saattaa estää pääsyn tutkimuskohteeseen (Clark, 2010; Bashir, 2023; Striepe & Cunningham, 2022).

On siis olennainen kysymys, miten tutkimus tarjoillaan tutkittaville, erityisesti heille, joiden voi olla haastavaa ymmärtää, mistä tutkimuksessa on kysymys (Bashir, 2023). Esimerkiksi lasten ja nuorten voi olla vaikeaa ymmärtää, mikä on tutkijan rooli ja tavoite koulun kontekstissa. Samoin kieli saattaa tuottaa haasteita osallistumiselle, myös heidän kohdallaan, jotka jakavat tutkimuksessa käytetyn kielen, esimerkiksi suomen, ensimmäisenä kielenään. Bashir (2023) myös muistuttaa, että käänöksissä käsitteet saattavat saada merkityksiä, jotka eroavat alkuperäisestä tarkoituksesta. Tutkimustiedotteet, havainnointi- ja haastattelulupalomakkeet sekä yliopiston tai muun tutkimuslaitoksen tietosuojailmoitukset eivät välttämättä toimi kaikille tutkimuksen tavoitteita selventävinä dokumentteina ja saattavat näin karkottaa juuri niitä osallistujia, joita tutkimuksiin on aina ollut haastavampaa saada.

Läpi tutkimusprosessin keskeinen osa etnografista tiedontuotantoa ovat eettisyyteen liittyvät kysymykset. Sisäänpääsyneuvotteluihin liittyy paljon eettistä pohdintaa edellyttäviä tekijöitä, joihin varautuminen ennakoon on haastavaa (Chaudhuri, 2017). Tutkija ei voikaan aina noudattaa ennalta sovittuja tarkkoja ohjeistuksia tai kirjata kaikkia vaiheita ennakoon esimerkiksi tutkimuslupahakemuksiin (Weis, 2019). Neuvotteluissa portinvartijoiden kanssa etnografi joutuu myös pohtimaan osallistujien vapaaehtoisuuden astetta. Etnografi pyrkii toimimaan tutkittaviaan kohtaan mahdollisimman eettisesti, mikä ei välttämättä näyttäytyä aineistontuotannon kannalta käytännöllisenä (Weis, 2019; Amundsen ym., 2017).

Portinvartijat ovat usein hierarkkisessa asemassa toisiinsa nähden siten, että makrotason portinvartijat ovat korkeammalla portaalla suhteessa mesotason toimi-

joihin, joiden portinvartijat taas ovat hierarkiassa korkeammalla suhteessa mikrotason toimijoihin. Kouluetnografian tapauksessa tämä tuottaa konkreettisesti kysymyksen, että jos kunta on suostuvainen tutkimukseen, voiko koulu kieltäytyä siitä? Jos rehtori suostuu tutkimukseen, voivatko opettajat kieltäytyä siitä? Jos opettaja suostuu päästämään tutkijan luokkaansa ja vanhemmat suostuvat tutkimukseen, voivatko oppilaat kieltäytyä osallistumasta (ks. myös Striepe & Cunningham, 2022; Reeves, 2010)? Vaikka oppilaat ovat kouluetnografiassa usein hierarkiassa viimeisenä, heidän luottamuksensa voittaminen ja suostumuksensa ovat keskeisiä – näin ollen neuvotteluprosessi kiteytyy lopulta oppilaaseen. Myös Suomessa on käyty keskustelua siitä, missä määrin alaikäinen voi päättää omasta suostumuksestaan tutkimukseen. Lapsiasiavaltuutettu oli yhdessä Lapsitutkimuksen työryhmän kanssa tehnyt tätä lukua kirjoitettaessa hiljattain aloitteen Tutkimuseettiselle neuvottelukunnalle linjausten tarkentamisesta, jotta eettisessä arvioinnissa painotus olisi juuri lapsen oikeudessa osallistua tutkimukseen (Lapsiasiavaltuutettu, 2024).

Tässä luvussa lähtökohtamme on, että sisäänpääsyneuvotteluihin liittyvät kysymykset ja lopputulemat ovat keskeinen osa koko tutkimusprosessia ja täten osa sekä aineistoa että tuloksia. Luku etenee siten, että esittelemme seuraavaksi tutkimushankkeet, joiden pohjalta esittelemme havaintojamme suomalaisen kouluetnografian portinvartijoista. Tämän jälkeen kuvaamme kohtaamiamme haasteita ja tekemiämme ratkaisuja ottamalla esimerkkejä eri hankkeista. Tavoitteenamme on kuvata niitä ”näkymättömiä käsiä” ja ”kummituksia”, jotka vaikuttavat siihen, mitä tiedämme koulujen arjesta sekä käsitteellistä, mitä esimerkit kertovat etnografisen menetelmän haasteista ja mahdollisuuksista.

Kolme etnografista tutkimushanketta

Tavoitteenamme tässä luvussa on tarkastella suomalaisen kouluetnografian portinvartijoita. Käsittelemme aihetta ottamalla esimerkkejä erilaisilla etnografisilla kentillä käymistämme neuvotteluista. Ammennamme kolmen tutkimushankkeen etnografisesta havainnointi- ja haastatteluaineistosta, josta olemme tätä lukua varten käyneet läpi sisäänpääsyneuvotteluihin liittyviä episodeja (Emerson ym., 2007) pitäen kuitenkin mielessä, että neuvottelut kuuluvat osaksi koko tutkimusprosessia (Matthiesen, 2020; Amundsen ym., 2017).

Ajallisesti ensimmäisen hankkeen *Toimiva lähikoulu* (TOLU, rahoittaja silloinen Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka yhteistyöohjelma) aineistontuotanto toteutettiin vuosina 2014–2015. Hankkeeseen osallistui kolme alakoulua, jotka sijaitsevat pääkaupunkiseudulla. Havainnointimuistiinpanoja tuotettiin 79 päivän ajalta ja etnografisia haastatteluita yhteensä 70. Toinen tutkimushanke *Mixed classes and pedagogical solutions* (MAPS, rahoittaja Nordforsk) toimi vuosina 2018–2021 niin ikään pääkaupunkiseudulla, yhdessä alakoulussa ja yhdessä varhaiskasvatusyksikössä. Havainnointiaineistoa tuotettiin 73 päivän ajalta ja haastateltiin yhteensä 70 henkilöä. Hankkeista kolmas *Yksityistymisen ja korkeakoulutukseen pyrkiminen:*

ohjausvälineet, yksityinen pääoma ja tasa-arvo korkeakoulutukseen hakeutumisessa (PAHE, rahoittaja Koneen Säätiö) toteutettiin pääkaupunkiseudulla vuosina 2017–2020 lukiokoulutuksessa. Hankkeessa tuotettiin etnografista tutkimusaineistoa kolmessa lukiossa. Tutkimushankkeen kouluissa oli kenttäpäiviä 75 ja haastatteluja tehtiin 58. Jokainen tämän luvun kirjoittajista on osallistunut aineistontuotantoon vähintään yhdessä näistä kolmesta tutkimushankkeesta ja Huilla, Juvonen sekä Kosunen ovat olleet mukana hankkeista kahdessa.

Tämä luku sai alkunsa keskusteluista, joissa havaitsimme, että jouduimme käymään eri hankkeissa varsin erilaisia sisäänpääsyneuvotteluita. Samojen kaupunkien sisällä käymiimme makrotason tutkimuslupaneuvotteluihin vaikuttivat esimerkiksi vuonna 2018 voimaan tullut yleinen tietosuoja-asetus (GDPR) sekä henkilöstön vaihtuminen kaupunkien tutkimuslupal palveluissa. Meso- eli instituutioiden tasolla rehtorit suhtautuivat hankkeisiin varsin myönteisesti, mutta mikrotasolla käymämme neuvottelut esimerkiksi opettajakunnan kanssa erosivat kouluittain varsin paljon. Aloimme kiinnittää huomiota siihen, millaisen aineiston tuottaminen oli kussakin kontekstissa mahdollista, mihin meillä tutkijoina oli rajoitettu pääsy toiveista ja neuvotteluista huolimatta, ja miten portinvartijat ohjasivat katsettamme yhteen suuntaan sulkien samalla pois mahdollisuuksia katsoa toisaalle. Keskustelimme paljon myös siitä emotionaalisesta taakasta, jota neuvottelut ja ulkopuolelle sulkeamisen kokemukset tuottivat ja toisaalta siitä, mitä haasteita sisäpiiriin pääseminen (esim. Bucerius, 2013) tuotti siinä vaiheessa, kun aineistoa analysoitiin kriittisesti kenttävaiheen päätyttyä.

Keskitymme tässä luvussa episodeihin (Emerson ym., 2007), joissa sisäänpääsyneuvottelut ja erilaiset portinvartijuuden muodot tulivat eri tavoin näkyviksi erityisesti makro- ja mikrotasoilla. Mesotason neuvottelut koulujen rehtoreiden kanssa olivat hankkeissamme pääosin helppoja. Tämä saattoi tuottaa opettajakunnalle paineen osallistua tutkimukseen silloinkin, jos he eivät olisi sitä halunneet. Valikoimamme episodit toimivat esimerkkeinä portinvartijoista ja neuvotteluista, joita suomalaisen kouluetnografian kentällä on viime vuosikymmenen aikana käyty. Tarkastelemme valikoimiamme kohtia aiemman portinvartijoita käsittelevän tutkimuksen käsitteitä hyödyntäen ja pyrimme nostamaan havaintojemme abstraktiota soa siten, että ne tuottavat teoreettisesti yleistettävällä tavalla tietoa etnografiseen menetelmään kytkeytyvistä koulutussosiologisen tiedontuotannon haasteista.

Kentälle pääsy: makrotason neuvottelut

Virallisen tason neuvottelut makrotasolla on tunnistettu neuvotteluista sujuvimiksi, sillä niihin on usein olemassa valmiit askelmerkit, joita sekä tutkija että esimerkiksi tutkimusluvan antaja voivat seurata (Chaudhuri, 2017; Wanat, 2008). Vuonna 2018 juuri kun sisäänpääsyneuvottelut alkoivat kahdessa tämän luvun kolmesta hankkeesta, EU:n yleinen tietosuoja-asetus (GDPR) astui voimaan. Asetus muutti vakiintuneita askelmerkkejä sisäänpääsyneuvotteluissa ja tuotti sen implementoin-

nin alkuvaiheessa epäselvyyttä käytännöistä ja tulkinnoista erityisesti makrotasolla, jossa GDPR-säädöksiä tulkittiin paikallisesti kussakin kunnassa. Tutkimustiedon rooli asetuksen tulkinnoissa eli niin ikään murrosvaihetta. Jouduimme pohtimaan alkuun varsin vajavaisin ohjeistuksin muun muassa sitä, millä perusteella tutkimushankkeessa voi kerätä tietoja, miten henkilörekisteri rakentuu eli mitkä ainekset riittävät sen syntymiseen, ja millaisia vaiheita tutkittavien kanssa on käytävä läpi ennen kuin heitä voi alkaa havainnoida tai haastatella. Seuraavat kaksi esimerkkiä tutkimushankkeistamme konkretisoivat erilaisia kysymyksiä ja vaiheita, joita GDPR-asetuksen syntyvaiheessa jouduimme käymään läpi ja joissa tutkimustiedon tuottaminen jäi tulkintamme mukaan asetuksen teknisen toteuttamisen jalkoihin.

Esimerkki 1: Neuvottelut yliopiston oman lakiosaston kanssa

Usein ennen minkään muun sisäänpääsyneuvottelun aloittamista ensimmäinen neuvottelukohde on yliopiston oma lakiosasto ja epäselvissä tai arviota selvästi vaativissa tapauksissa tutkimuseettinen toimikunta. Yhdessä esimerkkitapauksistamme käytimme kuukauden neuvotellen lakiosaston kanssa siitä, voiko hankkeessa kerättyä erään korkeakoulun alumnien nimelistaa hyödyntää mahdollisten haasteltavien rekrytoimisessa. Neuvotteluihin osallistui hankkeen johtaja itsensä (Yliopisto 1) ja hankkeen tutkijatohtorin (Yliopisto 2) puolesta.

Ensin hankkeen johtaja oli yhteydessä oman yliopistonsa tutkimuseettiseen toimikuntaan tiedustellakseen, tuliko kyseessä olevaa toista korkeakoulua ja sen johtoa informoida siitä, että heidän alumnejaan haastatellaan. Tutkimuseettisen toimikunnan periaatteiden pohjalta päädyttiin siihen, että hankkeen eettistä ennakoarviointia ei tarvita, eikä instituutiota tarvitse informoida, koska yksikään tavoiteltavista henkilöistä ei opiskellut tai työskennellyt enää kyseisessä korkeakoulussa. Haasteltavien lähestymistavoista tulisi kuitenkin vielä neuvotella lakiosaston kanssa.

Tämän jälkeen lähestyimme tutkimuksen lakimiehiä asiassa. He vastasivat muutamassa päivässä tiedusteluun ja esittivät lukuisia lisäkysymyksiä aiheesta. Lakimiesten tulkinta oli linjassa tutkimuseettisen neuvottelukunnan tulkinnan kanssa siitä, että instituutiolta ei tarvitsisi hakea erikseen tutkimuslupaa, kunhan haastateltavat eivät työskentele valmistumisensa jälkeen kyseisessä korkeakoulussa eikä haastatteluja toteuteta sen tiloissa. Lähde, josta nimet oli kerätty, oli julkinen ilmoitus korkeakoulusta valmistuneista henkilöistä, ja se sisälsi myös henkilöiden valokuvat. Lakiosastoa kiinnosti kuitenkin, milloin nämä tiedot oli koostettu. Heidän tulkintansa oli, että tutkittaville olisi pitänyt antaa GDPR:n edellyttämät tiedot viimeistään kuukauden kuluessa henkilötietojen saamisesta, koska asetusta tiukasti tulkiten tällaistenkin tietojen tallentaminen on henkilötietojen käsittelyä. Lista oli kuitenkin ladattu jo joitain vuosia ennen GDPR:n uudistuksen voimaantulusta, sen aikaisia ohjeistuksia noudattaen. Lakiosaston mukaan, jos tallentamisesta on kulunut huomattava aika, eikä vastaavia tietoja ole enää saatavilla julkisesti, henkilöille voi tulla ”yllätyksenä”, että heidän tietojaan käsitellään tällä tavoin, jolloin listan käyttöä tulisi harkita uudelleen. Lakiosasto edellyttikin, että alumneja kontaktoidessa näille tulisi välittömästi kertoa, mistä heidän nimensä ja yhteystietonsa

on saatu, mitä tutkimus koskee ja mikä on sen henkilötietojen laillinen käsittelyperuste. Lisäksi tutkittaville tulisi välittömästi yhteydenoton yhteydessä antaa tutkimusta koskeva tietosuojailmoitus ja tieto, että halutessaan he voivat kieltäytyä tutkimuksesta ja kieltää jatkossa tutkimusta koskevat yhteydenotot.

Tutkijan näkökulmasta alumniin nimilistan käyttöä ilmestyi uuden asetuksen myötä ohjailemaan vaikeasti ennakoitava "näkyvätön käsi" (Amundsen ym., 2017) eli yliopiston sisäinen prosessi, joka oli estää aineistontuotannon, vaikka nimilistan keräämisen hetkellä sille ei ollut eettisiä esteitä. Vaikka pääsimme yhteisymmärrykseen siitä, mikä muodostaa henkilörekisterin ja miten tutkittavien kanssa tulee toimia GDPR-asetusta tiukasti tulkiten, haasteet jatkuivat henkilörekisterin siirrettävyyden kysymyksissä.

Koska tutkimushankkeessa työskenteli kahden yliopiston tutkijoita, alumneja koskevan aineiston rekisterinpitäjäys piti ennakkoon selvittää, koska haastatteluita tuotettiin molempiin yliopistoihin. Rekisterinpitäjäksi todettiin hankkeen johtajan kotiyliopisto, Yliopisto 1, minkä jälkeen lakiosasto vaati lisäselvitystä siitä, mikä hankkeen hankeapurahalla Yliopistossa 2 työskentelevän tutkijatohtorin suhde oli Yliopistoon 1. Yliopiston 1 lakiosasto katsoi, että koska tutkijatohtori työskenteli virallisesti toisessa yliopistossa, Yliopiston 1 "omistamaa" haastatteluaineistoa, vaikka se olisi ollut tutkijatohtorin itsensä keräämää, ei saisi käsitellä Yliopiston 2 laitteilla, kuten kannettavalla tietokoneella. Näin ollen haastattelut tässä kahden yliopiston yhteistyöhankkeessa tuli kerätä Yliopiston 1 laitteilla, pseudonymisoida ja turvallisesti siirtää tutkijatohtorin toisen yliopiston omistamalle tietokoneelle. Neuvottelut kestivät kuukauden verran ja edellyttivät 13 verraten pitkää sähköpostiviestiä. Ohjailun kohteena olivat näin sekä aineistontuotannon mahdollisuudet ylipäättään että ne materiaaliset reunaehdot, joilla aineistoa voitaisiin tuottaa ja käsitellä. Tutkijoiden pohdittavaksi jäi kannattaako aineistoa tuottaa, jos hankkeen tutkijatohtori ei välttämättä voisi osallistua sen tuottamiseen ja analyysiin.

Lopulta kävi niin, että kaiken haastateltavien kontaktointiin liittyvän monimutkaisuuden vuoksi haastatteluja ei koskaan tehty: ei siis haastateltu kymmentä korkeakoulutettua aikuista, joiden henkilötiedot haastattelun aihetta käsittelevästä aiheesta olivat avoimessa jakelussa internetissä valokuvien kanssa vielä sinä päivänäkin, kun päätös haastateltavien yhteydenoton perumisesta tehtiin. Tutkimushankkeen näkökulmasta lakiosaston GDPR-asetuksen tulkinnasta muodostui "kummitus" (Striepe & Cunningham, 2022), joka vaikeasti ennakoitavana mutta useammalle tasolle ulottuvana tekijänä teki aineiston tuotannon niin haastavaksi, että haastattelutieto jäi tuottamatta.

Kävimme molemmissa GDPR-asetuksen voimaantulon aikaan alkaneissa hankkeissa varsin haastavia neuvotteluita myös kuntien tutkimuslupalpalveluiden kanssa. Huomasimme kasvavan varovaisuuden kuntien tutkimuslupien kanssa työskentelevien ja niitä myöntävien viranhaltijoiden käytöksessä. Murrosvaiheessa olevan ohjeistuksen tulkinta ja tutkimushankkeilta edellytetyt toimet vaativat varsin paljon aikaa ja eri instanssien kanssa neuvottelua. Kenttämuistiinpanomme molemmista hankkeista osoittavat, että neuvottelut tutkimuslupaprosesseista kestivät

entistä pidempään ja alkoivat vaatia yliopiston lakimiesten osallistumista. Aiemmin nämä neuvottelut olivat joustavampia ja toteutuivat tutkijoiden ja viranhaltijoiden välisissä keskusteluissa. Viranhaltijoiden huolet ja näihin liittyvät selkkaukset liittyivät pääasiassa liiallisen tai väärän tiedon antamiseen, väärinkäsityksiin siitä, mitä tutkimus on, ja siihen, miten tutkijat käsittelevät aineistoja. Seuraava esimerkki kuvaa, miten viralliset neuvottelut makrotasolla olivat kaataa keskeisiä osia aineiston tuotannosta.

Esimerkki 2: Neuvottelu tutkimusluvista kuntien kanssa

Yhdessä hankkeessa neuvottelu yksittäisen kaupungin viranhaltijan kanssa kesti katkeamatta kolme kuukautta. Viranhaltija oli keskeinen portinvartija tutkimusluvien myöntämisessä; ilman lupaa kentälle ei ollut asiaa eikä hankkeen aineistontuotanto voinut alkaa. Tutkimusluvista vastaava henkilö ei useimmiten ollut tavoitettavissa, ei vastannut sähköposteihin eikä puheluihin. Näiden lisäksi suurin haaste oli se, että saimme häneltä toistuvasti informaatiota, jonka jopa itse tiesimme olevan väärää, ja jouduimme toistuvasti tarkistamaan saamiamme tietoja yliopiston lakiosastolta. Tutkimusluvista vastaava viranhaltija esitti esimerkiksi, että emme saisi kysyä mitään tietoja liittyen henkilön sosioekonomiseen asemaan tai erityisiin henkilötietoihin. Viestiin oli lisätty lain pykälät, joiden mukaan tulkinta oli tehty. Yliopiston lakimiesten avustuksella saimme vastattua, että koska nämä mainitut tiedot ovat aivan olennaisia tutkimuksen toteuttamisen kannalta, niiden kerääminen jossain muodossaan on tärkeää. Kävi myös ilmi, että sosioekonominen tausta ei kuulu erityisten henkilötietojen listaan. Sille ei siis tarvittaisi lisäselvitystä GDPR:n puolesta. Luettelimme erityiset henkilötiedot, joita tulisimme kysymään, sekä GDPR:n tietojen keräämisen mahdollistavan lain kohdan (§9, artikla 2, eli tieteellinen ja historiallinen tutkimus). Viranhaltija ei vastannut viestiimme. Sisäänpääsyneuvotteluiden painopisteen muuttuessa lain tulkinnaksi tutkijoiden osaaminen päättyi ja olimme pitkälti yliopiston lakimiesten osaamisen varassa. Ero aikaan ennen GDPR-asetusta oli valtava ja tutkijan näkökulmasta GDPR-asetus lisäsi virallisten tutkimuslupien ja näiden ympärillä käytävien sisäänpääsyneuvotteluiden merkitystä ja muutti sitä haasteellisemmaksi.

Neuvottelut portinvartijaviranhaltijan kanssa jatkuivat. Meiltä vaadittiin lisätietoja haastattelun suostumuslomakkeiden tiedonkäsittelyperusteesta. Näiden toimittamisen jälkeen viranhaltija ei vastannut meille viikkoon, ja kun viimein vastasi, hän kertoi puhelimessa, että tämä ei ole 24/7-palvelu ja että heillä (tutkimuslupia käsittelevillä viranhaltijoilla) on tärkeämpääkin tekemistä. Lopulta tutkimusluvista sovittiin niistä vastaavan osaston päällikön kanssa ja neuvottelut kestivät viikon. Tämä esimerkki tuo näkyväksi portinvartijan suopeuden merkityksen neuvotteluprosessille ja hankkeen aineistontuotannon alkamiselle.

Kokemuksemme, joita esimerkit 1 ja 2 havainnollistavat, osoittavat, että hankkeet, jotka sijoittuvat murroskohtiin, kuten GDPR-asetuksen voimaantulomiseen, saattavat vaikeutua huomattavasti verrattuna aiemmin helposti onnistuneisiin neuvotteluihin. Esimerkeissä kuvaamiemme kaltaisia keskusteluja ei ennen tätä ol-

lut erityisemmin käyty varsinkaan laadullisen tutkimuksen piirissä. Tällä hetkellä tilanne on todennäköisesti joiltain osin jo muuttunut GDPR:n vakiinnuttua osaksi tutkimuksen tekemistä. Koronapandemia tarjoaa kuitenkin vastaavan hyvän esimerkin, jossa sisäänpääsyneuvottelut muuttuivat hankaliksi, jopa mahdottomiksi (esim. Striepe & Cunningham, 2022). Tietyksi rahoituskaudeksi määritetylle tutkimushankkeelle sisäänpääsyneuvotteluiden venyminen tai epäonnistuminen voi osoittautua katastrofaaliseksi.

Makrotason neuvotteluihin liittyy tilanne, jota kutsumme performoinnin pakoksi (ks. myös Brunila, 2012). Yhä yksityiskohtaisemmiksi käyvät tutkimuslupahakemukset pakottavat etnografian tuottamaan hakemusten liitteeksi usein esimerkiksi havainnointi- ja haastattelurunkoja. Tämä on ongelmallista, sillä etnografiseen aineistontuotantoon ei usein kuulu varsinaista havainnointirunkoa, ja haastattelut tehdään useimmiten etnografisina haastatteluina kentän toimijoiden ja tutkijan vuorovaikutuksen pohjalta (Heyl, 2007). Tutkimuskysymykset muovaantuvat havainnointijakson aikana, minkä tiivistäminen ennalta havainnointi- tai haastattelurunkoon on etnografian hengen vastaista (Gordon ym., 2005; Baszanger & Dodier, 1997; Skeggs, 2001). Tämä johtaa tilanteisiin, joissa tutkija joutuu joko lukitsemaan ennakkoon mitä tekee, toimimaan kenties toisin kuin on tutkimuslupaa hakiessaan kuvannut tai pyrkimään selittämään tilanteen tutkimusluvista vastaavalle viranhaltijalle, mikä saattaa vaarantaa koko tutkimusluvan ja näin myös hankkeen aineistontuotannon (ks. myös Weis, 2019). Kaikki kolme vaihtoehtoa vaikuttavat lopulliseen aineistoon ja näin myös siihen tietoon, jota tutkija voi sitä analysoimalla tuottaa.

Kentällä: mikrotason jokapäiväiset neuvottelut

Makro- ja mesotason neuvottelut käytyään kouluetnografiaa tekevä tutkija etenee koulujen arkeen ja mikrotason neuvotteluihin ensin opettajien ja sitten oppilaiden kanssa. Käsittelemme seuraavaksi ensin kenttäkokemuksia, jossa portinvartijat ovat olleet tutkijaa kohtaan suopeita, ja toiseksi haastavampia kokemuksia sisäänpääsyneuvotteluista.

Esimerkki 3: Suopeita portinvartijoita

Toisinaan ovet tutkimuskentälle voivat alkuun olla tiukasti kiinni, mutta sisäänpääsyneuvotteluiden edetessä pääsy kentälle voi avautua. Tällöin tutkija pääsee ulkopuolisen asemasta sisäpiiriläiseksi (Amundsen ym., 2017; Bucerius, 2013; Bashir, 2023; Grant, 2017). Seuraavassa esimerkissä neuvottelut alkoivat haastavina, mutta portinvartijat muuttuivat tutkimuksen aikana sitä kohtaan suopeammiksi.

Kenttäjakson alussa opettajat kertoivat usein olevansa kiireisiä ja palaavansa asiaan seuraavalla viikolla, kun ehtivät. Yhteydenottoihin palaaminen kuitenkin yleensä jäi ja neuvottelut opettajien kanssa veivät useita kuukausia, ennen kuin koimme, että tutkijan läsnäolo koulun arjessa hyväksyttiin. Kenttäjakson aikana

tunnistimme käännekohdan, jonka jälkeen sisäänpääsyneuvottelut lähtivät sujuumaan ja opettajat kutsuivat tutkijan osallistumaan ”kaikille tunneille, joille vain mahdollista”. Pikkuhiljaa tutkija alkoi saada koulun käytävillä ystävällisiä tervehdyksiä opettajilta ja toisinaan jopa silloin, kun kohtasi heitä sattumalta koulun ulkopuolella.

Lukuvuoden edetessä kenttätöitä tekevä tutkija saikin yhä enemmän erilaisia kutsuja osallistua koulun arkeen. Aiemmin meille oli kerrottu, että kenttäkoululla tuskin on kovinkaan paljon tapahtumia tai oppitunteja, jotka voisivat olla kiinnostavia hankkeen näkökulmasta. Sisäpiiriin pääseminen kuitenkin avasi monia uusia ovia kentällä. Kun ovet oppitunneille avautuivat, kutsuja tuli myös sellaisille tunneille, joiden olemassaolosta meille ei ollut aiemmin mainittu mitään. Kentän portinvartijat rajasivat alkuvaiheen sisäänpääsyneuvotteluissa samalla myös tiedon siitä, minkä kaiken osalta sisäänpääsystä olisi mahdollista edes neuvotella. Tämä tuo esille sen, miten tutkijalle kentän konteksti on vieras, kun taas portinvartioilla on mahdollisuus halutessaan jakaa tai olla jakamatta heillä olevaa tietoa kentästä. Onnistuneiden neuvotteluiden seurauksena tutkija vietti yhä enemmän – lähes päivittäin – aikaa kenttäkoululla ja sulki kenttäjakson viimeisenä päivänä koulun oven haikein mielin.

Kentällä ulkopuolinen tutkija on vahvasti sen tiedon varassa, jota portinvartijat hänelle tarjoavat ennen kentälle pääsyä. Sisäpiiriin pääseminen mahdollistaa myös neuvotteluiden syvenemisen; on helpompi esittää oikeita kysymyksiä, kun on mahdollisuus tutustua kontekstiin. Edellä kuvattu esimerkki tuo mikrotasolla esille portinvartioiden merkityksen ja sen, miten arkipäiväisten neuvotteluiden onnistuminen muovaa merkittävästi sitä, minkälaiseksi etnografisen aineiston ja siten myös tiedon tuottaminen muovautuu sen kautta, mihin tutkijalla on tai ei ole kentällä pääsyä. Samalla se muokkaa tutkijan kokemusta kenttäjaksosta.

Koulutussosiologinen tiedonintressi on usein kriittistä, mikä tuo meso- ja mikrotason sisäänpääsyneuvotteluihin oman lisänsä. Tällöin tutkimuksen tarpeellisuuden perustelu on usein neuvotteluiden keskiössä (Clark, 2010) sekä kentän toimijoiden vakuuttaminen siitä, että tutkija ei ole arvioimassa tai edes havainnoimassa vaikkapa yksittäisen opettajan toimintaa. Seuraava esimerkki kuvaa ulko- ja sisäpuolisuuden kokemuksen vaihtelua (Bucerius, 2013) sekä neuvotteluiden helpoutta, kun tutkittavat kokevat saavansa mahdollisuuden saada ääntään kuuluviin ja tutkimuksessa tuotetaan jollain tavalla heitä konkreettisesti hyödyttävää tietoa (Clark, 2010). Yhdessä kolmesta tutkimushankkeistamme tutkimuksen lähtökohta oli kouluille varsin myönteinen: tutkimme kouluja, jotka sijaitsevat tilastollisesti tarkastellen alueilla, joihin on kasaantunut huono-osaisuutta ja jotka onnistuvat tuottamaan tilastollisia odotuksiaan parempia oppimistuloksia. Sekä kaupungin viranhaltijat, koulujen johto että opettajakunta suhtautuivat hankkeeseen ymmärrettävästi myönteisesti, mikä helpotti sisäänpääsyneuvotteluita. Tutkimusta myös käytettiin koulujen maineprofiilien nostamiseen eli se tuotti välitöntä hyötyä kouluille. Hankkeen käynnistytessä meidän olisi ollut myös mahdollista verrata näitä ”onnistuvia” kouluja muihin kouluihin. Pidimme lähtökohtaa kuitenkin eettisesti

kyseenalaisena ja sisäänpääsyneuvottelut olisivat olleet todennäköisesti varsin erilaiset (ks. Clark, 2010).

Valikoimiemme koulujen sisäänpääsyneuvotteluiden etuna oli myös, että emme tarvinneet tutkimukseen tiettyä ikäluokkaa, jolloin kouluista valikoitiin meille niin sanotuiksi kotiluokiksi suhteellisen ”helpot” luokat, joiden opettajat olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Voisi jopa sanoa, että kotiluokkien opettajat toimivat ”oppaina” (Amundsen ym., 2017). He olivat paitsi havainnoinnin ja haastatteluiden kohteena, myös toimijoita, jotka mahdollistivat tutkijalle sisäpiiriläisen asemaa kouluissa. He mahdollistivat konkreettisesti sekä muiden opettajien että oppilaiden helpomman lähestymisen esimerkiksi ottamalla mukaan henkilöstön kokouksiin tai järjestämällä aikaa oppilaiden haastatteluille.

Hankkeen tutkijat loivatkin koulujen henkilöstöön läheiset ja mutkattomat suhteet, mikä mahdollisti aineiston tuottamisen varsin laajasti erilaisissa koulun arjen tilanteissa. Sisäpiiriin pääsemistä helpottivat varmasti myös tutkijoiden opettajatausta sekä opettajakunnan kanssa yhtenevä yhteiskuntaluokka-, etninen ja kieli- tausta (vrt. Bashir, 2023). Kouluissa oli niin ikään totuttu siihen, että erilaisia tutkimus- ja kehittämishankkeita toteutettiin niiden arjessa. Seuraavat esimerkit ovat episodeja yhden tutkijan havainnointimuistiinpanoista. Niiden tarkoituksena on havainnollistaa sisäänpääsyn helppoutta kahden tutkimuskoulun arkeen. Aineistolainauksessa käytetyt nimet ovat pseudonyymejä.

Henkilöstön iltajuhla kansainvälisten vieraiden kunniaksi:

Rehtori kehotti meitä istumaan, arvoimme mihin menisimme, kun [kotiluokan opettaja] Kaisa nousi ja alkoi siirtää pöytiä yhteen, jotta pääsimme istumaan samaan pöytään. Kaisa oli tosi mukava tänä iltana (on ollut muutenkin). Meille myös tarjoiltiin viiniä. -- Rehtori: We have the best teachers in this school. Hän mainitsi myös meidät ja kuinka teemme ”best work”, mutta se jäi vähän kesken tai vajaaksi, että mitä teemme täällä. (...) Ilta meni tosi nopeasti, alkuun ajatuksena oli, että meidän ei tarvitsisi olla loppuun (21.30) asti. Kysyin jossain vaiheessa kelloa ja se oli jo 20.50. (...) Rehtori tuli juuri siihen kun teimme lähtöä. [Tutkija] meinasi häntä kätellä ja reksi kop-pasi [hänen] käden sellaiseen kättely-halaus -yhdistelmään. Kiittelimme kovasti illasta ja kerroin monta kertaa kuinka onnekkaita olemme, että sa-tuimme olemana täällä juuri nyt ja pääsimme osaksi iltaa. [Erityisopettaja] Tommi sanoi ainakin kaksi kertaa: Eikun tosi kiva, että pääsitte tulemaan. (...) Oli tosi mukava ilta!

Ensimmäinen päivä uudessa koulussa

Välitunti: Enkunope kutsui minut luokkaansa. Hän kertoi, että suurin osa on puolikkaita hänen pitämistään tunneista, kun kysyin asiaa. Puhuin

myös [luokanopettaja] Susannan ja Martta-avustajan kanssa. Martan mukaan täällä ei erotella avustajia ja opettajia, joissain kouluissa ei kuulemma edes tervehdittä avustajia, mutta täällä kaikkia kohdellaan samantarvoisina. Naureskeltiin jopa, kun kysyin [itseäni ajatellen], onko henkilöstöhuoneessa vakkari paikat. Täällä ei ole. (...) Tänne on ollut superhelppo tulla tänään. Välitunnilla oli vähän ihmisiä [mutta] kaikki halusivat jutella kanssani.

Hyvät kokemukset onnistuneista sisäänpääsyneuvotteluista tuottivat kuitenkin haasteen sisäänpääsyneuvotteluissa oppilaiden haastattelemiseksi. Hyvät suhteet opettajakunnan kanssa tuottivat tilanteen, jossa oppilaat todennäköisesti pitivät tutkijoita ennemmin osana koulun henkilöstöä; oppilaiden lähestymisen näkökulmasta ulkopuolelle jääminen suhteessa koulun aikuisiin olisi saattanut toimia sisäpiiriin pääsyn mahdollistajana suhteessa oppilaisiin (ks. myös Bucerius, 2013). Tässä tapauksessa oppilaiden lähestyminen ei toisin sanoen riippunut koulun aikuisten ”näkymättömistä (tai näkyvistä) käsistä” (Amundsen ym., 2017), vaan vaikeudesta neuvotella sisäpiiriin pääsystä yhtäaikaaisesti sekä koulun aikuisten että lasten kanssa.

Esimerkki 4: Vastahankaisia portinvartijoita

Aina sisäänpääsy kentälle ei ole saumatonta, vaan neuvotteluissa voi olla myös haasteita, jonka varsinainen syy ei välttämättä liity tutkimukseen lainkaan eikä aina edes tule tutkijan tietoon (Striepe & Cunningham, 2022; Amundsen ym., 2017; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013). Tällä voi olla kuitenkin vaikutusta siihen, keitä tutkimukseen tavoitetaan. Vaikka neuvottelujen hankaukset voivat osaltaan antaa kentästä myös informaatiota ja kuvata pinnan alla toimivia vastasuhteita (Wanat, 2008; Hammersley & Atkinson, 2007; Matthiesen, 2020), jatkuvien neuvotteluiden käyminen voi olla tutkijalle haastavaa. Seuraavissa esimerkeissä haastavat kokemukset kiinnittyivät erityisesti kohtaamisiin yksittäisten opettajien kanssa kenttäkouluilla.

Kenttäjaksoa oli kulunut jo puoli vuotta, kun tutkija kohtasi kenttäkoulun opettajan, joka ei henkilöstölle lähetetystä tiedotteesta ja opettajankokouksiin tehdyistä vierailuista huolimatta ollut tietoinen tutkimushankkeesta. Kun tutkija tiedusteli mahdollisuutta tulla seuraamaan opettajan oppituntia, tämä vastasi vastakysymyksellä, kuka on hänen puolestaan luvannut, että hän osallistuu tutkimukseen. Sisäänpääsystä kentälle neuvotellaankin jatkuvasti monella eri tasolla kenttäkoulun arjessa ja nämä tasot eivät aina kommunikoi keskenään.

Toisessa esimerkissä tutkimuksesta neuvoteltiin alkuun mesotasolla, eli rehtorin kanssa. Hän suhtautui siihen hyvin myönteisesti – kenties opettajakuntaa myönteisemmin. Tutkimuksen kenttäjakson alkaessa opettajien yhteisö olikin syystä tai toisesta jossain määrin varautunut. Tämän hälventämiseksi tutkimusta ja tutkimuksen tekemisen sekä raportoinnin periaatteita esiteltiin opettajayhteisölle useampaan otteeseen useiden tutkijoiden voimin. Opettajakunnan kanssa käytiin toisin sanoen useita sisäänpääsyä helpottavia neuvotteluja.

Tutkimukseen oli valikoitunut koulusta useampia kotiluokkia, ja yhden kotiluokan opettajan kanssa neuvottelujen vaikeus tuli kuitenkin jossain määrin yllätyksenä. Kenttäjakson alussa syntyi vaikutelma, ettei opettaja ollut oikein tyytyväinen siihen, että tutkija olisi hänen luokahuoneessaan. Näin oli siitä huolimatta, että korostimme havainnoivamme erityisesti oppilaita opettajien vaihtuessa oppitunnista toiseen. Suoranaisen kieltäytymisen sijaan opettaja varsinkin kenttäjakson alussa esitti vaihtelevia syitä sille, miksi hänen luokkansa havainnointi ei olisi hyvä ajatus. Osallistumisesta kieltäytyminen ei aina olekaan niin suoraviivaista kuin tutkija saattaa odottaa: myös viivyttely, selittely tai vastaamatta jättäminen voivat olla merkkejä halusta kieltäytyä osallistumasta (Amundsen ym., 2017; Wanat, 2008). Koulun sisäisten valtdynamiikkojen vuoksi suoraan kieltäytyminen ei välttämättä ole sosiaalisesti mahdollista tai helppoa (Amundsen ym., 2017; Crowhurst & Kennedy-macfoy, 2013), mutta tutkijan on usein mahdotonta tunnistaa näitä piilossa toimivia ”kummituksia” (Striepe & Cunningham, 2022).

Alla olevat esimerkit kenttämuistiinpanoista havainnollistavat neuvotteluja, joissa opettaja suoran kieltäytymisen sijaan toimii luokkansa portinvartijana vedoten muihin syihin, tässä tapauksessa oppilaisiin. Oppilaista monet olivat kuitenkin itse ilmaisseet halukkuutensa osallistua tutkimukseen ja saaneet siihen myös huoltajiltaan luvan:

Sitten opettaja sanoi, että heillä on vähän muutosta ryhmissä, viittoi minut mukaansa omaan huoneeseensa ja sulki oven. Opettaja kertoi, että yksi oppilas on siirretty ryhmään tilapäisesti. Hänen mielestään olisi parempi, jos olisin toisessa ryhmässä seuraavan viikon, sillä tilanne on ryhmälle poikkeuksellinen. Sanoin että voin hyvin olla toisen ryhmän kanssa. (...)

Kysyn, onko opettaja menossa omaan luokkaansa, kun siellä piti olla muutama lupalappu. (...) Luokassa hän laittaa oven kiinni ja ottaa jälleen puheeksi, että nyt hänen ryhmässään on poikkeava tilanne, kun siellä on uusi oppilas. Opettajan mukaan ei tunnu reilulta muulle ryhmälle, että luokassa on sekä vieras oppilas että vieras aikuinen. Sanon että joo, tämän viikon voin hyvin olla toisen ryhmän kanssa, kuten aiemmin puhuimme. Opettaja sanoo, että tietää vasta perjantaina mikä tilanne tulee olemaan jatkossa, kun tutkimus voi häiritä tätä kyseistä oppilasta, ja että sitten täytyy ehkä miettiä muita ratkaisuja. Sanon tarkistaneeni, että kyseinen oppilas on antanut luvan osallistua tutkimukseen. ”Aijaa. No minä en ole nähnyt niitä lupalappuja”. Jatkan, että toki odotamme että tilanne normalisoituu ja annamme ryhmälle tilaa. Lähdemme luokasta ja kysyn, että onko tämä oppilas joillakin jakotunneilla, kun käyn esimerkiksi (kielten) tunnilla? Opettaja vastaa ”no on”, kysyn onko se ongelma. Opettaja vastaa että ei, sillä ne tunnukset ovat tälle oppilaalle muutenkin mieluisia niin hän on aika erilainen niillä tunneilla. Sanon, että hyvä jos se sopii.

Kenttäjakson aikana emme tosin huomanneet, että oppilaan käytös, johon opettaja vetosi, olisi ollut tunnista toiseen erilaista. Neuvotteluiden hankaluuden takia seurasimme lopulta enemmän toisia luokkia – siitä huolimatta, että tässä luokassa miltei kaikki oppilaista ja heidän huoltajistaan olivat antaneet suostumuksensa havainnointeihin ja haastatteluihin. Opettaja tuli näin rajanneeksi oppilaiden oikeutta osallistua tutkimukseen ja tulla kuulluksi heidän omaa arkeaan koskevista kysymyksissä. Tämä saattoi myös vaikuttaa oppilashaastatteluihin: etnografisia haastatteluita käydään kentällä kohdattujen yhteisten kokemusten pohjalta (Heyl, 2007). Nämä kokemukset jäivät syntymättä ja luottamus tutkijan ja oppilaiden välillä rakentumatta, jos portinvartijaopettaja rajoittaa kohtaamisia voimakkaasti.

Vaikka opetushenkilökunnalle oli selvennetty, että tutkijat seuraavat pikemmin oppilasryhmää kuin opettajia, tutkijat saattoivat silti joutua tilille seurattuaan oppilasryhmää tunnilta toiselle opettajan tietämättä. Seuraava esimerkki on tilanteesta, jossa tutkija oli ollut aamun ensimmäisen tunnin kielten tunnilla oppilasryhmän kanssa, ja jatkanut saman ryhmän kanssa seuraavalle tunnille, jota opetti resurssiopettaja. Ryhmän oma opettaja saapui tunnille sen ollessa lopussa:

Kello on 9:47, [Oppilaiden lähdettyä] Opettaja sanoo minulle: mites, ku mä en tienny et sä oot täällä tänään? Sanon, olin aamulla ruotsintunnilla ja tunnin vaihtuessa tein päätöksen, että jäänkin tähän luokkaan enkä mene [ruotsin opettajan] mukana. Opettaja sanoo okei.

Opettaja sanoo minulle: nyt mä toivoisin et sä et tuu näille seuraaville tunneille. Häkellyn hetkeksi tosi pahasti. Opettaja: eli nyt ku meil on nää 10:15-11:45 tunnit. Saan sanotuksi okei teil on siinä jotain, nyökyttelen ja lähden.

Meille ei koskaan täysin selvinnyt miksi neuvottelut tässä koulussa olivat kaikkineen melko hankalia. Selvää kuitenkin oli, että sosiaalinen sisäänpääsy joidenkin opettajien kanssa jäi tavoittamatta (Wanat, 2008; Clark, 2010). Voi olla, että epäonnistuimme luomaan luottamuksellista ilmapiiriä alun neuvotteluissa, eikä tilanne ollut täysin korjattavissa myöhemmissä neuvotteluissa (*impression management*, ks. Grant, 2017). Todennäköisesti taustalla oli myös koulun toimintakulttuuriin ja toimijoiden väliseen valtdynamiikkaan liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttivat siihen, miten tutkijat otettiin vastaan (Amundsen ym., 2017; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013). Etnografinen menetelmä saattoi niin ikään saada jotkut kyseenalaistamaan tutkimushankettamme (Clark, 2010). Kun opettaja suojaa itseään tutkijan katseelta, kieltää hän samalla kuitenkin oppilaiden oikeuden osallistua tutkimukseen. Opettajat luokan portinvartijoina voivat vaikuttaa myös siihen, ketkä oppilaat saavat olla pois tunnilta osallistuakseen haastatteluun, mikä voi asettaa oppilaat eriarvoiseen asemaan keskenään (Luoma, 2024). Tutkijan on vaikeaa portinvartijaopettajaa ohittaakaan, mikä kuvastaa portinvartijoiden valtaa ohjata tutkimuksen suuntaa. Toisinaan tutkijan täytyy turvautua siihen, että saa edes osittaisen pääsyn haluamiinsa

kohteisiin jatkaakseen neuvotteluja ja suhteiden luomista, kun saa jalkansa oven väliin (Grant, 2017).

Tutkijan katseen kohteena oleminen voi myös olla opettajalle vaikeaa (Gordon ym., 2005). Koulun rakenteita tarkasteleva sosiologinen näkökulma keskittyy kuitenkin olennaisesti systeemiin, ei ihmisiin henkilöinä. Rakenteiden tarkastelu on koulutus sosiologisen etnografisen tutkimuksen keskeinen tavoite. Vaikka sitä tutkiakseen on pakko havainnoida ihmisiä, tarkoitus on viime kädessä analysoida positioita, niiden keskinäisiä suhteita sekä ilmiöitä ylätasolla, ei yksittäisiä ihmisiä, heidän henkilöhistoriaansa tai toimiaan. Näin havainnoinnin kohteena oleva ”opettaja” on oikeastaan opettajan positio, ei Maija Meikäläinen, joka on opettaja. Sisäänpääsyneuvotteluiden yksi haaste onkin, miten tämä abstrakti ajatus voidaan kommunikoida ymmärrettävästi kentän toimijoille.

Sisäänpääsyneuvottelut vaikuttivat monella tavalla siihen, miten saimme oppilaita tutkimukseen mukaan. Sisäpiiriläisyys opettajien kanssa aiheutti ulkopuolelle jäämistä suhteessa oppilaisiin. Toisaalta opettajat käyttivät valtaa estääkseen konkreettisesti oppilaiden luokse pääsemisen, joka olisi etnografisessa tutkimuksessa olennaista. Oman haasteensa tuottivat niin ikään tutkimuslupien edellytyksenä olleet suostumuslomakkeet yhdistettyinä GDPR-asetuksen mukaisiin tietosuojalomakkeisiin. Pidämmekin tutkimukseen osallistumisen edellytyksenä toimivaa ”lomakenivaskaa” yhdenlaisena portinvartijana. Paperikasa saattaa tuottaa tilanteen, jossa tutkimukseen osallistuvat ne, joilla on koulutuksensa ja kielitaitonsa puolesta paremmat mahdollisuudet ymmärtää, mihin sitoutuvat. Tällöin kaikkien mahdollisuus osallistua tutkimukseen ei toteudu. Lisäksi havainnointiaineiston tuotantoon vain osan mukaan saaminen tuottaa tilanteen, jossa tutkija voi kirjoittaa havainnointimuistiinpanoja vain osasta luokan oppilaista. Tällöin vuorovaikutustilanteiden kirjaaminen voi muodostua vaikeaksi, kun yhdellä on lupa osallistua ja toisella ei. Hankkeen muiden tutkijoiden on myös haastavaa lukea osittaisia muistiinpanoja, saati analysoida niitä.

Lopuksi

Tässä luvussa olemme tarkastelleet kouluetnografisen tutkimuksen tuotanto-olosuhteita keskittyen erityisesti portinvartijoiden kanssa käytäviin neuvotteluihin. Olemme kuvanneet esimerkein niin virallisia tutkimuslupamenettelyjä kuin kentän toimijoiden kanssa koko kenttätöajan kestäviä neuvotteluja läsnäolostamme. Vaikka koulu ei instituutiona ole yhtä tiukasti suljettu kuin vaikkapa sairaala, lastensuojeluyksiköt tai vankila, ovat kouluja ja oppilaitoksia koskevat tutkimuslupamenettelyt tiukentuneet ja muuttuneet entistä säännellymmiksi ja monimutkaisemmiksi prosesseiksi. Hankkeissamme kulminaatiopiste osui vuonna 2018 voimaan tulleeseen eurooppalaiseen tietosuoja-asetukseen (GDPR). On sanomatta selvää, että pidämme tärkeänä ihmisten oikeutta päättää siitä mitä tietoa heistä kerätään ja mihin sitä käytetään. Etnografiselle tutkimukselle, jonka luonteeseen kuuluu, että

tutkimuskysymykset täsmentyvät kenttätöön aikana (Gordon ym., 2005; Baszanger & Dodier, 1997; Skeggs, 2001), tämä aiheuttaa kuitenkin erityisiä haasteita, kuten performointia tutkimuslupan hakemisen vaiheessa. Tällöin tutkijan tulee etnografian hengen vastaisesti päättää ennakkoon mihin katseensa suuntaa ja mitä tutkitavilta kysyy. Koulutussosiologisessa tutkimuksessa tiedonintressinä on kasvatuksen kentällä manifestoituvien yhteiskunnallisten suhteiden kriittinen tarkastelu. On mahdollista, että esimerkiksi tietosuoja-asetuksesta muodostuu tutkimushenkilöitä suojaavan asetuksen ohella myös järjestelmän työkalu instituutioiden suojelemiseen tältä kriittiseltä tiedonintressiltä.

Erilaiset rakenteelliset ja hallinnolliset ratkaisut voivatkin vaikuttaa etnografian mahdollisuuksiin tuottaa laadukasta aineistoa. Tutkimuslupamenettelyiden raskaus, tutkittaville toimitettavien lomakkeiden määrä ja sisältö sekä esimerkiksi tutkimusrahoituksen pituus, joka vaikuttaa myös kenttäjakson pituuteen, näkyvät etnografisessa tutkimuksessa mahdollisesti muita tutkimusmuotoja enemmän. Eikä neuvottelu etnografian läsnäolosta pääty viralliseen tutkimuslupamenettelyyn vaan on koko kenttätöön ajan jatkuva prosessi (Matthiesen, 2020). Vaikka koulutussosiologinen tutkimus ei pyri esimerkiksi yksittäisen opettajan iholle arvioimaan hänen toimintaansa ammattilaisena vaan osana kasvatusinstituution toimintakulttuuria, on tutkijan katseen kohteeksi suostuminen paljon pyydetty. Vaikka tutkija olisi parhaansa mukaan tehnyt tiettäväksi tutkimuksen perustuvan osallistujien vapaaehtoisuuteen, saattaa yksittäiselle ammattikasvattajalle suora kieltäytyminen olla vaikeaa silloin, kun muu kouluyhteisö ja etenkin esihenkilöt ovat osallistumiseen lupautuneet. Etnografian läsnäolo voi myös aktualisoida kouluyhteisön pidempiaikaisia muista syistä syntyneitä sisäisiä jännitteitä (Striepe & Cunningham, 2022; Amundsen ym., 2017; Crowhurst & Kennedy-Macfoy, 2013). Tämä kaikki saattaa purkautua affektiivisina reaktioina tutkijaa kohtaan.

Portinvartijat eivät kuitenkaan toimi välttämättä tietoisesti portinvartijoina, vaikka he tutkijalle sellaisina näyttäytyvätkin. Portinvartijan käyttämä valta, joka saattaa herättää tutkijassa epämiellyttäviä tunteita ja tehdä työstä raskasta, on kentän toimijoiden näkökulmasta heidän arkeaan – jota tutkija tulee sekoittamaan (ks. myös Matthiesen, 2020). Valtaa myös käytetään eri hetkissä: Tutkijat ovat alisteisessa asemassa suhteessa tutkittaviin aineiston tuottamisen vaiheessa, jolloin aineiston muodostaminen riippuu heidän suopeudestaan. Toisaalta tutkijoilla on mahdollisuus käyttää valtaansa aineistontuotannon jälkeen tutkimusraportteja tehtäessä (Lund ym., 2015).

On myös huomattava, että kentän sisäiset valtataistelut tai kentälle pääsyn haasteet, joihin tutkija törmää, ovat oleellinen osa tutkimuksen aineistoa (Hammersley & Atkinson, 2007). Näin ne kertovat itsessään jotain kohteesta, vaikka niitä on tavattu pitää ikään kuin välivaiheena ennen tutkimuksen varsinaista alkamista (Wanat, 2008; Grant, 2017). Ehdotammekin Matthiesenia (2020) mukailleen, että sisäänpääsyneuvottelut tulisi aina nähdä prosessina, joka on osa tutkimuksen teon kaikkia vaiheita ja itsessään aineiston tuotantoa. Näin ollen portinvartijuus on episteemistä portinvartijuutta (Chaudhuri, 2017), jossa toisinaan varsin satunnaiset tai piilossa

olevat tekijät muokkaavat sitä, millaista koulutussosiologista tietoa etnografi voi tuottaa (Striepe & Cunningham, 2022; Amundsen ym., 2017) ja toisaalta tuottavat it-sessään tietoa.

Erityisesti makrotasolla pohdintaa portinvartijuudesta voisi laajentaa myös vaika-kapa suurten tutkimusrahoittajien suuntaan ja kysyä, mikä merkitys koulutussosio-logiselle tiedolle on sillä, minkälainen tutkimus alun alkaen saa rahoitusta. Paine yhä nopeammalle tiedontuotannolle lyhyeltä tutkimusrahoituskaudelta toiseen haastaa erityisesti etnografista tiedontuotantoa, jossa keskeisessä osassa on pitkä-kestoisempi kentällä oleilu ja luottamuksellisten suhteiden luominen kentän toimi-joiden kanssa. Kokonaisuuden näkökulmasta tarkastellen kollektiivinen etnografia, jossa tietoa kerätään useamman kuin yhden ”sankarietnografian” voimin, saattaa tu-levaisuudessa olla kestävin tapa toteuttaa kouluetnografiaa.

Etnografian ja koulutussosiologisen tiedontuotannon näkökulmasta oleellis-ta on pohtia, keiden ääni jää tutkimuksissa kuulumatta. Ennen kuin tutkija pää-see mikrotasolle oppilaiden havainnointiin ja haastatteluihin, välissä on monta sisäänpääsyneuvottelua, vaikka viranhaltija, rehtorit ja opettajat eivät välttämättä miellä seisovansa oppilaiden ja tutkijoiden välissä. Monivaiheiset lupaneuvottelut, vaikeat lupalaput ja satunnainen mahdollisuus seurata tunteja ja kulkea luokan mukana vaikeuttavat kaikki tutkijan ja oppilaiden kohtaamisia. On todennäköistä, että tällöin tutkimuksista jää ulos yhä enemmän niitä jollain tavalla heikommas-sa asemassa olevia lapsia ja nuoria, joiden tavoittaminen tutkimuksiin on aina ollut haastavampaa kuin keskiluokkaisten, koulutettujen perheiden lasten. Etnografisella tutkimusmenetelmällä on pyritty vastaamaan haasteeseen marginalisoitujen ryh-mien tavoittamisesta. On yhteiskunnallisesti merkittävää, jos osa – erityisesti haa-voittuvissa asemissa olevista – ihmisryhmistä jää tiedon tuottamisen ulkopuolelle.

Lähteet

- Amundsen, D., Msoroka, M., & Findsen, B. (2017). "It's a case of access." The problematics of accessing research participants. *Waikato Journal of Education*, 22(4), 5–17.
<https://doi.org/10.15663/wje.v22i4.425>
- Bashir, N. K. (2023). Community gatekeepers: Power, pitfalls and possibilities when recruiting and researching black, asian, and minority ethnic (BAME) participants. *The Qualitative Report*, 28(5), 5–20. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.5549>
- Baszanger, I., & Dodier, N. (1997). Ethnography: Relating the part to the whole. Teoksessa D. Silverman (toim.), *Qualitative research* (ss. 8–23). SAGE Publications.
- Brunila, K. (2012). *Parasta ennen: Tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-4393-2>
- Bucerius, S. M. (2013). Becoming a "trusted outsider": Gender, ethnicity, and inequality in ethnographic research. *Journal of Contemporary Ethnography*, 42(6), 690–721.
<https://doi.org/10.1177/0891241613497747>
- Clark, T. (2010). Gaining and maintaining access exploring the mechanisms that support and challenge the relationship between gatekeepers and researchers. *Qualitative Social Work*, 10(4), 485–502. <https://doi.org/10.1177/1473325009358228>
- Chaudhuri, C. (2017). Witches, activists, and bureaucrats: Navigating gatekeeping in qualitative research. *International Journal of Sociology*, 47(2), 131–145. <https://doi.org/10.1080/00207659.2017.1300469>
- Crowhurst, I., & Kennedy-Macfoy, M. (2013). Troubling gatekeepers: Methodological considerations for social research. *International Journal of Social Research Methodology*, 16(6), 457–462. <https://doi.org/10.1080/13645579.2013.823281>
- Delamont, S. (2011). Ethnography and participant observation. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium & D. Silverman (toim.), *Qualitative research practice* (ss. 205–217). SAGE Publications.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2007). Participant observation and fieldnotes. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.), *Handbook of ethnography* (ss. 352–368). SAGE Publications.
- Gordon, T., Holland, J., & Lahelma, E. (2000). *Making spaces: Citizenship and difference in schools*. Macmillan.
- Gordon, T., Holland, J., Lahelma, E., & Tolonen, T. (2005). Gazing with intent: Ethnographic practice in classrooms. *Qualitative Research*, 5(1), 113–131.
<https://doi.org/10.1177/1468794105048659>
- Grant, A. (2017). "I don't want you sitting next to me": The macro, meso, and micro of gaining and maintaining access to government organizations during ethnographic fieldwork. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–11. <https://doi.org/10.1177/1609406917712394>
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3. painos). Routledge.

- Heyl, B. S. (2007). Ethnographic interviewing. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.), *Handbook of ethnography* (ss. 369–383). SAGE Publications.
- Huilla, H. (2022). *Kaupunkikoulut ja huono-osaisuus* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 135. Helda. <http://hdl.handle.net/10138/341436>
- Laaksonen, L. M. (2024). *Korkeakoulutukseen hakeutuminen ja eriarvoisuus: etnografinen tutkimus lukiolaisten korkeakoulutukseen hakeutumisen strategioista* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 187. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-84-0665-5>
- Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E., & Tolonen, T. (toim.) (2007). *Etnografia metodologiana: lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino.
- Lapsiasiavaltuutettu. (2024). *Lapsitutkimuksen eettinen ohjeistus täytyy päivittää*. Haettu 11.11.2024 osoitteesta <https://lapsiasia.fi/-/tiedote-tenk-aloite-2024>
- Lund, R., Panda, S. M., & Dhal, M. P. (2015). Narrating spaces of inclusion and exclusion in research collaboration – researcher-gatekeeper dialogue. *Qualitative Research*, 16(3), 280–292. <https://doi.org/10.1177/1468794115611208>
- Luoma, T. (2024). *Eriytyvät pedagogiset oikeudet: Etnografinen tutkimus kaupunkikoulussa* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-84-0147-6>
- Matthiesen, N. (2020). A question of access: Metaphors of the field. *Ethnography and Education*, 15(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/17457823.2018.1493696>
- Niemi, A.-M. (2015). *Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0316-1>
- Paju, P. (2011). *Koulua on käytävä: Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Verkkojulkaisuja 108. Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisotutkimusseura.
- Reeves, C. L. (2010). A difficult negotiation: fieldwork relations with gatekeepers. *Qualitative Research*, 10(3), 315–333. <https://doi.org/10.1177/1468794109360150>
- Skeggs, B. (2001). Feminist ethnography. Teoksessa P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (toim.), *Handbook of ethnography* (ss. 426–442). SAGE Publications.
- Striepe, M., & Cunningham, C. (2022). Gatekeepers, guides and ghosts: Intermediaries impacting access to schools during COVID-19. *Ethnography and Education*, 17(3), 275–292. <https://doi.org/10.1080/17457823.2022.2049332>
- Wanat, C. (2008). Getting past the gatekeepers: Differences between access and cooperation in public school research. *Field Methods*, 20(2), 191–208. <https://doi.org/10.1177/1525822X07313811>
- Weis, C. (2019). Situational ethics in a feminist ethnography on commercial surrogacy in Russia: Negotiating access and authority when recruiting participants through institutional gatekeepers. *Methodological Innovations*, 12(1), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2059799119831853>