

KATSAUKSET

Maalaislasten ja -nuorten moninaiset koulutiet

Saara Tuomaala

Lektio Suomen ja Pohjoismaiden historian väitöskirjaan Työätekevistä käsistä puhtaiksi ja kirjoittaviksi. Suomalaisen oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten kohtaaminen 1921–1939 (SKS) Helsingin yliopistossa 27.11.2004.

Saara Tuomaalan väitöskirjatutkimus tarkastelee suomalaisen oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten vuorovaikutusta 1920- ja 1930-luvulla. Oppivelvollisuus tuli Suomessa voimaan 1921 ja vaikutti lasten koulunkäyntiin erityisesti maaseudulla. Alakoulun luominen, yläkansakouluverkoston laajeneminen ja jatkokurssien perustaminen sitoivat maalaislapset valtiolliseen kansalaiskasvatukseen. Maalaislapsuus on keskeinen osa suomalaista menneisyyttä, jota ei ole kuitenkaan historian tutkimuksessa tarkasteltu kovin laajasti.

Johdanto

Modernin koulutuksen ja oppivelvollisuuden yhdistäviä kokemuksia eri puolilla maailmaa kuvaa japanilaisen runoilijan Ishikawa Takubokun vuonna 1910 kirjoittama tankaruno *Toinen sarja*:

"[...] otan esille
katsellakseni nyt jo kuolleen opettajani antamaa
maantiedon kirjaa

mitäköhän sille pallolle on tapahtunut
jonka kauan sitten heitin
kansakoulun katolle [...]" (Takuboku 2002, 106.)

Väitöskirjatutkimuksessani tarkastelen suomalaisen oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten kohtaamista 1920- ja 1930-luvulla mikropoliittisina prosesseina ja kokemuskertomuksina. Kytken molemmat ulottuvuudet laajempaan kansalliseen kasvatushankkeeseen ja politiikkaan, jota määrittä oppivelvollisuuskoulun järjestäminen. Oppivelvollisuuskoulussa työätekevistä maalaislapsista pyrittiin kasvattamaan työteliäitä ja kansalaiskuntoisia poikia ja tyttöjä. Minkälainen vaikutus sukupuolella, terveydellä ja sosiaalisella asemalla oli kasvatukseen ja koulukokemuksiin? Miten kansakoulussa ilmenivät aikakauden poliittiset jännitteet?

Poikkitieteellinen tutkimukseni avaa uudenlaista tapaa tehdä suomalaisen lapsuuden

historiaa. Yhdistän historiantutkimusta feministiseen, kulttuuri- ja yhteiskuntatutkimukseen. Tarkastelen mikropoliittisesti oppivelvollisuuskoulua ja sen kokemuksia erityisesti kahdessa pitäjässä, keskisuomalaisella Kivijärvellä ja pohjoispohjanmaalaisessa Paavolasassa. Lähestyn kasvatusta ja opetusta paitsi kasvattajien asettamista päämääristä, myös kasvatettavien kokemuksina ja muistoina erilaisissa kirjallisissa ja suullisissa lähteissä. Lähdeaineistoina toimivat pääasiassa 1910- ja 1920-luvulla syntyneiden 67 kivijärveläisen ja paavolalaisen haastattelut 1990-luvulla, koulujen ja kuntien arkistoaineisto sekä aikakauden opetusaineisto. Erilaisia aineistoja tarkastelen narratiivisesti, sukupuolihistoriallisesti ja fenomenologisesti erityisesti kolmen kerronnallisen kerrostuman kautta. Tulkintani suomalaisen lapsuuden modernisoitumisesta muodostuu lähdeaineistojen tarjoamista moniulotteisista kokemuskertomuksista, viranomaiskertomuksista ja pedagogisista kertomuksista.



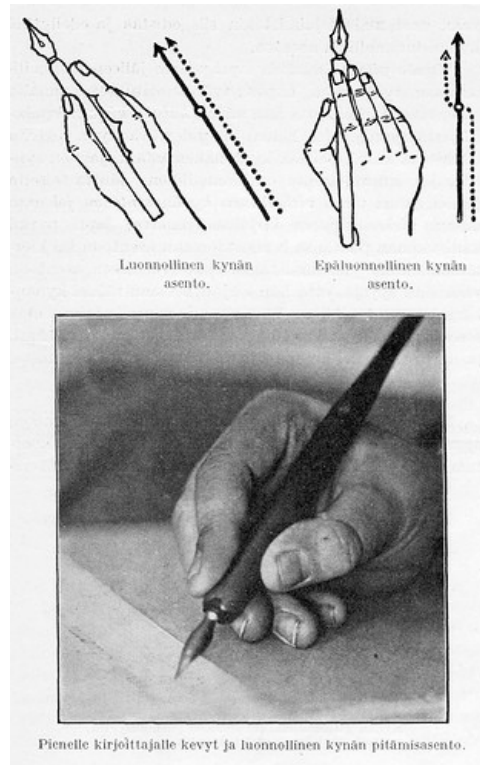
Kivijärven kirkonkylän kansakoululaiset oppivelvollisuuden alkamisvuonna 1921. Valokuvassa näkyvä kenkärivistö kiteyttää koulunkäynnin fyysisen perusehdon agraarisessa Suomessa. Koululaiset tarvitsivat ehjiä, pitkävartisia kenkiä pitkillä ja lumisilla koulumatkoiltaan.

Oppimisen moninaiset kokemukset: käsistä ja kengistä nauruun

Moderneissa kirjoitusoppaissa painotettiin lasten käsien yksityiskohtaista harjaannuttamista kirjoittaviksi käsiksi. Kirjoittamisessa korostettiin puhtautta, minkä katsottiin ohjaavan elämäntavalliseen puhtauteen. Ruumis voidaan ymmärtää keskeiseksi osaksi prosessissa, jossa ruumiillisten rajojen yhtenäisyys ja symbolinen merkitys liitetään muihin sosiaalisiin kategorioihin ja niiden tilallisuuteen. Tavat mieltää ja tuntee ruumis ja sen osat kuten omat kädet antavat lähtökohdan kulttuurisille jäsenyksille ja rajoille. 1900-luvun maalaislasten käsien harjaantuminen samanaikaisesti työtätekeviksi ja kirjoittaviksi käsiksi, joiden puhtautteen ryhdyttiin kiinnittämään huomiota, kertovat uudenlaisten kulttuuristen jäsenysten ja rajojen rakentumisesta maalaisyhteisöissä osana modernisaatiota.

Molemmat oppivelvollisuuskoulun ulottuvuudet, maalaispoikien- ja tyttöjen kansalais-

taminen ja kansalaistuminen, tulevat esille muun muassa seuraavissa opetuksen ja oppimisen kentissä: isänmaallisuuden sisäistämisessä, siisteyskasvatuksen keskeisyydessä kansakoulun opetuksessa, ruumiillisen kurituksen jatkumisessa vuoden 1914 kiellosta huolimatta, koulumatkojen merkityksessä ja muissa omakohtaisissa koulumuistoissa. Koulumuistot kiteytyvät muun muassa puhtaiden ja kirjoittavien käsien korostamisessa osana opetuskäytäntöjä, koulunkäynnin kannalta tärkeissä kengissä ja niiden puutteessa, ainekirjoituksen kokemuskertomuksissa tai omakohtaisia koulumuistoja sävyttävässä naurussa.



Oppaassaan Nykyaikaisen kaunokirjoituksen opetus (1932) Aukusti Salo neuvoo opettajia ohjaamaan kirjoittamaan opettelevia lapsia "luonnolliseen kädenpitelyyn".

Esimerkiksi sahatyöläisen tytär, josta käytän tutkimuksessani nimeä Elvi (s. 1928), muisteli kouluaikaansa Paavolassa Sahankylän kansakoulussa vuosina 1934–1940 humoristisena kertomuksena, jossa toistui nauru. [1] Elvi kuvasi oppitunteja opettajien ja oppilaiden välisenä valtakamppailuna sekä oppilaiden keskinäisenä seurusteluna. Luokan mikropoliittinen vuorovaikutus toimi lisääntyvästi lasten asettamilla ehdoilla:

Kuka teillä oli siinä opettaja? - Meillä oli montakii opettajaa. Alaluokalla aivan siellä ensimmäisellä oli yks Nurminen Linda. Se oli ollu [vanhemmalla veljellä] Antillaki opettajana, nii se kerkes olla niin kaua, että tuota se jo menetti sillälailailla – käsityötunnillaki myö pulupetit vejettin käytävälle ja oltiin kauppasilla [naurua].

No mitä ne vanhemmat tykkäs, ko koulussa...? No [naurua] eihän ne tienny oikei. [naurua]. [M]eil oli monta opettajaa sitte siellä ylem-[millä luokilla], niitä vaihtu! Niin tuota niil oli kaikilla semmonen joku, ennen sanottii lellilapsia. Ja sitä hännättiin sitte ulukona, että sin oot opettajan lellilapsi. Niillä oli vähä jokkaisella opettajalla semmone, jota se ei nii kielletty eikä muuta. Siinäkii se tuli sitte se luokkaraja sillälaila, että sitä ne oli melekee aina sitte niinkö paremmasta perheestä ne, jotka sanottii lellilapsiks. Se on nyt mun käly se yks Hölkän Kaija. Niin tuota se oli se oli sen pappa siellä [kansakoulun] johtokunnassa ja muuta, niin se ei käskeny paljo koskaa sitä lukemaa eikä muuta. Mutta sitte kö me ylempällä luokalla saatii istua tyttöin kanssa. Ja se pani opettaja meijät isommat sinne taakse. Ku kaks istu aina pulupetissa niin, niin me ... tuol oli [edessä] opettajat, niin mä oli näi olin [naurua] [selin opettajaan]. Mentiin kerra opettajalle, että sieltä nurkasta ei puutu ku kahvipannu [naurua].

Tarkastelen oppimisen ja kasvatuksen kokemuksia fenomenologisesta, erityisesti ruumiin-fenomenologisesta näkökulmasta. Ruumiillista työtä tekevän maalaislapsen muutosta oppivelvolliseksi ja koululaiseksi on mahdollista tarkastella ruumiillisuuden ja subjektiivisuuden käsitteiden avulla. Ruumiinfenomenologisesta näkökulmasta kertomusten ruumiillisuus ilmenee omakohtaisten kokemusten kerrostuneisuutena ja tilanteisuutena. Tulkitseen näitä ruumiillisuuden subjektiivisia ulottuvuuksia historiallisina jälkinä, joita tuotetaan erilaisissa ajallisesti, tilallisesti ja yhteisöllisesti kerrostuneissa vuorovaikutussuhteissa. Perheen ja kouluyhteisön muodostaessa näiden suhteiden vanhimman kerrostuman vanhuuteen ajoittuva haastattelusuhte jää uusimmaksi kerrostumaksi.

Maurice Merleau-Ponty nimittää eletyn menneisyyden läsnäoloa ihmisessä kerrostumaksi (*la sédimentation*), joka muodostuu subjektin toistamista ja vahvistamista ruumiillisista asennoista erityisissä historiallisissa ja sosiaalisissa tilanteissa (Merleau-Ponty 1962, 197, 441). Kerrostuman käsitteen kautta on mahdollista hahmottaa historiallisen subjektin muodostumista, jossa ovat olennaisia sekä vallanalaisuus ja vallankäyttö että muisti, muistaminen ja muistelu. Lapsen ruumissubjekti, sen vapaus, rajat ja tilanteellisuus ovat erilaisia kuin nuoren, aikuisen tai vanhuksen. Kuitenkin henkilökohtaisesti eletty lapsuus on kerrostuma, jonka esimerkiksi kertoja tuo esille haastattelussaan.

Feministisissä ja ruumiinfenomenologisissa ajatussuunnissa on hahmotettu subjektiivisuutta ja ruumiillisuutta prosessina, joka tapahtuu institutionaalisen mikrovallan käytännöissä, järjestyksissä ja sosiaalisissa suhteissa. Samalla on ryhdytty purkamaan käsitystä modernista universaalista ruumiillisuudesta, jota on rakennettu muun muassa koulujärjestelmässä ja kasvatuksessa. Ruumillisuutta on tarkasteltu politiikkana ja merkityksenantona, eikä enää sukupuolen tai subjektin "autenttisena äänenä" tai transsendentaalina heijastuspintana. (Ks. esim. Heinämaa 1996.) Kun ruumista on tarkasteltu sidoksissa valtaan ja sen käytäntöihin, se on ymmärretty paitsi omakohtaiseksi kokemukseksi, myös yhteiskunnallisissa diskursseissa määrittyneeksi ja kulttuurisesti tuotetuksi tilaksi ja asemaksi, positioksi. Vastaavasti kasvatuksen historiassa ruumiillisuutta voidaan tarkastella opittujen toimintojen järjestelmänä ja välineenä.

Lapsuuden historia osana modernin kasvatuksen ja sukupuolen historiaa

Philippe Arièsin tutkimus *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime. Civilisation d'hier et d'aujourd'hui* (1960) perheestä ja lapsuudesta ennen Ranskan vallankumousta syn-

nytti aikanaan laajan keskustelun lapsuuden historiasta ja innoitti sen tutkimiseen 1980-luvulta alkaen (Ariès 1960). Kiinnostuksen kohteiksi tulivat ennen kaikkea lapsuuden perhe- ja tunnesuhteiden historiallistaminen, kasvatusta ja koulutus sekä lasten yhteiskunnallinen asema. Modernin politiikan ja talouden on katsottu vaikuttaneen myös lapsuuden, sen elämäntapojen ja representaatioiden uudelleen muotoiluun. Ruotsalainen Bengt Sandin on kiteyttänyt pyrkimyksen moderniin, yhteiskunnalliseen lapsuuteen "normaalin lapsuuden luomiseksi". Sen vastakohtaksi esitettiin työnantajien ja vanhempien riistämä, valtiotavallan ja viranomaisten suojelua tarvitseva lapsi. (Sandin 1995, 55–64.) Kuten Panu Pulma on tuonut esille Suomen osalta, lasten kasvatusta ja huolto nousivat keskeisiksi yhteiskunnallisiksi kysymyksiksi 1800-luvun lopulta alkaen (Pulma 1987).



Fanny Stenroth kehitti 1920-luvulla pulpettivoimistelua maalaiskouluja varten, joissa ei ollut voimistelutiloja. Stenrothin oppaassa Kansakoulun voimistelua (1929) neuvotaan pulpettivoimistelun oikeita liikkeitä valokuvilla havainnollistaen.

1990-luvulla länsimaisen lapsuuden yhteiskunnallisessa ja kulttuuritutkimuksessa tapahtui tarkasteltavan muutos, jonka seurauksena kasvatuksesta ja sosiaalisuudesta siirryttiin lisääntyvästi lasten ja heidän perheidensä näkökulmaan. Kohteeksi tulivat lapsuuden kokemukset ja lasten toimijuus yhteiskunnallisissa instituutioissa ja prosesseissa sen sijaan, että olisi korostettu yksipuolisesti aikuisten vallankäyttöä. Pohjoismaissa erityisesti ruotsalaiset historian tutkijat kuten Gena Weiner alkoivat tarkastella modernin sosiaalitoimen ja suojelukasvatuksen muodostumista lasten ja heidän vanhempiensa kokija- ja toimijanäkökulmasta (Weiner 1995). Ruotsalainen Mats Sjöberg ja norjalainen Ellen Schrupf ovat tarkastelleet, miten hyödyllisen lapsen ihanne toimi mentaalisenä ja ideologisenä jatkumona maalais- ja

työläislasten siirtyessä ruumiillisesta työstä koulutyöhön (Sjöberg 1996; Schrumpf 1997). Marjatta Rahikainen on korostanut Suomen osalta, että työnteko säilyi 1920- ja 1930-luvulla keskeisenä osana maalais- ja työläislasten elämää. Hän on tuonut esille, että Suomessa koulunkäynti aiheutti koulunkäynnin ja perhetaloudessa tehtävän työn välisiä ristiriitoja vähemmän kuin niissä maissa, joissa oppivelvollisuutta ryhdyttiin toteuttamaan aikaisemmin 1800-luvulla (Rahikainen 1996).

Ruumiillisen työn ja mallioppimisen vaihtuminen lukukausien ajaksi opettajan sanan valtaan ja pedagogiseen kuriin merkitsi suurta muutosta maalaislasten toiminnassa ja identiteetissä. Heidän arkeensa tuli oppiminen, joka perustui pitkälti istumiselle ja kuuntelemiselle. Lähtökohtana oli aktiivinen luku- ja kirjoitustaito, jotka perustuivat lasten yksityiskohtaiselle ruumiilliselle harjaannuttamiselle. Myös muusta lapsen toiminnasta tuli pedagogisesti tavoitteellista ja liike liikkeeltä normitettua toimintaa, erityisesti sukupuolittain jaetuissa liikuntakasvatuksessa ja käsityöopetuksessa. 1920- ja 1930-luvun kansakoulun opetuksen ja kansalaiskasvatuksen nähtiin palvelevan ensisijaisesti kansakunnan yhteisöllisiä arvoja ja tavoitteita.

Arvioidessaan suomalaisen oppivelvollisuuskoulun merkitystä kansallisena eheyttäjänä Jukka Rantala ja Sirkka Ahonen ovat tuoneet esille, ettei oppivelvollisuutta saa korostaa irrallisena, juridisena uudistuksena. Koulu täytyi saada tuntumaan puolueettomalta, jotta ihmiset uskalsivat lähettää lapsiaan kouluun entisten vihollisten lasten kanssa. (Rantala 2002; Ahonen 2003, 74–98.) Eheyttäminen liitettiin kiinteästi valtioon ja valtiolliseen kasvatustoimintaan aikakauden johtavien kulttuuripolitiikkojen ja pedagogien kuten Mikael Soinisen ja Aukusti Salon kasvatustalutuksessa ja toiminnassa. Keskeiseksi nousi kahden väestöryhmän, työväestön ja pienviljelijöiden kiinnittäminen porvarilliseen Suomeen ja valtiokansalaisuuteen. Tämä tavoiteltu kansallinen identiteetti tulkittiin yhteiskuntajärjestystä ja rauhaa ylläpitäväksi suomalaisuudeksi.

Valtiollista koulujärjestelmää johtaneet virkamiehet ja kotitalousideologiaa muotoilleet naiset halusivat rakentaa kasvatuksen ja opetuksen avulla kahtiajakautuneesta, punavalkoisesta Suomesta yhtenäisen ja voimakkaan kansakunnan. Aikakauden suomalaisuusideologiassa korostettiin sisällissodan politisoimaa agraarista elämäntapaihannetta, jonka lujittaminen nähtiin voittajapuolella kansallisen yhtenäisyyden takeeksi. Maalaisväestön katsottiin muodostavan kansakunnan moraalisen ytimen vastapainoksi kaupunkien ja teollisuustyöväestön epävakaisuudelle ja rappeutuneisuudelle. Kodin, uskonnon ja isänmaan kolmiyhteydestä tuli entistä selkeämmin kasvatuksellisten arvojen ydin, jota edusti talonpoikainen maailmankuva. Kansakuntaa yhdistäisi yli puoluerajojen tähän maailmankuvaan sisältyvä moderni sukupuolijärjestelmä, suomalainen mies- ja naiskansalaisuus kuten muun muassa Irma Sulkunen, Anne Ollila, Mervi Kaarninen ja Ann-Catrin Östman ovat tuoneet esille omissa tutkimuksissaan (Sulkunen 1987; Ollila 1993; Kaarninen 1995; Östman 2002). Suomalaisen katsottiin muodostavan erityisen valtioperheen, jonka tuli koostua kunnollisista kodeista. Tämä sukupuolitettu ja sukupuolittava kasvatustilanne ulottui opetusteksteistä koulun tilan ja koululaisten ruumiillisuuden ritualistiseen kontrolliin ja hallintaan. Molempien sukupuolten tuli kasvaa kansallisten rajojen ylläpitäjiksi, poikien maanpuolustajiksi ja tyttöjen yhteisen moraalin vartijoiksi, puhtauden ja siisteyden vaalijoiksi esille noissaan. (Tuomaala 2003.)

Normitetun suomalaislapsen rakentaminen

Kansakoulun opetuksessa sukupuolitettua yksilön ruumista kasvatettiin kansakunnan pie-

noiskuvaksi ja heijastuspinnaksi, jonka tuli kuvastaa sen elinvoimaa ja yhtenäisyyttä. Eheyttämispolitiikka törmäsi kuitenkin lasten välisiin eroihin. Sen utooppiseen päämäärään kansallisesta yhtenäisyydestä sisältyi myös erontekojen politiikka, sillä yhtenäisyyttä luotiin kyseenalaistamatta isänmaallisesta porvarillisesta arvomaailmasta ja ihmishanteesta käsin koskemaan koko heterogeenistä lapsiväestöä.

Oppivelvollisuus toteutui maaseudulla pääasiassa 1940-luvun kuluessa, vaikka lasten koulunkäynnin paikalliset erot säilyivätkin suurina. Lapset jaettiin ikäryhmiin, jotka perustettiin oppilaiden edistymiselle valtakunnallisen opetussuunnitelman oppiennätysten ja muiden tavoitteiden mukaisesti. Kansakoulun opetuksessa ja kasvatuksessa lapset arvioitiin julkisesti. Heitä verrattiin ikäisiinsä ja siten myös valtakunnalliseen suomalaislapsen, tytön ja pojan normiin ja ideaaliin. Siten lasten ruumiiseen ja subjektiin kohdistuvan modernin kasvatustavoitteiden tavoitteet olivat yhtä aikaa yksilöiviä ja yhdenmukaistavia.

Lapsuuden modernisoituminen oppivelvollisuusinstituutiosta erotti toisistaan erilaisia maalaislasten ryhmiä. Oppivelvollisuuden toteuttamisessa korostui kansalaiskuntoisuuden rinnalla lasten kulttuurinen ja etninen suomalaisuus. Suomessa keskeinen koulusta poisjäämisen syy oli romani- tai saamelaislapsuus. Moderni suomalaislapsuus, jota määrittivät samanaikaisesti koululaisuus ja perheenjäsenyys, koski pitkälle 1900-luvulle ensisijaisesti terveitä, suomen- tai ruotsinkielisiä lapsia. Työläislasten elämään vaikutti kansallisen "valkoisen" pedagogiikan ja politiikan rinnalla työväenliikkeen "punainen" politiikka. Kunkin kansakoulun käytännöt ja kokemukset syntyivät kuitenkin lasten, opettajien, vanhempien ja kyläyhteisöjen välisessä vuorovaikutuksessa. Tässä makro- ja mikropolitiikan risteämiskentässä muodostuivat myös tutkimieni kivijärveläisten ja paavolalaisten lapsuudenaikaiset, sukupuolittuneet kokemukset ja niitä koskevat kertomukset.

Kasvattavan opetuksen ihanteet kiteytyivät kansakoulun pedagogisissa kertomuksissa. Lapset oppivat lukien, piirtäen ja kirjoittaen, miten oma elinympäristö ja elämäntapa tuli havaita ja ymmärtää, ja miten niissä tuli toimia. Tähän uudenaikaiseen ymmärrykseen, jonka omaksumista edesauttoi maalaislasten enemmistöä koskenut oppivelvollisuus, liittyi uudenlaisen yhtenäisen tunne- ja kokemistavan opettelu. Välillisesti koulun kansanvalistuksen periaatteita myötäilevät tekstit kertoivat, millaisia tunteita oli sopiva ilmaista julkisesti ja yksityisesti, tyttönä ja poikana. Koulun opetusikäntöissä kertomukset sisäistyivät mielikuvien maailmaksi, joka muotoili vastaavasti tapaa muistaa ja kertoa omasta elämästä. Kansallisen maisemakuvan sisäistämistä tukivat oppikirjojen kuvat, joita alkoi ilmestyä myös värillisinä.

Erityisesti Zachris Topeliuksen *Maamme kirja* (1. painos 1875) oli keskeinen suomalaiskansallinen teksti, jonka avulla lapsia opetettiin havaitsemaan, ymmärtämään ja muistamaan lapsuuden ympäristöään sekä kertomaan siitä. Kirjan retoriikassa oppiminen vertautuu koulutiehen, joka kulkee kerrostuneen isänmaan ja sitä kuvastavan maiseman halki. (Topelius 1927.) Samalla oppiminen avautuu suomalaisuuden ja kansalaistumisen monialaisena metaforana. Kansakoulun isänmaallisten kertomusten ja elämänhistoriallisten keskeiskokemusten sekoittuessa syntyi kokemus itsestä suomalaisena. 1920- ja 1930-luvulla lapsuutensa eläneiden omasta elämästä tuli eräiltä keskeisiltä osiltaan kansallisesti tulkittua ja ymmärrettyä. Tätä ymmärrystä vahvistivat yhteiset kriisiajat kuten sota ja jälleenrakennuksen aika. Samalla elettyjä kokemuksia pyrittiin sovittamaan kansallisten kertomusten tarjoamiin normitettuihin miehen ja naisen malleihin.



Lukukirjassa Lukemisto Suomen lapsille (1929) on piirros isän ja pojan yhteisestä hiihtorekestä. Otsikko "Luonnon kirjaa tutkimassa" johdattaa lapset tarkastelemaan elinympäristöään opettavaisena kertomuksena.

Koulunkäynnin omakohtaisista kokemuksista kulttuurisiksi identiteeteiksi

1900-luvun alkupuolella kansakoulun käyneiden haastateltujen muistelukerronnassa kohtaavat eletty elämä (maalaislapsuuden kulttuurit ja paikallisten kansakoulujen opetuskäytännöt), politiikka ja maailmankuva (oppivelvollisuusinstituutio sekä erityisesti kansallinen, kristillinen ja sosialistinen ideologia) ja elämän kuvaus (lapsuuden kokemukset), joista tutkimustekstissä muodostuu lapsuuden historiaa. Kokemuskertomuksissa eletyn elämän ja elämän kuvauksen yhdistäjänä toimii subjektiivinen kokemus, joka jäsenyy muistoina ja ilmaistaan muisteluna.

Kokemuskertomuksissa ilmenee, miten tunteet, toiveet ja halu muotoilivat lasten oppimista ja sitä koskevia muistoja. Siten oppiminen muodosti sosiaalisten ja emotionaalisten elementtien vuorovaikutusprosessin, joka koostui erilaisista oppimistapahtumista ja -kokonaisuuksista oppilaiden ja opettajien välillä. Lasten reaktiot koulun yhtenäiseenkin kasvatukseen vaihtelivat perheestä ja yksilöstä toiseen. Muistellut tunteet antavat tietoa ja ymmärrystä koulun ihmissuhteista ja niihin sisältyvästä arjen vallankäytöstä. Opettajiin ja ikätovereihin kohdistuva rakkaus, kiintymys ja kunnioitus, vastenmielisyys, vihamielisyys ja pelko, häpeän ja syrjäytymisen tai kunnian ja yhteisyyden kokemukset, samoin kuin köyhiä tai "poikkeavia" oppilastovereita kohtaan tunnettu myötätunto tai halveksunta liittyivät päi-

vittäisiin oppimiskokemuksiin luokassa.

Tutkimuksessani näen kokemuksen kulttuuristen ja poliittisten prosessien edellytyksenä ja tuloksena. Siten kokemus on myös itsessään prosessinomaista menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden aktivoitumista. Kokemus edellyttää henkilökohtaista muistia, joka muodostuu inhimillisissä tunne- ja valtasuhteissa sekä niiden merkityksenannossa. Kokemukset ilmenevät ruumiillisena ja subjektiivisena suuntautumisena, joka kattaa ihmisen valvellaolon ja unen, toiminnan ja kuvittelun. Teresa De Lauretin sanoin kokemus on prosessi, jonka kautta sosiaaliset olennot ja subjektiviteetit rakentuvat. Tässä prosessissa ihminen asettuu tai asetetaan yhteisölliseen todellisuuteen ja sen suhteisiin. Hän havaitsee, ymmärtää ja tuntee subjektiivisesti sen, mikä on sosiaalista ja materiaalista sekä laajemmasta näkökulmasta historiallista. (De Lauretis 1994, 159.)

Elämänhistorialliset kokemukset syntyvät paitsi verbalisesti, myös ruumiillisina jälkinä, liikkeinä, oireina ja tunteina. Siten kokemus on samanaikaisesti fyysinen ja sosiaalinen prosessi, joka paikantuu ajassa, paikassa ja yhteisössä tuottaen erilaisia henkilökohtaisia identiteettejä. Näkemykseen liittyy modernisaation tarkasteleminen sivilisaatioprosessina, jossa on keskeistä kasvatettavan ruumiin ja subjektiviteetin kokonaisvaltainen muovaaminen "kansalaiseksi". Nira Yuval-Davis, Norbert Elias ja Ernst Gellner ovat tarkastelleet modernin kansallisvaltion syntyä monitasoisena historiallisena prosessina, jossa kulttuurinen merkityksenanto, poliittiset järjestelmät ja taloudelliset valtasuhteet nivoutuvat toisiinsa ja osaksi ihmisten elämismailmaa. Keskeistä on modernin keskusjohtoisen kasvatuksen luominen, jolle on tyypillistä pyrkimys rationaalisuuteen ja tehokkuuteen. (Yuval-Davis 1998; 1978; Gellner 1988.) Yuval-Davis nostaa sukupuolen keskeiseksi merkityksenannon ja vallanjaon positioksi. Tässä aktiivisessa, monitasoisessa kohtaamisessa yhteisö "luo" itsensä yksilöiden ja ryhmien toimintana ja itseilmaisuna eli identiteetteinä. Samalla erityisesti kansalliset yhteisöt rajautuvat sisäisesti ja ulkoisesti sekä erojen tekemisen että yhteisyyden määrittämisen kautta. (Yuval-Davis 1998, 3–4, 10–21, 39–47.)

Kun kulttuuri ymmärretään erilaisten, samanaikaisesti mikro- ja makropoliittisten valtasuhteiden määrittäminä ja muovaamina voimavaroina, paikkoina ja rajoina, tulee myös esille miten sukupuolta ja sukupuolten välisiä suhteita on rakennettu. Kerrottaessa maaseudun elämäntavasta, itsestä suomalaisina, maalaistytöinä ja -poikina hahmottuvat identiteetit, joissa ideologiat ja niihin liittyvä arvomaailma tulkitaan omana ja koettuna. Kokemusten tarkastelu identiteettiä muotoilevina ja ilmaisevina kertomuksina itsestä, "minusta" suhteessa "toiseen" ja "meistä" suhteessa "muihin" tuo lapsuuden ja kasvatuksen historiaan poliittiseen näkökulman. Siten elämismailman paikkoihin kiinnittyvä identiteetti liittyy erilaisiin institutionaalisiin, poliittisiin ja alueellisiin kokonaisuuksiin.

Eletty lapsuus muovautuu kerrotuksi ja muistelluksi prosessissa, joka rakentuu samanaikaisesti niin kerronnallisissa kuin elämäntavallisissa jatkuvuuksissa ja muutoksissa. Kokemuskertomuksiksi kiteytyneet muistot valaisevat maalaislapsuuden sosiaalista ja kulttuurista maisemaa. Kuvaukset kouluajasta muodostuvat välillä intensiivisiksi ja tarkoiksi. Esimerkiksi toistuvia koulumatkojaan ja niiden tuntemuksia muistelemalla kertoja voi kokea hetkeksi pääsevänsä takaisin lapsuutensa maisemaan. Omakohtaisissa muistoissa maalaislasten keskeiset tilalliset kokemukset koulussa ja koulutiellä jäsentyvät myös suomalaisen modernisaation ja agraarisen elämäntavan kohtaamisen kokemuksena, joka saa metaforisia ja metonyymisiä ulottuvuuksia.

Siirtymässä istuvaan, lukevaan ja kirjoittavaan lapseen tapahtui olemisen ja toimimisen muutos. Lukien ja kirjoittaen tapahtuva itsen, oman elämän ja maailman hahmottaminen muutti myös lasten ja nuorten identiteettiä. Ruumiillista työtä opettelevan ja leikkivän maalaislapsen muutosta koululaiseksi on mahdollista käsitteellistää fenomenologisesti ja tulkita

mikropoliittisesti. Nämä lähestymistavat liitettynä intertekstuaaliseen, opetusta ja oppimiskokemuksia koskevien kertomusten lähiluentaan auttavat hahmottamaan maalaislapsuuden historiallisia jatkuvuuksia ja muutoksia modernisaatiossa. Ne konkretisoituivat ja saivat merkityksiä tiettyinä subjektiivisina suuntautumisine ja asennoitumisina 1900-luvun alkupuolen maalaisyhteisöjen institutionaalisessa vuorovaikutuksessa.

Viitteet

[1] Haastateltujen ja haastatteluissa esiintyvien henkilöiden nimet on muutettu.

Lähteet ja kirjallisuus

Haastattelut

Haastattelut Kivijärvellä ja Paavolassa 1990–1991, 1995–1996. Saara Tuomaala.

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 2003. Yhteinen koulu. Tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Tampere: Vastapaino.
- Ariès, Philippe 1960. L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime. Civilisation d'hier et d'aujourd'hui. Paris: Plon.
- DeLauretis, Teresa 1994. Alice Doesn't. Feminism, Semiotics, Cinema. London – Basinstoke: MicMillan Press & Indiana University Press.
- Elias, Norbert 1978. The Civilizing Process. Volume I: The History of Manners. Oxford: Blackwell.
- Gellner, Ernest 1988. Nations and Nationalism. New Perspectives on the Past. 2. ed. Oxford: Blackwell.
- Heinämaa, Sara 1996. Ele, tyyli ja sukupuoli. Merleau-Pontyn ja Beauvoirin ruumiinfenomenologia ja sen merkitys sukupuolikysymykselle. Tampere: Gaudeamus.
- Kaarninen, Mervi 1995. Nykyajan tytöt. Koulutus, luokka ja sukupuoli 1920- ja 30-luvun Suomessa. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Merleau-Ponty, Maurice 1962. Phenomenology of Perception. Transl. Colin Smith. (Phénoménologie de la perception). London: Routledge.
- Ollila, Anne 1993. Suomen kotien päivä valkenee... Marttajärjestö suomalaisessa yhteiskunnassa vuoteen 1939. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Pulma, Panu 1987. Kerjuuluvasta perhekuntoutukseen. Teoksessa Panu Pulma & Oiva Turpeinen, Suomen lastensuojelun historia. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Rahikainen, Marjatta 1996. Arbete eller skola?: om minderårigas arbete i Finland under mellankrigstiden. Historisk tidskrift för Finland 81(3), 332–342.
- Rantala, Jukka 2002. Kansakoulunopettajat ja kapina: vuoden 1918 punaisuussytökset ja opettajan asema paikallisyhteisössä. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Sandin, Bengt 1995. Skapandet av normala barnet. Teoksessa Bergqvist, Kerstin, Peterson, Kenneth & Sundkvist, Maria (red.), Korsvägar. En atologi om möten mellan unga och institutioner förr och nu. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag & Stenhag, 55–64.
- Schrumpf, Ellen 1997. From Full-time to Part-time: Working Children in Norway from the Nineteenth to the Twentieth Century. In deConinck-Smith, Ning, Sandin, Bengt & Schrumpf, Ellen (eds.), Industrious Children. Work and Childhood in the Nordic Countries 1850–1990. Odense: University of Odense, 47–78.
- Sjöberg, Mats 1996. Att säkra skördar. Barndom, skola och arbete i agrar miljö: Bolstad

- pastorat 1860–1930. Linköping: Linköpings Universitet.
- Sulkunen, Irma 1987. Naisten järjestäytyminen ja kaksijakoinen kansalaisuus. Teoksessa Alapuro, Risto, Liikanen, Ilkka, Smeds, Kerstin & Stenius, Henrik (toim.), *Kansa liik-keessä*. Helsinki: Kirjayhtymä, 157–175.
- Tuomaala, Saara 2003. "Nurkasta ei puutu ku kahvipannu". Miten tyttöys rakentui 1920- ja 30-luvun kansakoulun opetustilassa. Teoksessa Nieminen, Marjo & Vuorio-Lehti, Minna (toim.), *Kasvatushistoria nyt. Makro- ja mikrotasoilta marginaalisuuden, sukupuolen ja tilan analyysiin*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Weiner, Gena 1995. *De räddade barnen. Om fattiga barn, mödrar och fäder och deras möte med filantropin i Hagalund 1900-1940*. Linköping: Linköpings univeritet.
- Takuboku, Ishikawa 2002. *Syötäviä runoja. Japaninkieliset alkutekstit julk. 1909–1912*. Suom. Miika Pölkki. Helsinki: Basam Books.
- Topelius, Zachris 1927. *Maamme kirja. Lukukirja Suomen alimmille oppilaitoksille*. 31. korjattu painos. Porvoo – Helsinki: WSOY
- Yuval-Davies Nira 1998. *Gender and Nation*. London: Sage.
- Östman, Ann-Catrin 2000. *Mjölök och jord. Om kvinnlighet, manlighet och arbete i ett österbottniskt jordbrukssamhälle*. Åbo: Åbo Universitet.

Kilpailukykyvaltion koululainsäädännön rakentuminen *Suomen eduskunta ja 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne*

Janne Varjo

Lektio kasvatustieteen väitöskirjaan Kilpailukykyvaltion koululainsäädännön rakentuminen. Suomen eduskunta ja 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne Helsingin yliopistossa 4.5.2007.

Janne Varjo tutki kasvatustieteen väitöskirjassaan eduskunnan koulutusta koskevia lainsäädäntöprosesseja 1990-luvulla ja selvitti, miten muuttuva kansainvälinen koulutuspoliittinen puhetapa näkyi suomalaisessa lainsäädännössä ja sen valmistelussa. Tutkimusaineistona ovat Suomen eduskunnan 1990-luvun koulutuspoliittiset asiakirjat kuten hallituksen esitykset, istuntosalin keskustelupöytäkirjat ja koulutuspoliittisia asioita käsitelleiden valiokuntien arkistot.

Suomalainen koulutuspolitiikka, koulutuksen ohjausjärjestelmä sekä itse koululaitos ovat muuttuneet merkittävästi viimeisten 20 vuoden aikana osana yleistä yhteiskuntapoliittista kehitystä. Vanhasta erilaisiin lupamenettelyihin perustuvasta normatiivisesta sääntelykulttuurista on siirrytty pitkälti hajautettuun, yksilöllisten valintojen avulla ohjautuvaan ja arvioinnin kautta todennettavaan koulutuksen johtamisjärjestelmään.

Koulutus, koululaitos ja koulu eivät ole muusta yhteiskunnallisesta tai valtiollisesta elämästä irrallisia yksiköitä. Koulutuspolitiikka on oppikirjamääritelmän mukaan se ”yhteiskuntapoliitiikan osa-alue, jonka pääasiallisena poliittisena tehtävänä on valvoa ja ohjata