

Kerronnallisuus, kontekstuaalisuus ja historiallisuus opettajien elämäkertatutkimuksessa

Päivi Siivonen, Johanna Snellman & Ulpukka Isopahkala-Bouret

Tarkastelemme artikkelissa kahta opettajien elämäkertoihin pohjautuvaa, historiallisesti orientoitunutta tutkimustapaa: Ivor Goodsonin usean vuosikymmenen ajan kehittämää elämänhistoriallista tutkimusotetta sekä Maria Tamboukoun kehittämää omaleimaista narratiivista genealogista luentaa. Analysoimme Goodsonin ja Tamboukoun lukutapojen metodologisia eroja ja yhtäläisyyksiä sekä niihin sisältyviä mahdollisia ristiriitaisuuksia kerronnallisuuden, kontekstuaalisuuden ja historiallisuuden suhteen. Pohdimme myös, millaista tietoa lukutavoilla on mahdollista tuottaa opettajien elämäkerrallisista aineistoista.

Johdanto

Opettajien elämän ja työn tutkimisen merkitys opettajankoulutuksessa, opettajien ammatillisessa kehittämisessä, opetussuunnitelmatyössä, opettaja–oppilas-suhteissa sekä opettajuuden historiallisessa muotoutumisessa näkyy opettajien elämäkertatutkimusten määrällisenä kasvuna sekä Suomessa että kansainvälisesti (esim. Estola & Syrjälä 2002; Heikkinen & Syrjälä 2002; Estola 2003; Elbaz-Luwisch 2005; Syrjälä ym. 2006; Sääntti 2007; Kelchermans 2009). Tutkimuksia yhdistää se, että eri tavoin tuotettuja aineistoja tulkitaan kertomuksina (narratiiveina). Kerronnallisuus (narratiivisuus) muodostaa tutkimuksissa löyhän metodologisen kehikon, joka mahdollistaa monenlaiset tulkinnalliset lähestymistavat.

Elämäkerrallisen tutkimuksen genrelle leimallinen teoreettinen ja metodologinen moninaisuus on omiaan synnyttämään käsitteellisiä ristiriitoja. Taustalla on narratiivisen tutkimuksen syntyhistoria, joka kumpuaa kahdesta suunnasta: yhtäältä humanistisesta yksilökeskeisestä ja toisaalta postmodernista todellisuuden sosiaalista rakentumista korostavasta lähtökohdasta (ks. Andrews ym. 2004; Hyvärinen 2006). Osa tutkijoista on korostanut elämäkertojen autenttisuutta ja kertomusta ihmisen identiteetin kuvana. Osa on taas nähnyt kerronnan sosiaalisena konventiona ja yhteiskunnallisen vaikutuksen leimaamana (Hyvärinen 1998). Tutkijat voivat ottaa käyttöönsä käsitteitä molemmista suunnista ja liikkua ismien välimaastossa (Hyvärinen 1998; Heikkinen ym. 2005). Lisäksi useat tutkijat tulkitsevat kertomuksia vastarinnan välineinä olemassa oleville valtarakenteille ja soveltavat myös kriittisen tutkimuksen käsitteitä (Squire ym. 2008). Systemaattista metodologista vertailua eri lähestymistapojen välillä on kuitenkin vain harvoin tehty (ks. kuitenkin Clandinin & Rosiek 2007).

Tarkastelemme tässä artikkelissa kahta opettajien elämäkertoihin pohjautuvaa, historiallisesti orientoitunutta tutkimustapaa. Lähtökohtanamme on brittiläisen kasvatustieteiden professori Ivor Goodsonin usean vuosikymmenen ajan kehittänyt elämänhistoriallinen tutkimusote sekä brittiläisen feministisen tutkimuksen professori Maria Tamboukoun kehittämä omaleimainen narratiivinen genealoginen luenta. Goodson on käyttänyt elämäkerrallisia haastatteluja opettajien elämän ja työn tutkimiseen lähimenneisyydessä, ja Tamboukou puolestaan 1800–1900-lukujen vaihteessa Englannissa eläneiden naisopettajien kirjallisia elämäkertoja naissubjektiviteetin muotoutumisen tutkimiseen. Goodsonin ja Tamboukoun kehittämien tutkimustapojen erot ja yhtäläisyydet luovat tarkastelullemme kiinnostavalla tavalla jännitteisen lähtökohdan.

Goodsonin ja Tamboukoun tutkimukset poikkeavat toisistaan kysymyksenasettelun (opettajien elämän ja työn tutkimus/naissubjektiviteetin muotoutuminen), aineiston tuottamisen (suullinen/kirjallinen) ja tutkimuksen kohteena olevan historiallisen ajanjakson (nykyaika eli 1900–2000-lukujen vaihe/1800–1900-lukujen vaihe) suhteen. Heidän kehittämillään elämäkertoihin pohjautuvilla tutkimustavoilla on kuitenkin myös paljon yhteistä. Sekä Goodson että Tamboukou tutkivat elämäkokemukseen perustuvia elämäkertoja eli niin kutsuttuja ”isoja tarinoita” (*big stories*) vastakohtana ”pienille tarinoille” (*small stories*), jotka kuvaavat yksittäisiä tapahtumia (Bamberg 2006; Freeman 2006; Georgakopoulou 2007; Squire ym. 2008). Elämäkerralla tarkoitetaan kertomusta yksilön elämän kokonaisuudesta ja siihen sisältyvistä elämäntapahtumista. Goodson ja Tamboukou määrittelevät elämäkerrat historiallisessa ajassa ja paikassa muotoutuvana käytäntönä. Kertomus sijoittuu aina tiettyyn historialliseen aikaan, ja siitä myös tulee historiaa. Kertomusten kautta tulkitsemme maailmaa ja sen tapahtumia, annamme niille merkityksiä (Goodson 1997). Lukutapoja yhdistää myös näkemys kertomuksesta sosiaalisesti rakentuneena, jolloin kielen todellisuutta tuottava, ei ainoastaan kuvaava, luonne korostuu.

Tässä artikkelissa olemme kiinnostuneita Goodsonin ja Tamboukoun tutkimustapojen metodologisista yhtäläisyyksistä ja eroista sekä lukutapoihin sisältyvistä mahdollisista ristiriidoista. Tutkimustehtävänämmä on analysoida, miten (1) kerronnallisuus, (2) kontekstuaalisuus ja (3) historiallisuus ymmärretään Goodsonin elämänhistoriallisessa ja Tamboukoun genealogisessa analyysissä. Lisäksi kysymme, (4) millaista tietoa näillä lukutavoilla on mahdollista tuottaa opettajien elämäkerrallisista aineistoista. Tarkastelemme elämänhistoriallista ja genealogista luenta ensi erillisissä luvuissaan ja lopuksi pohdimme niiden yhtäläisyyksiä ja eroja. Tarkastelumme lähtökohtana on Goodsonin ja hänen kollegoidensa sekä Tamboukoun opettajien elämäkerralliset tutkimukset.

Elämäkertojen historiallinen kontekstualisointi

Ivor Goodson (1981; 1992; 1995; 1997; 2008; Goodson & Walker 1991; Goodson & Sikes 2001; Goodson & Hargreaves 1996; 2003) on kehittänyt opettajien suullisesti kertomien elämäntarinoiden pohjalta elämänhistoriallista lähestymistapaa. Kun tavoitteena on ymmärtää jotain niin henkilökohtaista kuin opettaminen, olennaista on tietää opettajasta myös henkilönä (Goodson 1981, 69; 1997, 111). Elämänhistoriallisen tutkimuksen avulla voidaan tuottaa tietoa opettajuudesta tutkittavien omasta näkökulmasta ja omista lähtökohdista käsin sekä niistä sosiaalisista, poliittisista ja historiallisista olosuhteista, joissa elämäntarinat on kerrottu (Goodson 1997).

Goodsonin elämänhistoriallisen tutkimuksen lähtökohtana ovat opettajilta haastatteluin kerätyt elämäntarinat. Tutkija kiinnittää ensi huomionsa siihen, mitä ja miten kertoja kertoo elämäntapahtumistaan ja kokemuksistaan. Miten opettajat itse kuvailevat ja analysoivat

työtään? Miten henkilökohtainen ja ammatillinen ulottuvuus yhdistyvät opettajan työssä? Elämänhistoriallinen tutkimus ei kuitenkaan jää tähän, vaan tavoitteena on ennen kaikkea ymmärtää niitä sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen rakentumisen malleja ja olosuhteita, joissa ihmiset elävät ja rakentavat elämäänsä (Goodson & Sikes 2001, 87–88). Siksi elämäntarinat tulisikin kiinnittää historialliseen aikaan ja paikkaan (Goodsonin 1997; ks. myös Goodson & Walker 1991). Analyysin tulisi liikkua henkilökohtaisesta tarinankerronnasta laajempaan kontekstuaaliseen ja vuorovaikutteiseen tulkintaan.

Goodson (1997, 111; ks. myös Goodson & Sikes 2001, 18) haluaa irrottautua narratiivisen tutkimuksen genrestä, jossa analyysin kohteena ovat tarinat sosiaalisesta ja historiallisesta kontekstistaan irrallisina. Goodson (ks. esim. 1997) näkee ongelmallisena erityisesti opettajien tarinoiden tutkimuksen ilman, että niitä analysoidaan yhteiskunnalliseen ja historialliseen kontekstiin kiinnittyneinä ja opettajan ja tutkijan välisessä vuorovaikutuksessa syntyneinä. Tällöin opettajien tarinat toimivat pikemminkin opettajan poliittisia vaikutusmahdollisuuksia ja valtaa kaventavina, vaikka tavoite on ehkä ollut päinvastainen. Kun opettajien äänet siirtyvät tutkijan tulkintoihin ja opettajista tulee ”toisia”, joille puhutaan, tarinasta tulee tutkijan tarina. Kulttuurisesti jaettujen ”opettajan mallitarinoiden” toistaminen ei myöskään anna kertojalle ääntä tai mahdollista toimijuutta (Goodson 1997, 114–115; Goodson & Sikes 2001, 86). Kertomukset voivat vahvistaa ja uudelleentuottaa valtasuhteita, mutta niitä voidaan myös haastaa ja kertoa toisin (Goodson 1997, 114).

Elämäntarina on kertojan tulkinta eletystä elämästä, mutta elämänhistoria rakentuu vuorovaikutuksessa kertojan ja kuulijan, tutkijan ja tutkittavan (Goodson & Sikes 2001, 62) sekä raporttia lukevan yleisön välillä (Goodson 1997; ks. myös Riessman 2004). Tutkija ei pitäydy tulkinnoissaan yhteen kertomukseen, vaan paikantaa kerrotun elämäntarinan historiallisessa ajassa olevana sosiaalisena ilmiönä käyttämällä aineistona myös muita lähteitä kuten dokumentteja, merkittävien henkilöiden haastatteluja, teorioita, tekstejä, jopa fyysisiä tiloja ja rakennuksia. Sosiaaliset ja historialliset rakenteet kietoutuvat elämänhistorialliseen analyysiin intertekstuaalisina ja interkontekstuaalisina kerronnan tuottamisen tiloina (Goodson 1995). Goodson ja Sikes (2001, 17) huomauttavat, että paikallistaessaan elämäntarinan historialliseen kontekstiinsa tutkija myös käyttää huomattavaa valtaa valinnoissaan, siirtymissään ja hiljaisuuksissaan. Kontekstualisointi ei tapahdu ”luonnostaan” vaan osana tutkimusprosessia tutkijan tekemien valintojen kautta, jolloin mikään konteksti ei ole itseltään selvä (ks. myös Isopahkala-Bouret 2005, 10). Goodson ei kuitenkaan kirjoituksissaan määrittele tai analysoi valtaa sinänsä, vaikka toteaa, että kertomukset eli representaatiot elämästä eivät ole yhteiskunnallisesti ja poliittisesti neutraaleja (Goodson 1995). Hän antaa ylipäätään vain niukasti esimerkkejä siitä, miten sosiaalinen ja historiallinen konteksti saa merkityksensä ja tulee osaksi elämänhistoriallista analyysiä.

Goodsonin ja hänen kollegoidensa teksteistä on tulkittavissa elämäntarinan sosiaalisen ja historiallisen kontekstualisoinnin kolme tasoa, vaikka hän ei eksplisiittisesti nimeä niitä (vrt. Goodson 2008, 279). Eletty elämä luo elämäntarinassa henkilökohtaisen tulkintakerroksen, jolloin huomio kiinnittyy siihen, miten ihmiset tulkitsevat kokemuksiaan ja ympäröivää maailmaa. Toisella tulkintatasolla henkilökohtainen kietoutuu ammatilliseen kehitykseen ja koulun kehittämistyöhön. Kolmas makrotason tulkintakerros kiinnittyy aikaan ja paikkaan sidoksissa oleviin laajempiin sosiaalisiin rakenteisiin, joita tulkitaan yhteiskunta-teoreettisesti (ks. myös Siivonen 2010). Opettajien elämänhistoriallisessa tutkimuksessa laajemman sosiaalisen ja historiallisen kontekstin muodostavat valitsevat taloudelliset, poliittiset ja sosiaaliset olosuhteet. Ne muovaavat koulujärjestelmää sekä sen tavoitteita ja käytäntöjä.

Elämänhistoriallista tutkimusta leimaa yksilöllisen ja henkilökohtaisen näkeminen merkityksellisenä (Goodson 1992, 9). Elämää ei ole mahdollista paketoita yleistettävissä oleviin ja siirrettäviin kategorioihin (Goodson 1981, 69; 1997, 113; Goodson & Sikes 2001, 58, 88). Opettaja henkilönä ei näin ollen ole korvattavissa ilman, että myös toiminta muuttuu. Toisaalta, Goodson (1997, 114) kritisoi kehityspsykologiseen tutkimukseen perustuvaa länsimaista ajatusta ihmisestä autonomisena atomistisena yksilönä, joka toimii irrallaan yhteisöstään ja ympäröivästä sosiaalisesta todellisuudesta. Goodson (1997) kuvaa sitä, miten tällaiset käsitteellistykset voivat ohjata kertomusten lukemista. Esimerkiksi opettajan ammatissa toimivien ihmisten kokema yksinäisyys ja eristyneisyys saatetaan nähdä ongelmattomana itsenäisyytenä ja autonomiana.

Yksilökeskeisellä ihmiskäsityksellä on myös vaikutuksensa siihen, että narratiivisessa tutkimuksessa kertojasubjekti on ymmärretty omaa yksilöllistä ja koherenttia tarinaansa konstruoivana intentionaalisenä persoonana (ks. esim. Hyvärinen ym. 2010). Goodson ja Sikes (2001, 88) kuitenkin näkevät ”minän” emergenttina ja muuttuvana, ei stabiilina ja pysyvänä entiteettinä. Näkemys itsestämme muuttuu ajan myötä ja niin muuttuvat myös kertomukset, joita itsestämme kerromme. Samaan tapaan myös Charlotte Linde (1993, 51) määrittelee elämäntarinan ajallisesti epäjatkuvana yksikkönä, joka rakentuu erilaiseksi riippuen kertojan sen hetkisestä ymmärryksestä, kertomistilanteesta ja ajankohdasta sekä kuulijasta. Kerronta voi toimia kertojalle positiivisena resurssina, itsemäärittelynä sekä mahdollisuutena rakentaa eheyttä ja koherenssia pirstaleiseksi koetussa elämässä.

Goodson ja Sikes (2001, 14; ks. myös Heikkinen 2002, 14) esittävät, että kasvatustieteellisessä elämänhistoriatutkimuksessa on 1990-luvulta alkaen tapahtunut käänne modernismista postmodernismiin: todellisuuden ja ilmiöiden objektiivisesta tarkastelusta subjektiiviseen. Goodson ja Sikes (2001, 16) haluavat irrottautua fundamentalisteiksi nimeämistään postmodernisteista, jotka kritisoivat koherentin mallitarinan ideaa. Heidän mukaansa, kerronnan tapaan vaikuttavat vakiintuneet kerronnan konventiot, kulttuuriset mallitarinat (vrt. Gubrium & Holstein 2008). Ne rajaavat ehtoja, joiden puitteissa kuulijalle(-oille) voidaan luoda tiettyä aikana ja tietyssä paikassa sovelias identiteetti, vaikutelma tai mielikuva itsestä (Goodson & Sikes 2001, 41–42). Elämä itsessään ei välttämättä ole ”koherentti”, mutta kerronnan lineaarisuudelle ja eheän identiteetin kertomukselle on olemassa sosiaalinen vaade (Goodson & Sikes 2001, 16, 46; Linde 1993). Tämän vuoksi tutkittavat pyrkivät usein kertomaan elämästään koherentin tarinan, jolla on alku, keskikohta ja loppu (Goodson & Sikes 2001, 46). Se on kertojalle itselleen ”tosi” (Vilkko 1997). Elämänhistoriallinen tutkimus onkin ennen kaikkea kiinnostunut siitä, miten ihmiset kertovat elämästään, ei miten heidän tulisi kertoa sitä (Goodson & Sikes 2001, 16).

Goodsonin teksteistä on tulkittavissa, että pitkän uransa aikana hänen näkemyksensä opettajan elämäntarinasta realistisena kuvana opettajan työstä (ks. esim. Goodson 1981, 73) on muuttunut sosiaalisesti ja historiallisesti rakentuneeksi tulkinnaksi opettamisesta (ks. esim. Goodson 1997, 115; 2008, 5). Hän kuitenkin korostaa edelleen tarvetta ”todentaa” kertomus sosiaalisessa ja historiallisessa kontekstissaan, jolloin kuva opettajasta ja hänen työstään osana ympäröivää yhteiskuntaa on mahdollisimman autenttinen ja todenperäinen (ks. esim. Goodson 1997, 115). Goodsonin lähestymistapaa kuvaa lähinnä realistinen konstruktivismi: realistinen ontologia yhdistettynä konstruktivistiseen epistemologiaan (vrt. Heikkinen ym. 2005, 344).

Elämäkertojen genealoginen analyysi

Maria Tamboukou (1999a; 1999b; 2003b; 2008ab; 2011ab) on kehittänyt omintakeista metodologiaa elämäkertojen tutkimiseen. Hän on analysoinut 1800–1900-lukujen vaihteessa Englannissa eläneiden naisopettajien sekä opettajiksi opiskelevien naisten omaelämäkerrallisia kirjoituksia, päiväkirjamerkintöjä ja kirjeenvaihtoa (Tamboukou 2003a; 2008a). Ensimmäisten joukossa opettajaksi opiskelleiden ja opettajina toimineiden naisten elämäkerrat kiinnostavat Tamboukouta (2003a), koska naisten pääsy koulutukseen avasi aivan uudenlaisia mahdollisuuksia naisten yhteiskunnalliselle osallisuudelle ja toimijuudelle. Pääsy julkisen piiriin muovasi merkittäväällä tavalla naisten itseymmärrystä, joka oli perinteisesti rakentunut ainoastaan vaimona ja äitinä olemisen, kodin ja yksityisen elämänpiirin ympärille.

Tamboukoun (1999b; 2000b, 2008a) metodologisena lähtökohtana on genealoginen analyysi. Sillä hän tavoittelee tietoa siitä, mitkä historialliset, yhteiskunnalliset, poliittiset, sosiaaliset ja kulttuuriset olosuhteet sekä näihin kietoutuvat valtasuhteet ovat mahdollistaneet naissubjektiviteetin historiallisen muotoutumisen. Tamboukou korostaa, että genealogia ei ole tarkkarajainen metodi, eikä sitä varten ole olemassa ohjeistusta. Omassa luennassaan Tamboukou soveltaa ennen muuta Michel Foucault'n genealogian käsitettä. Foucault kehitteli ajatusta genealogisesta luennasta vastaesitykseksi historian tutkimukselle, joka konstruoi mennyttä aikaa lineaarisesti etenevänä loogisena kehityskulkuna (ks. Foucault 1977). Tamboukoun genealoginen luenta tuo valta-analyysin alueille, joiden on perinteisesti ymmärretty kuuluvan ei-poliittisen piiriin. Lukemalla naisten kirjoittamia omaelämäkerrallisia tekstejä Tamboukou politisoi yksityisenä pidetyn alueen sekä haastaa yksityisen ja julkisen dikotomiaa. Pyrkinessään purkamaan luonnollistuneita käsityksiä naisena olemisesta hän hahmottelee mahdollisuuksia toisin olemiseen ja näkemiseen. Tamboukou (2008a; 2010b) positioi itsensä feministisen tutkimuksen kenttään, mikä tarkoittaa tutkimuksen avointa poliittisuutta sekä sukupuolen, identiteetin ja totuuden käsitteiden problematisointia.

Genealogisessa analyysissä ei haeta asioiden ja ilmiöiden alkuperää, vaan ollaan kiinnostuneita siitä, miten totuudet maailmasta ovat muodostuneet (Tamboukou 2008a, 117; 1999b, 202–203). Sen sijaan, että historia käsitettäisiin syiden ja seurausten ketjuksi, joka lineaarisesti etenee kohti vääjäämätöntä määränpäätään, menneisyyden ajatellaan koostuvan kontingenteistä tapahtumista ja ilmaantumisista (Pulkkinen 1998, 94). Historiallisen determinismin purkaminen mahdollistaa uudenlaisten kysymysten esittämisen tutkimuskohteena olevalle ilmiölle. Foucault-viritteisessä tutkimuksessa totuus, tietäminen ja valta ymmärretään yhteen kietoutuneiksi (Tamboukou 2003b, 11). Genealogia onkin ennen muuta vallan ja tiedon välisen suhteen tarkastelua (ks. Pyyhtinen 2006, 21–22). Tässä kiteytyy myös genealogian poliittisuus: itsestään selvinä pidetyt totuudet tuodaan kriittisen tarkastelun alle tutkimalla niiden historiallisen muotoutumisen ehtoja (Pulkkinen 1998, 87).

Tamboukou (2008a; 2011b) kuvaa Foucault'ta mukailien genealogisen analyysin pikkutarkaksi historiallisten dokumenttien lukemiseksi. Hän kiinnittää analyysissään huomiota sekä naisopettajien kirjoittamien kertomusten rakenteeseen että sisältöihin vertaillen tekstejä, asettaen niitä rinnakkain ja vastakkain. Tarkoituksena on etsiä ristiriitaisuuksia, yhdenmukaisuuksia, kerronnallisia toistumia ja epäjatkuvuuksia sekä paikantaa kertomuksista niitä diskursseja ja käytäntöjä, joissa naisten on ollut mahdollista jäsentää ja ymmärtää todellisuutta. Kaikkea tätä Tamboukou tarkastelee suhteessa niihin historiallisiin ja yhteiskunnallisiin olosuhteisiin, joissa tekstejä on tuotettu. Tamboukoun tavoite on ollut luennas-

saan kohdistaa katse marginaaleihin ja kuulla niissä kaikuvat mahdolliset vastadiskurssit ja naisten kerronnan moniäänisyys.

Analyysinsa lähtökohdaksi Tamboukou nimeää dispositiivin rakentamisen (ks. Tamboukou 1999b; 2008a, 13). Dispositiivi tarkoittaa analyyttistä työkalua, jonka tutkija konstruoi tulkintojen tekemisen välineeksi. Rakentaessaan dispositiivin tutkija kartoittaa yhteiskunnallisten, poliittisten ja sosiaalisten suhteiden järjestelmän, jonka puitteissa tietyn aikakauden ihmisten ymmärrys itsestään ja maailmasta on rakentunut. Tähän järjestelmään kuuluu niin diskursiivisia kuin ei-diskursiivisiakin elementtejä, kuten aikakauden koulutusjärjestelmä, lait, tavat, kasvatuksen käytännöt, normit, tiede ja uskonto. Pyrkimyksenä on ymmärtää yleisesti yhteiskunnallisen organisoitumisen ja organisoimisen periaatteita ja samalla vastata tiettyyn yhteiskunnalliseen, historiallisesti kehkeytyneeseen tarpeeseen tai ongelmaan. Tamboukoun genealogiassa dispositiivi toimii analyttisenä apparaattina, jonka läpi hän lukee naisopettajien ja koulutuksen piirissä olevien naisten omaelämäkerrallisia kirjoituksia. Samalla hän etsii ja kartoittaa sitä diskursiivista tilaa, missä naiset ovat kertoneet itsensä subjekteiksi. (Dispositiivin käsitteestä, ks. myös Pyyhtinen 2006.)

Tamboukou paikantaa itsensä narratiivisen tutkimuksen piiriin samalla kuitenkin kritisoiden ja problematisoiden totuttua kertomuksen käsitteen käyttöä tutkimuksessa (Tamboukou 2008b; 2010a). Tamboukou haluaa omassa elämäkerrallisia tekstejä analysoivassa tutkimuksessaan muuttaa kertomuksen käsitettä koskevaa kysymyksenasettelua. Hän ei ole niinkään kiinnostunut perinteisestä ontologisesta kysymyksestä ”mikä kertomus on?”. Sen sijaan hän asettaa kysymyksensä toisin: mitä kertomukset tekevät, minkälaisen vallan tuotoksena tarinat ovat kehkeytyneet, mihin ne osallistuvat, minkälaisia valtasuhteita tarinoista on paikannettavissa (Tamboukou 2008a, 5; 2008b, 283)?

Tamboukou käsitteellistää kerronnallisuuden foucault’laisittain sekä vallan että minän teknologiana (Tamboukou 2008a, 104; 1999b, 213). Keskeistä Tamboukoun analyysille on tämän narratiivien kaksoistehtävän tunnistaminen. Yhtäältä naiset kertovat itseään tiettyjen valtasuhteiden ja diskurssien puitteissa, normitettuna ja alistettuna. Toisaalta kertomukset toimivat aktiivisen toimijuuden tiloina, minä-teknologiana, joka mahdollistaa uudenlaisen itsen määrittelyn. Tässä ristiriidassa, liikkeessä, subjektiviteettia tuotetaan aina uudelleen. Tamboukou painottaa valtasuhteiden ja kertomusten yhteen kietoutumista. Naisten ei ajatella kuvanneen maailmaa tai omia tunteitaan vallasta vapaassa tilassa, autonomisina ja intentionaalisina kertojina. Kun narratiivi määritellään näin, voidaan kysyä, mitkä ovat olleet ne sosiaaliset, materiaaliset ja diskursiiviset puitteet, joissa naissubjektiviteetin on ollut mahdollista muotoutua ja ilmaantua naisten omaelämäkerrallisissa kirjoituksissa (Tamboukou 2008a). Tamboukoun analyysi siis laajenee myös naisten kirjoittamien tekstien ulkopuolelle, sillä tekstit ja tarinat nähdään mahdollisiksi vain suhteessa toisiinsa.

Perinteisesti narratiivisen tutkimuksen piirissä kertomusten on ajateltu muodostuvan lineaarisesti toisiaan seuraavista alusta, keskikohdasta ja lopusta. Tamboukoun tutkimat elämäkerralliset tekstit ovat kuitenkin tässä mielessä keskeneräisiä, avonaisia. Tutkimusaineistona kirjeenvaihto tai päiväkirjamerkinnot eivät rakenna ajallista jatkumoa, tarinallista kaarta, jossa kertojan tavoite tai kertomuksen loppu on tiedettävissä ja merkitys tunnistettavissa tätä kautta. Kirjeissä ja fragmentaarisisissa päiväkirjamerkinnoissa hiljaisuudet, katkokset ja ajalliset epäjatkuvuudet ovat osa merkitysten muodostamista – eivät pois siivottavaa kohinaa tai häiriötä. (Tamboukou 2011b, 627–268.)

Yksi Tamboukoun esittelemän foucault’laisen genealogisen lähestymistavan keskeisistä kysymyksistä on myös, kuka kirjoittaa ja kenen ääni kuullaan. Hän pohtii sitä, miten foucault’lainen analyysi, jossa kirjoittajasubjektin merkitys tekstin intentionaalisena rakentajana asetetaan kriittisen tarkastelun alle, käy omaelämäkerrallisten tekstien tutkimisen kehkyk-

seksi. Kun tekstit ja niiden kirjoittajat ymmärretään diskursiivisissa käytännöissä rakentuviksi, miten on mahdollista löytää tekstistä tila opettajien toimijuudelle? Tamboukou on työskennellyt tämän ristiriidan kanssa käsitteellistämällä omaelämäkerrallista kirjoittamista käytäntönä, joka venyttää hegemonisen, kerrontaa rajaavan diskurssin rajoja luoden tilan naissubjektiviteetin rakentumiselle (Tamboukou 2010b, 24). Kirjoittajasubjektia ei kuitenkaan ymmärretä koherentiksi ja staattiseksi vallan ulkopuolella toimivaksi subjektiksi, vaan ristiriitojen ja paradoksien kautta aina uudelleen rakentuvaksi (Tamboukou 2008a, 112–113).

Tamboukoun genealogisen luennan tarkoitus ei ole paljastaa todellisuutta tekstien takana, tai porautua siihen, mitä kirjoittavat subjektit ovat todella kokeneet, tunteneet tai tarkoittaneet kirjoittaessaan. Hän korostaa sitä, miten genealogisessa luennassa on tärkeää pysyä kertomuksen ”pinnalla”. Vaikka tutkimuksen tavoite ei ole paljastaa muuttumatonta ja objektiivista totuutta, genealogin ei tarvitse hylätä totuuden käsitettä. Tamboukoun historiakäsitys ja tietokäsitys lähtevät siitä oletuksesta, että totuuksia ja tietoa ei voi erottaa niiden syntyprosessista (Tamboukou 2003b, 12; 2010b; Tamboukou & Ball 2003, 4). Tämä tarkoittaa tietoisuutta siitä, että meillä ei tässä ajassa ole pääsyä alkuperäisyyksiin tai yhteen totuuteen. Maailma ja käsityksemme siitä koostuu monista päällekkäisistä, kilpailevista, toisiinsa kietoutuvista totuuksista. Tämän moniäänisyyden esittäminen on genealogisen analyysin tarkoitus (Tamboukou 2010b, 13). Kun kertomukset ymmärretään merkitykseltään moninaisiksi, ei olla kiinnostuneita rakentamaan yhtä koherenttia suurta kertomusta, joka toimisi selityksenä kaikkien aikakauden naisopettajien kokemuksille. Tarkoituksena on tutkailla sitä, miten tekstit ovat suhteissa toisiinsa, miten ne elävät suhteessa toisiinsa, ja miten merkitykset ovat muotoutuneet ja muotoutuvat yhä uudestaan erilaisissa käytännöissä ja diskursseissa. Miten erilaisten totuuksien on ollut mahdollista rakentua?

Elämänhistoriallinen ja genealoginen luenta: Eroja ja yhtäläisyyksiä

Elämäkerralliseen aineistoon pohjautuvan tutkimuksen kysymykset riippuvat pitkälti tutkijan taustaoletuksista eli siitä, miten hän käsittää tiedon, todellisuuden ja kielen. Narratiivisessa tutkimusotteessa voidaan kysyä, miten kertomukset ovat rakentuneet tai miten ne toimivat osana sosiaalista todellisuutta. Goodsonin ja Tamboukoun kehittämässä lukutavoissa kysymysten suunta vaihtelee sen mukaan, ollaanko kiinnostuneita siitä, miten, millä keinoin ja missä olosuhteissa yksilöt tuottavat kertomuksia sekä miten, millä keinoin ja missä olosuhteissa kertomukset tuottavat subjekteja. Goodsonin kehittämässä elämänhistoriallisessa lukutavassa analyysi kiinnittyy yksilöiden tuottamiin kertomuksiin ja niiden sosiaaliin ja historiallisiin rakentumisen ehtoihin. Tamboukoun narratiivinen genealoginen luenta taas kohdistuu siihen, miten kertomukset rakentavat subjekteja sosiaalisissa ja historiallisissa olosuhteissa ja niihin kietoutuvissa valtasuhteissa. Tamboukouta voidaan pitää ontologisilta ja epistemologisilta sitoumuksiltaan postmodernina konstruktivistina, kun taas Goodson edustaa pikemminkin realistista konstruktivismia (Heikkinen ym. 2005).

Perinteisesti kerronnallisessa tutkimuksessa kertomuksen on nähty saavan merkityksensä ajallisen, rakenteellisen, temaattisen tai kielellisen koherenssin kautta (Hyvärinen ym. 2010). Goodsonin mukaan koherentin elämäntarinan kertomiselle on olemassa sosiaalinen vaade ja tästä syystä kertojat useimmiten tuottavat lineaarisesti eteneviä juonellisia kertomuksia usein pirstaleiseksi koetusta elämästään (Goodson & Sikes 2001, 16, 46). Tamboukou (2003b, 8; 2010b) kyseenalaistaa vaateen koherenssista sekä sen luonnollisuuden ja itsestäänselvytyden. Hän haluaa analyysissaan laajentaa kertomuksen käsitettä ehdottaen, että kerronnallisuutta tuotetaan myös omaelämäkerrallisissa kirjoituksissa, jotka eivät asetu

lineaarisesti etenevän, aristoteelista kerronnan kaavaa noudattelevan, eheän kertomuksen malliin. Goodsonin näkemys kertomuksen koherenssista sosiaalisena vaateena ja Tamboukoun kritiikki suhteessa koherenssiin heijastelevat jo lähtökohtaisia eroja aineistojen välillä. Haastattelutilanteessa suullisesti kerrottu elämäntarina tuottaa eritavoin rakennetun kertomuksen kuin fragmentaariset omaelämäkerralliset kirjoitukset.

Tulkinta kertomuksen olemuksesta rakentaa lukutapojen välille eroa myös tuotetun tiedon luonteesta ja vallan asemasta kertomuksissa. Goodsonin elämänhistoriallinen analyysi pyrkii tuomaan opettajien äänet kuuluviin ja mahdollistamaan opettajien toimijuuden koulua koskevassa päätöksenteossa. Tällöin huomio kiinnittyy opettajiin ja heidän kertomuksiinsa historiallisesti muuttuvissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa. Tamboukou puolestaan ei ole kiinnostunut kertomuksesta sinänsä vaan kerronnallisuudesta vallan ja minän teknologiana. Tällöin koherentti kertomus asettuu pikemminkin kriittisen tarkastelun kuin analyysin kohteeksi. Niinpä voi perustellusti kysyä, kenelle koherentti elämäntarina on ylipääntään mahdollinen. Kenen identiteetti tai elämäntarina käsitetään koherentiksi? (Ks. Hyvärinen ym. 2010.) Koherentiksi mielletty kerronta on jo itsessään kulttuurinen, arvottava konventio.

Toinen ero Goodsonin ja Tamboukoun välillä tiivistyy siihen, miten voimme saada opettajien elämäkertoja analysoimalla tietoa kertojan omista merkityksenannoista ja kokemuksista. Toisin sanoen missä määrin voimme luottaa siihen, että antamalla tutkittavan vapaasti kertoa tai kirjoittaa elämästään ja kokemuksistaan, voimme antaa hänelle äänen? Goodsonin mukaan opettajien kokemuksiin pohjautuvat kertomukset toimivat oivana lähtökohtana tutkimukselle, eikä hän lähtökohtaisesti problematisoi ajatusta äänen antamisesta opettajille. Kuitenkin keskittymällä ainoastaan elämäkertojen sisältöön emme saa relevanttia tietoa sosiaalisesta todellisuudesta. Jos kertomuksessa tuotettu kokemus luetaan tiedoksi ottamatta huomioon niitä sosiaalisia ja historiallisia olosuhteita, joissa kertomus on kerrottu, tutkimuksessa pikemmin uudelleen tuotetaan normittavia käytäntöjä kuin avataan mahdollisuuksia ajatella ja tehdä toisin (Goodson 1997). Tamboukou (2008a, 21) puolestaan käsitteellistää kokemusta Joan Scottiin (1991, 797) viitaten. Hänen mukaansa kokemusta ei tulisi ajatella tietomme tai selitystemme alkuperäksi, vaan joksikin, jota me tahdomme tutkia. Elämäkertoja ei näin ollen lueta ikkunana kertojan alkuperäiseen kokemukseen, tai siihen, mitä naiset ovat todella tarkoittaneet kirjoittaessaan. Kokemus on aina ja väistämättä tavoittamattomissa, sillä kerrottuna se on jo toinen.

Sekä Goodson että Tamboukou painottavat sosiaalisten ja historiallisten olosuhteiden ymmärtämisen merkitystä opettajien elämäntarinoiden tulkinnassa. Mutta heidän tapansa käsitteellistää kertomusten tuottamisen kontekstia eroavat. Goodson (1997) painottaa historiallisesti paikantuvien yhteiskunnallisten olosuhteiden merkitystä kertomusten tulkinnassa. Hän tuo esiin muiden lähteiden kuten dokumenttiaineistojen käytön elämäkertojen kontekstualisoinnissa (Goodson & Sikes 2001, 62–70). Ymmärtääksemme opettajien työtä ja elämää nykyisyydessä on meidän olennaista tietää niistä yhteiskunnallisista ja historiallisista olosuhteista, joissa elämäkerralliset merkityksenannot ovat muotoutuneet. Tällöin pääsemme käsiksi tietoon opettajuuden sosiaalisista ja historiallisista rakentumisen ehdoista. Kysymys kokemuksen tai kertomuksen ymmärtämisestä ”kontekstissaan” jää Goodsonin kirjoituksissa kuitenkin osin ilman vastausta. Goodson ei tarkemmin eksplikoi, miten huomioida sosiaalinen ja historiallinen konteksti kertomusten analyysissä.

Tamboukoulle konteksti ei ole väline, joka auttaa tutkijaa pääsemään omaelämäkerrallisten tekstien todempaan tulkintaan. Ajatuksena ei tunnu olevan se, miten voimme tässä hetkessä ymmärtää ”oikein” sitä, miten naiset 1800–1900-lukujen taitteessa ovat ajatelleet, tunteneet, toimineet ja miksi. Tamboukoun analyysissä historiallisten ja kulttuuristen olo-

suhteiden ymmärtäminen (dispositiivin rakentaminen) toimii analyttisenä työkaluna, jonka avulla naisten kertomia kokemuksia voidaan teoretisoida (ks. esim. Tamboukou 1999a). Tutkiessaan viktoriaanisen ajan Englannissa korkeakoulutuksen piiriin päässeiden naisten kirjoituksia Tamboukou analysoi sitä, miten erilaiset vallan muodot ovat toimineet tuottaen erilaisia olemisen ja vastarinnan tapoja. Lukeakseen kirjoituksista naisten harjoittaman vastarinnan muotoja Tamboukoulla on siis oltava käsitys siitä, minkälaisen yhteiskunnallisen keskustelun kohteena uudistuva koulutusjärjestelmä on Isossa Britanniassa ollut ja minkälaista keskustelua on käyty esimerkiksi naisista ja koulutuksesta. Tamboukou kuvaa muun muassa sitä, miten opettajiksi opiskelevien naisten on tullut alistua kovan kontrollin ja tarkkailun alle voidakseen saavuttaa uusia vapauksia. (Ks. Tamboukou 2000a.)

Aineiston tuottamisen tapojen erilaisuuden ohella myös aineistojen ajallinen etäisyys asettaa Goodsonin elämänhistorialliselle ja Tamboukoun genealogiselle tutkimukselle lähtökohtaisesti erilaiset tavoitteet. Goodson ja hänen kollegansa (Goodson & Hargreaves 2003; Goodson & Sikes 2001) näkevät elämänhistoriallisen tutkimuksen mahdollisuuden ja merkityksen ennen kaikkea opettajien ammatillisessa kehittämisessä, koulun käytäntöjen, kuten opetussuunnitelmien kehittämistyössä sekä esimerkiksi koulu-uudistuksia suunniteltaessa. Tällöin kiinnostavaa ei ole opettajuuden historiallinen muotoutuminen sinänsä, vaan katse kohdistuu tulevaisuuden kouluun ja sen kehittämiseen. Tamboukoun (2011a) kehittämän genealogisen tutkimuksen anti kasvatustieteellisen elämäkerrallisen tutkimuksen kentällä on opettajuuden historiallisen rakentumisen tutkiminen ja (nais)opettajuuteen liittyvien luonnollistuneiden itsestäänselvyyksien purkaminen ja kyseenalaistaminen.

Lopuksi

Olemme tarkastelleet tässä artikkelissa kahta historiallisesti orientoitunutta opettajien elämäkertojen tutkimustapaa: Goodsonin elämänhistoriallista ja Tamboukoun genealogista luentaa. Yhteistä lähestymistavoille on, että ne pohjautuvat opettajien henkilökohtaisiin elämäkokemuksiin ja niin sanottuihin ”isoihin kertomuksiin”. Molemmista lähestymistavoista kielen ja kerronnan merkitysten rakentajana korostuvat. Erona on kuitenkin se, että genealogisessa lähestymistavassa feministisesti orientoitunut valtasuhteiden tarkastelu on tutkimuksen keskiössä, mutta elämänhistoriallisessa lähestymistavassa opettajien tarinoilla on enemmän itseisarvoinen merkitys.

Lähestymistavat poikkeavat toisistaan myös siinä, miten ne suhtautuvat elämäkertojen koherenssiin, historialliseen kontekstiin ja kertojasubjektiin. Goodson näkee koherentin kertomuksen osana sosiaalisesti rakentuvaa kerronnallisuuden genreä, kun taas Tamboukou kyseenalaistaa jo lähtökohtaisesti ajatuksen koherentista kertomuksesta. Siinä missä Goodson korostaa elämäntarinan analyysiä sosiaalisessa ja historiallisessa kontekstissaan, Tamboukoun analyttisenä työkaluna toimii dispositiivi, jonka avulla hän tulkitsee aineistoaan osana yhteiskunnallisten, poliittisten ja sosiaalisten suhteiden järjestelmää. Goodson korostaa kertojan omien kokemusten merkitystä ja toimijuutta, kun taas Tamboukou näkee kertojasubjektin muotoutumisen osana yhteiskunnan valtarakenteita.

Molempia lähestymistapoja motivoi pyrkimys yhteiskunnalliseen ja poliittiseen muutokseen. Genealogisen analyysin tarkoituksena on haastaa itsestään selvinä, luonnollisina ja muuttumattomina pidettyjä tapoja ajatella ja toimia. Se pyrkii osoittamaan, miten tavat ymmärtää asioita ovat historiallisesti muotoutuneet. Elämänhistoriallisessa tutkimuksessa muutos mahdollistuu opettajien toimijuutta vahvistamalla opettajan ja tutkijan vuorovaikutuksessa. Uudistuksia mietittäessä ja kouluja kehitettäessä on olennaista ottaa huomioon opettajien näkökulmat niin, että uudistuksia ei määrätä kouluihin ja opettajille ylhäältä päin

annettuina (Goodson & Hargreaves 2003, 55). Tällöin ei riitä, että tutkitaan koulun käytäntöjä tai opettajien elämäntarinoita irrallaan siitä sosiaalisesta ja poliittisesta todellisuudesta, jossa ne tuotetaan.

Goodsonin ja Tamboukoun kehittämät lähestymistavat eivät tarjoa valmiita vastauksia analyysin tekemiseen. Ne toimivat kuitenkin hyvinä esimerkkeinä kriittisestä yhteiskunnallisesta tutkimuksesta, joka mahdollistaa itsestäänselvyyksien haastamisen ja toimijuuden ja valtasuhteiden analyysin. Elämänhistoriallista tai genealogista tutkimusta tekevän tutkijan haasteena on luoda oman tutkimuksensa kysymyksenasetteluun soveltuva analyysitapa. Kunkin tutkijan on itse avattava lukijoilleen tekemänsä valinnat ja tehtävä selväksi, mitä reittejä pitkin tutkija on tulkintoihinsa päätenyt.

Kirjallisuus

- Andrews, Molly, Day Sclater, Shelley & Treacher, Amal (toim.) 2004. *Uses of narrative: Explorations in sociology, psychology and cultural studies*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Bamberg, Michael 2006. Stories: Big or small. Why do we care? *Narrative Inquiry* 16 (1), 139–147.
- Clandinin, D. Jean & Rosiek, Jerry. 2007. Mapping the landscape of narrative inquiry: Borderline spaces and tensions. Teoksessa Clandinin D. Jean (toim.), *Handbook of Narrative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage, 35–76.
- Elbaz-Luwisch, Freema 2005. *Teachers' voices: Storytelling and possibility*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Estola, Eila 2003. In the language of the mother – re-storying the relational moral in teachers' stories. Oulu: University of Oulu.
- Estola, Eila & Syrjälä, Leena 2002. Love, body and change: A teacher's narrative reflections. *Reflective Practice* 3 (1), 53–69.
- Foucault, Michel 1977. Nietzsche, genealogy, history. Teoksessa Bouchard, Donald F. (toim.), *Language, counter-memory & practice: Selected essays and interviews*. Ithaca: Cornell University Press, 139–164.
- Freeman, Mark 2006. Life on 'holiday'? In defense of big stories. *Narrative Inquiry* 16 (1): 131–138.
- Georgakopolou, Alexandra 2007. *Small stories, interaction and identities*. Amsterdam: John Benjamins.
- Goodson, Ivor 1981. Life histories and the study of schooling. *Interchange* 11 (4), 62–76.
- Goodson, Ivor F. (toim.) 1992. *Studying teachers' lives*. London: Routledge.
- Goodson, Ivor F. 1995. The story so far: Personal knowledge and the political. Teoksessa Hatch, J. Amos & Wisniewski, Richard (toim.), *Life history and narrative*. London: Falmer Press, 89–98.
- Goodson, Ivor 1997. Representing teachers. *Teaching and Teacher Education* 13 (1), 111–117.
- Goodson, Ivor 2008. *Investigating the teacher's life and work*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Goodson, Ivor & Hargreaves, Andy 1996. *Teachers' professional lives*. London: Falmer Press.
- Goodson, Ivor & Hargreaves, Andy 2003. *Professional knowledge, professional lives. Studies in education and change*. Maidenhead: Open University Press.

- Goodson, Ivor & Sikes, Pat 2001. Life history research in educational settings. Learning from lives. Buckingham: Open University Press.
- Goodson, Ivor & Walker, Rob 1991. Biography, identity & schooling. Episodes in educational research. London: The Falmer Press.
- Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. 2008. Narrative ethnography. Teoksessa Nagy Hesse-Biber & Patricia Leavy (toim.), Handbook of emergent methods. New York: The Guilford Press, 241–264.
- Heikkinen, Hannu L. T. Whatever is narrative research? Teoksessa Huttunen, Rauno, Heikkinen, Hannu L. T. & Syrjälä, Leena (toim.), Narrative research: Voices of teachers and philosophers. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 13–28.
- Heikkinen, Hannu L. T., Huttunen, Rauno, Niglas, Katrin & Tynjälä, Päivi 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 36 (5), 340–354.
- Heikkinen, Hannu L.T. & Syrjälä, Leena (toim.) 2002. Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hyvärinen, Matti 1998. Lukemisen neljä käännettä. Teoksessa Hyvärinen, Matti, Peltonen, Eeva & Vilkkö, Anni (toim.), Liikkuvat erot: sukupuoli elämäkertatutkimuksessa. Tampere: Vastapaino, 311–336.
- Hyvärinen, Matti 2006. Towards a conceptual history of narrative. Teoksessa Hyvärinen, Matti, Korhonen, Anu & Mykkänen, Juri (toim.), The travelling concept of narrative. Helsinki: Collegium, 20–41.
- Hyvärinen, Matti, Hydén, Lars-Christer, Saarenheimo, Marja & Tamboukou, Maria (toim.) 2010. Beyond narrative coherence. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Isopahkala-Bouret, Ulpukka 2005. Joy and struggle for renewal: A narrative inquiry into expertise in job transitions. Helsinki: Helsinki University Press.
- Kelchtermans, Geert 2009. Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. Teachers and Teaching: Theory and Practice 15 (2), 257–272.
- Linde, Charlotte 1993. Life stories: the creation of coherence. New York: Oxford University Press.
- Pulkkinen, Tuija 1998. Postmoderni politiikan filosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Pyyhtinen, Olli 2006. Dispositiivin käsite — arkeologiasta geneologiaan. Turun yliopisto [www-lähde]. < <http://users.utu.fi/juanvu/foucault/pyyhtinen01.pdf>> (Luettu 9.3.2011).
- Riessman, Cathrine Kohler 2004. A thrice told tale: New readings of an old story. Teoksessa Hurwitz, Brian, Greenhalgh, Trisha & Skultans, Vieda (toim.), Narrative research in health and illness. London: British Medical Journal Books & Blackwell, 309–324.
- Scott, Joan W. 1991. The evidence of experience. Critical Inquiry 17 (4), 773–779.
- Squire, Corinne, Andrews, Molly & Tamboukou, Maria 2008. Introduction: What is narrative research? Teoksessa Andrews, Molly, Squire, Corinne & Tamboukou, Maria (toim.), Doing narrative research. London: Sage, 1–21.
- Siivonen, Päivi 2010. From a "student" to a lifelong "consumer": Constructions of educability in adult students' narrative life histories. Jyväskylä: Finnish Educational Research Association.
- Syrjälä, Leena, Estola, Eila & Uitto, Minna 2006. Koulu-uudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa. Teoksessa: Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.), Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 31–47.
- Säntti, Janne 2007. Pellon pientareelta akateemisiin sfääreihin: Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen sotienjälkeisessä Suomessa opettajien omaelämäkertojen valossa. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

- Tamboukou, Maria 1999a. Spacing herself: Women in education. *Gender and Education* 11 (2), 125–139.
- Tamboukou, Maria 1999b. Writing genealogies: An exploration of Foucault's strategies for doing research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 20 (2), 201–217.
- Tamboukou, Maria 2000a. Of other spaces: Women's colleges at the turn of the nineteenth century in the UK. *Gender, Place and Culture* 7 (3), 247–263.
- Tamboukou, Maria 2000b. The paradox of being a woman teacher. *Gender and Education* 12 (4), 463–478.
- Tamboukou, Maria 2003a. Women, education and the self. A Foucauldian perspective. New York : Palgrave Macmillan.
- Tamboukou, Maria 2003b. Writing feminist genealogies. *Journal of Gender Studies* 12 (1), 5–19.
- Tamboukou, Maria 2008a. A Foucauldian approach to narratives. Teoksessa Andrews, Molly, Squire Corinne & Tamboukou, Maria (toim.), *Doing narrative research*. London: Sage, 103–119.
- Tamboukou, Maria 2008b. Re-imagining the narratable subject. *Qualitative Research* 8 (3), 283–292.
- Tamboukou, Maria 2010a. Broken narratives, visual forces: Letters, paintings and the event. Teoksessa Hyvärinen, Matti, Hydén, Lars-Christer, Saarenheimo, Marja & Tamboukou, Maria (toim.), *Beyond narrative coherence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 67–85.
- Tamboukou, Maria 2010b. Working with stories as multiplicities, opening up the black box of the archive. *Life Writing* 7 (1), 19–33.
- Tamboukou, Maria 2011a. Archive pleasures or whose time is it? *Forum: Qualitative Social Research* 12 (3).
- Tamboukou, Maria 2011b. Interfaces in narrative research: letters as technologies of the self and as traces of social forces. *Qualitative Research* 11 (5), 625–641.
- Tamboukou, Maria & Ball, Stephen J. 2003. Introduction. Genealogy and ethnography: Fruitful encounters or dangerous liaisons? Teoksessa Tamboukou, Maria & Ball, Stephen J. (toim.), *Dangerous encounters. Genealogy & ethnography*. New York, NY: Peter Lang, 1–36.
- Vilkko Anni 1997. Omaelämäkerta kohtaamispaikkana — Naisen elämän kerronta ja luenta. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura.

FT Päivi Siivonen toimii tutkijatohtorina opettajankoulutuslaitoksella Helsingin yliopistossa.

Johanna Snellman opiskelee käyttäytymistieteiden laitoksella Helsingin yliopistossa.

FT Ulpukka Isopahkala-Bouret toimii yliopistotutkijana käyttäytymistieteiden laitoksella Helsingin yliopistossa.