

Kapea vai avara sosialisaatio – opettaja etsimässä vastauksia oppilaiden ongelmakäyttämiseen kasvatuksen historiasta

TYÖNI OPETTAJANA, OPETTAJANKOULUTTAJANA ja kasvattajana on saanut minut etsimään tukea, katsomaan taaksepäin suomalaiseen kasvatuserinteeseen niin perheessä, koulussa kuin vertaisryhmissä. Opettaja näkee työssään paljon ongelmakäyttämistä jopa riskikäyttämistä. Opettajan on hyvä ymmärtää nuoren sosialisaatioprosessia ja siinä tapahtuneita muutoksia. Ymmärryksen lisääminen auttaa meitä kasvattajina paremmin löytämään keinoja kantamaan sitä vastuuta, joka meillä on nuorten tukemisessa ja ohjaamisessa löytämään paikkansa yhteiskunnassa.

Oma ymmärrykseni on lisääntynyt tutustuessani Jeffrey Arnetin teoriaan kapeasta ja avarasta sosialisaatiosta. Käytin tätä teoriaa apuna analysoidessani sosialisaatioprosessia väitöstutkimuksessani: *Nuori Ilmari Vaissi – kasvun ja kehityksen vuodet suomalaisessa talonpoikaisyhteisössä vuosina 1910–1936.* (Pousi 2003.) Teorian tarkoituksena oli kytkeä tutkittavan sosialisaatioprosessi laajaan, monidimensionaaliseen kulttuuriseen kontekstiinsa.

Avara ja kapea sosialisaatio

Henkilöhistoriallisessa tutkimuksessani tarkasteltiin viittä sosialisaation lähdettä: perhe, vertaisryhmät, koulu/työ, yhteisö,

kulttuurinen uskomusjärjestelmä. Kulttuurinen uskomusjärjestelmä toimi kaikkien muiden sosialisaaion lähteiden perustana. Nykyoppilaiden käyttäytymisongelmien ymmärtämiseksi on mukaan otettava ehdottomasti tiedotusvälineet, media.

Arnett erottelee kaksi yleistä kulttuurisen sosialisaaion tyyppiä, kapea ja avara. Kulttuurit, joita luonnehditaan termillä avara sosialisaaio rohkaisevat yksilöllisyyteen, itsenäisyyteen ja itsensä ilmaisemiseen, ei ainoastaan perheessä tapahtuvassa sosialisaaiossa, vaan myös muissa sosialisaaion lähteissä. Vastakohtana niissä kulttuureissa, joita luonnehditaan termillä kapea sosialisaaio, pidetään tottelevaisuutta ja mukautumista korkeimpina arvoina eikä rohkaista poikkeamaan kulttuurisista odotuksista, ei sosialisaaiossa perheessä, ei myöskään muissa sosialisaaion lähteissä. Avara sosialisaaio on avara siinä mielessä, että tuloksena on suhteellisen laaja skaala yksilöllisiä kehityseroja, jotka voidaan ennustaa yksilöllisyyttä ja itsenäisyyttä korostavilla sosialisaaioikäytännöillä. Kapea sosialisaaio on kapea siinä mielessä, että tuloksena on rajoitettu määrä vaihtelua kehityseroissa, joka voidaan ennustaa, kun yksilöt puristetaan kohti mukautumista tiettyyn kulttuuriseen standardiin.

Arnettin mukaan sosialisaaion ydin on rajoissa, joita kulttuuri asettaa yksilön kehittymiselle. Sosialisaaio merkitsee väistämättä rajojen määrittelyä, mutta kulttuurit poikkeavat toisistaan rajoitavuuden suhteen. Kulttuurin asettamat rajat ovat paitsi avoimia sääntöjä ja kehotuksia myös julkilausumattomia odotuksia. Lapset alkavat sisäistää niitä jo varhain ja myöhemmin tietoisuus odotuksista riittää toimimaan normatiivisena ohjeena käyttäytymiselle. Kiintymys lisää odotusten normatiivista voimaa entisestään. Koska yhteisön odotusten sisältöä ei läheskään aina ole selkeästi artikuloitu, on mahdollista, että odotuksiin vastaamaan pyrkiminen on tiedostamatonta. Tällöin ihmiset eivät kykene kysyttäessä selittämään, miksi he kokivat oikeaksi toimia juuri tietyllä tavalla. (Arnett 1995, 617–627.)

Arnettin mukaan sosialisaaioilla tarkoitetaan prosessia, jossa ihmiset hankkivat sen sosiaalisen maailman eli kulttuurin käyt-

täytymistavat ja uskomukset, jossa he elävät. Tässä prosessissa on hänen mukaansa kolme päävaihetta: (a) omantunnon kehitys, (b) roolien muodostuminen, kuten ammatillinen rooli ja sukupuolirooli, (c) sellaisten merkitysten kehittyminen kuin, mikä on tärkeää, mikä on arvokasta, minkä vuoksi elää. (Arnett 1995, 619; Gottfredsson & Hirschi 1990.)

Olkoonpa sosialisatio avara tai kapea, lapsen tulisi ensimmäisessä vaiheessa oppia käyttäytymään hyväksyttävällä tavalla. Alhainen itsekontrolli on Arnettin mukaan yhteydessä ongelmiin sosiaalisissa suhteissa, ammatillisessa vakaudessa ja onnistumisessa aikuisiässä. Toinen sosialisatian päämäärä on roolien omaksuminen. Sosiaalisten roolien oppimisprosessissa on lukuisia aspekteja, jotka jatkuvat läpi elämän. Lapselle tämä tarkoittaa roolin omaksumista perheessä, suhteessa sukupuoleen, vertaisryhmässä ja roolin omaksumista koulussa. Vanhempana se merkitsee ammatillisen roolin muodostumista. Kolmanneksi sosialisatioprosessissa tapahtuu uskonnollisten uskomusten muodostuminen. Näille on tyypillistä selittää ihmiselämän alkuperää, inhimillisen kärsimyksen syitä, mitä meille tapahtuu, kun kuolemme ja ihmiselämän merkittävyyttä ihmisen kuolevaisuuden valossa.

Perheen tehtävät lapsen sosialisatiossa voidaan nähdä kahtalaisena, yhtäältä perheen sisäisinä, lapsen hoivaan, fyysiseen ja henkiseen hyvinvointiin ja turvallisuuden tunteeseen liittyvinä ja toisaalta tehtävinä, jotka liittyvät laajemmin yhteisöön ja yhteiskuntaan. (Mittrauer & Sieder 1983, 73–84; Piha 1964, 54; Räsänen 1991, 77; Bruner 1999; Bruner 1963, 33–54.) Oppiminen yhteiskunnan jäseneksi, sosialisatio, alkaa perheessä. (Bronfenbrenner 1981, 58–76.) Kasvatus- ja opetusjärjestelmän perimmäisenä tarkoituksena on välittää tuleville sukupolville sellaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia, joita pidetään välttämättöminä yhteiskunnan säilymiselle ja kehittymiselle. (Räsänen 1991, 78.) Kasvatuksen tulokset ilmenevät käyttäytymisessä, kuten tavoissa, uskomuksissa ja asenteissa. (Räsänen 1991; Bruner 1999; Bruner 1963; Mittrauer & Sieder 1983; Piha 1964, 54; Bronfenbrenner

1981; Silvasti 2000.) Lähtävöitteena kasvatus pyrkii ohjaamaan nuoria sopeutumaan yhteisöelämään sekä edistämään yksilön persoonallisuuden kehitystä. Toisaalta lapsi on opetettava tekemään työtä ja toisaalta hänelle on tarjottava koulutus. (Mitterauer & Sieder 1983, 80–81.)

Sosialisaation lähteenä perhe heijastaa ja siirtää ympäröivän kulttuurin arvoja kokonaisuutena. Vanhemmat eivät luo tyhjästä vanhemmuuskäytäntöjään; mieluummin he todennäköisesti seuraavat jossakin määrin niitä vaatimuksia, joita heidän kulttuurinsa asettaa vanhemmuudelle. Nämä vaatimukset he ovat oppineet oman sosialisaationsa kautta. Vanhemmat kaikissa kulttuureissa ottavat vanhemmuuskäytännöt ympäröivästä kulttuurista. Kulttuurissa on vaihtelua siinä suhteessa, kuinka paljon vanhempien sallitaan vaihdella kulttuurisen sosialisaation teemaa. Kapean sosialisaation kulttuureissa vanhemmilla on suurempi normatiivinen paine vaatia tottelevaisuutta ja mukautumista lapsiltaan. Avaran sosialisaation kulttuureissa vanhempien sallitaan mukauttaa yleinen kulttuurinen malli oman persoonallisuutensa ja arvostustensa mukaan. Kun tarkastellaan sosialisaatiota perheessä, on tärkeää ottaa huomioon perheen laajuus, sisärukket, isovanhemmat ja heidän sisärukkensä. Mitä väljemmin lapset ovat liittyneet vanhempiin ja perheyhteisöön sitä avarampi on sosialisaatio.(Arnett 1995, 619.) Mitä enemmän vanhemmilla on kontakteja laajentuneeseen perheeseen, voidaan sanoa lähisukuun, ja mitä vaativampia he olivat lastensa suhteen, sitä vähemmän todettiin nuorten riskikäyttäytymistä.(Arnett - Jensen 1993, 17.)

Vertaisryhmän asema sosialisaatiossa vaihtelee kulttuureittain. Vertaisilla ja ystävillä on huomattavampi vaikutus teollistuneissa kulttuureissa kuin esiteollisissa kulttuureissa, koska lapset ja nuoret teollistuneissa kulttuureissa viettävät niin paljon aikaa ikäistensä seurassa sekä koulussa että kouluajan ulkopuolella. Tämä nostaa vertaisten osuutta sosialisaation lähteenä ja vähentää vanhempien osuutta. Ero kapean ja avaran sosialisaation välillä näkyy siinä, että mitä avarampi on sosialisaatio sitä va-

paammin yksilöt valitsevat ystävänsä. Vastakohtana, jos sosialisaatio on kapea, ystävyysuhteet ovat rajoittuneita sellaisten piirteiden suhteen kuin sukupuoli, rotu, ikä ja sosiaalinen luokka. Avaran sosialisaation kulttuureissa on todennäköisesti enemmän vaihtelevuutta näiden piirteiden suhteen.

Koulun rakenteeseen ja eetokseen vaikuttaa niiden oppilaiden perheiden arvot, jotka kouluun pyrkivät sekä yhteisö ja kulttuurinen uskomusjärjestelmä. Kulttuurinen uskomusjärjestelmä, joka korostaa kapeaa sosialisaatiota arvostaa itsensä kieltämistä, nöyryyttä, ja vastuuta ryhmälle ja edistää näitä korkeampina arvoina kuin yksilöllisiä oikeuksia. Kulttuurinen uskomusjärjestelmä, joka korostaa avaraa sosialisaatiota, edistää vahvasti itseilmaisua ja itsearvostusta. Tällaisessa järjestelmässä sekä opettajat että vanhemmat suhtautuvat epäilevästi yhdenmukaisuuden ja tottelevaisuuden vaatimuksiin. (Arnett 1995, 621.) Mitä tulee yhteisöön, sosiologit ovat jo kauan painottaneet yhteisön koon ja koheesion merkitystä määrittäessään sosiaalisen elämän ja sosialisaation luonnetta näissä yhteisöissä. (Wilson & Herrnstein 1985, kpl 11.) Avaran sosialisaation yhteisöissä löytyy yleensä länsimainen yksilöllisyyden korostus ja yleensä väestön suuri liikkuvuus. Kulttuurinen uskomusjärjestelmä luo perustan kaikille sosialisaation lähteille. Kulttuurinen uskomusjärjestelmä on yhteiskunnan normien ja moraalisten standardien järjestelmä, joka sisältää käsityksen oikeasta ja väärästä, hyvästä ja pahasta, mitkä puolestaan asettavat odotukset käyttäytymiselle. Kapean sosialisaation kulttuureissa kulttuurinen uskomusjärjestelmä edistää sellaisia arvoja kuin itsehillintä, itsensä kieltäminen, itsensä pyhittäminen ja mukautuminen erityisenä tapana ajatella ja käyttäytyä. Näitä arvoja, jotka liittyvät kapeaan sosialisaatioon edistetään, kun kulttuurinen uskomusjärjestelmä institutionaalistuu uskonnollisesti tai poliittisesti. (Arnett 1995, 623.) Syvällinen uskomusjärjestelmä liittyy kapean sosialisaation kulttuuriin. (Arnett 1992 b 402.) Jos sosialisaatio on avara, ei kulttuurinen uskomusjärjestelmä ota edellisen kaltaisia tiukkoja muotoja. (Arnett 1995, 623.) Sellaisissa yhteisöissä, missä aikuisten vä-

lillä ei ole konsensusta sen suhteen, mikä on hyväksyttävää käytöstä ja mikä ei, tavataan nuorilla paljon vastuutonta (reckless) käyttäytymistä, koska nuoret eivät saa riittävästi viestiä hyväksyttävästä ja ei hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Nuorilla on vähemmän pelkoa siitä, että heitä rangaistaan sopimattomasta käytöksestä. (Arnett 1992 b, 398.)

Olisi virheellistä tehdä sellainen johtopäätös, että suuresti rajoittava kapean sosialisointin ympäristö olisi suotava, koska sen tuloksena olisi vähemmän vastuutonta käyttäytymistä. Kapeassa sosialisointiossa menetetään luovuutta, omaperäisyyttä ja ilmaisua. Kapea sosialisointi ei rohkaise omaperäiseen, luovaan ajatteluun. Sellainen ajattelu haastaisi yhteisön traditionaalisen järjestyksen ja äärimmillään kumoaisi sen kulttuurisen uskomusjärjestelmän, johon kapean sosialisointin kulttuuri perustuu. Mutta ei avara sosialisointiokaan ole sellaisenaan hyvä, vaan sillä on myös huomattavat heikot puolensa. Yksi näistä on suuri määrä nuorten vastuutonta käyttäytymistä, ongelmakäyttäytymistä. Avaran sosialisointin kulttuuri sallii nuorelle vapautta, yksilöllisyyttä ja itsenäisyyttä. Jotkut nuoret viihtyvät tässä ympäristössä ja ilmaisevat itseään luovalla ja omaperäisellä tavalla, tavoilla, jotka edistävät kulttuurin kehitystä ja elinvoimaa ja aikuisiksi tultuaan he saavuttavat aikuisuuden taidot. Kuitenkaan useat nuoret eivät viihdy tämänkaltaisessa ympäristössä ja yksilöllisyys ja itsenäisyys ilmenevät negatiivisena käyttäytymisenä, josta voi olla vakavaa haittaa yhteisön jäsenille ja nuorelle itselleen. (Arnett 1992 b, 403; Pousi 2004, 183.)

Vaikka yksi premissi edellä esitetylle teorialle on, että on mahdollista luokitella kulttuurin sosialisointin malli joko avaraksi tai kapeaksi, se ei merkitse sitä, että kulttuurit voitaisiin dikotomisoida kahteen homogeeniseen tyyppiin. Tosiasiassa joissakin kulttuureissa sosialisointi on suhteellisen avara joidenkin lähteiden suhteen ja suhteellisen kapea joidenkin toisten lähteiden suhteen. Kuitenkin lähteet ovat suhteessa toisiinsa ja pyrkivät vahvistamaan toinen toisiaan. Esimerkiksi, jos sosialisointi on perheessä kapea, se on todennäköisesti sitä siksi, että sosialisoi-

tio yhteisössä ja kulttuurinen uskomusjärjestelmä ovat kapeita. Kuitenkin, koska jokainen kulttuuri voidaan luokitella sen mukaan, missä laajuudessa se on kapea tai avara kaikissa sosialisati-
on lähteissä, teoria avarasta ja kapeasta sosialisatiosta mu-
kauttaa suuren hajonnan sosialisatiokäytäntöjä eri kulttuureis-
ta, mutta erottelee myös erilaiset sosialisati-
on yleiset tyypit.

Toinen premissi on, että ei ole tarpeen eikä suotavaa ajatella, että avara sosialisatio olisi parempi kuin kapea sosialisatio tai päinvastoin. Kummallakin on huonot puolensa. Avarassa sosia-
lisaation järjestelmässä, koska siinä tuetaan yksilöllistä ilmaisua, on todennäköisesti enemmän luovuutta, enemmän innovaatio-
ta, enemmän taloudellista kehitystä, mutta myös enemmän so-
siaalisia ongelmia ja epäjärjestystä. Negatiivisimmillaan avaran sosialisati-
on kulttuureissa ilmenee paljon nuorten väkivaltaa, lapsirikollisuutta, nuorten päihteiden, huumeiden ja lääkkeiden
käyttöä, liikennevälineiden riskikäyttöä, varhaista koulun jät-
tämistä, lapset organisoituneen rikollisuuden uhreina. Kapeas-
sa sosialisati-
ossa on suurempi määrä sosiaalista yhtenäisyyttä, parempi sosiaalinen järjestys, mutta myös enemmän tukahdut-
tamista ja torjuttua mielikuvitusta. (Arnett 1995, 623.)

Teoriaa kapeasta ja avarasta sosialisatiosta on sovellettu use-
assa nuorten vastuuttoman käyttäytymisen, ongelmakäyttä-
ytymisen ja väkivaltaisen käyttäytymisen tutkimuksessa sekä
Yhdysvalloissa että Tanskassa. (Arnett 1992 a; 1992 b; Arnett &
Balle - Jensen 1993; Cauffman 2000.) Todettiin, että tanskalaiset
vanhemmat vaativat lapsiaan osallistumaan kodin jokapäiväisiin
töihin enemmän kuin vanhemmat Yhdysvalloissa, Tanskassa oli
myös enemmän kontakteja lähisukuun. Tanskalaiset nuoret tun-
sivat paremmin naapurit ja heillä oli tiiviimmät yhteydet ym-
päri-
päivään yhteisöön. Tanskassa oli myös tiukempi lainsäädäntö
kuin Yhdysvalloissa. Todettiin, että tanskalaisilla nuorilla oli
vähemmän ongelmakäyttäytymistä, vastuutonta tai riskikäyttä-
ytymistä kuin nuorilla Yhdysvalloissa. (Arnett & Jensen 1994.) Teo-
riaa on sovellettu myös nuorten median käyttämisen tutkimuk-
seen. Todettiin, että nuoret käyttävät mediaa itse -sosialisaatioon

ja että mitä vapaampi mediakulttuuri on maassa, sitä avarampi on sosialisatiokulttuuri ja että kapean sosialisatian kulttuureissa yhteiskunta kontrolloi tiedotusvälistä. (Arnett & Taber, 1994; Arnett 1995, Arnett 1995 b.) Teoriaa on sovellettu myös nuoruudesta aikuisuuteen siirtymisen tutkimiseen ja nuoruuden päättymisen tutkimukseen. (Arnett & Taber 1994; Arnett 1997.) Teoriaa sovellettiin myös vertailevassa tutkimuksessa tanskalaisten ja amerikkalaisten nuorten suhteesta erilaisiin sosialisatioaspekteihin ja riskikäyttäytymiseen. (Arnett – Jensen 1993.)

Arnett on soveltanut teoriaa tarkoituksenaan kytkeä perheen sosialisatio kulttuuriseen kontekstiinsa. (Arnett 1995, 517–719.) Silvasti on soveltanut väljästi teoriaa tutkimuksessaan *Suomalaisen talonpojan elämä*. Silvastin tutkimuksessa haastatellut viljelijät eivät osanneet selittää, miten he kasvoivat tai millaisin keinoin heidät kasvatettiin kiinni kotitilaan ja maahan. Heidän arviionsa tapahtuneesta sisältää usein toteamuksen elämän sosiaalisesta eristyneisyydestä lapsuuden aikana sekä vahvan ja varhaisen kytken tilalla tehtävään työhön. (Silvasti 2001, 102.) Arnett painottaa, että teorian tarkoituksena on auttaa ymmärtämään nuorten käyttäytymistä vertaamalla nuoria eri kulttuureissa ja eri historiallisina ajanjaksoina tarkastelemalla nuorten sosialisatioympäristön ekologiaa kokonaisuutena. (Arnett 1992b, 404.)

Nykypäivän nuorten käytöshäiriöitä – mitä historia vastaa?

Esittelen seuraavaksi väitöstutkimuksessani esille tullutta sosialisatiokulttuuria vuosina 1910–1939. Erittelen erityisesti sitä, missä määrin sosialisatiokulttuuri oli kapeaa ja missä määrin avaraa. Mikä teki Haapamäen yhteiskoulun sosialisatiokulttuurista avaraa ja miksi se saattoi sitä olla? Tarkastelen myös perhettä, vertaisryhmiä ja yhteisöä sosialisatian lähteinä. Tutkimusmenetelmäni oli mikrohistoriaa. Mikrohistoria keskittyy suhteellisen suppeaan lähdeaineistoon, mikä mahdollistaa sen tarkan

käsittelyn. Mikrohistorioitsijoiden mielestä on tutkimuksellisesti mielekkäämpää keskittyä tarkemmin rajoitettuun lähdemateriaaliin, kun laatia suuresta määrästä tilastoja. Mikrohistoria siis keskittyy lähestymistavassaan yksityiskohtien tarkkaavaiseen tutkimukseen, toiveikkaana löytämään jotakin sellaista, mitä perinteinen historiantutkimus ei ole havainnut.

Haapamäen yhteiskoulun toverikunta - avaraa sosialisaatiokulttuuria, mutta vain osaksi

Sosialisaatioon koulussa vaikuttaa merkittäväällä tavalla muut sosialisaation lähteet. Koulu on instituutio, jonkinlainen välimuoto ja vuorovaikutusmuoto pienyhteisön ja laajemman yhteiskunnan välillä. Koululla on yhtymäkohtia talouteen, politiikkaan, uskontoon, perheeseen ja kasvatukseen. Koulun rakenteeseen ja eetokseen vaikuttivat niiden oppilaiden perheiden arvot, jotka kouluun pyrkivät sekä yhteisö ja kulttuurinen uskomusjärjestelmä.

Olen tarkastellut laajemmin Haapamäen yhteiskoulun perustamista ja sen sosialisaatiokulttuuria artikkelissani Sosialisaatioprosessi historiallisessa viitekehyksessä. (Pousi 2004, 178–182.) Haapamäki oli suuri risteysasema ja tuolloin oli vain harvoja maaseutuoppikouluja. Niinpä oppilaat tulivat yhteensä 11 paikkakunnalta. Rautatieverkon nopea laajentuminen ja lisääntynyt liikenne mahdollistivat Haapamäen yhteiskoulun perustamisen. Rautateiden risteysiin oli mahdollista perustaa yhteiskoulu, vaikka paikkakunnan oma väestöpohja oli vähäinen. (Salminen 1995, 43–46.)

Haapamäen yhteiskoulu oli nykymittapuun mukaan pieni koulu. Tutkittavina vuosina koulun oppilasmäärä vaihteli 170–200 välillä. Koska Haapamäen yhteiskoulun oppilaista suurin osa asui Haapamäen asemakylässä tai sen välittömässä läheisyydessä, loi se erinomaiset mahdollisuudet harrastustoiminnan kehittymiselle. Myös suurin osa opettajista tuli Haapamäelle

muualta ja yleensä he olivat perheettömiä, minkä vuoksi heillä oli aikaa runsaasti koululle ja oppilaille myös varsinaisen koulun ulkopuolella. Pohjan Haapamäen yhteiskoulun vapaa-ajan harrastustoiminnalle loi vuonna 1911 perustettu Toverikunta ja sen ensimmäinen kuraattori, koulunjohtaja maisteri Tauno Jatkola. (Suhonen 1959, 266–272; Ritokangas 1957, 3; Vihola 1982, 32.)

Koulun pedagoginen ilmasto näkyi erityisen hyvin koulun juhlakulttuurissa. Toverikunnan kokous oli joka toinen lauantai. Samalla järjestettiin konventti eli iltajuhla. Toverikunnan ensimmäisenä vuonna oli ollut 16 iltajuhlaa, joissa oli monipuolinen ohjelma. (Ritokangas 1957, 101; Sulkava 2002, 31.)¹⁾ Kun ohjelmallisia konventteja oli näin usein, luotiin järjestelmä, joka paitasi että takasi ohjelmansuorittajat joka konventtiin, jakoi jokaisen juhlan järjestelyvastuun koko koululle luokkien edustajien kautta. Samalla ohjelmansuorittajaksi pääsivät useat eri oppilaat.²⁾

Kevätalvinen toverikunnan vuosijuhla oli työkausien huomattavin tapaus, jonka valmisteluihin ryhdyttiin jo marraskuussa.³⁾ Harrastustoiminta kilpistyi toverikunnan vuosijuhlaan, josta muodostui vähitellen maakunnallinen arvojuhla.⁴⁾ Mukana oli Haapamäen Työväenyhdistyksen soittokunta, toisinaan taas juhlassa esitti torvisoittoa Haapamäen rautatieläisten soittokunta, joka myös säesti tanssia. Paikalla oli runsaasti yleisöä.⁵⁾

Erityisesti toverikunnassa tapahtui harjaantumista yhteiskunnan jäseneksi. Siellä harjoiteltiin kokoustekniikkaa, opeteltiin pitämään puheita ja esitelmiä, keskusteltiin. Kun toverikunnassa tuettiin oppilaiden monipuolista esiintymistä ja itsensä ilmaisemista, kuten lausuntaa, näyttelemistä, laulua, soittamista ja kirjoittamista, tuettiin oppilaiden persoonallisuuden ja itseluottamuksen kehittymistä. Toverikunta oli tutkimalleni Ilmari Vaissille vertaisryhmä, jossa eri-ikäiset ja eri sukupuolta olevat, mutta melko lailla samalla tavalla ajattelevat nuoret toimivat yhdessä. Kuri oli koulussa ankara. Näiltä osin se täyttää kapean sosialisaaion kulttuurin piirteet. Avaran sosialisaaion eräät tärkeimmistä piirteistä täytyvät silloin, kun tuetaan oppilaiden

itsenäisyyttä ja itseilmaisua. Haapamäellä oppilaat työskentelivät itsenäisesti, ilman opettajia harjoitellessaan suuria näytelmiä ja muita ohjelmia koulun konventteihin ja vastasivat itsenäisesti konventtien järjestelyistä. Kun oppilaat olivat tottuneet kurinalaiseen työskentelyyn, voitiin heidän antaa myös työskennellä itsenäisesti ilman, että olisi syntynyt epäjärjestystä.

Tässä on juuri hyvä huomata ero puhtaasti avaraan sosialisatiokulttuuriin nähden. Ensin kuri, sitten vapaus, itsenäisyys ja luovuus.

Nykypäivän kasvatusergelmia – mitä historia vastaa

Toimiessani opettajana ja kasvattajana olen vuosien varrella kaivannut tukea, kättä pidempää. Itse halusin katsoa taaksepäin suomalaiseseen kasvatuserinteeseen. Mikä on muuttunut? Miten nopeasti muutos on tullut? Oma työni Helsingin normaalilyseon lehtorina nuorten parissa on ollut antoisaa. Silti on suorastaan surullista nähdä, miten kiireisiä ja lastensa ulottumattomissa vanhemmat ovat. Usein perheessä kummallakin vanhemmalla on työ, jonka vaatimukset vievät heidät pois lastensa arkipäivästä. Avioerot lisääntyvät hälyttävästi. Aikuisen puuttuessa lapset avartavat sosialisatiokulttuuriaan käyttämällä runsaasti tiedotusvälineitä itesesolisatitioon, tavalla, jota vanhempien on vaikea seurata. Toisaalta yhteisökään ei kerro, mikä on oikein ja mikä väärin. Perinteen tuomaa turvaa ei ole. Halusin perehtyä nimenomaan sosialisatioprosessiin. Halusin ymmärtää siinä tahtuneita muutoksia omista lähtökohdistani käsin.

Ilmari Vaissin kasvuperitessia tarkasteltaessa näyttää siltä, että Ilmari Vaissi kasvoi kulttuurissa, jossa vallitsi tietynlainen tasapaino ja jännite kapean ja avaran sosialisatitien välillä. Näillä oli kuitenkin selvä aikajärjestys kaikissa sosialisatitien lähteissä, niin perheessä, koulussa kuin vertaisryhmissä. Alussa sosialisatitien oli rajoittavaa ja edellytti tottelevaisuutta ja mukautumista ja kun kuriin oli mukauduttu ja opittu käyttäytymään sen edellyttämällä

tavalla tuli esille salliva ja rohkaiseva socialisaatio, joka kannusti yksilöllisyyteen, omaperäisyyteen ja itsenäisyyteen.

Väitöstutkimuksessa tarkastelin talonpoikaista perhettä ja talonpoikaisyhteisöä. (Pousi 2003, Pousi 2004, 183–185.) Koti tarjosi hyvät lähtökohdat ja mallit kasvamisessa yhteiskunnan jäseneksi. Talonpoikaisyhteisö socialisaation lähteenä heijasti vanhaa socialisaatiokulttuuria. Perheessä hänet opetettiin tekemään työtä ja hänelle tarjottiin koulutus. Vanhemmat olivat läsnä. Entä, jos monijäsenistä perhettä ja yhteisöä tai perinnettä ei ole nuoren kasvun tueksi? Jotakin kai on tehtävissä. Nuorta lähellä olevien aikuisten verkostoja voi koettaa muodostaa esimerkiksi lähisuvusta tai ystäväpiireistä, henkilöistä, jotka ovat kiinnostuneita nuoren kasvusta. Tällainen verkostossa olevien henkilöiden kanssa nuori voi peilata näkemyksiään, mielipiteitään ja saada näin tukea kasvulleen.

Ilmari Vaissi vietti paljon aikaa toveripiirissä eri vertaisryhmissä.⁶⁾ Hän muutti 11-vuotiaana kouluasuntoon toiselle paikkakunnalle. Koulu oli pieni. Tämä mahdollisti luovan ja itsenäisen harrastustoiminnan. Harrastuspiireissä harjoiteltiin yhteiskunnassa tarvittavia taitoja vuosien ajan. Vertaisryhmällä oli Ilmari Vaissin socialisaatiossa huomattava osuus, koska hän asui poissa kotoa ja vietti paljon aikaa eri viiteryhmissä, sekä koulussa että kouluajan ulkopuolella. Avaran socialisaation tunnusmerkit täyttyvät myös, kun ystäväpiirissä on eri-ikäisiä tyttöjä ja poikia. Kuitenkin jokaisessa viiteryhmässä oli mukana myös päävastuun kantava aikuinen. Opettajat sitoutuivat nuorten harrastuksiin vuosikausiksi. Opettajat ilmaisivat selkeästi oman vakaumuksensa, omat arvonsa, joihin nuoren oli helppo ottaa kantaa.

Nykykouluissa pitäisi myös vakavasti miettiä, mikä on koulun socialisaatiokulttuuri. Millaista on koulun vapaa-ajan toiminta. Mikä on aikuisen vastuu. Voitaisiin myös miettiä, olisiko hyväksi vapauttaa harrastustoimintaa oppilaan kasvaessa ja lisätä nuoren vastuuta toiminnan sujumisesta. Varsinaisen koulutyön ulkopuolisissa harrastuksissa voisivat eri-ikäiset ja eri sukupuolta

olevat nuoret toimia yhdessä. Tämä avartaisi sosialisatiokulttuuria.

Viitteet

1. Tämä Ritokankaan mukaan, joka oli tällöin koulussa. Sulkavan mukaan konventti oli joka toinen lauantai kokouksen yhteydessä. Toverikunnan pöytäkirjojen mukaan konventtia ei ole joka kokouksen yhteydessä, mutta kuitenkin usein, vähintään kerran kuukaudessa.
2. Toverikunnan kok. 27.9.1911. HYKA.
3. Toverikunnan vuosijuhla 28.3.1926. HYKA; Sulkava 2002, 38.
4. Valokuva. HYAK. Raekallio-Teppo 1957, 201–202; Ritokangas 1957, 106–107; Toverikunnan vuosijuhla 28.3.1926. HYKA
5. Toverikunnan vuosijuhla 26.3.1927. HYKA
6. Kylväjä 28.3.1935/3.

Lyhenteet

HYKA = Haapamäen yhteiskoulun arkisto

Lähteet

- ARNETT, JEFFREY. 1992 a. Reckless behavior in adolescence: Developmental perspective. *Developmental Review*, 12, 1–35.
- ARNETT, JEFFREY. 1992 b. Socialization and reckless behavior: Reply to Jessor. *Developmental Review*, 12, 40–57.
- ARNETT, JEFFREY – BALLE-JENSEN, LENE. 1993. Cultural bases of risk behavior: Danish adolescents. *Child Development*, 64, 1842–1859.
- ARNETT, JEFFREY – TABER, S. 1994. Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 517–537.
- ARNETT, JEFFREY. 1995. Broad and Narrow Socialization: The family in the Context of a Cultural Theory. *Journal of Marriage and the Family* 57 (3), 617–627.

- ARNETT, JEFFREY. 1995. Adolescents uses Media for Self-Sozialization. *Journal of Yoyth and Adolescence*. Vol 24, No 5, 1995.
- ARNETT, JEFFREY. 1997. Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, Sep 97, Vol 29, Issue 1, 3–21.
- BRONFENBRENNER, URIE. 1981. *Sosialisaatiotutkimus*. Toimittanut Kurt Lüscher. Espoo.
- BRUNER, JEROME. 1963. *The Process of Education*. A searching discussion of scool education opening new paths to learning and teaching. New York.
- BRUNER, JEROME. 1999. *The Culture of Education*. New York.
- CAUFFMAN, ELIZABETH – FELDMAN, S. SHIRLEY; JENSEN LENE ARNETT, ARNETT, JEFFREY JENSEN. 2000, *The Accebtbility of Violence Against Peers and Dates*. *Journal of Adolescent research*, Nov2000, Vol 15, Issue 6.
- GOTTFREDSON, MICHAEL, R. – HIRSCHI, TRAVIS. 1990. *A general theory of crime*. Stanford.
- MITTERAUER, MICHAEL – SIEDER, REINHARD .1983. *The European Family. Patriarchy to Partnership from the Middle Ages to the Present*. Translated by Karla Oosterveen and Manfred Hörzinger. Cornwall.
- NIEMI, HANNELE. 2003. *Kadonnut kasvatus*. *Studia generalia -luento* 13.3.2003.
- PIHA, KALEVI. 1964. *Suurperhe karjalaisessa työyhteisössä*. *Karjalainen suurperhe sosiaali antropologian ja sosiaalipsykologian valossa*. Turun yliopiston sosiologian laitos. Sarja 6 B. Turku 1964.
- POUSI, AIRIKKI .2003. *Nuori Ilmari Vaissi. Kasvun ja kehityksen vuodet suomalaisessa talonpoikaisyhteisössä 1910–1939*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 188. Helsinki.
- POUSI, AIRIKKI. 2004. *Sosialisaatioprosessi historiallisessa viitekehityksessä – mikrohistoriallisen tutkimuksen avaamia näkökulmia kouluhistoriaan 1910–1930-luvun Keuruulla*. Suomen Kouluhistoriallisen Seuran vuosikirja. 2004, 165-190.

- RITOKANGAS, KALLE A – JÄRVIÖ, JOUKO K. (toim.)1957. 50-vuotias Haapamäen yhteiskoulu. Muistojulkaisu koulun vaiheista 1907–1957. Keuruu.
- RÄSÄNEN, MATTI. 1991. Några synpunkter på den etnologiska familjeforskningen i Finland. Teoksessa: Pulma, Panu, Den problematiska familjen. Suomen Historiallinen Seura. Historiallinen arkisto 97. Vammala.
- SALMINEN, JARI, - PIETIÄINEN, JUKKA-PEKKA - TEPERI, JOUKO. 1995. Yksityisoppikoulujen historia 1872 – 1977. Helsinki.
- SILVASTI, TIINA. 2001. Talonpojan elämä. Tutkimus elämäntapaa jäsentävistä kulttuurisista malleista. Suomen Kirjallisuuden Seura. Helsinki.
- SUHONEN, VÄINÖ .1957. Tauno Jatkola. Teoksessa: 50-vuotias Haapamäen yhteiskoulu. Toimittaneet Kalle A. Ritokangas ja Jouko K. Järviö. Muistojulkaisu koulun vaiheista 1907 – 1957. Keuruu, 266–271.
- SULKAVA, RAJJA. 2002. Elämää Haapamäen vanhassa yhteiskoulussa. Keuruu.
- VIHOLA, TEPPO. 1982. Haapamäen oppikoulu 75-vuotias. Keuruu.
- VIHOLA, TEPPO. 1983. Keuruun ja Pihlajaveden historia 1860–1917. Vanhan Ruoveden historia III:3/2. Jyväskylä.
- WILSON, J. O. – HERRNSTEIN, RICHARD, J. 1985. Crime and human nature. New York.