

1970–1980-luvun peruskoulu Anna-Liisa Haakanan nuortenkirjoissa ”Kukka kumminkin” ja ”Ykä yksinäinen”

[Kati Kanto](#)

Sisältö [[piilota](#)]

- [1970-luku: opettajat suunnittelijoiksi ja opetuksen ohjaajiksi](#)
- [”Ykä yksinäinen” ja osattomuuden kokemus koulussa](#)
- [Ykä ja osallisuuden kokemus oppituntien ulkopuolella](#)
- [”Kukka kumminkin” ja erilaisuuden häpeä](#)
- [Koulun ikuisuusongelmat?](#)
- [Lähteet](#)

1970-luvun alusta eli peruskoulun syntyvaiheesta lähtien koulussa on ollut perustavanlaatuinen ongelma: opettajan ja hänen oppilaidensa maailma, jossa koulun varsinainen tarkoitusperä toteutuu, ovat jääneet ja jäävät hyvin suurelta osin salaan koulun ulkopuoliselta maailmalta. Opetusta koskevien ohjeiden laatijoiden tulisikin olla nykyistä paremmin selvillä siitä, mitä koululuokassa todella tapahtuu. Näin päästäisiin paremmin kehittämään koulua ja sen tuottamia oppimistuloksia. (Koskenniemi 1980, 200, 205.)

Yksilökeskeinen psykologia on tarjonnut alusta saakka pohjan opetussuunnitelmatyölle. Ongelmana on se, että opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa koulua ei tarkastella omana sosiohistoriallisena ja kulttuurisena kokonaisuutena, vaan yleisen psykologisoituneen kasvatustieteen kehikossa. Koulun tarkasteleminen ilman kontekstia johtaa siihen, että tieteellistetyssä opettajankoulutuksessa luodaan kouluttoman pedagogiikan harhakuva. (Kiilakoski 2005, 145, 149.) Tämä on omiaan viemään huomiota pois koulun arkipäivästä, sen normaaleista tilanteista ja ilmiöistä. Vaarana on, että psykologinen näkökulma peittää alleen monet muut tavat ymmärtää koulua ja koulutusta. (Kiilakoski 2005, 149.)

Koulu on olennainen osa suomalaislasten ja -nuorten arkea. Vuosittain yli 60 000 uutta ekaluokkalaista aloittaa peruskoulunsa. Tämän vuoksi koulu on yleensä myös lasten- ja nuortenromaaneissa keskeinen tapahtumapaikka, jossa nuoren identiteetin ja kasvun ongelmat kulminoituvat. (Vrt. Härkönen 2001, 261.) Koulua käsittelevä kaunokirjallisuus tarjoaakin yhden vaihtoehtoisen tavan tarkastella ja arvioida koulumaailmaa (vrt. Härkönen 2001, 261). On tärkeää huomata, että nuortenkirjallisuudessa sanallistetaan ainutkertaisella tavalla sellaisia koulunkäyntiin liittyviä tilanteita ja ongelmia, jotka tavallisesti jäävät julkisen ja virallisen keskustelun ulottumattomiin. Näin fiktiivisillä koulukuvauksilla voidaan ajatella olevan käyttöarvoa arvioitaessa koulujärjestelmän ja sen toimijoiden välisiä kompleksisia suhteita. Tässä artikkelissa hyödynnän kaunokirjallista aineistoa suomalaisen koulujärjestelmän muutosten tarkastelussa.

Artikkelissani kysyn, miten 1970–1980-luvun peruskoulu ja siihen liitetyt toiveet ja uudistuspyrkimykset näkyvät sodankyläläisen kirjailijan Anna-Liisa Haakanan nuortenkirjoissa *Ykä yksinäinen* (1980) ja *Kukka kumminkin* (1983). Luen Haakanan teoksia osana kasvatuksellista ja kulttuurista keskustelua, jota koululaitoksesta on käyty aina sen syntyvaiheista lähtien. Haakana kirjoittaa oman kokemusmaailmansa kautta, onhan hän toiminut nimenomaan 1980-luvun peruskoulussa opettajana useiden vuosien ajan. Artikkelissani tarkastelen, miten pienen, syrjäisen paikkakunnan nuori mieltää koulunkäynnin, vastaako se valtakunnallista, nimenomaan pohjoisesta uudistuksensa aloittaneen peruskoulun pyrkimystä ehdottomaan tasa-arvoon koulunkäynnin suhteen.

Nuortenkirjallisuus valmentaa nuorta aikuisuutta kohti. Se välittää ja toisinaan myös kriittisesti arvioi moraalikäsitteitä ja sovinnaisuussääntöjä, joita yhteiskunta pitää yllä. Keskeiset aiheet ovat olleet ajasta toiseen samat: itsenäistyminen ja erilaiset kasvukivut, vaikeudet kotona ja koulussa, kaveripiirit, jengit, harrastukset ja seksuaalielämän hapuileva aloittaminen. (Heikkilä-Halttunen 2001, 219.) 1970-luvulla nuortenkirjallisuudessa otettiin käsiteltäviksi aiheita, joista ei siinä aiemmin saanut puhua. Tällaisia olivat esimerkiksi huumeiden ja alkoholin käyttö, seksi, raskaus ja abortti. Modernin nuortenromaanin syntyminen liittyy sellaiseen nuortenkirjallisuuden kehityksen vaiheeseen, jolloin toiminnallisuuden sijaan alettiin kiinnittää huomiota yksilön minuuteen, kasvuun ja kehitykseen. Suomessa ensimmäisenä modernina nuortenromaanina pidetään Merja Otavan *Priska*-romaanin (1959). (Rättyä 2001, 59.) Uudistukseen osallistui 1960-luvulla myös muun muassa Hellevi Salminen, Uolevi Nojonen ja Asko Martinheimo. 1980-luvulla nuortenkirjallisuudesta tuli yhä ongelmakeskeisempää. Tutkimani Haakanan teokset jatkavatkin modernin nuortenkirjallisuuden perinnettä. Ne ovat, kuten nuortenromaanit yleensä, aikuistumiskertomuksia, joiden maailma ja päähenkilö pysyvät eheinä, vaikka kohtaavatkin teoksen kuluessa monenlaisia itseään ja yhteisöään uhkaavia vaaroja ja vaikeuksia. (Vrt. Grunn 2003, 287.)

Haakanan molempien teosten päähenkilöt, Ykä ja Suvi käyvät peruskoulun 9. luokkaa ja miettivät tulevia jatko-opintojaan ja ammatinvalintaansa. *Ykä yksinäisen* Ykä on 15-vuotias nuori, joka suhtautuu kaikkeen yleisen kriittisesti, hän on ”ynselmi yksinäinen”, kuten hän itseään nimittää. Ykä elää yksinäistä ja syrjäytyntä elämäänsä pienessä kylässä vanhempiensa kanssa. Perheellä on ollut maatila, mutta karja on laitettu pois äidin allergisoitumisen vuoksi. Äiti valmistaa kotona Lapin käsitöitä turisteille myytäväksi, isä on poromies. Ykä ystävystyy ikäisensä pojan, Yksijalkaisen kanssa. Yksijalkainen on menettänyt toisen jalkansa sairastuttuaan syöpään. Poikien välille muodostuu hyvin syvä ystävyys, vaikka he eivät ehdi tuntea toisiaan kuin vuoden ajan. Teoksen alussa Yksijalkainen on jo kuollut ja tapahtumia aletaan muistella takaumien kautta. Yksijalkaisen kuolema pakottaa Ykän muutokseen suhteessa itseän ja toisiin ihmisiin.

Kukka kumminkin -teoksen Suvi elää alkoholisti-äitinsä ja pikkusisarensa Hillan kanssa pelon ja häpeän maailmassa. Perheen isä on kuollut vuosia sitten väkivaltaisesti. Etelästä kotoisin oleva äiti on masentunut ja alkoholisoitunut, miessuhteet vaihtuvat tiuhaan. Suvi ottaa vastuuta perheestä ja koettaa rimpuilla oman itsenäistymisen ja äitiin kohdistuvan riippuvuussuhteen kanssa. Hänen ulkoinen punk-lookinsa toimii eräänlaisena suojautumiskeinona kyläläisten uteliaisuutta ja sääliä vastaan.

1970-luku: opettajat suunnittelijoiksi ja opetuksen ohjaajiksi

Vuonna 1972 aloitettiin Suomen peruskoulun toteuttaminen Pohjois-Suomesta. Uudistuksen mukaisesti ala-asteen muodostivat peruskoulun kuusi ensimmäistä luokkaa ja kolme seuraavaa peruskoulun yläasteen. Vuonna 1985 tulivat voimaan uusi peruskouluasetus ja peruskoululaki. Kunnat laativat peruskoulun opetussuunnitelman kouluhallituksen päättämien valtakunnallisten oppimäärien mukaan. (Laine 1988, 54.) Peruskoulussa on tehty useita erilaisia kokeiluja ja uudistuksia. Erityisesti 1970-luvulla hyvinvointi-Suomi piti koulu-uudistusta kunnia-asianaan. Osa uudistuksista todettiin kuitenkin käytännössä käyttökelvottomiksi. Esimerkiksi oppilaiden jako oppimenestyksen mukaisesti tasoryhmiin lopetettiin 1985, mikä yhtäläisesti peruskoulunsa päättävien jatkokoulutusmahdollisuudet. Toisaalta kuntien vapaus laatia omat opetussuunnitelmansa antoi opettajille vapauden valita opetuksen menetelmät ja päättää oppituntien pituudesta. Ryhmäkoot pienenivät ja mahdollistivat oppilaiden aktiivisuuteen perustuvien työtapojen käyttöönottoa. Peruskoulun sisärajossa hyödynnettiin slogania 'uusi iloinen koulu'. (Ahonen 2012, 156–157.)

Opetussuunnitelmat olivat kuitenkin sellaisten henkilöiden laatimia, joilta puuttuu käytännön elämän eri alojen tuntemus sekä joilla oli liian pinnallinen ja ristiriitainen käsitys nuorten persoonallisuuden kehityksestä ja sen ehdoista (Kosonen 1985, 312). Tämän katsottiin olevan syynä siihen, että koulun katsottiin olevan ajastaan jäljessä. Odotukset kohdistuivat ennen kaikkea opettajiin: heidän tuli kehittää yksilöllistäviä työtapoja ja tehtäväkeskeisiä integroivia aiheita, työmuotoja, jotka muuttaisivat opettajan toimintaa suunnittelijaksi ja ohjaajaksi yksilötasolla oppilaan ”tempossa” ja tasolla. ”Kehitys ihmisyyteen edellyttää rohkeutta vastustaa perinteisiä käsityksiä, radikaaliutta, riskin ottamista”, julistettiin 1970-luvun Kasvatus-lehdessä. (vrt. Kyöstiö 1971, 298–301.) Perinteinen kyselevä opetus tuli korvata syventävillä opetuskeskusteluilla sekä yksilöllisellä työskentelyllä ja ryhmätoilla (Lahdes 1971, 155–156). Yksilöllinen opetusohjelma edellytti suurehkoja kouluja, joten harvaanasutuilla seuduilla oppilaat jäivät väkisin huonompaan asemaan asutuskeskuksiin verrattuna. Valinnaisainetarjonta oli pienempi, ja kenties opettajiakaan ei ollut tarpeeksi saatavilla. (Kansanen 1970, 168.)

1980-luvun alussa keskustelu peruskoulusta nähtiin edelleen hyvin tarpeellisena. 1970-luvun ideaalit tavoitteet eivät olleet toteutuneet toivotulla tavalla. Koulukäytännössä ilmenevät ongelmien, kuten opiskelumotivaation puutteen, työrauhan häiriintymisen ja väkivallan katsottiin johtuvan kouludemokratian puutteesta. Koulukasvatukselle kaivattiin edelleenkin avarampia kokonaispuitteita ja oppilaiden omaleimaisen persoonallisuuden kehittämistä. (Takala 1980, 83.) Tulevaisuuden työelämän nähtiin vaativan luomiskykyisiä, itsenäiseen ja kriittiseen tiedonhankintaan, yhteistyöhön kykeneviä kansalaisia. Näitä ominaisuuksia voi syntyä vain demokraattisessa ympäristössä, jossa työskentely perustuu yhteisvastuullisuuteen ja jokaisen oppilaan aktiiviseen opetuksen suunnitteluun. Tärkeäksi katsottiin oppilaan itsetunnon vahvistaminen myönteisillä oppimiskokemuksilla. Ylikorostuneet tiedolliset tarpeet piti korvata toiminnallisella oppimisella, koulun me-henkeä korostamalla. (Aho & Lehtinen 1974, 139, Aho 1984, 405, Aho 1979, 22, Engeström & Koskinen 1979, 336.) Eräs keino tähän oli keskusteleva opetus ja oppiminen (Leiwo 1988, 70).

1970–1980-luvun kasvatus-keskustelujen mukaan ajan perusongelma oli se, että oppilaat eivät kykene hahmottamaan asioista syy-seuraussuhteita eivätkä ilmiöiden takana olevia kokonaisuuksia. Opiskelun ensisijaisena pontimena toimivat kokeet ja arvosanat sekä niihin liittyvät ”ulkoiset kiihokkeet”. Todellisuudesta vieraantuneen arvosanamotivaation johti puolestaan niin sanottuun pintatason oppimiseen, jossa syvätkä ja asian kunnollinen omaksuminen ja ymmärtäminen unohtuivat. Koulukeskusteluissa nostettiin esiin myös syrjäytyminen – kysyttiin, kenelle avautuu mahdollisuus edetä opinnoissaan ja miksi niin suurelle osaa nuorisosta tiedon ja tieteen maailma jää vieraaksi ja jopa vastenmieliseksi. (Engeström & Koskinen 1979, 336–340, Nieminen 1985, 77–81.)

Koulun tuli olla ”huolehtiva” ei karsiva koulu. Oppilaan oli saatava tunne siitä, että hän voi vaikuttaa asioihin, itseään ja yhteisöä koskeviin päätöksiin, mutta on kyettävä kantamaan myös vastuu tehdyistä ratkaisuista. (Aho 1978, 393–395.) Oppilaalle täytyi antaa mahdollisuus itse löytää tuohon tietoon sisältyvä totuus, jotta he voisivat löytää paikkansa yhteiskunnassa, kasvaa ajatteleviksi kansalaisiksi ja itsenäisiksi kulttuuripersoonallisuuksiksi. (Naskali & Rönkkö 1983, 17–22.)

”Ykä yksinäinen” ja osattomuuden kokemus koulussa

Tutkimusaineistoni, Anna-Liisa Haakanan nuortenkirjat, *Ykä yksinäinen* ja *Kukka kumminkin* sijoittuvat molemmat 1980-luvulle, jolloin peruskoulu-uudistuksesta oli kymmenkunta vuotta. Ykän koulunkäyntiä leimaa turhautuminen, siellä on käytävä, koska se on pakko. Koulun arvomaailma tuntuu täysin erilaiselta kuin hänen omansa. Oppitunneilla Ykän ajatukset harhailevat, erään kerran hän muistelee, miten on joululomalla päässyt katsomaan Arto Paasilinnan *Jäniksen vuotta* luokkakaverinsa luo. Elokuva on Risto Jarvan ohjaama, kehuja saanut *Jäniksen vuosi* vuodelta 1977. On merkityksellistä, että tekstissä mainitaan juuri Paasilinnan teos. Tarinahan kertoo turhautuneesta toimittajasta Kaarlo Vatasesta, joka kesäisellä työmatkallaan löytää vammautuneen jäniksenpoikasen, joka on jäänyt Vatasen ja tämän kaverin auton alle. Vatanen päättää heittää hyvästit entiselle elämälleen ja aloittaa seikkailun ympäri Suomea jäniksen kanssa. Vammautuneesta jäniksenpoikasesta voi löytää yhtymäkohdan Ykän syöpää sairastavaan ystävään, Yksijalkaiseen, jonka Ykä tapaa ensimmäisen kerran metsässä. (*Ykä yksinäinen*, 12.) Poikien tunnepitoiset kohtaamiset, joissa Yksijalkaisen lähestyvä kuolema on jo läsnä, tapahtuvat luonnon keskellä. Ne luovat vahvan kontrastin koulun yksitoikkoiseen rytmiiin, jossa ei tapahdu mitään.

Eivät minun mitättömät mietteeni tiedonjaolle jarruja panneet, päivä kului, tunniti vaihtuivat ja opettajien äänet nousivat ja laskivat ja usein mie linja-autoa odotellessani ihmettelin, mitä koulussa oikeastaan oli tapahtunut vai oliko mitään. Äiti usein kysyy, mitä ruokaa keittolassa oli. Mie en muista juuri koskaan. Sinä päivänä muistin, kun meidän pöydästä lensi kymmenkunta poikaa jo toista kertaa käytävälle. (*Ykä yksinäinen*, 61.)

1980-luvun tavoite oppilaan osallisuuden tunteesta ei tunnu toteutuvan Ykän luokassa. Sen mukaan oppilaan olisi saatava tunne siitä, että hän voi vaikuttaa asioihin, itseään ja yhteisöä koskeviin päätöksiin. (Vrt. Aho 1978, 393–395.) Oppitunnit, joilla periaatteessa pitäisi olla käytössä oppilaita yksilöivät ja aktivoivat opetusmenetelmät, ovat oppilaan näkökulmasta tylsiä ja passivoivia. Ykä koettaakin hakea opettajan huomiota keinolla millä hyvänsä. Hän muun

muassa sanoo tunnin lopussa opettajalle laittaneensa purukumin edessä istuvan tytön hiuksiin, vaikka ei ole sitä todellisuudessa tehnyt. (*Ykä yksinäinen*, 92–94.)

Ykä pyrkii säilyttämään maskuliinisen roolinsa opettajien ja kavereidensa silmissä häiriköimällä tunneilla ja esimerkiksi matkimalla opettajia opiskelijatovereilleen, hän vetää ”pellen osaa kuin aikapoika” (*Ykä yksinäinen*, 12). Tyttöjen ja poikien tasa-arvoisuutta koulussa tutkineen Marjatta Saarnivaaran (1986) mukaan koulu on yhteiskunta pienoiskoossa, se heijastaa ja ylläpitää yhteiskunnassa vallitsevia arvoja. Saarnivaara näkee verbaalisen aktiivisuuden enemmän maskuliinisena kuin feminiinisenä käyttäytymisenä ja hänen mukaansa ohjaaminen tähän suuntaan tapahtui myös koulussa. Sukupuoleen liittyvä erottelu on jokaisessa syvällä, usein tiedostamattomana. (Saarnivaara 1986, 97–99.) Omassa opettajantyössäni olen huomannut, että asia on nykyisessä peruskoulussa edelleenkin ajankohtainen.

Ykä vastustaa erityisesti ruotsin opettajaansa, ”lohikäärmettä”, jota vastaan hän käy ”taistoon”. Vertaus viittaa Ykän Yrjö-nimeen, jonka päivää vietettiin 23.4., jolloin oli myös karjan laiturille laskemisen päivä. Samana päivänä vietettiin myös Pyhän Yrjänän, tunnetun lohikäärmeen taltuttajan, päivää. Ajateltiin, että jos hän kykeni vastustamaan kauhistuttavia lohikäärmeitä, niin hän pystyi suojelemaan karjaa susilta ja karhuiltakin. (Lehikoinen 2009, 59.) Lohikäärme-vertauksen voi katsoa liittyvän myös länsisuomalaisiin loitsurunoihin, joissa käärme on saanut alkunsa Syöjättären syljestä, jonka ”vesi pitkäksi venytti, päivä paistoi pehmeäksi, aalto rannalle ajeli”. Syöjätärtä kuvataan puolipeikoksi, joka on suuri ja julma lihansyöjä, jolle maistuvat myös ihmisateriat. Itäsuomalaisissa saduissa Syöjätär esiintyy toisinaan monipäisten käärmeiden emona, jotka sadun sankari surmaa. Käärmeellä, jolla on lavat, on mahdollisesti tarkoitettu lohikäärmettä. (Lehikoinen 2009, 201.) Ykä kohtaa lohikäärmeeksi ristimänsä opettajan myös ruokailussa, jossa tämä on valvojana. Ei liene sattuma, että ruokanakin on verilettuja. Valvoja seisoo Ykän selän takana ja Ykä pelkää nielaista, kun siitä saattoi ”kuulua ääni”.

Mie olin kuulevinani sen hengityksen ja tuntevinani lieskat sen kidasta korventavina puseroni kuvioissa. Aloin olla ihan hysterian partaalla ja aattelin, että perhanan lohikäärme jos mie käännyn ja tökkään haarukalla mahaan. (*Ykä yksinäinen*, 63.)

Myöhemmin tunnilla Ykän opettajalle suuntaama kommentti: ”Ole vähän aikaa hiljaa niin päästään työhön” saa opettajan loukkaantumaan ja komentamaan pojan rehtorin puhutteluun. Katkelmassa Haakana käyttää kapinallisen nuoren päähenkilönsä ääntä parodioidakseen koulussa tavanomaisesti vallitsevia valtasuhteita. Ykän tokaisu sisältää syvän loukkauksen opettajan auktoriteettia ja myös asian hallintaa kohtaan. Tällä tavoin Haakana osoittaa, ettei opettajien autoritäärinen asema johda välttämättä parhaisiin oppimistuloksiin tai koulurauhaan. Lause sisältää syvän loukkauksen opettajan auktoriteettia ja myös asian hallintaa kohtaan. (Vrt. Paju 2011, 118.)

Nuoren henkilöhaahmon silmin kuvataan myös muita koulun tapahtumia, joissa näkyvät 1980-luvulla esiinnousseet koulun ongelmat: opiskelumotivaation puute, työrauhan häiriintyminen ja väkivalta (Takala 1980, 83). Toinen tapaus sattuu englannintunnilla. Joukko kahdeksaluokkalaisia poikia koputtaa kesken tunnin luokan oveen ja kun opettaja menee avaamaan, he vetäytyvät naureskellen paikalta – kukaan ei tunnusta olevansa teon takana. Kun

pojat edelleen jatkavat häiriköintiä hakkaamalla ja jyskyttämällä oveen, opettaja menettää malttinsa ja nimittää heitä ”selkään puukottajiksi”. Apuun tulee lopulta matikanopettaja, joka on mies. Kyseinen katkelma osoittaa myös opettajan toiminnan liittyvän perinteisten sukupuoliroolien ylläpitoon. (Vrt. Lehtonen 2003, 97.)

Myös koulun vessat on jouduttu ’vandalismin’ vuoksi sulkemaan tuntien ajaksi. Opettajat toimivat ”vessavahteina” ja käyvät päästämässä sinne haluavat välituntisin yksitellen sisään.

Aikaisemmin pytyt täyttyivät papereista, tupakannatsoista ja muista pikkuesineistä, lavuaarit repäistiin seinistä irti ja peilit rikottiin tai töhrittiin. Pienimmät eivät päässeet asioilleen ja itkivät surkeuttaan kotona. Silloin opet heräsivät ja sulkiivat privaattikammarit, kulkivat avain kourassa päästämässä meitä sisään ja ulos välituntien aikana. Hyvin se pelasi, vaikka näyttikin siltä, etteivät kaikki opet ihan ihastuneita olleet huussivahdin virkaan, toiset taas intoilivat senkin kanssa ja kävivät ihan ovellakin hoputtamassa hitaampia asioitsijoita. (*Ykä yksinäinen*, 89–90.)

Se, että oppilaiden väärinkäytös on tapahtunut juuri vessassa, johtuu varmasti osittain siitä, että oppilaat ovat päässeet sinne ilman aikuisen valvovaa silmää. Katkelmassa näkyy myös oppilaiden turhautuminen koulun kontrolliin, johon opettajat puolestaan ovat pakotettuja ympäristön säätelemisellä ehdoin (vrt. Kantola 1984, 188–189). Katkelma dramatisoi ongelmahakuisen nuortenromaanin kehityksessä koulua niin, että oppilaita ei voida koulun toimintakulttuurin puitteissa käsitellä yksilöinä, vaan objektiivisena, kasvottomana massana. Tämä heijastuu oppilaisa levottomuutena ja esimerkiksi paikkojen tuhoamisena. (Varto 2005, 200–201.) 1980-luvun peruskoulussa opiskelun ensisijaisena pontimena toimivat kokeet ja arvosanat sekä niihin liittyvät ”ulkoiset kiihokkeet” (Engeström & Koskinen 1979, 336–340; Nieminen 1985, 77–81), mikä osaltaan vaikutti heikompien oppilaiden turhautumiseen ja mahdolliseen aggressiiviseen käytökseen. Perustavanlaatuinen ongelma syntyy siitä, että koulutuksen suunnittelijoilla ja kasvattajilla on liian pinnallinen ja ristiriitainen käsitys nuorten persoonallisuuden kehityksestä ja sen ehdoista (Kosonen 1985, 312). Opetussuunnitelmat ja muut kouluun kohdistuvat vaatimukset ovat liian kaukana nuoren kokemusmaailmasta ja todellisuudesta, mikä johtaa turhautumisen myötä passivoitumiseen ja mahdollisesti myös aggressiiviseen käytökseen. Nuortenkirjoina Haakanankin teokset ovat tuomassa julki tätä perustavanlaatuista ongelmaa.

Ykä ja osallisuuden kokemus oppituntien ulkopuolella

Kouluretkiilyn on katsottu edistävän merkittävästi kotiseudun ja kotimaan tuntemusta sekä myöhemmin myös tukevan kansainvälisyyskasvatusta, etenkin silloin, kun retket ovat suuntautuneet ulkomaille. Opetusministeriön alaisuuteen perustettiin jo vuonna 1929 kouluretkiylautakunta ja sen valvontaan 1921 koulumatkailutoimisto edistämään kouluretkiilyä. (Laine 1988, 93.) Ulos luokkahuoneesta lähteminen tuki myös 1970 – 1980-luvulla esiinnoussutta vaadetta ylikorostuneiden tiedollisten tarpeiden muuttamisesta toiminnalliseen oppimiseen ja koulun me-hengen korostamiseen (vrt. Aho & Lehtinen 1974, 139; Aho 1984, 405, Aho 1979, 22, Engeström & Koskinen 1979, 336). Myös Haakana tuntuu allekirjoittavan näkemyksen kouluretkien osallistavasta vaikutuksesta, sillä Ykän keskeisimmät osallisuuden kokemukset tapahtuvat juuri normaalien koulutuntien ulkopuolella. Eräs episodi sattuu koulun liikuntapäivänä. Ykä valitsee vaihtoehdoista pyöräretken, jonka aikana hän

huomaa maassa makaavan, sairaskohtauksen saaneen pojan. Hän menee auttamaan tätä. Kohtauksessa korostuu poikien, erityisesti juuri Ykän kokema turvattomuus. Oppilaiden selviytymiseen luotetaan liiaksikin, lieneekö vaikutusta myös sillä, että miljöö on pohjoinen, jossa lapset ovat tottuneet kulkemaan luonnossa ja pitkien etäisyyksien vuoksi pyöräilemään pitkiäkin matkoja. Matin, epilepsiakohtauksen saaneen pojan äiti, joka sanoo ajaneensa autolla pojan perässä varmuuden vuoksi, saapuu lopulta paikalle ja he vievät pojan yhdessä Ykän kanssa sairaalaan. Tämänkaltaista vastuunjakoa ei nyky maailmassa enää tapahtuisi: nykyisin opettajat pyritään valistamaan hyvin oppilaiden mahdollisista sairauksista ja henkilökunnassa täytyy olla aina joku ensiaputaitoinen henkilö yllättävien sairastapausten varalta. Opettajat eivät ilmeisesti tule edes tietoisiksi tapahtuneesta, sillä Ykä saa perille saavuttuaan heiltä vain nuhteet reitiltä viivästymiseltä:

Jopa sie olet iso mies käyttänyt mokomaan matkaan mahdottoman ajan, sanoi matikan ope. – Pakattiin jo jogurtitkin laatikoihin.

Olkoon, mie heistä perusta, mie sanoin, piirsin nimeni paperiin ja läksin polkemaan loppumatkan kotiin. [—] Saataran laupias samarialainen, mie sanoin itsekseni. – Siekö tässä oot veljesi vartija. (*Ykä yksinäinen*, 117–118.)

Vaikka Ykä tietää toimineensa oikein, hän on silti vihainen itselleen, omalle hyväsydämyydelleen. Hän tuntee itsensä ”laupiaaksi samarialaiseksi”, joka on viittaus *Raamattuun*, Jeesuksen kertomaan vertaukseen Laupiaasta samarialaisesta. (Luuk. 10:25–37.) Myös Ykän viimeinen repliikki on viittaus Raamatun Mooseksen ensimmäiseen kirjaan, jossa Kain vastaa Jumalalle: ”Olenko minä veljeni vartija” surmattuaan suutuspäissään oman veljensä. Veljensurmaaja Kain muodostaa mielenkiintoisen vastakkaisen hahmon Laupiaalle samarialaiselle. (1. Moos. 4: 3–18.) Ykän mietteistä voi päätellä, miten ristiriitaiset hänen mietteensä ovat: toisaalta hän on harmissaan, toisaalta hän tietää, että ei olisi voinut jättää tien poskessa makaavaa poikaa avuttomaan tilaan. Lukija ymmärtää, kuinka olennaisen teon Ykä on tehnyt: hän on ehkä jopa pelastanut lähimmäisen hengen. Olennaista on, että Ykä joutuu kärsimään oikean toimintansa vuoksi: hän saa opettajien moitteet ja jää ilman välipalaa. Laajemmassa mittakaavassa kohtaus kuvaa koulun perusongelmaa: ei ole resursseja paneutua yksittäisten oppilaiden ongelmiin ja satunnaisiin tilanteisiin.

”Kukka kumminkin” ja erilaisuuden häpeä

Kukka kumminkin -teoksen Suvi tuntee voimakasta häpeää alkoholisti-äitinsä puolesta. Häpeää herättää asetelma, jossa avuttomuuden tunteet, riittämättömyys, hallinnan puute sekä likaisuus korostuvat (Reenkola 2008, 59). Lapsi voi tuntea vanhemman alkoholismista suurta häpeää, vaikka vanhempi ei sitä ongelmaksi tunnistaisikaan (Roine 2010, 74). Suvin äitikin haluaa todistaa kunnollisuuttaan: ”Sä todistat että mä olen ihan kunnollinen. Mä käyn työssä ja teen teille ruokaa. En mä mikään irtolainen ole. Sä todistat.” (*Kukka kumminkin*, 23.)

Suvin häpeä ja leimatuksi tulemisen pelko korostuvat juuri koulussa, jonka tehtävä on aina ollut tuottaa kunnollisuutta (vrt. Kolbe 2007, 69–70). Se, että ihminen voi elää identiteettinsä mukaisesti esimerkiksi vain koulun ulkopuolella ja salata asioita koulussa, onnistuu paremmin suurilla kuin pienillä paikkakunnilla (Lehtonen 2001, 211). Kun Suvin äiti on ollut koululla vanhempainillassa humalassa, Suvi kuulee sattumoisin kahden äidin välisen keskustelun:

Sitten kuulin jonku eukon sanovan juoruiluäänellä:

– Kyllä se oli humalassa. Tullessa jo horjahteli, ei se lattia mitä niin liukas ollut, vaikka se muka väitti. Oliko sinusta.

– E-en mie hoksannu, toinen sanoi. – Ei kai. —

Ne etenivät. Mie seisoin kuin kivipatsas. (*Kukka kumminkin*, 22.)

Se, että Suvi kuulee kaiken negatiivisena ja uskoo kaikkien puhuvan hänestä ja heidän perheestään pahaa viittaa siihen, miten alttiita nuoret, erityisesti tytöt ovat itseään kohdistuville arvosteluille. Tyttöjä aliarvioivalla keskustelulla voi olla merkitystä siihen, miten tytöt oppivat näkemään itsensä, omat kykynsä ja mahdollisuutensa. He oppivat vähättelemään itseään ja tuntemaan jatkuvaa riittämättömyyden tunnetta. (Käyhkö 2011, 102.) Kylällä ja koulussa kuulemiensa kommenttien vuoksi Suvilla tulee tarve suojautua ja hän päätyy ”naamioimaan” itsensä punkkariksi. Kyseessä on 1970-luvulla Englannissa ja Yhdysvalloissa alkanut nuorisoliike, josta Suvi ammentaa tietoa lehdistä.

Niin mie päädyin naamioon. Mutta enhän mie voinut kävellä kumikasvona ympäriinsä. Piti keksiä jotain muuta. Eikä se ollut vaikeaa, sillä parissakin lehdessä oli peräpää juttua punkkareista. Protesti-ihmisiä, niin mie asian tajusin. Sellaisia, jotka maalaavat iskulauseita seiniin. Muuta en niistä juuri tiedä, mutta se riittikin minulle. Miekin olin erilainen ja protestoin. Tai oikeammin minun äiti oli erilainen ja mie protestoin. Halusin olla pelottava. (*Kukka kumminkin*, 43.)

Suvin ulkomuoto pienessä syrjäkylässä on vielä radikaalimpi kuin suuressa kaupungissa, jossa nuoret yleensä liikkuvat suurina, samantyyllisinä jengeinä. Toisaalta Suvi herättää huomiota poikkeamalla normaalin tytön roolimallista. Huomaamattomuus perheen tilanteen vuoksi olisi mahdottomuus – näin ollen hänen on ulkoisesti saatava ympäristön huomio toisaalle. Suvilla ei ole samantyyllisiä kavereita, mutta liittymällä ulkomuodollaan sekä kansainvälisesti että valtakunnallisesti nuorisokulttuurin tunnettuun ilmenemismuotoon hänestä tulee yhtäkkiä maailmankansalainen. Hän ei ole enää pieni tyttö syrjäisestä pohjoisen pikkukylästä, vaan osa jotain suurempaa yksikköä, jonka joukossa hän tuntee itsensä vahvemmaksi.

Uuden peruskoulun keskeisiin tavoitteisiin 1970- ja 1980-luvuilla kuului vähentää oppilaiden kotitaustan erojen vaikutuksia oppilaiden koulunkäyntiin ja luoda täysin tasa-arvoinen asema kaikille. Oppilaiden kotitaustalla on kuitenkin suoraan verrannollinen vaikutus heidän koulunkäyntiinsä: mitä koulutetummat vanhemmat ja paremmat kotiolot sekä henkisesti että aineellisesti, sitä paremmat edellytykset myös lapsella ja nuorella on menestyä koulussa ja päinvastoin. (Kangasniemi 1980, 230.)

Haakanan romaani asettuu kommentoimaan peruskoulun tasavertaistamisihanteen kompastuskiviä. Äidin käynti humalaisena vanhempainillassa saa Suvin pinnaamaan koulusta kahden viikon ajaksi. Vasta pikkusiskon kysymys siitä, onko Suvi saanut valmiiksi tälle lupaamansa yöpaidan, saa Suvin takaisin kouluun: hän ymmärtää, että jos ei mene opiskelemaan, hän ei pääse ammattikouluun, eikä toteuttamaan unelmaansa ”putiikista, jossa ommellaan kauniita vaatteita”. (*Kukka kumminkin*, 45.)

Koulussa luokanvalvoja kovistelee Suvilta poissaolotodistusta. Kun tämä vastaa, ettei heillä ole puhelinta ja että ”emäntä kai sitte unohti soittaa työpaikalta”, opettaja tyytyy siihen. Kyseinen tapaus kertoo jotain oppilaan asemasta. Ihanne, jonka mukaisesti peruskoulun tuli olla ”huolehtiva”, ei karsiva koulu (Aho 1978, 393–395) ei toteudu Suvin kohdalla.

Koulupsykologien ja muun henkisen avun saannin mahdollisuudet ovatkin olleet alueellisesti kasautuvia, ja palvelut keskittyneet aluksi Etelä-Suomen kaupunkeihin. (Jauhiainen & Rinne 2012, 130). Toisaalta Suvi myös pelkää, että opettaja hankkii ”jonku holhoushallituksen huolehtimaan” perheestä. Suvin ainoa keino on yrittää esittää entistä vahvempaa. Eräällä luokanvalvojan tunnilla hän työntää mielenosoituksellisesti hakaneulan poskensa läpi. Nolaava vastaus opettajan hämmentyneeseen kysymykseen saa hänet ikään kuin tuntemaan itsensä ’voittajaksi’:

Mie otin ison hakaneulan liivin rinnuksesta ja työnsin sen suuhuni niin että lukkopuoli jäi poskea vasten. Se näytti hurjalta, aivan kuin neula ois pistetty suupielestä läpi, mutta se ei koske, ei edes tunnu. Mannekiini tuli kierrokseltaan ja istuutui pöytänsä ääreen, nosti siitä silmänsä minuun ja sen kasvot venähtivät. Se haukkoi henkeään ja sanoi kumman pienellä äänellä:

- O-onko tuo hakaneula.
- Minkäs luulisit sen olevan, mie kysyin ja nauroin, käännyn luokkaan, eka pulsassa kun istun. Porukka katsoi, osa alkoi hirnuu. (*Kukka kumminkin*, 46–47.)

Saavuttaakseen osallisuuden tunteen tasa-arvoisena oppilaana muiden joukossa Suvi tarvitsee teollisen yleisön, luokkatoverinsa, jotka reagoivat, samoin aikuisen eli opettajan, joka reagoi. Kohtaus osoittaa, että opettajalla on valtaa oppilaisiin ja oppilaalla opettajaan. Oppilaat voivat esimerkiksi osoittaa tyytymättömyyttään esittämällä haastavia kysymyksiä, toimia ryhmänä, käyttää huumoria ja kokeilla näin opettajan rajoja. (Harjunen 2011, 308.) Suvin käytös poikkeaa kouluun syvästi pinttyneestä sukupuolitetusta jaosta hiljaisiin, kiltteihin tyttöihin ja äänekkäisiin, huomiohakuisiin poikiin. Matti Leiwon (1980) mukaan menestymisen edellytys koulussa ja elämässä on erilaisten arvomaailmojen ja niihin liittyvien toimintamallien oppiminen. Suvin käytöksen kautta Haakana osoittaa, että oppilaat eivät edusta tyttöjä tai poikia, vaan ovat huomattavasti vivahteikkaampia persoonallisuuksia puutteineen ja hyvine puolineen. (Leiwo 1980, 62.)

Koulun ikuisuusongelmat?

Tutkimissani kaunokirjallisissa teoksissa, *Ykä yksinäinen* ja *Kukka kumminkin*, nousee esiin kaksi aikakauden koulujärjestelmään liittyvää perusongelmaa: oppilaat kokevat jäävänsä koulussa osattomiksi ja opettajat joutuvat yhteiskunnan luomien taloudellisten ja tieteellisten odotusten vuoksi puristamaan itsensä, koulun arkipäivän ja oppilaat tietyn mallin ja muotin mukaisiksi. Peruskoulu-uudistuksen ihannoimaa oppilaan osallisuutta koulunkäyntiin voidaan pitää siis paradoksaalisena ilmiönä; samalla kun hänen osallisuutta pyritään koulussa edistämään, joutuu hän jatkuvasti erilaisten kontrollitoimenpiteiden kohteeksi, jotka osaltaan myös estävät osallisuuden kokemusten muodostumista. (Aho & Lehtinen 1974, 139, Aho 1984, 405, Aho 1979, 22, Engeström & Koskinen 1979, 336.)

Anna-Liisa Haakanan teokset esittävät omanlaisensa puheenvuoron suomalaisen koulukeskusteluun 1980-luvulta. Artikkelissani olen pyrkinyt koettelemaan, kuinka

kaunokirjallisuus taipuu koulutushistoriallisen tarkastelun aineistoksi. Koululaitoksen tarkastelu historiallisessa perspektiivissä onkin hyödyllistä: mitä on tehty ja mitä jätetty tekemättä? Mitkä ideat ovat olleet huonoja, mitkä puolestaan osoittaneet kantavuutensa? Haakanan teosten tarkastelu kouluhistoriallisessa kontekstissa osoittaa, että 1980-luvulla ongelmat ovat olleet hyvin samantyyppisiä kuin nykyäänkin. Teokset toistavat nuorten viihtymättömyyttä ja ulkopuolisuuden kokemusta koulussa. Koulua täytyy käydä, jotta saisi jatkokoulutuspaikan ja sen myötä töitä. Erityisesti Haakana tuntuu korostavan tätä sijoittamalla teoksensa pohjoiseen, jota on aina korostettu ulkoilma-aktiiviteettien ja harrastusmahdollisuuksien keitaaksi. Tässä kontrastissa koulun virallisuus ja eräänlainen luovuuden ”tappomeininki” tuntuvat vain korostuvan. Haakanan kuvaamat nuoret eivät ole juurikaan kiinnostuneita hyvistä arvosanoista, mikä on aina ollut opiskelun päätavoite. Tämä puolestaan on johtanut pintatason oppimiseen, jota 1970–1980-luvun kasvatustieteellisessä keskustelussa kritisoitiin paljonkin. (Vrt esim. Engeström & Koskinen 1979, 336–340, Nieminen 1985, 77–81.)

Opettajat eivät kykene täyttämään heihin kohdistuvia odotuksia, koska se edellyttäisi heiltä suurta rohkeutta vastustaa perinteisiä käsityksiä (vrt. Kyöstiö 1971, 298–301). Suvin ja Ykän kautta välittyvän koulumaailman negatiivisuus voi osaltaan johtua myös siitä, että harvaanasutuilla seuduilla oppilaat jäivät väkisin huonompaan asemaan asutuskeskuksiin verrattuna, edellyttihän yksilöllinen opetusohjelma ”suurehkoja kouluja”, jollaisia pieniltä paikkakunnilta ei löydy (vrt. Kansanen 1970, 168). Vaikka oppilaat tulevat pohjoisessakin kouluihin laajalta alueelta, jopa lähes 100 kilometrin päästä, ovat koulut silti melko pieniä verrattuna suurten kaupunkien yksiköihin.

Kaunokirjallisuus tarjoaa mielenkiintoisia näkemyksiä osana koulujärjestelmästä käytävää keskustelua, sillä kaunokirjallisuudella on ainutlaatuinen pyrkimys kuvata toimijoiden sisäistä kokemusta. Molemmissa tutkimissani teoksissa päähenkilöt ottavat koulussa tietynlaisen roolin. *Ykä yksinäisessä* Ykä saa kotoaan turvan, mutta joutuu koulussa vetämään erilaisuuteensa ja syrjäänvetäytyvän luonteensa vuoksi luokan pellen roolia. Hän tulee väärinkohdeksi opettajien taholta. Lukijalle paljastuu, mitä Ykä oikeasti tekee, opettajille puolestaan se, mitä he rajoitettujen resurssiensa vuoksi pysyvät kulloisessakin tilanteessa havaitsemaan. Suvi pukeutuu punkkariksi torjuakseen ympäristön. Opettajat eivät näe hänen todellista hätäänsä. Teoksen lopussa Suvi yrittää jopa itsemurhaa – josta kuitenkin selviää ja tarina saa toiveikkaan lopun.

Haakanan teosten tarkastelu tukee yleisesti edelleenkin julkisuudessa esillä olevaa peruskoulun ongelmaa: opetuksen tasa-arvoa ei ole voitu saavuttaa, koska sitä ei ole yhteiskunnassakaan. Se on johtanut sekä oppilaiden että opettajien pahoinvointiin. Ääriesimerkkinä tästä ovat varmasti Jokelan ja Kauhajoen kouluampumistapaukset. Myöskään yhä jatkuvat koulujen yhdistämiset ja pienten koulujen lakkauttamiset eivät ole omiaan parantamaan suomalaisen koulun kehityksen suuntaa.

Peruskoulun tiedollinen ja teoreettinen oppiaine tarjotaan ikä kautena, jolloin nuoren kiinnostus siihen on heikoimmillaan, torjunta vahvimmillaan. Ruumiillisuus korostuu aivotoiminnan sijaan. Tämän vuoksi opetuksessa tulisi hyödyntää entistä enemmän liikuntaa, luovuutta, käden taitoja, erilaisia retkiä ja matkoja sekä pienimuotoista työnteoa. Koska opetus suunnitelmat ovat nykyään kunnallisia ja koulukohtaisia, voisi syrjäseutujen osalta olla mahdollisuuksia uuteen koulupedagogiikkaan, jossa opetuksessa voitaisiin hyödyntää ympäröivää luontoa, ekologista

elämäntapaa, luovuutta ja toiminnallisuutta. Viimeisin Pisa-tutkimuskin osoittaa, että jotain muutoksia, tällä kertaa pysyviä ja varmoja uudistuksia, tulisi Suomen koululaitoksessa tehdä.

Lähteet

Primaarilähteet:

- Haakana, Anna-Liisa 1980: Ykä Yksinäinen. Juva. WSOY.
- Haakana, Anna-Liisa 1983: Kukka kumminkin. Juva. WSOY.

Sekundaarilähteet:

- Aho, Erkki 1978: Opettajan muuttuva toimenkuva. Kasvatus 6. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 393–395.
- Aho, Erkki & Lehtinen, Erno 1974: Koulu ja demokratia. Kasvatus 1. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 137–145.
- Aho, Erkki 1979: Kouluhallinnon ja tutkimuksen yhteistyön alkutaipaleelta. Kasvatus 1/1979. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Valtion painatuskeskuksen kirjapaino. 18–22.
- Aho, Erkki 1984: Puheenvuoroja. Peruskoulu-uudistuksen (Peruskouluuudistuksen) arviointia. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 6. Jyväskylä: Kirjapaino Oma.403–405.
- Ahonen, S. 2012: Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura. 144 – 181.
- Biblia. Se on koko pyhä raamattu: Luuk. 10:25–37. 1991. Pieksämäki: Sisälähetysseuran kirjapaino Raamattutalo.
- Engeström, Yrjö & Koskinen, Irina 1979: Peruskoulun kehittämisen perusteita. Kasvatus 1. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. 10. vuosikerta. Helsinki. 336–340.
- Grunn, Karl 2003: Uusin nuortenkirjallisuus. Teoksessa Huhtala, L., Grunn, K., Loivamaa I. & Laukka, M. (toim.) Pieni suuri maailma. Suomalaisen lasten- ja nuortenkirjallisuuden historia. Helsinki: Tammi. 285–294.
- Harjunen, E. 2011: Pedagoginen auktoriteetti ja rakkaus, erottamattomat? Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.) Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus. 301–312.
- Heikkilä-Halttunen 2001: Siivet varpaiden välissä. Nuortenkirjallisuuden teemoja ja virtauksia. Teoksessa Korolainen, T. (toim.) Kirjaseikkailu. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas. Helsinki: Tammi. 219–237.
- Itälä, Jaakko 1970: Vaikein on tärkeintä. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 205–206.
- Jauhiainen, A. & Rinne, R. 2012: Koulu professionaalisenä kenttänä. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura. 105–143.
- Kangasniemi, Erkki 1980: Kodin asenneominaisuudet ja lapsen koulutus. Kasvatus 4/1980. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Valtion painatuskeskuksen kirjapaino. 227–231.

- Kansanen, Pertti 1970: Käytännöllisiä näkökohtia peruskoulun opetussuunnitelmasta. Kasvatus 1/1970. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Suomen Kirkon Sisälähetysseuran Raamattutalo. 167–170.
- Kantola, Alli 1984: Puheenvuoroja. Opetussuunnitelma ja todellisuus. Kasvatus 3/1984. Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Kirjapaino Oma. 188–191.
- Kiilakoski, T. 2005: Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.): Kenen kasvatus. Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Kolbe, Laura 2007: Matkalla sivistyneistöön. Teoksessa Luokkaretkellä hyvinvointiyhteiskunnassa. Nykysukupolven kokemuksia tasa-arvosta. Toim. Katriina Järvinen & Laura Kolbe. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- — 2007: Kaksi Suomea ja koulutettu keskiluokka. Teoksessa Luokkaretkellä hyvinvointiyhteiskunnassa. Nykysukupolven kokemuksia tasa-arvosta. Toim. Katriina Järvinen & Laura Kolbe. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Koskenniemi, Matti 1980: Koululuokan salaisuudet. Kasvatus 4/1980. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Suomen valtiotieteellinen kirjapaino. 200–205.
- Kosonen, Pekka 1985: Kouluopetus ja nuorten itsenäistymisen ehdot. Kasvatus 4/1985. Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Kirjapaino Oma. 311–316.
- Kyöstiö, O. K. 1971: Muuttuva opettajan rooli. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. 2. vuosikerta. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 297–301.
- Käyhkö, Mari 2011: Koulu tyttötutkimuksen näyttämönä. Teoksessa Entäs tytöt. Johdatus tyttötutkimukseen. Toim. Karoliina Ojanen, Heta Mulari ja Sanna Aaltonen. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 113. Tampere: Vastapaino.
- Lahdes, Erkki 1971: 1970-luvun haasteita opettajalle. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. 2. vuosikerta. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 155–156.
- Laine, K. 1988: Kaanaanmaalta Kitisenrantaan 1888–1988. Sodankylän kunta.
- Lehikoinen, H. 2009: Ole siviä sikanen: suomalaiset eläinuskomukset. Helsinki: Teos.
- Lehtonen, J. 2003: Suomalaisuus ja sukupuoli koulussa: näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Leiwo, Matti 1989: Tytöt, pojat, menestyminen ja syrjäytyminen. Kasvatus 1/1989. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Ky. 60–63.
- Leiwo, Matti 1988: Voisiko opetus olla keskustelua? Kasvatus 1/1988. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Ky. 66–71.
- Manninen, S. 2010: ”Iso, vahva, rohkee – kaikenlaista”. Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopisto. Tampere: Juvenes print.
- Naskali, Päivi & Rönkkö, Tarja 1983: Koulun tehtävän muuttuminen. Kasvatuksen keskustelulehti Alkumatka 1. 17–23.
- Nieminen, Seija 1985: Peruskoulun opettajien kuvauksia vuosikymmenien 1960 ja 1970 yhteiskunnallisten muutosten vaikutuksesta kouluelämään. Kasvatus 2/1985. Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja. 77–81.

- Paju, P. 2011: Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 115. Helsinki: Hankapaino.
- Reenkola, Elina 2008: Nainen ja viha. Aggressio voimavaraksi. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Roine, M., Ilva, M. & Takala, J. 2010: Lapsuus päihteiden varjossa: vanhempien päihteiden käytöstä kärsivät lapset tutkimuksessa ja käytännön työssä. Helsinki: A-klinikkasäätiön raporttisarja. 73–87.
- Raamattu 1976. Jyväskylä: Gummerus.
- Räsänen, V., Lipponen, L., Hilppo, J. & Rajala, A. 2013: Kasautuvaa ja varisevaa vuorovaikutusta: Tutkimus koulun linturekkestä. Kasvatus 2/2013. 138–149.
- Rättyä, Kaisu 2001: Nuortenkirjat ja nuortenromaanit 1999. Teoksessa Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLV. Toim. Sinikka Häppölä ja Sinikka Peltonen. 57–75.
- Saarnivaara, Marjatta 1986: Matka tulevaisuuteen—tytöt ja pojat tasa-arvoisessa koulussa. Kasvatus 2/1986. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Ky. 97–103.
- Sermat, Vello 1980: Ihmissuhteet ja yksinäisyys. Kasvatus 4/1980. Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Valtion Painatuskeskuksen kirjapaino. 239–243.
- Skinnari, Simo 1983: Kasvamaan saattaminen – eettisen kasvatuksen lähtökohdista. Kasvatuksen keskustelulehti Alkumatka 1. 14–16.
- Takala, Annika 1980: Oppilaan persoonallisuuden kehitys ja maailmankuvan muodostuminen 1980-luvun peruskoulun kehittämisen lähtökohtana. Kasvatus 2/1980. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Helsinki: Valtion painatuskeskuksen kirjapaino. 81–86.
- Varto, J. 2005: Koulun syytä etsimässä. Tiedon ja taidon erilaiset tehtävät kasvatuksessa. Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.): Kenen kasvatus. Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- <http://hyl.edu.hel.fi/~petri/petri/2005atk/rami/punkkareista.html>. [9.11.2013 ja 20.12.2013].