

USKO, TUNNUSTA VAI YMMÄRRÄ

**Suomen sisällissota vuosien 1944, 1970 ja 1995 historian
oppikirjateksteissä**

Hilkka Vanhapelto
Tutkielma
Chydenius-Instituutti
Jyväskylän yliopisto
toukokuu 2002

Vanhapelto, Hilikka

Usko, tunnusta vai ymmärrä – Suomen sisällissota vuosien 1944, 1970 ja 1995 historian oppikirjateksteissä

Chydenius-Instituutti: Jyväskylän yliopisto, 2002. 180 s.

Avainsanat: Oppikirja, tekstianalyysi, auktoriteettidiskurssi, valta, yhteiskuntatieto ja sosialisatio, tiedon hallintataidot

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella historian oppikirjateksteissä rakentuvaa kuvaa Suomen sisällissodasta. Oppikirjatekstejä tarkasteltiin yhteiskunnallisen valinnan tuloksena syntyneenä koulutietona sekä auktoriteetivisena diskurssin rakentajana, joka on vaikuttanut eri sukupolville muotoutuneisiin käsityksiin maamme menneisyydestä. Käsitettä diskurssi on käytetty tutkimuksessa auktoriteettisena asiantuntijapuheena ja arvovaltaa omaavana merkitysjärjestelmänä. Diskurssi voidaan nähdä myös todellisuutta sosiaalisesti rakentavana merkitysten tuottajana, jossa yhteiskunnalliset käytännöt, kieleen ladatut merkitykset ja kielen käyttö kietoutuvat toisiinsa. Historian oppikirjojen sisältöainesta tutkittiin kolmelta eri vuosikymmeneltä – 1940, 1970 ja 1990-luvuilta. Tarkoituksena oli oppikirjatekstejä vertailemalla luoda jäsentynyt kuva teksteissä ilmenevien tulkintojen muuttumisesta sekä löytää aineistoon perspektiivejä, joiden avulla tutkittavaa ilmiötä voidaan tehdä ymmärrettäväksi uudella tavalla. Samalla haluttiin kyseenalaistaa oppikirjoihin yleisesti liittyvän auktoriteettidiskurssin suora hyväksyminen opetuksessa.

Oppikirjatekstejä on tutkittu kvalitatiivisin menetelmin, jolloin on tarkasteltu teksteissä rakentuvaa merkityksellistämisen tapaa, tekstien asenteellisuutta sekä tekstien taustalla vaikuttavia implisiittisiä taustaoletuksia. Näkökulma pohjautuu kriittiseen tekstintutkimukseen, jossa korostuu kielen sosiaalinen ja funktionaalinen luonne sekä kielen ja vallan yhteys toisiinsa. Tärkeän osan tutkimuksessa saavat myös näkemykset kielestä valintana ja merkitysten tuottamiseen liittyvästä asioiden ja tarkastelutapojen luonnollistumisesta yhteisön toiminnassa. Esitystapa tutkimuksessa on tulkinnallinen ja kuvaileva.

Tarkastelluissa oppikirjateksteissä näkyy kansallisen yhtenäisyyden tavoittelu pitkälti ideologialtaan valkoisen Suomen rakentamisena. Valkoisen osapuolen kuvaaminen on pysynyt teksteissä samantapaisena ja ainoastaan tapa kuvailla punaista osapuolta sodassa on muuttunut. Tekstit rakentuvat siten, että sodan syyntymisen syyt selitetään muilla kuin maan sisäisillä ristiriidoilla sekä kohdistamalla syyllisyyttä venäläisiin. Poliitiikan ja erilaisten valtiollisten tavoitteiden – esim. valtion legitimitietin, kansalaisten lojaliteetin tai puolustustahdon ylläpitämisen - vaikutus teksteihin näyttää olevan suuri. Puhtaasti kasvatukselliset tavoitteet tuntuvat jäävän näiden valtiollisten sekä erilaisten koulutuksessa korostuneiden määrällisten tavoitteiden alle. Informaation määrän lisääntyminen ei välttämättä johda tiedon laadulliseen paranemiseen vaan päinvastoin tekee oikean tiedon löytämisen ja harhaanjohtavan tiedon havaitsemisen entistä vaikeammaksi. Oppilaiden tiedollisten taitojen ja kriittisen tiedonarviointikyvyn kehittämisen merkitys koulutuksessa tulee siten tiedon kasvun myötä yhä tärkeämmäksi. Tiedonkäsitys ja oppimisenäkemykset teksteissä on pysynyt samanlaisena. Oppikirjojen olisi muututtava mikäli halutaan niiden vastaavan opetussuunnitelmassa esitettyjä tavoitteita.

SISÄLLYS

1	Johdanto.....	5
1.1	Oppikirja ja kasvatus.....	5
1.1.1	Oppikirjateksti ja yhteisö.....	7
1.1.2	Oppikirjatekstin ominaispiirteitä.....	8
1.2	Tekstin eri tarkastelutapoja.....	9
1.2.1	Teksti todellisuuden rakentajana ja tulkitsijana.....	9
1.2.2	Teksti, konteksti ja genre.....	11
1.2.3	Teksti ja ideologia.....	13
1.3	Oppikirjat ja koulutuksen sosialisaatiotavoite.....	18
1.4	Oppikirjatutkimus.....	22
2	Tutkimustehtävän asettelu ja menetelmät.....	24
2.1	Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä.....	24
2.2	Näkökulmana systeemis-funktionaalinen kieliteoria ja kriittinen kielentutkimus.....	26
2.3	Aineisto.....	28
2.4	Tutkimustehtävä ja esitystapa.....	33
3	Suomen sisällissota oppikirjoissa.....	36
3.1	Ryhmäanalyysi ja päämäärärationaalinen toiminta.....	36
3.1.1	Ryhmät Keskikoulun Suomen historia-oppikirjassa.....	38
3.1.2	Ryhmät Vuosisadat vierivät-oppikirjassa.....	43
3.1.3	Ryhmät Horisontti-oppikirjassa.....	49
3.2	Oppikirjatekstien vertailu.....	61
3.2.1	Ryhmien kuvailemisen vertailu.....	61
3.2.2	Yleisiä ja yhteisiä piirteitä.....	68
3.2.3	Kerronnan ristiriitaisuudet ja eroavaisuudet.....	74
3.2.4	Oppikirjatekstien henkilöt - sankareita ja samaistumisen kohteita.....	90

4	Tiedon rakentuminen oppikirjoissa	96
4.1	Todellisuuden tulkinta ja sen muutokset	96
4.1.1	Tulkinnan suurimmat muutokset	96
4.1.2	Tulkinta ei ole muuttunut.....	99
4.2	Valtionrakennusprojekti oppikirjateksteissä.....	102
4.2.1	Kansallinen yhtenäisyys ja 'syytön Suomi'	106
4.2.2	'Väkivallaton sota'	113
4.2.3	Henkilöt ja kansallisuusajattelu	117
4.2.4	'Toiset' ja viholliskuvat	121
4.3	Oppikirjatekstit auktoriteettidiskurssina	140
4.3.1	Oppikirjan asemasta ja käytöstä.....	141
4.3.2	Oppikirja normitettuna tekstinä ja genrenä.....	143
4.3.3	Oppikirjatekstit ja tieto	147
4.4	Tiedollinen kasvatus ja oppikirjat.....	155
5	Yhteiskunnan lukutaito - menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden hallintaa.....	161
6	Tulosten koontia ja arviointia	165
	Lähteet.....	174
	Liite. Oppikirjatekijät.....	179

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen aiheena on se kuva todellisuudesta, joka on välittynyt oppikirjoissa olevien tekstien kautta Suomen koululaitoksen oppilaille muokaten heidän käsityksiään maamme menneisyydestä. Tarkastelun kohteena on historian oppikirjojen sisältöaines ja niiden välittämät todellisuutta tulkitsevat ja rakentavat diskurssit. Historian oppikirjoissa syntyvä tapa representoida inhimillistä todellisuutta viittaa tutkimuskohteena paitsi nuorille oppilaille tarjottavien ideologioiden tarkasteluun myös koulutiedon tarkasteluun institutionalisoituneena yhteiskunnan osana ja auktoritatiivisena diskurssin rakentajana. Diskurssi käsitteenä nähdään tutkimuksessa arvovaltaa sisältävänä ja merkityksiä tuottavana koodausten ja symbolien järjestelmänä. Kuitenkin diskurssissa korostuu myös tietynlainen auktoriteettisuus, jolloin diskurssi ei vaadi ymmärtämistä vaan tunnustamista. Tutkimuksen aineslähteinä on käytetty Suomen sisällissotaa käsitteleviä historian oppikirjatekstejä kolmelta vuosikymmeneltä - 1940-, 1970- ja 1990-luvulta. Tekstit on suunnattu 13-16-vuotiaille nuorille. Diskurssi menee kuitenkin pidemmälle kuin pelkät tekstit. Paitsi että diskurssi toimii auktoriteettia ja arvovaltaa omaavana merkitysjärjestelmänä, sillä on myös konstitutiivinen luonne. Se kuvaa todellisuutta, mutta myös tuottaa merkityksiä tiettyjen kulttuuristen ja sosiaalisten ehtojen luomissa kehyksissä. Diskurssiin sisältyy erilaisia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia käytäntöjä sekä todellisuuden sosiaalista rakentumista, jossa kieleen ladatut merkitykset ja kielen käyttö liittyvät kiinteästi toisiinsa. Diskurssi tekee myös kielestä kulttuurisesti ja sosiaalisesti muokkaantuvaa sekä ajallisesti ja paikallisesti muuttuvaa. Sukupolvilta toisille siirtyvä kulttuurinen perintö saa ilmaisunsa kielen välityksellä ja muodostuu yhteiseksi tietovarannoksi yhteisön jäsenille. Oppikirjoja voidaan tarkastella yhtenä tällaisena yhteisön jäsenille yhteiseksi muodostuneena tietovarantona, joka on omalta osaltaan vaikuttanut eri sukupolvien käsityksiin maamme menneisyydestä ja muokannut yhteisössä erilaisia yhteisesti jaettuina merkityksiä. Kielellä voi myös nähdä olevan yhteytensä yhteiskunnassa vallitsevaan ideologiaan yhtä hyvin kuin kielen kautta käytettävään valtaan.

Tutkimustehtävä jakautuu kolmeen osaan. Ensimmäinen tavoitteena on jäsentää ja pohtia sitä tapaa, jolla historiallinen selittäminen on muuttunut oppikirjateksteissä. Toiseksi, yritän tekstejä vertailemalla tarkastella teksteissä ilmenevän diskurssin rakentumisen mahdollista muuttumista yhteiskunnallisena valintana siitä, mitä ja miten asioita on selitetty nuorille oppilaille. Kolmanneksi, tarkoituksena on kolmea eri vuosikymmeneltä olevaa oppikirjatekstiä vertailemalla nostaa esiin ja lisätä kriittisyyttä oppikirjojen sisällön arviointiin sekä kyseenalaistaa oppikirjoissa yleisesti vallitsevan auktoriteettidiskurssin suora hyväksyminen opetuksessa.

1.1 Oppikirja ja kasvatus

Oppikirja on perinteisesti kuulunut kouluopetukseen hyvin totuttuna ja itsestään selvänä osana. Kirjojen käytön ja kasvatuksen välinen yhteys on ollut niin tiivis, että toisinaan ne on samaistettu lähes samaksi asiaksi. Miettinen toteaaakin, että opetus on keskittynyt siirtämään oppilaille nimenomaan kirjoihin tallennettua ihmissuvun perintöä. (Miettinen 1990, 100-104.)

Oppikirjat ovat myös kautta historian kiinnostaneet viranomaisia, jotka ovat tarkastaneet ja hyväksyneet käyttöön otettavat oppikirjat. Lappalaisen mukaan pelko uskonnollisten harhaoppien leviämisestä synnytti reformaation aikaan oppikirjojen sensuurin, jota valtio jatkoi myöhemmin valvomalla tarkasti opetuksen sisältöä. Suomessa käytettyä oppikirjojen virallista hyväksymismenettelyä Lappalainen kutsuukin sensuurin perilliseksi. (Lappalainen 1992, 171.) Kansallisvaltioiden syntymisen jälkeen uskonnollisten asioiden puhtasoppisuuden valvonta siirtyi Virkkusen (1990, 132) mukaan maallisiin asioihin. Kansallisvaltio loi uudenlaisen poliittisen kokonaisuuden, jonka myötä ihmisille sekä rakentui että rakennettiin uudenlaista identiteettiä. Oppikirjat saivat uutta kansallistunnetta herättävää ja rakentavaa, valtiollisesti 'kanonisoitua' sisältöainesta uskonnollisen tekstin rinnalle (Virkkunen 1990, 132).

Kirjoituksessaan "Koulutieto on valtaa: mietteitä koulutiedosta sosiaalisena tietona" Ari Antikainen (1990, 13) sanoo valtakunnallisten ja kunnallisten opetussuunnitelmien vaikuttaneen olennaisesti koulutiedon valikointiin ja luokittamiseen. Simola kuvaa sääntelyn opetussuunnitelmien ja koulun oppisisältöjen suhteen jatkuneen tiiviinä aina vuoteen 1994 asti (Simola 1995, 274-280¹). Niin yhteiskunnan poliittiset päämäärät kuin suppeammin valtiokoneiston tavoitteet ovat Antikaisen mukaan näkyneet opetussuunnitelmissa. Kuitenkin todellisena opetussuunnitelmana koulussa on Antikaisen mielestä usein toiminut oppikirja². Oppikirjojen sisällön sääntelystä Antikainen huomauttaa, että virallinen opetussuunnitelma on usein määrännyt oppikirjan sisällysluettelon. Tämän lisäksi kirjan on täytynyt saada kouluhallituksen hyväksyntä. (Antikainen 1990, 15.) Vuonna 1991 ammattikasvatustahallituksen ja kouluhallituksen tilalle perustettiin opetushallitus, jolle vastuu oppikirjojen valvonnasta siirtyi. Suuntauksena tässä vaiheessa oli kuitenkin jo päätösvallan siirtäminen alemmille tasoille, jolloin oppikirjojen sisältöön ja valintaan voitaisiin vaikuttaa koulutasolla. (Lappalainen 1992, 171-172.)

Kun oppimisen tieteellisessä tutkimuksessa siirryttiin konstruktivismiin joutui kouluopetus monien eri muutospaineiden kohteeksi. Uudelleen arvioitavaksi on noussut muun muassa koulun tiedonkäsitys. Kairavuori toteaa, että kouluopetuksen tiedollisen kasvatuksen ongelmana on usein pidetty koulun passiivista ja staattista käsitystä tiedosta. Kairavuoren mukaan tieto on koulussa perinteisesti käsitetty informaatioyksiköiksi, jotka ovat pysyviä ja muuttumattomia. Samalla oppilas on nähty näiden yksikköjen passiivisena vastaanottajana. (Kairavuori 1996, 6.) Koulun puolelta vielä vuonna 1992 perättiin 'yksipuolisten' opetussuunnitelmien uudistamista koulunuudistuksen perustana (Opetuksen mahdollisuuksia 1992). Toisaalta saatettiin toivoa (Tuppurainen 1992, 105) muuttuvan dynaamisemman tiedonkäsityksen olevan jatkossa sisällytettynä valmiisiin oppimateriaaleihin - olihan inhimillistä, että opettajat turvautuvat valmiiksi purtuihin oppimateriaaliratkaisuihin. Simolan

¹ Simolan tulkinnan mukaan vuoden 1925 opetussuunnitelmasta on luettavissa, että vaikka opettajalla on tietty sisällöllinen vapaus, jokaisen opettajan odotetaan käsittelevän ainakin useimmat opittavaksi esitetyt oppisisällöt ja aiheet. Vuoden 1952 opetussuunnitelma ilmaisee Simolan mukaan pakkoa noudattaa opetushallituksen hyväksymiä oppikirjoja, mikä rajoittaa myös selkeästi opetuksen sisällöllistä vapautta. Simolan mukaan oppikirjoja ei siis ole vain käytettävä vaan myös "noudatettava" opetuksessa. Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmassa annettu sisällöllinen vapaus koskee Simolan mukaan pääasiassa asioita, jotka jäävät varsinaisen oppikurssin ydinalueen ulkopuolelle. Oppikirjaa pidetään yhä "koulun tärkeimpänä apuvälineenä". Opetussuunnitelmien keskeisyys oppisisältöjen määrittäjänä jatkui Simolan mukaan vuoteen 1994 asti, jolloin valtakunnallisista opetussuunnitelmista pitkälti luovuttiin ja siirrettiin päätöksentekoa alemmille tasoille. (Simola 1995.)

² Ks. Apple 1986, 12, 85.

(1995, 280) mukaan vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksessa opetettavaksi vaadittavat sisällöt ohenevat yleisiksi luonnehdinnoiksi. Samalla valtakunnallisen ohjauksen määrä vähenee radikaalisti. Sahlberg sanoo valtakunnallisen opetussuunnitelmauudistuksen keskeisenä tavoitteena olleen joustavuuden lisääminen paikallisen päätöksenteon avulla. Uudistuksen vaikutusta koulujen toimintaan ja opettajan työhön Sahlberg kuvaa 'virkistäväksi'. Kuitenkin luokissa tapahtuva opetus on Sahlbergin mukaan pysynyt lähes entisenlaisena siitä huolimatta, että uudet opetussuunnitelmat korostavat oppilaan osuutta tiedon jäsentäjänä.³ (Sahlberg 1998, 9-12.) Tiedon sisältö vuoden 1994 opetussuunnitelmassa nähdään jatkuvasti muuttuvana ja tiedon kasvu hallitsemattomana perinteisin keinoin. Samalla korostetaan kriittistä suhtautumista tietoon sekä tiedon suhteellista totuutta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 10.) Uudet opetussuunnitelmat ovatkin lähtökohdiltaan erilaisia kuin edeltäjänsä. Samoin koulussa käytettävissä olevan oppimateriaalin tarjonta on lisääntynyt ja se on tullut monipuolisemmaksi kuin aikaisemmin. Kuitenkin vaikutukset opetukseen ovat Sahlbergin mukaan jääneet vähäisiksi. Muun muassa oppilaiden ja opettajien välille syntyvä vuorovaikutus luokkatilanteessa on Sahlbergin mukaan lähes samanlaista kuin ennenkin. Opettajat käyttävät yhä luokassa enemmän puheaikaa – opettajat puhuvat ja kysyvät, oppilaat kuuntelevat ja vastaavat. Sekä opetussuunnitelmia että oppikirjoja käytetäänkin Sahlbergin mukaan yhä vanhoista lähtökohdista käsin. Perusajatuksena on yhä edelleen näkemys opettavasta opettajasta, joka 'siirtää' oppilailleen kyseisissä kirjallisissa lähteissä olevia asioita. Samoin Sahlberg sanoo, että vaikka yksilöllinen valinnaisuus koulussa on näennäisesti lisääntynyt, 'koulu' yhä päättää mitä oppilaille opetetaan. (Sahlberg 1998, 9-12, 194.)

Missä määrin sitten opetussuunnitelmien mukanaan tuomat vaatimukset ovat nähtävissä oppikirjateksteissä ja miten tämä näkyy oppikirjatekstien tiedollisissa rakenteissa? Entä missä määrin oppikirjat toteuttavat yhteisön poliittisia tavoitteita ja valtiokoneiston pyrkimyksiä? Opettaminen ja koulu muodostavat Karvosen mukaan oman institutionaalistuneen merkityksenantojärjestelmänsä. Oppikirja toimii välineenä, jonka kautta sosiaalistutaan yhteisön merkityksenantoresursseihin – siihen, miten maailmaa tulkitaan, käsitteellistetään ja merkityksellistetään. Siten Karvonen liittyy oppimisen ja koulun kiinteästi osaksi muita yhteisön toimintoja. Sekä yhteisön käsitykset maailmasta että yhteisön ideologinen perusta vaikuttavat kouluun ja säätelevät koulun toimintoja. (Karvonen 1995, 205.)

1.1.1 Oppikirjateksti ja yhteisö

Oppikirja ja opetus instituutioina yhdistetään Karvosen mukaan helposti yhteisön luonnollistuneisiin toimintoihin. Näin esimerkiksi opetuksen voidaan nähdä vastaavan terveen järjen⁴ mukaista käsitystä siitä, millaista opetuksen tulee olla. Myös teksteihin liittyvä

³ Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan aktiivista roolia oman tietorakenteensa jäsentäjänä (POPS 1994, 10; POPS 1996).

⁴ Heikkinen pitää parempana puhua pelkästään luonnollistumisesta 'terveen järjen' sijasta. Heikkisen mukaan 'terveen järjen' määrittely on ongelmallinen ja käsitteenä luonnollistuminen pitää sisällään terveen järjen alan. 'Terve järki', 'common sense', esiintyy kuitenkin useiden tässäkin tutkimuksessa käytettyjen tutkijoiden ilmaisuissa, ja määrittelyn ongelmakohdista huolimatta se tuo esiin jotakin olennaista 'terveen järjen' mukaisesta ajattelusta. Kuten Karvonen toteaa: 'Mikään ei ole niin pulmallista kuin itsestäänselvyys ja terve järki'. Ks. Karvonen 1995, 5; Heikkinen 1999, 92.

luonnollistumista. Karvosen mukaan jokin teksti tunnistetaan oppikirjatekstiksi siksi, että oppikirjojen ja oppikirjatekstien välityksellä on opittu millaisia ne ovat. Tunnistamisen ohella opitaan myös millaisia tekstien kuuluu olla. Sanomalehtiteksti nähdään sellaisena kuin sanomalehtitekstin kuuluukin olla, lakiteksti sellaisena kuin lakitekstin kuuluu olla jne. Karvosen mukaan tekstejä opitaan normittamaan siten, että ymmärretään niiden olevan juuri sellaisia kuin niiden pitääkin olla. Karvonen huomauttaakin, että oppikirjan ajatellaan sisältävän juuri niitä asioita, mitä sen pitääkin sisältää. Samoin luonnollisesti ajatellaan, että oppikirja on tehty niistä syistä, mistä sen pitääkin olla tehty. Näin oppikirjaan liittyvät ominaisuudet, sen asema tai sen käyttötapa muodostuvat perusteluja kaipaamattomiksi itsestäänselvyyksiksi. Karvosen mukaan oppikirjaa ilmiönä ei olekaan tapana millään lailla kyseenalaistaa. (Karvonen 1995, 16.)

Oppikirjaa tarkastellaan usein itsenäisenä kokonaisuutena. Kuitenkaan oppikirjatekstit eivät ole täysin autonomisia eivätkä ne muotoudu irrallaan yhteisön merkityksistä. Karvosen mukaan oppikirjateksteillä on selvä yhteys yhteisön muihin teksteihin⁵. Tämän vuoksi se yhteys tai tehtävä, johon oppikirjat laaditaan on olennaista huomioida. Karvosen mukaan merkitykset yhteisössä muotoutuvat yhteisten tekstien välityksellä. Kuitenkaan vain tekstit eivät vaikuta yhteisön merkityksiin, vaan myös yhteisöllä on vaikutus teksteihin. Yhteisö osallistuu sekä merkitysten tuottamiseen että niiden tulkintaan yhteisössä olevan yhteisen tietämyksen kautta. (Karvonen 1995, 18.) Lehtosen mukaan merkitysten maailman järjestyminen on yhteisölle tärkeää arkisen, jokapäiväisen elämän jäsentämisessä. Samalla se vaikuttaa yhteisön käsityksiin omasta identiteetistään. (Lehtonen 1996, 21.) Karvonen tuo esille tärkeän näkökohdan oppikirjan tarkastelussa; teksti oppikirjassa ei ole suora kuva fyysisestä todellisuudesta, jota se käsittelee (Karvonen 1995, 21). Teksti on, kuten Lee sanoo, todellisuuden tulkintaa, jossa kielen avulla sekä valitaan että luokitellaan tapahtumia. Käytetty kieli ei siten toimi peilinä, joka yksinkertaisella tavalla heijastaisi todellisuutta sellaisenaan. (Lee 1992, 1-20.) Tämä ei-heijastavuuden idea⁶ on hyvin olennainen myös oppikirjaa tarkasteltaessa. Kuten Karvonen tuo esille, oppimisen kohteena ei oppikirjassa ole todellisuus vaan teksti, joka jäsentää ja tulkitsee todellisuutta tietyllä tavalla ja antaa sille tietynlaisen rakenteen. (Karvonen 1995, 21; Lee 1992.)⁷ Karvonen sanookin, että teksti itse luo opittavat asiat. Tekstin sisällön ohella teksti sisältää tulkintaa myös siitä, millaisia tekstin lukija ja sen kirjoittaja ovat. (Karvonen 1995, 21.)

1.1.2 Oppikirjatekstin ominaispiirteitä

Oppikirjatekstin tavoitteena on Karvosen mukaan keskeisten asioiden opettaminen lukijoille tietystä aiheesta. Karvonen luettelee oppikirjalle tyypillisiä piirteitä: opetettavaa asiaa käsitellään mahdollisimman pelkistetysti, kirjoittaja on asiantuntija ja lukija kirjoittajaa tietämättömämpi. Oppikirjasta luettavan tiedon oletetaan olevan lukijalle ennestään tuntematonta ja hänen roolinsa on omaksua ja hyväksyä se. Teksti on asiallista ja kieliopillisesti selkeää ja lyhyttä. (Karvonen 1995, 21; Ahonen & Rikkinen 1987.) Karvosen mukaan

⁵ Ks. intertekstuaalisuuden periaate esim. Fairclough 1992, 1997, Lemke 1995.

⁶ Ks. myös Jokinen, Juhila ja Suoninen 1993, 19-20. Käsitys kielestä ei-heijastavana merkityssysteeminä on alunperin Ferdinand de Saussuren, jonka painotuksena on ollut kielen rakenne, kun taas diskurssianalyyssissä keskitytään Jokisen ym. mukaan enemmän kielen käyttöön ja siihen sisältyviin merkityssuhteisiin.

⁷ Leen mukaan kielen funktiona on tuottaa maailmasta tehtäville havainnoille struktuuri. Samalla kielelliset koodausprosessit sisältävät huomattavassa määrin "todellisuudesta" riippumatonta abstraktiota (Lee 1992.)

oppikirjateksteissä on myös tyypillisiä, tunnistettavia rakennepiirteitä. Jos tekstissä on esimerkiksi korostettu jotakin sanaa kursivoimalla se, sanan voi olettaa olevan oppimistavoitteen kannalta tärkeä ja keskeinen. (Karvonen 1995, 16.) Kuten aiemmin todettiin, oppikirjateksteillä on myös selkeä yhteys yhteisön muihin teksteihin. Karvosen mukaan ne rakentuvat osana yhteisön tekstiverkostoja, jotka ovat suhteessa yhteisössä laajemmin vaikuttavaan merkityksenantojärjestelmään. Oppikirjatekstit Karvosen mukaan 'lainaavat, toistavat, kirjoittavat uudelleen, jatkavat ja muokkaavat' yhteisön muita tekstejä.⁸ Opetettavan asian tieteenalan sisällöt ja ne asiat, joita tutkimus pitää keskeisinä, näkyvät oppikirjateksteissä. Siten opetettavaa aihetta koskevan tieteenalan kehityksen voi nähdä vaikuttavan oppikirjoissa käsiteltävien aiheiden valintaan. Oppikirjateksti nojaakin Karvosen mukaan sisällöissään pitkälti muualla olevaan valmiiseen argumentaatioon. Tästä seurauksena on se, ettei käsiteltäviä aiheita oppikirjateksteissä problematisoida eikä teksteissä tehtyjä valintoja tai rajoituksia perustella. Karvosen mukaan oppikirjatekstit esittävät siten päättelyn ja tiedonhankinnan sijasta valmiita päätelmiä ja valmista tietoa.⁹ Oppikirjojen tiedonkäsityksessä otetaankin tyypillisesti tieto valmiina. Lisäksi oppikirjojen sisältämä tieto on Karvosen mukaan yksiaänistä samalla kun oppikirjat määrittävät itsensä kiistattoman tiedon esittäjiksi. (Karvonen 1995, 206-211.) Hohtin mukaan oppikirjat eivät opeta hankkimaan, käsittelemään tai tuottamaan tietoa, vaan keskittyvät luettelemaan irrallisia faktatietoja ilman että niistä rakentuisi kokonaisuuksia (Hohti 1999). Keskeisenä oppikirjojen ongelmana onkin nähty olevan oppiaineille tai yleisemmin korkeatasoiselle ajattelulle tyypillisten ongelmanratkaisu- ja päättelyprosessien mallien puuttuminen kirjoista. Hannus toteaa asioiden käsittelytavan oppikirjoissa olevan useimmiten pelkästään faktoja toteavaa. Sen sijaan ilmiöiden pohdinta jää vähemmälle. (Hannus 1996, 16). Ojalan mukaan uusi konstruktivistinen oppimiskäsitys ei ole tuonut kovinkaan paljon muutosta oppimateriaalien sisältöihin, vaan vallalla on yhä vanha kirjakeskeinen oppimateriaalitraditio. Tyypillistä tälle perinteelle Ojalan mukaan on se, että oppikirjat muistuttavat pitkälti tietokirjoja. Se millaiseksi itse oppimistapahtuman vuorovaikutustilanne muotoutuu oppikirjan pohjalta jää näin kokonaan huomioimatta. (Ojala 1997, 82, 96.)

1.2 Tekstin eri tarkastelutapoja

1.2.1 Teksti todellisuuden rakentajana ja tulkitsijana

Tiedonsosiologiassa olennaisena perusnäkömyksenä on kielen todellisuutta rakentava luonne. Tämä tulee esiin erityisesti Bergerin ja Luckmannin tunnetuksi tulleessa teoksessa, joka jo nimessään korostaa sosiaalisuutta vaikuttavana tekijänä todellisuuden rakentumiseen. (Berger & Luckmann 1995.) Tekstin voi nähdä rakentavan todellisuutta tavalla, jolla se konstruoi yhteisön vuorovaikutusta ja sosiaalista toimintaa. Kun ihminen kasvaa kieliyhteisön jäseneksi, hän omaksuu samalla yhteisön toimintatapoja opitun kielen ja yhteisön tekstien välityksellä. Näin kielenkäyttö Karvosen mukaan liittyy kiinteästi sosiaaliseen toimintaan ja ihminen kieltä käyttäessään on sosiaalinen toimija. (Karvonen 1995, 22.) Kuten Jokinen ym. esittävät, kielen

⁸ Ks. myös Jokinen ym. 1993, Fairclough 1992 ja 1997, Lemke 1995.

⁹ Ks. Miettinen 1990, 100: koulu on valmiin tiedon jakamiseen valmistautunut organisaatio.

käyttö paitsi kuvaa maailmaa, myös merkityksellistää, järjestää, rakentaa, uusintaa ja muuntaa sosiaalista todellisuutta. Kieltä käytettäessä konstruoidaan tai merkityksellistetään samalla puhumisen tai kirjoittamisen kohteet. (Jokinen ym. 1993, 18.) Siten kirjoittaja tekee aina kirjoittaessaan paljon muutakin kuin vain kuvaa maailmaa, kuten Karvonen huomauttaa. Paitsi että kirjoittaja kuvaa, tulkitsee ja merkityksellistää todellisuutta, hän samalla myös määrittelee omaa suhdettaan kirjoittamaansa asiaan. Näin kirjoittaja Karvosen mukaan sijoittaa itsensä tekstiin ja määrittää myös kirjoittamansa tekstin kohteen, lukijan. Lisäksi hän käyttää kieltä omien tavoitteidensa toteuttamiseen. Yhteisö puolestaan Karvosen mukaan valikoi yhteisön puheenaiheita ja puheen tai tekstin tuottamistapoja. Lisäksi yhteisö määrittelee puhujan roolin ja aseman yhteisössä. (Karvonen 1995, 22-23.) Jokinen ym. sanovatkin sosiaalisesti jaettujen merkityssysteemien rakentuvan osana erilaisia sosiaalisia käytäntöjä (Jokinen ym. 1993, 21). Yhtenä sosiaalisen käytännön esimerkkinä Fairclough mainitsee ne merkityksellistämisen tavat, jotka syntyvät opettajien ja oppilaiden välisessä suhteessa. Ne voivat olla yhteiskuntaa uusintavia tai mahdollisesti luokkahuonekeskusteluissa, välitunneilla, opettajanhuoneessa, koulutuksellisen väittelyn jne. kautta muokkaantuvia. (Fairclough 1992, 65). Yhteisössä luonnollistuvat tietyt tavat tulkita ja ilmaista asioita, tietynlaiset sosiaaliset käytännöt sekä vuorovaikutukseen osallistujien roolit. Samalla tekstit ja kieli rakentavat Karvosen mukaan todellisuudesta sen kuvan ja tarkastelutavan, jonka yhteisön jäseneksi sosiaalistuva omaksuu. Näin asiat näyttävät itsestään selviltä ja terveen järjen mukaisilta yhteisön jäsenille. (Karvonen 1995, 22-23.)

Myös Lehtonen kiinnittää Karvosen tapaan huomiota tervettä järkeä edustaviin käsityksiin yhteisössä, mutta sitoo ne hegemonisiin valtasuhteisiin, joita yhteisesti hyväksytyt itsestäänselvät käsitykset tukevat.¹⁰ Lehtonen puhuu kulttuurien sisältämisestä merkityskartoista, jotka tekevät maailmasta ymmärrettävän oman kulttuurin jäsenille. Merkitykset saavat Lehtosen mukaan materiaalisen ulottuvuuden esimerkiksi tekstuaalisessa muodossa. Lehtonen sanoo merkityksillä olevan yhteisössä niin yhteiskunnallista kuin poliittistakin vaikutusta, mutta myös kulttuurista valtaa. Yhteisön jäseneksi kasvaessaan henkilö omaksuu ennen kaikkea sen kulttuurin merkityskartan, johon syntyy. Yhteisössä ei kuitenkaan ole vain yhtä merkityskarttaa. Eri merkityskartoilla on kulttuurissa erilainen painoarvo, jonka ne saavat edustamansa ryhmän mukaan. Siten ryhmän asema ja näkökulma ilmentyy kussakin kulttuurisessa merkityskartassa. (Lehtonen 1996, 17-18, 24-25.) Tällainen merkityskarttojen moninaisuus huomioidaan nykyään yleisemmin. Puhutaan sitten merkityskartoista tai merkityssysteemeistä, ei kieltä merkitysjärjestelmänä nähdä enää yhtenäisenä kokonaisuutena tai jonkinlaisena 'ylijärjestyksenä', vaan esimerkiksi Jokinen ym. puhuvat merkityssysteemien kirjosta. Diskurssien välityksellä tapahtuvassa sosiaalisen todellisuuden rakentumisessa voidaan siten hahmottaa useita rinnakkaisia ja keskenään kilpailevia merkityssysteemejä, jotka kuvaavat, järjestävät, tulkitsevat, uusintavat ja merkityksellistävät maailmaa, sen prosesseja ja suhteita eri tavoin. (Jokinen ym. 1993, 17-24.) Lehtonen huomauttaa kuitenkin, että kulttuurissa hallitsevan aseman omaavat ryhmät helposti määräävät koko kulttuurin hyväksytyt tavat luokitella ja järjestää todellisuutta. Näin vallitsevat merkityskartat tulevat koko

¹⁰ Myös Lemke (1995, 2) ottaa tämän kannan yhteisön tervettä järkeä edustaviin merkityksiin: "There are some very common meanings we have learned to make, and take for granted as common sense, but which support the power of one social group to dominate another." Ks. myös McLaren 1993, 84 ja Jokinen ym. 1993, 29.

kulttuurissa legitimoiduiksi ja itsestäänselviksi tavoiksi jäsentää todellisuuden merkityksiä.¹¹ Tämä ei kuitenkaan Lehtosen mukaan tarkoita sitä, ettei kussakin kulttuurissa olisi olemassa muitakin tapoja todellisuuden hahmottamiseksi. Kulttuurissa vallitseva merkityskartta ei ole ainoa tapa tulkita todellisuutta, mutta silti vallitsevilla merkityksillä voi olla niin suurta yhteiskunnallista valtaa, että ne vaijentavat pitkienkin ajanjaksojen ajaksi kokonaisia ihmisryhmiä. Tästä yhtenä esimerkkinä Lehtonen mainitsee Suomen vasemmistolaisen työväenliikkeen vuoden 1918 jälkeen. (Lehtonen 1996, 24-25.)

1.2.2 Teksti, konteksti ja genre

Tekstit eivät ole merkitykseltään autonomisia vaan enemmän tai vähemmän sidottuja kontekstiinsa. Kontekstin puolestaan voi käsittää usealla eri tavoin. Yksi tapa on käsittää tekstin konteksti sen suhteeksi muihin teksteihin tai diskursseihin. Esimerkiksi Lemke käyttää kontekstia tässä mielessä pitäen tekstin kontekstina toista tekstiä. Lemken intertekstuaalisuuden periaatteessa tekstien oma konteksti on nähtävissä yhteisön muiden tekstien ja diskurssien taustaa vasten. (Lemke 1995, 10.) Myös Fairclough käyttää kirjassaan intertekstuaalisuutta tässä mielessä: tekstit syntyvät suhteessa kontekstiinsa eli toisiin teksteihin. Faircloughin intertekstuaalisuuden käsite pitää sisällään tekstien sitoutumisen historiaan. Historiallisuus näkyy teksteissä siten, että ne muuttavat menneisyyttä nykyisyydeksi, kuten esimerkiksi menneisyyden tapoja tai aiempia tekstejä. Tämä voi tapahtua konventionaalisella ja normatiivisella tavalla esimerkiksi muokkaamalla tapoja ja tekstejä rutiiniksi ja luonnollistamalla niitä. Toisaalta myös luova tapa on mahdollinen, jolloin diskurssin elementtejä yhdistetään uuteen järjestykseen ja luodaan uusia intertekstuaalisuuden muotoja. (Fairclough 1992, 84-85, 102-103.)

Konteksti voidaan kuitenkin käsittää toisinkin. Koska teksti on kiinteässä yhteydessä käyttöönsä, Karvonen sanoo tekstillä olevan aina esiintymisympäristönsä, tulkintaympäristönsä sekä lähtökohtaympäristönsä (Karvonen 1995, 30). Onkin mahdollista puhua tekstinulkoisista ja tekstinsisäisistä konteksteista. Kontekstia terminä onkin käytetty hyvin erilaisissa yhteyksissä. Jokinen ym. toteavat konteksteja olevan monenlaisia ja kontekstin ja tekstin rajan olevan häilyvän siinä mielessä, ettei aina ole kovin selvää, mihin teksti loppuu ja mistä konteksti alkaa. Kontekstin käsitettä on käytetty sitoen konteksti käsittämään aikaa, paikkaa ym. konkreettista kuvausta ympäristöstä. Silloin analysoitavaa toimintaa tarkastellaan tietyssä ajassa ja paikassa, johon tulkinta pyritään suhteuttamaan. Jokinen ym. puhuvat tapahtumatilanteen eli kontekstin moniulotteisuudesta, joka vaikuttaa merkityssysteemien rakentumiseen. Kutakin tilannetta voidaan lisäksi jäsentää monella eri tarkastelutasolla. Jokisen ym. mukaan sanojen yhteys lauseeseen tai yksittäisen teon suhde toimintaepisodiin on pienin asia, jota voidaan kutsua kontekstiksi. Tätä he nimittävät lause- ja episodikontekstiksi. Keskeistä voi olla myös vuorovaikutuksen kulku. Jokinen ym. nimittävät vuorovaikutuskontekstiksi lausumien tulkinnan kannalta olennaisia vuorovaikutuksen ominaisuuksia. Näissä molemmissa konteksteissa tarkastelu tapahtuu aineiston sisällä. Kulttuurinen konteksti puolestaan suhteuttaa kielen käytön konkreettisen tapahtumatilanteen

¹¹ Myös Jokinen ym. (1993, 29) huomauttavat joidenkin diskurssien saavan valtaverkostoissa muita diskursseja vahvemman aseman, jolloin niistä muodostuu yhteisesti jaettuja itsestäänselvinä pidettyjä "totuuksia", jotka vaijentavat muita vaihtoehtoisia "totuuksia".

ulkopuolelle, jolloin kielen käyttöä tarkastellaan esimerkiksi suhteessa yleisiin yhteiskunnallisiin tapoihin, stereotypioihin tai ilmapiiriin. Jokisen ym. mainitsema reunaehtokonteksti voidaan nähdä genrenä, jolloin analysoitavista teksteistä tutkitaan tekstin vakiintuneita tuottamistyyliä ja -ehtoja. (Jokinen ym. 1993, 29-34.)

Eräs merkittävä kontekstin määrittely, jonka Heikkinen tuo esille liittyy käsitteisiin sosietaalinen konteksti ja sosiaalinen konteksti. Sosietaalista kontekstia määrittävät yhteiskunnan instituutiot, kun taas sosiaalinen konteksti luodaan kanssakäymisessä. Mey määrittelee kielenkäytön sosiaaliseen kontekstiin kuuluviksi tietyn yhteiskunnan olemassaolon, sen sisällään pitämät implisiittiset ja eksplisiittiset arvot, normit, säännöt, lait sekä yhteiskunnan kaikki erityiset elämisen olosuhteet kuten taloudelliset, sosiaaliset, poliittiset ja kulttuuriset olosuhteet. Meyn mielestä käsitteellä diskurssi tarkoitetaan sosietaalisiin rakenteisiin sekä kaikkeen ihmistoimintaan liittyvän kontekstin tuloa näkyväksi kielenkäytön kautta. Diskurssi Meyn mukaan sisältää välittömästi näkyvän kontekstin, tai kuten Heikkinen tämän määrittelee, 'selvät kontekstitekijät'. Tällaisia ovat keskustelutilanteet, työpaikkahaastattelu, lääketieteellinen konsultointi jne. Lisäksi diskurssiin Meyn mukaan kuuluvat myös 'kätkeyt olosuhteet', jotka määrittävät näitä kielenkäyttötilanteita ja kertovat siitä miten ihmiset sosiaalisessa kontekstissa käyttävät kieltä. Juuri diskurssi tekee Meyn mukaan tekstistä kontekstisidonnaista käsitteen laajimmassa merkityksessä. (Heikkinen 1999, 68-69; Mey 1993, 186-187.)

Genre voi vaihdella esimerkiksi sen mukaan, onko kyse formaalista vai informaalista tekstistä, puhutusta vai kirjoitetusta tekstistä jne. Samoin myös eri toimintatyypeissä eli genreissä tekstien yhteys toisiin teksteihin on erilainen. (Fairclough 1992, 127-129.) Yhteys toisiin teksteihin voi olla olennainen tekstiä tulkittaessa. Teksti voidaan nähdä dialogina, vastauksena tai tulkintana johonkin aiempaan tai reaktiona toiseen tekstiin. Tällöin Karvosen mukaan se, mihin teksti on suhteessa sekä tämän suhteen laatu voi määrätä tekstin luonnetta eniten. Siten Karvosen mukaan esimerkiksi oppikirjaa voitaisiin tarkastella suhteessa oppilaan aiempiin tietoihin, opetussuunnitelmiin tai opetettavan alan tieteellisiin teksteihin. Tekstien erilaisia toimintatyyppiä voidaan tarkastella myös niiden kommunikaatiotavoitteen tai vuorovaikutuksessa olevien yhteisön jäsenten roolien kautta. Karvosen mukaan teksti rakentuu eri tavalla yhteisön jäsenten ollessa keskenään samanarvoisia kuin niissä vuorovaikutustilanteissa, joissa vuorovaikutukseen osallistujat ovat eriarvoisissa roolissa. Esimerkiksi kirjoittaja roolissaan voi olla tietäjä, opastaja, neuvottelija, kyselijä tai anoja, mikä vaikuttaa kirjoitettavan tekstilajin rakentumiseen. Karvosen määrittelyn mukaan silloin, kun yhteisön roolit ja vallan jakautuminen määrittävät tekstin toimintatyyppiä, genreä voidaan kutsua institutionaaliseksi. Oppikirjan määrittämä oppimistilanne voidaan esimerkiksi nähdä valtasuhteeksi oppikirjan ja oppilaan välillä, jossa tekstillä on valta-asema oppilaaseen nähden. Oppikirja määrää sekä lukijan roolin että tekstin merkityksen ja tehtävän. Institutionaalille genreille on Karvosen mukaan tyypillistä se, että vuorovaikutukseen osallistujien roolit ovat eriarvoisia. Lisäksi tyypillisesti tekstit toteuttavat jotakin tehtävää. Yhteisön toiminta vaikuttaa tekstilajin taustalla ja siksi teksteistä voidaan Karvosen mukaan määrittää millaisia tavoitteita teksteillä on ja milloin ne on saavutettu. (Karvonen 1995, 24-25.) Genret eivät Lehtosen mukaan ole kiinteitä eivätkä muuttumattomia, eivät myöskään loppuunsaatettuja eivätkä luonteeltaan pysyviä. Sisältö genreissä voi muuttua samoin kuin uusia genrejä syntyy. (Lehtonen 1996, 183-184.) Karvosen mukaan genret muuntuvatkin jatkuvasti uusien tekstien

myötä. Genret myös myötäilevät kulttuurin normeja ja muuntuvat siten ajan ja normien muuttumisen mukana. (Karvonen 1995, 26.)¹²

1.2.3 Teksti ja ideologia

Kielen voi myös nähdä tuottavan identiteettejä. Äidinkielen oppimisen myötä lapsi kasvaa tietyn kieliyhteisön jäseneksi ja omaksuu tietyn kulttuuri-identiteetin. Lisäksi Lehtosen mukaan sekä alueelliset erot että sosiaalinen kerrostuminen vaikuttavat kielenkäyttötapoihin ja tuottavat ihmisille erilaisia identiteettejä. Kielen avulla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakennetaan ihmisten yhteisyyttä ja yhteistoimintaa, mutta Lehtonen sanoo kielen toimivan myös ihmisten erottautumisessa toisistaan. (Lehtonen 1996, 47-51.) Erityisen selvästi tämä on nähtävissä sellaisissa maissa, joissa koulujärjestelmän eriytyminen yksityiskouluihin ja valtion kouluihin on perinteisesti luonut kielellisesti hyvin erilaisia sosiaalisia luokkia ja identiteettejä, kuten esimerkiksi Englannissa. Toisaalta myös erilaisten ammattiryhmien voi nähdä erottautuvan muista ihmisistä oman ammattikielen välityksellä, jolloin käytetty kieli tuottaa ihmiselle tietynlaista identiteettiä. Lehtonen näkee kielen myös vallan välineeksi. Lehtosen mukaan voidaan puhua virallisista kielistä sekä kielen auktoritatiivisuudesta, joissa kieli ja valta ovat kiinteässä yhteydessä toisiinsa. Kielen ja vallan liittyminen toisiinsa näkyy Lehtosen mukaan kuitenkin myös arkielämässä. Ihmiset tekevät todelliseksi valtasuhteita joka päivä käyttäessään kieltä, jolla he tuottavat ja vahvistavat oman asemansa ja roolinsa yhteisöissä. Esimerkkinä tästä Lehtonen mainitsee koululuokan, jossa opettaja puhuu opettajan asemassa joka päivä luokan edestä oppilaille, ja oppilaat puolestaan vahvistavat oppilaan roolinsa puhumalla opettajalle odotetulla tavalla. Näin ideologia liittyy yhteiskunnallisiin käytäntöihin ja yhteisöllisiin toimintoihin, joihin osallistuminen kasvattaa ihmisille tietynlaista identiteettiä kielen välityksellä. Samalla ideologia toimii näiden toimintojen kautta saamalla tietyt identiteetit yhteisössä näyttämään luonnollisilta ja itsestäänselviltä. (Lehtonen 1996, 47-51, 201-202.)¹³ Karvonen liittyy kriittisen diskurssianalyysin ideologia-käsitteen juuri arki ajattelun ja arjen todellisuuden diskursiiviseen rakentumiseen kielen kautta. Tällöin Karvosen mukaan voidaan puhua arkielämään ja jokapäiväisen elämän toimintoihin liittyvästä ideologiasta, jossa tietyt asiat ja tarkastelutavat arjessa luonnollistuvat ja alkavat näyttää terveen järjen mukaisilta. (Karvonen 1995, 30-32.) Fairclough käsittää ideologian todellisuuden merkityksiksi tai rakenteiksi, jotka sisältyvät diskursiivisten käytäntöjen muotoihin ja merkityksiin. Diskursiivisiin käytäntöihin haudatut ideologiat ovat Faircloughin mukaan tehokkaimpia silloin, kun niistä tulee 'luonnollisia' ja ne saavuttavat terveen järjen (common sense) mukaisen statuksen.¹⁴ (Fairclough 1992, 87.) Heikkisen mukaan kriittisessä diskurssianalyysissä

¹² Heikkinen erottelee genreteoreetikko John Swalesin tapaan tekstin rekisterin, jolla analysoidaan alaa, sävyä ja tapaa. Genreä käytetään Heikkisen mukaan usein synonyyminä rekisterin kanssa. Toisen teorian mukaan rekisteri on kielen yläpuolella oleva ensimmäinen taso, genre toinen taso. Ks. Heikkinen 1999, 44-46.

¹³ Kouluritualeista ks. esim. McLaren 1993. Vaikka kyseinen teos käsittelee kanadalaista uskonnollista kouluyhteisöä ja on näkökulmaltaan tiettyssä määrin kapea, koulun rituaalisysteemien tarkastelu on mielenkiintoinen lähtökohta koulukäytäntöjen tutkimiseen. Ks. myös Hammersley 1990.

¹⁴ Tieto määritellään epistemologiassa usein hyvin perustelluksi todeksi uskomukseksi. Tätä voidaan verrata käsitykseen, jossa tieto nähdään konsensuksena, "terveenä järkenä" (common sense) tai yhteisesti jaettuna kulttuurisena uskomuksena. Kyseisen tiedonkäsityksen vallitessa enemmistön näkemykset voivat murskata kriittisen toisinaajattelijan tiedon. Historiassa moni on palanut roviolla samasta syystä tai saanut Galilein kohtalon.

hyväksytään ideologia peruskäsitteeksi, joka ilmentää diskurssin ja yhteiskunnan välistä yhteyttä.¹⁵ Ideologian, terveen järjen ja luonnollistumisen (tai luonnollistamisen) käsitteet esiintyvät eri määritelmässä yhteydessä toisiinsa siten, että Heikkisen erottelu käsitteiden välillä lienee paikallaan. Heikkinen määrittelee ideologiat valtaan liittyviksi kielellisiksi valinnoiksi, kun taas terveen järjen mukaisen ajattelun Heikkinen näkee näiden valintojen tiedostamattomaksi tai tietoiseksi luonnollistamiseksi. Heikkisen mukaan ideologioista tulee vallitsevia¹⁶ vasta luonnollistumisen myötä. Kun ideologiat luonnollistuvat, niistä tulee sellaista yhteistä tajuntaa tai yhdensuuntaista ajattelua, joka ohjaa ihmisryhmien toimintaa. Heikkinen viittaa Kalliokoskeen siinä, että vallitseva ideologia, sen arvot ja uskomukset tietyssä yhteisössä ohjaavat paitsi valitsemaan tietynlaisen näkökulman, myös tekemään tietynlaisia kielellisiä valintoja. Tällöin ideologinen luonnollistunut terveen järjen mukainen ajattelu tuottaa tietynlaista yhteisön yhteisten arvojen ja uskomusten mukaista luonnollista ja neutraalia kieltä. Koska kieli näyttäytyy käyttäjilleen yhteisössä luonnollisena ja neutraalina, sen ei ajatella olevan millään tavalla puolueellista. (Heikkinen 1999, 90-95.)

Terveen järjen mukaiset tarkastelutavat muuttuvatkin Karvosen mukaan yleensä näkymättömiksi. Luonnollistuneita näkökulmia tai tarkastelutapoja ei siten tarvitse perustella.¹⁷ Tekstit ja kieli toimivat välineinä sosiaalistumiseen siten, että yhteisön jäsenet sosiaalistuvat kieleen liittyviin ideologisiin konteksteihin. Yhtenä esimerkkinä voi pitää oppikirjoja. Käsitteet siitä, miten oppikirjoja käytetään ja mikä niiden tehtävä on määrittävät Karvosen mukaan oppikirjoihin liittyvien kielellisten käytäntöjen kautta. Koulussa oppitunnilla käsitellään ja kysellään nimenomaan niitä asioita ja tietoja, joita oppikirjat sisältävät. Oppikirjoihin valikoituneet sisällöt ja tiedot ovat myös niitä asiasisältöjä ja tietoja, joita oppilaiden odotetaan opettelevan ja oppivan. Samalla kuten Karvonen huomauttaa, oppikirjan käyttö ja lukutapa määrittävät oppikirjan ja oppikirjatietojen saaman auktoriteettiaseman ilman tarvetta perustella sitä. Karvonen puhuukin yhteisön käyttäytymistä koskevista kollektiivisista järjestyksistä, jotka jäävät näkymättömiksi tullessaan osaksi ideologiaa.¹⁸ Niitä ei tietoisesti käsitellä, vaan ne toimivat yhteisössä erilaisina sananlaskuina, maksiimeina, käytäntöinä ja menettelytapoina. Samalla tavalla Karvosen mukaan koulun ideologisessa kontekstissa muokkaantuvat erilaiset arjen uskomukset siitä, miten eri sukupuolta olevat oppilaat käyttäytyvät, mistä he ovat kiinnostuneita ja miten he eroavat lahjakkuudeltaan. (Karvonen 1995, 31-32.) Kielen ideologiassa voidaankin Faircloughin mukaan lähestyä kulttuurisesti

¹⁵ Ideologia kriittisessä määrittelyssä yhdistetään valtasuhteiden ylläpitämiseen, kun taas liberaaliin traditioon nojaava neutraali määritelmä viittaa Heikkisen mukaan ajatus- ja uskomussysteemeihin, jotka ovat ominaisia sosiaaliselle tai poliittiselle toiminnalle. Kriittinen määrittely sisällyttää ideologian käsitteeseen negatiivisen lisämerkityksen, ajatuksen vallankäyttöön liittyvästä todellisuuden 'manipuloinnista'. Kuitenkin ideologian voi Heikkisen tapaan nähdä tuottavan mahdollisesti myös ihmisyyteen olemassaolon kannalta välttämättömiä ja positiivisia merkityksiä. Ideologian käsitteestä kriittiseen kielentutkimukseen liittyen ks. Heikkinen 1999, 81-102. Myös Jokinen ym. (1993, 96-97) huomauttavat diskurssien ja vallan suhteisiin liittyen, että ideologisesti hegemoninen diskurssi voi joskus tuottaa myös yhteiskunnallisesti hyviä seurauksia.

¹⁶ Vallitsevasta ideologiasta puhuminen ei tarkoita kuitenkaan sitä, että kaikilla yhteisön jäsenillä olisi suoraviivaisesti yhteinen ideologia. Heikkinen viittaa yhteisöllisyyteen, yhtenäisyyteen tietynlaisena henkisenä yhteytenä tai yhteyden tunteena, joka liittyy yhteisön olemassaolon ehtoihin. Ks. Heikkinen 1999, 90-91.

¹⁷ Jokinen ym. (1993, 90-91) puhuvat moninaisuuden, kompleksisuuden ja ristiriitaisuuksien väistymisestä yksinkertaistamisen tieltä. Tiedot ja käytännöt 'naturalisoidaan', jolloin tiettyjen tietojen tai käytäntöjen sosiaalisesti tuotettu alkuperä jää pimentoon ja ne alkavat näyttää luonnollisilta itsestäänselvyyksiltä.

¹⁸ Ks. myös Fairclough 1997, 75.

määräytyviä stereotyyppisiä odotuksia, asenteita ja luonnollistumia¹⁹ tarkastelemalla kuinka erilaiset odotukset luonnollistuvat osaksi kielenkäyttösystemejä. Luonnollistuneet odotukset voivat Faircloughin mukaan koskea myös esimerkiksi tekstin esitystapaa, tekstin sisältöjä tai tekstin asemaa, mihin Karvonen edellä viittaa oppikirjojen kohdalla. (Fairclough 1992.) Karvosen mukaan myös koulutyöskentelyä voidaan kuvata näin: kun yhteisö toistaa jotakin toimintaa yhä uudelleen, toimintatapa luonnollistuu itsestäänselväksi tavaksi toimia. Näin opitaan pitämään luonnollisena ja selvänä sitä, mitä oppitunnilla ja koulussa tehdään, miten kokeissa tulee käyttäytyä, millaista oppiminen on jne.. (Karvonen 1995, 32-33.)²⁰

Lee näkee ideologian tekstissä kielellisinä heijastumina, joissa tapahtumat havaitaan ja raportoidaan jonkin ideologisen näkökulman kautta. Samalla hän liittää tekstien tuotannon vallankäyttöön väittäen, että ne, jotka kontrolloivat tekstien tuotantoa kontrolloivat myös ideologioilla operoimista. Tekstien tuottamiseen liittyy Leen mukaan usein sosiaalisia rajoitteita; monet tekstit ovat tiukkojen sosiaalisesta kontekstista nousevien rajoitteiden kohteina. (Lee 1992, 97, 107.) Oppikirjojen kohdalla tällaisena sosiaalisesta kontekstista nousevana rajoitteena tekstien tuottamiseen voi nähdä olleen esimerkiksi oppikirjojen tarkastuskäytännön. Tekstien tuottaminen opetuskäyttöön on ollut tarkasti säänneltyä ja valvottua. Van Dijk pitää ideologiaa ideoiden järjestelmänä, joka on sosiaalinen ja liittyy usein ryhmäintresseihin (van Dijk 1998, 1-14). Ideologiat toimivat ryhmän ja sen aseman määrittelyssä, niin yhteiskunnallisten rakenteiden sisällä kuin suhteissa toisiin ryhmiin. Van Dijkin mukaan ryhmän jäsenet jakavat ryhmän itsensä omasta ryhmästään tekemän määrittelyn tai ryhmän sosiaalisen identiteetin, jotta kokonaisryhmän intressejä voidaan suojella. Samalla jaettu ryhmäidentiteetti auttaa koordinoimaan ryhmän jäsenten sosiaalisia käytäntöjä suhteessa toisiin ryhmiin. Ideologiat määrittelevät representaatioita jäsenyyden ja ryhmään hyväksymisen kriteereiksi (Keitä me olemme? Keitä meihin kuuluu?), tyypillisiä toimintoja ja tavoitteita (Mitä me teemme ja miksi?), normeja ja arvoja (Mikä on hyvää ja pahaa meille?) sekä tietyn ryhmän erityisiä sosiaalisia resursseja (Mitä meillä on?). (van Dijk 1995, 249-250; van Dijk 1997, 26.) Ideologiat tyypillisesti ilmaistaan ja uusinnetaan yhteisössä kielen käytön tai diskurssien avulla. Ideologian voi nähdä muodoltaan yleisenä ja abstraktina sekä sosiaalisesti laajasti hyväksyttynä. Van Dijk kuvaa ideologiaa yhteisesti jaettujen sosiaalisten uskomusten kehykseksi, joka organisoii ja koordinoi ryhmän sosiaalista toimintaa ja tulkintoja esimerkiksi suhteessa valtaan ja toisiin ryhmiin. (van Dijk 1998, 1-14; van Dijk 1997, 27.)

Van Dijk puhuu dominanssista määritellesään eliittien, instituutioiden tai ryhmien sosiaaliseen epätasa-arvoon johtavaa sosiaalista vallankäyttöä. Tällä voidaan tarkoittaa niin poliittista, kulttuurista, luokkiin sitoutuvaa, etnistä, rasistista tai sukupuoleen liittyvää vallankäyttöä. Tällainen reproduktioprosessi voi pitää sisällään erilaisia diskurssin ja vallan välisiä muotoja, jotka suoraan tai epäsuorasti mm. tukevat, representoivat, legitimoivat, kieltävät tai piilottavat dominanssia. Valta pitää sisällään kontrollin, jota toinen ryhmä käyttää toiseen ryhmään. Van Dijk erottelee kaksi kontrollin muotoa. Vallassa oleva ryhmä voi rajoittaa toisen ryhmän toimintavapautta, mutta myös vaikuttaa heidän mieleensä ja ajatteluunsa. Suora kontrollitoiminta taas perustuu voimaan, mistä van Dijk mainitsee esimerkkinä miehen väkivallan naista kohtaan. Vallan väärinkäytöstä voidaan puhua silloin, kun valtaa käytetään lakien, sääntöjen tai demokratian vastaisesti. Dominanssi käsitteenä

¹⁹ Yhteiskunnallisista stereotyyppioista ja ennakkoluuloista ks. esim. Quasthoff 1989, van Dijk 1989.

²⁰ Luokkahuoneen puhetaivoista sekä opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta ks. Hammersley 1990.

erottaakin hyväksyttävistä ja laillisista vallan muodoista vallan väärinkäytön. Monet dominanssin muodot kuten miehen dominanssi naiseen tai valkoisen mustaan, ovat van Dijkin mukaan niin sitkeitä että ne vaikuttavat luonnollisilta kunnes tulevat kyseenalaistetuiksi ja haastetuiksi. Hegemonista vallankäyttöä esiintyy van Dijkin mukaan tilanteissa, joissa dominoitujen mieliin voidaan vaikuttaa niin, että he hyväksyvät dominanssin ja käyttäytyvät valtaapitävien intressien mukaisesti omasta vapaasta tahdostaan. Tällöin hegemonian käsite liittyy konsensuksen, hyväksymisen ja mielen muokkaamisen käsitteisiin. Valta ja dominanssi ovat myös usein organisoituja ja institutionaalistuneita. Ryhmien sosiaalinen dominanssi saa muotonsa ryhmän jäsenten toiminnan kautta jokapäiväisessä rasmissa tai naisten seksuaalisessa häirinnässä. Ryhmien jäsenet voivat tukea tätä valtaa, se saa hyväksyntänsä lakituissa, lait laillistavat sen, poliisit vahvistavat sen ja mediat ja oppikirjat ylläpitävät ja uudelleen tuottavat sitä ideologisesti. (van Dijk 1993, 249-250, 254-255.)²¹

Fairclough määrittelee ideologiat väittämiksi, jotka näkyvät tekstissä epäsuorasti ja esiintyvät yleensä tekstin alkuoletuksissa (itsestäänselvytykset). Myös Faircloughin mukaan ideologioiden avulla voidaan ylläpitää tai muodostaa eriarvoisia valta- ja hallintasuhteita. Itsestäänselvät alkuoletukset ovat Faircloughin mukaan tekstin 'esirakennettuja' elementtejä, jotka on etukäteen konstruoitu tekstiin toisaalla. Näin ideologia liittyy intertekstuaalisuuteen, toisten aiempien tekstien läsnäoloon tekstissä. Tekstissä esiintyviin mahdollisiin valtasuhteisiin liittyvänä ideologiaa voidaan lähestyä esimerkiksi tarkastelemalla ovatko itsestäänselvyksinä esitetyt väitteet ja väittämät sellaisia, että ne tukevat valtasuhteiden tuottamista ja uusintamista. Toisaalta kriittinen analyysi Faircloughin mukaan tarkastelee myös totuutta koskevia kysymyksiä, kuten valheellisia ideologisia oletuksia tai vääristelyä. Vääristelyä tekstissä aiheuttaa esimerkiksi se, että jotakin tehtyä tai sanottua jätetään kokonaan mainitsematta asioita käsiteltäessä.²² Esimerkkeinä valheellisista ennako-oletuksista Fairclough mainitsee oletukset "naiset ovat vähemmän älykkäitä kuin miehet" tai "mustat vähemmän älykkäitä kuin valkoiset". Tällöin analyysissä Faircloughin mukaan on tärkeää osoittaa, että tekstin ideologinen oletus on väärä. Kriittisen analyysin suhteesta totuutta koskeviin kysymyksiin Fairclough toteaa, että absoluuttisesta totuudesta kiisteleminen on hyödytöntä. Sen sijaan analyysissä voidaan vertailla representaatioiden puolueellisuutta, kattavuutta ja vaikuttimia. Kriittisessä analyysissä on myös mahdollista tehdä johtopäätöksiä representaatioiden suhteellisesta totuudenmukaisuudesta. (Fairclough 1997, 25-26, 66-67.)²³

²¹ Eräs esimerkki ryhmän sosiaalisesta dominanssista sekä vallan ja dominanssin institutionaalistuneesta ja organisoituneesta muodosta on yhteiskunnassa esiintyvä naiseen kohdistuva sukupuolirasismi. Jos esimerkiksi koulutytöiden seksuaalinen ahdistelu työharjoittelun yhteydessä voi firmassa jatkua vuosia ja poliisille jätetyt rikosilmoitukset ja tutkintapyyntöjä jäävät käsittelemättä, voi sanoa poliisin vahvistavan sukupuolirasistista dominanssia yhteiskunnassa, jossa naisella ei ole samaa oikeutta henkilökohtaiseen koskemattomuuteen kuin miehellä. Ks. Merikallio 2000, 24-30. Mikäli oikeus langettaa tämänkaltaisissa tapauksissa lieviä tuomioita, kuten tuomioita 'lievistä raiskauksista', voi sanoa asian saavan vahvistuksensa lisäksi lakituissa. Tällä viitataan paljon kohua Suomessa vuonna 1997 herättäneeseen raiskaustapaukseen, josta julkisuudessa käytettiin nimeä "lievä raiskaus" ja jota arvosteltiin voimakkaasti tuomion lievennysperusteiden vuoksi. Kyseisestä tuomiosta ks. Etelä-Suomen Sanomat, 28.10.1997, 9. Keskustelua esim. naisjärjestöissä ja lehdistössä käytiin asiasta tuomion jälkeen.

²² Alkuoletuksista puhuessaan Fairclough (1997, 139) kiinnittää huomiota niin läsnäoloon kuin poissaoloon teksteissä - mitä teksteissä lukee, mitä tekstistä puuttuu.

²³ Lehtonen mainitsee representaation käsitteestä, että representoimisen voi etymologisesti nähdä olevan

Heikkinen pitää merkittävänä van Dijkin linjausta, jossa vallan tarkastelun lähtökohtana on kognitiivisen ja sosiaalisen yhtymäkohta. Tällöin ideologiat nähdään sekä sosiaalisina systeemeinä että mentaalisisina representaatioina. Heikkinen korostaa sitä, että ideologiat koskevat yhtä lailla ryhmien sosiaalisia kognitioita, ei vain yksilöiden kognitioita. Yhteisiä sosiaalisia kognitioita voi nähdä olevan sekä valtaa pitävillä että vallan käytön kohteena olevilla ryhmillä. Ideologioiden ei kuitenkaan tarvitse välttämättä liittyä vallankäyttöön. Myös pienempiin sosiaalisen systeemin osiin voi liittyä yhteisesti jaettuja ideologioita. Ideologioita voi olla esimerkiksi erilaisilla ammattikunnilla, toimintaryhmillä, organisaatioilla tai instituutioilla. (Heikkinen 1999, 96.) Toisin kuin tieto, ideologiat ovat van Dijkin mukaan hyvin olennaisella tavalla arvottavia sosiaalisen kognition systeemejä. Ideologiat tarjoavat perustan arvioinneille siitä, mikä on hyvää tai pahaa, mikä on oikein tai väärin. Siten ne van Dijkin mukaan määrittävät peruslinjaukset sosiaaliselle havaitsemiselle ja kanssakäymiselle. Jokaisen sosiaalisen ryhmän voi olettaa tekevän erilaisten arvojen välillä valinnan, joka välittyy hierarkisena arvojen tärkeysjärjestyksenä. Näin van Dijkin mukaan feministi tai rasismin vastustaja saattaa korostaa tasa-arvoa, talousjohtaja vapautta (talouden), professori tai journalisti totuutta ja luotettavuutta ideologisena peruskriteerinä omalle toiminnalleen ja tavoitteilleen. Perusarvioinnit riippuvat siten siitä, millaisten ryhmien jäsen ihminen on. Heikkinen sanookin, että tietyn ryhmän jäsenenä ihminen todennäköisesti omaksuu tietynlaiset ideologiat. Ryhmän jäsenyys heijastuu Heikkisen mukaan sekä ihmisen toiminnassa että ajattelussa – se mihin ryhmään kuulutaan vaikuttaa tapoihin, joilla maailmaa jäsennetään. Peruslinjauksia tehtäessä maailmaa jäsennetään sekä vastakohtien (hyvä-paha, oikein-väärin) että ryhmäajattelun pohjalta. Ryhmän hahmottamisessa sisäryhmä muodostuu 'meistä' ja ulkoryhmään kuuluvat 'muut'. Näin esimerkiksi rasismissa ja nationalistisissa ideologioissa tyypillisesti luokitellaan ihmiset meihin ja muihin, sisäryhmiin ja ulkoryhmiin kuten valkoisiin ja mustiin, tai oman maan kansalaisiin ja ulkomaalaisiin. Heikkinen sanoo tällaisten vastakohtien tuovan tekstien tulkinnassa esiin ideologisia merkitysvastakohtia, kuten "me versus muut" ja "hyvä versus paha". (Heikkinen 1999, 96-97; van Dijk 1995, 248-249.)²⁴ Van Dijkin mukaan ideologian toteutuminen sosiaalisissa käytännöissä vaihtelee. Ideologiat - kuten tieto, asenteet ja arvot - ovat ryhmän jäsenten yhteisesti jakamia sosiaalisia representaatioita. Kuitenkin vaikka ideologiat jaetaan toisten kanssa, ryhmän ideologinen sosialisatio ei ole sama kaikille ryhmän jäsenille. Jokainen muokkaa siitä oman persoonallisen versionsa. Ideologioita voi silti tarkastella niiden diskursiivisen manifestoitumisen kautta. Diskurssin ehdot, funktiot ja vaikutukset ovat sosiaalisia ja diskurssin kompetenssi saavutetaan sosiaalisesti. Diskurssi sisältyy van Dijkin mukaan sosiaalisiin tilanteisiin ja rakenteisiin, mutta samalla sosiaaliset tilanteet ja rakenteet ovat usein ilmaistu, rakennettu, hyväksytty,

jonkin saattamista uudelleen läsnäolevaksi. Tällöin etuliitteen re-mukaisesti kielen symbolit eivät esitä itsensä ulkopuolella olevia kohteita kielessä sellaisenaan, vaan kohteet tulevat edustetuiksi kielessä, ne esitetään uudelleen tai toisin. (Lehtonen 1996, 44-45.)

²⁴ Paasi puhuu ryhmäajattelussa 'Toiseuden' rakentumisesta liittäen tämän kansalliseen kokemukseen, jossa määritellään 'meitä' ja suljetaan ulos 'Toisia' (Paasi 1998, 215-221.) Kellnerin mukaan 'minästä' tulee yleinen normi, jonka mukaan oletetaan, että kaikki 'muut' ovat 'minun' kaltaisia ja mikä tahansa 'minästä' poikkeava, erilainen tai vieras on epänormaalia. Ideologian normi eli "minä" on Kellnerin mukaan yleensä valkoinen mies, länsimainen, keski- tai yläluokan edustaja, jonka aseman kautta "minä" puhuu. Ideologia muodostaa abstrahointien ja erottelujen järjestelmän, joka rakentaa 'parempien' ja 'alempiarvoisten', 'meidän' ja 'heidän' jaotteluja. (Kellner 1998: 72-73.)

normalisoitu, arvioitu ja legitimoitu tekstissä ja tekstin avulla. (van Dijk 1998, 1-14.)

1.3 Oppikirjat ja koulutuksen sosialisatiotavoite

Koulutuksen eräinä perinteisinä funktioina voidaan pitää yhteiskunnallisesta 'integraatiosta' huolehtimista, kulttuuriperinnön siirtämistä sekä yhteisten arvojen ja moraalin välittämistä erilaisista taustoista lähtöisin oleville oppilaille (Aittola 1989, 88). Sosialisatiotavoite on vahvasti nähtävissä koulun historiassa, niin opetussuunnitelmissa kuin koulussa käytettäviin teksteihin kohdistuvien vaatimusten kohdalla. Kun yleiset oppivelvollisuuslait astuivat voimaan Suomessa vuonna 1921, kansakoulusta tuli vähitellen koko väestön koulu, vaikka paljon oppilaita meni myös oppikouluihin (Halila 1950, 19, 256-257). Halilan mukaan koulun sosiaalinen tehtävä ja koulun tarjoamat mahdollisuudet sosiaalisen elämän kohentamisessa nähtiin sisällissodan jälkeisissä oloissa tärkeiksi. Valtiollisen kansanvallan perustaksi tarvittiin, kuten Halila ilmaisee, 'sivistyksellinen kansanvalta'. (Halila 1950, 13-15.) Kansakouluopetuksen tuli myös olla maksutonta. Koulutoimen johto kuului valtiolle ja käytännössä kouluhallitukselle (myöhemmin opetushallitukselle). Kouluhallitus ohjasi muun muassa kiertokirjein alaisuudessaan toimivia koulutarkastajia. Koulut laativat periaatteessa omat opetussuunnitelmansa, mutta valtakunnalliset opetussuunnitelmat antoivat kehykset sekä kouluille että oppikirjojen kirjoittajille. (Halila 1950, Nurmi 1989.) Kuten aiemminkin on jo todettu, opetussuunnitelmakomiteoiden mietinnöt ja valtakunnalliset opetussuunnitelmat tarjoavat siten suoraan kuvaa siitä, mitä aineista on haluttu opetettavaksi. Oppikirjojen tekstien voidaankin nähdä olevan jo oppivelvollisuuskoulun synnystä lähtien yhteiskunnallisen valinnan ja ohjauksen tulosta. Opetussuunnitelmat määrittivät vaatimuksia oppikirjoille ja samalla välillisesti myös tutkimuksen kohteena olevalle sisällissodasta rakennettavalle kuvalle.

Isänmaallisuus nousee tärkeäksi ja korostetuksi tekijäksi varsinkin oppivelvollisuuskoulun alkuvaihetta tarkasteltaessa. Myös tässä tutkimuksen kohteena oleva sisällissota yhtä hyvin kuin koko oman maan historianopetuksen asema saavat hyvin isänmaallisen leiman. (ks. esim. Saarinen 1999.) Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmassa 1925 todetaan, että "Puolustus- ja vapaussodat ovat puolustettavissa, ja niissä ilmenevä miehuus, uhrautuvaisuus ja sankarimieli eivät saa jäädä tunnustusta vaille" (Komiteanmietintö 1925:14; 113). Opetussuunnitelmassa keskeisiksi historian opetuksen tavoitteiksi nousevat isänmaallisen hengen vahvistaminen ja yhteiskunnallinen sosialisatio. Opetussuunnitelmassa pidetään joitakin isänmaan historiaan liittyviä osioita niin tärkeinä, että niitä suositellaan luettavaksi kahteen kertaan. (Komiteanmietintö 1925:14; 111-112, Saarinen 1999.) Vapaus- ja puolustusotien arvon korostaminen viittaa Saarisen mukaan selkeästi vapaussotana pidettyyn sisällissotaan, jonka saavutukset sekä valkoisen perinnön jatkuvuus haluttiin turvata kansakouluinstituution kautta. Isänmaallisuuden korostaminen koulussa näkyi lisäksi mm. maanpuolustusopetuksena, jota annettiin etenkin 1930-40-lukujen vaihteessa. (Saarinen 1999, 17, 29.) Vuonna 1946 ensimmäisen maailmansodan jälkeisessä murroksessa haluttiin oman kansan ymmärtämisen lisäksi lisätä yhteiskunnan vakautta sekä korostaa hyviä suhteita muihin maihin; "...onhan oppilaita opetettava ymmärtämään nykyajan kulttuuri- ja yhteiskuntaelämää sekä lisäksi herätettävä heissä rakkautta omaa kansaa ja sen menneisyyttä kohtaan... Erityisesti on oppilaita johdettava näkemään yhteiskunnallisen yhteisymmärryksen, oikeudenmukaisuuden

ja tasa-arvoisuuden merkitystä ja antamaan arvoa kansojen välisille luottamuksellisille suhteille etenkin naapurimaiden välillä.” (Komiteanmietintö 1946:10, 66, 68.) Yltiöisänmaallisuutta edustavaa ainesta oppikirjoissa pyrittiin nyt vähentämään. Valtioneuvosto oli asettanut jo vuoden 1944 lopussa asiantuntijatoimikunnan tarkastamaan kansa- ja oppikouluissa sekä seminaareissa käytettävät oppikirjat. Toimikunnalla oli tavoitteena karsia oppikirjoista sellainen aines, joka mahdollisesti vahingoittaisi Suomen suhteita ulkovaltoihin. Samalla mm. historian oppikirjojen kirjoittajien “henkilökohtaisen kannan esitykselle antamaa subjektiivista leimaa ja sen mukanaan tuomaa väritystä” pyrittiin karsimaan. Monet oppikirjat joutuivatkin hylättyjen listalle ja useisiin vaadittiin tehtäväksi lukuisa joukko korjauksia ennen käyttöönottoa. (Komiteanmietintö 1945:5, Nummila 1997.)

1960-luvun lopulla aletaan valmistautua suunnitteilla olevan yhtenäiskoulun, peruskoulun tulemiseen. Vuoden 1969 oppikirjatoimikunnan mietinnössä tuodaan esille oppikirjojen tarkastuksen tehostamiseen ja hyväksymismenettelyn tarkistamiseen liittyviä puutteita. Ohjauksen ja valvonnan liiallinen määrä tekstien suhteen ei kuitenkaan ollut tässä vaiheessa toimikunnan huolenaiheena, päinvastoin. Toimikunta piti oppikirjojen hyväksymismenettelyn puutteena mm. sitä, ettei oppikirjan valmisteluvaiheessa ollut mahdollista henkilökunnan vähäisyyden vuoksi ohjata oppikirjojen tekijöitä paremmin opetussuunnitelman tavoitteiden mukaiseen päämäärään, vaan arvostelu tapahtui jälkikäteisesti joko myönteisenä tai kielteisenä päätöksenä. Myös lausunnonantajien, lausuntojen sisältöjen ja käyttökelpoisuuden kohdalla nähtiin olevan liikaa vaihtelua arvostelunormien ja julkisen arvostelun puuttuessa. Koko oppikirjan käsite alkaa nyt olla epäselvä oppikirjan muuttuessa ns. opetuspaketiksi oheislukemistoineen ja audiovisuaalisine havaintoaineistoineen. Samalla vaikka kirjojen usea vaihtuminen nostaa koulunkäynnin kustannuksia, hyvän oppikirjan ominaisuutena pidetään nimenomaan vastaavuutta voimassa olevaan opetussuunnitelmaan. Peruskoulun todetaankin tuovan mukanaan uudet opetussuunnitelmat, mikä johtaa väistämättä oppikirjojen vaihtamiseen, kuitenkin ‘joustavan siirtymisvaiheen’ kautta. (Komiteanmietintö 1969: B 34; 12, 14, 25-26.)

Peruskoulua suunniteltaessa todetaan oppikirjojen olevan edelleenkin koulun tärkeimpiä apuvälineitä. Samalla niiden sisällön ja esitystavan katsotaan vaikuttavan olennaisesti opetukseen ja oppimiseen, jonka vuoksi ‘oppikirjat on laadittava tavoitteiden mukaisesti’. Kuitenkin todetaan, ettei oppikirjasta saisi tulla ‘opetusta kahlitsevaa välinettä’. Oppikirjoissa painotetaan nyt aiempaa enemmän eriyttävän aineksen tarjoamista eri tasoille oppilaille. (Komiteanmietintö A 1970:4, 118.) Suomen itsenäistymiseen liittyvä sisältöaines on suunnitelman mukaan peruskoulun historian oppikirjoissa sijoitettu VII-luokan oppisisältöihin ja sen opettamiseen on varattu aikaa kuusi tuntia, joka otsikoiden laajuuden perusteella vaikuttaa vähäiseltä. Historian osalta tosin huomautetaan oppikirjojen tarjoavan vain keskeiset asiat ja rohkaistaan opettajia lisämateriaalin hankintaan ja käyttämiseen. (Komiteanmietintö 1970: A 5, 228.) Kuitenkin voisi päätellä oman maan historian sisältöaineksen korostamisen historian oppisisällöissä jossain määrin vähentyneen verrattuna aiempiin vuosikymmeniin ja etenkin oppivelvollisuuskoulun alkuaikoihin. Peruskoulujärjestelmä Lappalaisen mukaan kaksinkertaisti oppivelvollisuusikäisten käyttämien oppikirjojen määrän (Lappalainen 1992, 151). Oppikirjoista tuli myös aiempaa laajempia mistä on ehkä osittain ollut seurauksena Karvosen esiin tuoma kattavuuden mania²⁵ (Karvonen 1995, 11).

²⁵Karvosen mukaan tietoräjähdyksen myötä kirjoihin pyritään ottamaan yhä enemmän ja yhä kattavammin erilaisia

Koulun sosialisointinäkökulma ei silti vuosikymmenten juoksussa vaikuta suuremmin kuluvaan. Vuoden 1985 Opetussuunnitelmassa mainitaan koulua ohjaaviksi toimintaperiaatteiksi "kulttuuripiirimme yleispätevät arvot, joista vallitsee laaja yksimielisyys" sekä "kansallinen yhtenäisyys ja yhteistyö, jotka edellyttävät yhteisiä arvoja ja normeja". Yhteiskunnan toimivuuden säilyttäminen sekä arvomaailman pysyvyyden turvaaminen nähdään tärkeiksi. Kansallisen kulttuurin ja kansallisten arvojen kannalta tärkeiden valmiuksien kehittämisellä "pyritään kansallisen identiteetin vaalimiseen ja vahvistamiseen". (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 10-11; Kivinen 1988, 236-237.) Aittola määrittelee valtiollisen koulutusjärjestelmän kehittämisen tavoitteiksi yhteiskunnallisen elämän ja kulttuurin jatkuvuuden turvaamisen sekä tarvittavan solidaarisuuden luomisen yhteiskunnan eri ryhmien välille. Näitä tavoitteita on Aittolan mukaan pyritty toteuttamaan sekä koulun institutionaalisten muotojen että koulussa käytettävien 'pedagogisten tekstien' kautta. Aittola viittaa Kivisen ja Rinteen näkemyksiin, joiden mukaan pedagogiset tekstit ovat koulutusprosessin keskeisiä merkityksiä sisältäviä koulutuksen yhteydessä tuotettavia tekstejä. Aittolan mukaan niillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi kirjoitettuja opetussuunnitelmia, oppimateriaaleja tai koulutusta koskevaa tutkimustietoa ja arkielämän (common sense) tietoa. Aittola mainitsee, että koulutuksen reproduktionäkökulman mukaan koulutuksen suunnittelun keskeiseksi osaksi muodostuu tapa, jolla yhteiskunnallisesta ja tuotannollisesta yhteydestään johdettu pedagoginen teksti siirretään koulutuksen uusintamisprosesseihin. Tässä Aittolan mukaan on kysymys sisältöjen valikoinnista ja yhteenliittämisestä sekä sen perusteleminen miksi jokin asia on tärkeä. Näin koulutuksen voi sanoa aina liittyvän keskeisesti yhteisön merkitysten tuottamiseen ja uusintamiseen. Yhteiskunnallista todellisuutta koskevia tulkintoja sekä välitetään että rakennetaan koulutuksen kautta tuleville sukupolville. Aittola sanookin koulutuksen sijoittuvan erilaisten tiedollisten, poliittisten, uskonnollisten sekä kulttuuristen valtakurssien keskiöön. Aittola puhuu koulutuksen asemasta yhteiskunnallisen todellisuuden rakentamisprosessissa, jossa koulutus saa erilaisten 'virallisesti hyväksytyjen' merkitysten välittäjän roolin. Julkisen vallan organisoimana ja kontrolloimana koulutuksen kautta välittyy kunakin aikana yhteiskunnallisesti 'legitiimeinä', pätevinä ja hyväksytyinä pidetyt tiedot, taidot ja arvostukset. Koulu joutuu myös motivoimaan valintansa eli perustelemaan niiden oikeutuksen. (Aittola 1989, 88-89.)

Koulutuksella voi nähdä olevan tiettyjä perinteisiä tavoitteita yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna. Ensinnäkin koulun vanhimmaksi tehtäväksi Lehtisalo ja Raivola mainitsevat kulttuuriperinnön siirtämisen, jonka voisi myös nähdä liittyvän väestön yleisen kulttuurisen tason ylläpitämiseen. Tämä liittyy keskeisesti kulttuurin uusintamiseen, jossa koulun kansallinen kulttuuritehtävä on perinteisesti keskittynyt kansallistunteen vahvistamiseen. Lehtisalo ja Raivola puhuvat kuitenkin mieluummin yhteiskunnan omaksuman kulttuurimuodon juurruttamisesta ja levittämisestä, vaikkakin sanovat koulun olevan sosialisointitehtävässään väistämättä vanhoillinen ja säilyttävä laitos. (Lehtisalo & Raivola 1999, 58-64.) Kansallisen yhtenäisyyden vahvistamisen kautta tapahtuvan sosialisointin voi kuitenkin nähdä olevan yksi koulutuksellisen tavoitteenasettelun perusperiaatteita, samoin kuin koulutuksen sitoutumisen toteuttamaan työelämän asettamia vaatimuksia. Tätä näkemystä

aiheita ja uutta tietoa. Toisin sanoen kirjoihin yritetään tallentaa kaikki, mitä aiheesta on kielen avulla tallennettavissa. Kirjan esinemäisyys kuitenkin hillitsee kattavuuden tavoittelua; oppikirjasta ei voi tehdä liian paksua. (Karvonen 1995, 11.)

tukevat opetussuunnitelmista löytyvät tavoitteet. Vuoden 1994 opetussuunnitelma ei enää puhu yhtenäisestä arvoperustasta vuoden 1985 POPS:n tapaan, vaan pitää yhteiskuntaa moniarvoisena. Molemmassa opetussuunnitelmissa kansallisen identiteetin, kansallisen kulttuuriperinteen tai kulttuuri-identiteetin vaaliminen mainitaan. Vuonna 1994 oman kulttuuri-identiteetin lisäksi korostetaan kansainvälistyvän maailman merkitystä kasvatuksessa. Historian ja yhteiskuntaopin tavoitteissa puhutaan myös oppilaan kansallisen identiteetin vahvistamisesta. Vuoden 1996 POPS sisältää pitkälti samoja tavoitteita kuin edeltäjänsäkin. (POPS 1985, 10; POPS 1994, 9-13, 95; POPS 1996, 98.)

Toisena koulutuksen keskeisenä tavoitteena voi nähdä olevan tuotantoelämän ja erilaisten yhteiskunnallisten instituutioiden tarpeiden tyydyttämisen. Tässä mielessä koulutuksen tavoitteita on usein määritelty yhteiskunnallisen tehokkuuden ja taloudellisen hyödyn perusteella.²⁶ (Lehtisalo & Raivola 1999, 38-66.) Vuonna 1994 POPS mainitsee jatkuvan kouluttautumisen ja tehokkaiden opiskeluvälineiden muokkaamisen olevan tarpeen työ- ja elinkeinoelämässä tapahtuvien nopeiden muutosten vuoksi. (POPS 1994.) Joidenkin tutkijoiden mielestä kuitenkin mm. puhe jatkuvan kouluttautumisen tarpeesta, elinikäisestä oppimisesta, tai tietoyhteiskunnan kovenevista vaatimuksista työväestön koulutustason suhteen heijastaa vanhaa nationalistista sitoumusta ja kansallisen kilpailukykyyn kohottamisen ideologiaa, joka lepää yhteiskunnan kouluttamien yksilöiden tietojen ja taitojen kohottamisen varassa. Kansallisvaltiopohjainen ajattelu koulutuksen kehittämisestä ei kirjoittajien mielestä enää toimi vallitsevassa globalisoituvassa maailmassa. Tämän lisäksi koulutuspolitiikkaan nykyisin yhdistyneenä olevan vapaan markkina-ajattelun mukanaan tuoma kustannusnäkökulma on tutkijoiden mukaan johtanut pinnalliseen koulutuksen instrumentalisointiin ja koulutuksen tietopohjan murenemiseen. (Avis, Bloomer, Esland, Gleeson & Hodgkinson 1996.) Lehtisalo ja Raivola näkevät koulutuksen markkina-ajattelussa myös eräänlaista etuoikeuksien ja varallisuuden sosiaalisen järjestyksen laillistamista yhteiskunnassa, jossa oppilaan maksukyky saattaa määrätä opetuksen laadullista vaihtelua (Lehtisalo & Raivola 1999, 54). Jatkuva kouluttautuminen tai elinikäinen kouluttautuminen voi sisältää myös koulutuksessa esiintyvän toimintojen automatisoitumisen ongelman. Rauste-von Wrightin ja von Wrightin mukaan koulutus on aina pyrkinyt automatisoimaan kyseisessä kulttuurissa ja yhteiskunnassa tärkeinä pidettyjä usein toistuvia toimintoja. Joidenkin toimintojen automatisoitumisen on myös nähty kuuluvan kunnan kansalaisen valmiuksiin. Kun työskentelyrutiinissa jotakin toimintoa toistetaan tarpeeksi usein ja tarpeeksi samankaltaisena, se automatisoituu vähitellen. Nopeasti muuttuva aika kuitenkin tuo mukanaan uudenlaisia vaatimuksia. Kyseisten tutkijoiden mukaan ongelmaksi muodostuukin se, että jatko- ja täydennyskoulutuksessa joudutaan yhä todennäköisemmin ja yhä useammin purkamaan automatisoituneita ja rutiininomaisia toimintoja, joita aiemmissa koulutusvaiheissa on tavoitteellisesti pyritty aikaansaamaan. Rauste-von Wrightin ja von Wrightin mukaan koulutusjärjestelmän pitäisikin pystyä jatkuvasti kyseenalaistamaan omaa toimintaansa. Näin voitaisiin edistää yksilöiden oppimaan oppimisen²⁷ valmiuksia maailmassa, jonka muutokset ovat nopeita. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 96-97.) Oppikirjat puolestaan vielä 1990-luvulla tehtyjen tutkimusten valossa näyttävät yhä ennemminkin tukevan tämäntyyppistä toimintojen automatisoitumista ja esimerkiksi valmiin tiedon rutiinimaista opettelua kuin purkavan sitä.

²⁶ Ks. myös Virkkunen 1990, 135-139.

²⁷ Oppimaan oppimisesta ks. esim. Nowak & Gowin 1995.

Onko koulun ja koulutiedon välittämä sosialisointinäkökulma sitten lopultakaan muuttunut vuosikymmenten kuluksa ja jos on, miten? Olennaista on ehkä pohtia millä tavoin historian oppikirjatekstit heijastavat edellä mainittuja yhteiskunnallisia sosialisointitavoitteita nimenomaan kansallisen yhtenäisyyden ylläpitämisen, rakentamisen ja vahvistamisen mielessä. Koulutuksen tarpeiden, tavoitteenasettelun ja koulutiedolle asetettujen vaatimusten voi osiltaan nähdä muuttuneen, mutta näkyykö tämä koulussa käytettävissä oppikirjateksteissä? Voidaan myös kysyä missä määrin kansallisvaltion tavoitteiden tai koulutukseen kohdistuvien muiden yhteiskunnallisten tarpeiden voi nähdä ohjailevan tekstien tiedollisia rakenteita ja miten tämä niissä ilmenee? Nämä kysymykset ovat ajankohtaisia tämän päivän koulussa ennenkaikkea niiden vaatimusten valossa, joita on kohdistettu kouluopetuksen tiedollisen kasvatuksen kehittämiseen ja oppilaiden opettamiseen kriittisiksi tiedon arvioijiksi passiivisen tiedon vastaanottamisen sijasta (Hohti 1999; Kairavuori 1996; Karvonen 1995; POPS 1994; POPS 1996; Puolimatka 1997; Rauste-von Wright-von Wright 1994).

1.4 Oppikirjatutkimus

Kiinnostusta oppikirjatekstien tutkimiseen Suomessa on 1990-luvulla löytynyt niin väitöskirjatason tutkimustyön kuin perustutkimuksen opinnäytetöiden aihealueena. Osa tästä tutkimustyöstä on tehty kielitieteen alueella, mutta myös yhteiskuntatieteissä ja kasvatustieteissä on osoitettu kiinnostusta oppikirjatekstejä kohtaan. Kriittinen kielentutkimus, jonka näkemyksiä tässä tutkimuksessa on käytetty, on kehittynyt Heikkisen mukaan yhä enemmän tieteidenvälisen tutkimuksen suuntaan. Heikkinen sanoo useiden kriittisen lingvistiikan kehittäjien pitäneen tärkeänä kielentutkimuksen monialaisuuden edistämistä.²⁸ Tätä ovat Heikkisen mukaan tuoneet esiin mm. Halliday, Fairclough ja van Dijk, joiden näkemyksiä löytyy tämänkin tutkimuksen peruslähtökohdista. Heikkinen mainitseeekin kriittistä kielentutkimusta käytetyn useilla eri tieteenaloilla kuten politiikan tutkimuksessa, sosiologiassa, mediatutkimuksessa ja aate- ja oppihistoriassa. (Heikkinen 1999, 30-39.) Tässä tutkimuksessa on myös hyödynnetty monilla eri tieteenaloilla tehtyä kielen tutkimiseen keskittyntä tutkimusaineistoa eikä se siten sitoudu pelkästään yhteen yksittäiseen tieteenalaan. Näinollen varsinaisen aiemmin tehdyn oppikirjatutkimuksen lisäksi tässä tutkimuksessa hyödynnetään valikoiden eri tieteenalojen tarjoamia erilaisia lähestymistapoja.

Suomalainen oppikirjatutkimus lisääntyi peruskoulu-uudistuksen yhteydessä samalla kun siirryttiin uuteen koulujärjestelmään. Uutta oppimateriaalia varten haluttiin Hohtin mukaan kehittää kriteeristöjä ja seurantaa. 1970- ja 1980-luvun alkupuolella tehdyissä tutkimuksissa oppikirjoja tutkittiin enimmäkseen normatiivisista lähtökohdista. Oppikirjatekstejä normitettiin esimerkiksi luettavuuden ja ymmärrettävyyden perusteella. Tästä ovat esimerkkinä Wiion (1973) laatimat luettavuustestit. Niissä teksti nähtiin vain välineenä tiedon siirtämiseen, joka voitiin tehdä joko vaikeasti tai helposti. (Hohti 1999, 6-7; Karvonen 1995, 33-34.) Oppikirjojen luettavuuden testaamista sekä tekstistä ymmärtämisen tutkimista jatkettiin myöhemminkin, mm. 1980-luvun loppupuolella Julkunen tutki oppikirjatekstien sidosteisuutta, oppimista

²⁸Terminologia Heikkisen mukaan on kirjavaa. Suomeksi puhutaan monitieteisyydestä, poikkitieteellisyydestä, monialaisuudesta ja tieteidenvälisyydestä. Englanniksi käytetään käsitteitä interdisciplinary, multidisciplinary, transdisciplinary, pluridisciplinary ja crossdisciplinary. (Heikkinen 1999, 30.)

edistäviä rakenteita, tekstityyppejä sekä käsitteenmuodostusta (Julkunen 1988, 1989). Karvonen sanoo aiemmille oppikirjatutkimuksille olleen yhteistä sen, että oppikirja nähtiin opittavien asioiden tietovarastoksi ja oppimisen tutkimisessa keskityttiin yksilön prosesseihin, muistiin ja assosiaatioihin (Karvonen 1995, 35). 1990-luvulle tultaessa oppimisenäkemykset muuttuvat ja myös oppikirjoja ryhdytään tutkimaan uudeltaisesta näkökulmasta. Väitöskirjassaan "Oppikirjateksti toimintana" Karvonen (1995) tutki oppikirjatekstiä yhteisön toimintana sekä oppikirjaa genrenä. Karvosen lähtökohtia oppikirjatekstin tutkimiseen on hyödynnetty tässä tutkimuksessa nimenomaan selvitetessä tekstien, ja erityisesti oppikirjatekstien, yleisiä ominaisuuksia kriittisen diskurssianalyysin näkökulmasta. Tutkimuksessaan "Hauki on kala" Seija Kairavuori (1996) on tutkinut oppikirjoista asiategististä oppimista. Hannus (1996) on tutkinut oppikirjojen kuvituksen merkitystä opetettavan asian ymmärtämisessä. Tutkimuksessaan "Oppikirjan kuvitus. Koriste vai ymmärtämisen apu." Hannus esittää tähänkin tutkimukseen sopivan ja käyttökelpoisen jaottelun oppikirjan syntytapaan ja tekemisen organisointiin liittyvistä historiallisista pääkausista Suomessa. Jorma Ojala (1997) tutki väitöskirjassaan "Kirjoittamaton kirja, kirjoitettu kirja ja luonnonkirja" planetaaristen ilmiöiden selittämistä peruskoulun ja lukion ympäristöopin ja maantiedon oppikirjoissa sekä tulevien luokanopettajien tulkintoja oppikirjoista konstruktivismiin näkökulmasta katsottuna. Ojalan mukaan oppikirjoja olisi muutettava mikäli halutaan niiden tukevan omalta osaltaan uuden opetussuunnitelman yleisessä osassa esitettyjä ajatuksia. (Ojala 1997, 98.) Myös Hohti (1999) on opinnäytetyössään tutkinut ympäristöopin oppikirjoja ala-asteella kartoittaen niiden tiedonkäsitystä ja tullut Ojalan kanssa samantapaisiin päätelmiin.

Historian oppikirjateksteistä on tehty tutkimuksia 1990-luvulla nimenomaan opinnäytetöinä. Hannu Jalonen (1994) on tutkinut Suomen sisällissodan käsittelyä itsenäisyyden ajan (1918-1993) kansa-, keski- ja peruskoulun historian oppikirjoissa, käsittelyn muutoksia ja syitä siihen. Jalonen on sitonut oppikirjatekstien käsittelytapaa tekstien ilmestymisajan aatteellis-henkisten ja poliittis-yhteiskunnallisten virtausten vaihtumiseen osoittaen niiden vaikutuksen oppikirjateksteihin. Tutkimuksessaan "Länsi-Euroopasta erotettu takapajuinen maa" Leena Nummila (1997) tutki Venäjä-kuvaa kansakoulun historian oppikirjoissa 1925-1972. Juhana Saarinen (1999) on tutkinut nationalismiin esiintymistä historian ja maantiedon oppikirjoissa sekä äidinkielen lukukirjoissa. Opinnäytetöiden lisäksi mm. nationalismia maantiedon oppikirjoissa on tutkinut myös Anssi Paasi (1998), jolta löytyy myös tutkimuksia kansallisen identiteetin maantieteellisestä rakentumisesta, kansanluonnekäsitteen käytöstä suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa sekä 'Toisen' representaatiosta suomalaisissa maantieteen oppikirjoissa.

2 Tutkimustehtävän asettelu ja menetelmät

2.1 Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä

Termiä diskurssi on käytetty laajasti useilla eri tieteenaloilla. Toisinaan se on saanut hyvinkin erilaisia merkityksiä eri yhteyksissä. Leiwon ja Pietikäisen mukaan diskurssin²⁹ tai diskurssianalyysin käsitettä on vaihtelevasti käytetty kuvaamaan niin kielitieteen rajattua keskustelua kuin esimerkiksi tiedon rakentumista. (Leiwo & Pietikäinen 1998, 102.) Lehtosen määritelmän mukaan diskurssi on erityinen tapa representoida inhimillistä todellisuutta - tietty kielenkäytön alue, tapa puhua, kirjoittaa, ajatella jne. Diskurssin suomenkielinen vastine voisi siten Lehtosen mukaan olla esimerkiksi 'puhetapa'. Lehtonen sanoo erilaisten puhetapojen eli diskurssien jakavan maailman merkityksellisiin osiin eri tavoin. Diskurssit ovat myös sidottuja ympäröivään kulttuuriin ja ne muuttuvat ajallisesti ja paikallisesti. (Lehtonen 1996, 32.) Diskurssien kulttuurisidonnaisuuden voi nähdä ilmenevän siinä, miten sosiaalisesti määritelty tieto ja todellisuuskäsitykset vaihtelevat yhteiskunnittain. Ihmiset hahmottavat todellisuutta niiden yhteisten merkitysjärjestelmien ja näkökulmien välityksellä, joita kukin kulttuuri tarjoaa jäsenilleen todellisuuden hahmottamiseksi. Kielen välityksellä jaetut yhteiset kokemukset tulevat ymmärrettäviksi jokaiselle kieliyhteisöön kuuluvalla ja välittyvät sukupolvelta toiselle. Näin yhteisölle muodostuu yhteinen kollektiivinen tietovaranto, joka kuitenkin kehittyy ja saa uusia merkityksiä sekä tulkintoja ajan myötä. (Berger & Luckmann 1995, 81-84.) Yhtenä osana tällaista tietovarantoa voidaan pitää tutkimuksen kohteena olevia oppikirjoja. Diskurssi Leiwon ja Pietikäisen mukaan sisältääkin kaksi tutkimuskohdetta: itse kielenkäytön sekä sen taustalla olevat sosiaaliset ja kulttuuriset funktiot (Leiwo & Pietikäinen 1998, 103). Kieleen kuuluukin kielenulkoisen maailman tapahtumien ja ajatusten kuvaaminen (representaatio), mutta samalla kielellä on myös selkeästi konstitutiivinen luonne. Kieli rakentaa merkityksiä ja muokkaa niitä. (Fairclough 1992.) Leiwon ja Pietikäisen mukaan kielenkäytön ja käyttäjien, viestintätapahtuman, tapahtumaan liittyvän instituution ja yhteiskunnan rakenteiden välillä on dialektinen suhde. (Leiwo & Pietikäinen 1998, 102-103.) Koulutusinstituutioiden kohdalla Rinne puhuu Broady' in viitaten asymmetrisestä vallan läpäisemästä auktoriteetidiskurssista, joka toimii koulutuksessa eräänlaisena arvovallan omaavana kuri- ja kontrollidiskurssina.

²⁹ Lehtosen mukaan diskurssin käsitteeseen sisältyy etymologisesti ajatus toiminnasta. Käsite on peräisin ranskan sanasta discours, 'puhe, esitelmä, juttelu, jaarittelu'. Latinan sana discursus puolestaan tarkoittaa 'ympäriinsä juoksemista'. Ks. Lehtonen 1996, 68. Englanninkielessä korostuu diskurssin arvovaltaisuus - diskurssi on vakavaa puhetta tai kirjoitusta "lengthy and serious treatment of a subject in speech or writing" (Oxford Advanced Learner's Dictionary 1989). Myös diskurssin auktoriteettisuus tulee esiin; "If someone discourses on a subject, they talk in an authoritative way about it" (Collins Cobuild English Language Dictionary 1987).

Rinne (1987, 307) on koonnut eri lähteistä diskurssin määrittelyjä. Diskurssi on "kohteellistavaa kielenkäyttöä, ilmaisukompleksi, joka tavalla tai toisella luonnehtii kohdettaan ja suhteuttaa sen laajemman kokonaisuuden osaksi". Diskurssit "eivät ole vain merkkien ryhmiä, jotka viittaavat sisältöihin tai representaatioihin, vaan käytäntöjä, jotka systemaattisesti muodostavat kohteita, joista puhuvat." Diskurssin kautta tapahtuu koodaus. "Tapahtumat sinänsä eivät ole merkityksellisiä, vaan ne täytyy tehdä järkeviksi"; "sosiaalisen järkevyyden prosessi sisältää juuri ne toiminnot, jotka kääntävät 'todelliset' tapahtumat symboliseen muotoon." "Maailma on pantava merkitsemään. Kieli ja symbolisaatio ovat välineitä, joilla merkitys tuotetaan." "Diskursiiviset käytännöt... ovat 'vakavia puhetoimintoja', joissa 'asiantuntijat puhuvat asiantuntijoina'." Koulussa opettajien toiminta Rinteen mukaan edustaa periaatteessa tällaista diskurssia.

Tällainen auktoriteetidiskurssi “ei vaadi ymmärtämistä, vaan tunnustamista, tai, jos niin tahdotaan, uskoa”. Koulutuksella on Rinteen mukaan symbolista valtaa³⁰ konstituoida maailma. Koulutus luo näkymiä ja uskoa, se lujittaa tai siirtää eteenpäin visioita maailmasta. Sanoille syntyy valta ohjata ja määrätä maailmaa siksi, että sanojen legitimizeettiin uskotaan. Rinne pitääkin kielenkäyttöä symbolisen vallankäytön keskeisenä muotona koulutuksessa, sillä juuri kielenkäytön kautta tietyistä asioista tehdään tärkeitä, merkityksellisiä ja jäljiteltäviä. (Rinne 1987, 307-308.) Tämän tyyppisen auktoriteetidiskurssin olemassaolo on nähtävissä myös oppikirjoissa, niin oppikirjoissa vallitsevan tiedonkäsityksen kuin tekstien aseman muodossa. Fairclough puhuu diskurssijärjestyksestä tarkoittaen instituution tai yhteisön ja yhteiskunnan diskursiivisten käytäntöjen kokonaisuutta sekä niiden välisiä suhteita. Sosiaalisen instituution tai yhteisön diskurssijärjestys koostuu kaikista siinä käytetyistä diskurssityypeistä. Esimerkiksi koulun diskurssijärjestykseen kuuluvat luokkahuoneen ja pihan diskurssityypit, samoin kuin siihen voisi nähdä kuuluvan myös oppikirjojen diskurssien. (Fairclough 1992, 43; 1997, 77.) Tekstit, kuten tämän tutkimuksen oppikirjatekstit, voidaan myös nähdä Faircloughin tapaan vaihtoehtojen kokoelmana; tekstiin valikoituneet vaihtoehdot kuuluvat paljon isompaan mahdollisten vaihtoehtojen joukkoon. Fairclough näkee vaihtoehtoisuuden liittyvän ennenkaikkea siihen viitekehykseen, jonka avulla voidaan analysoida sekä kielen vaihtelevuutta että kielen sosiaalista määräytyneisyyttä ja vaikutuksia. (Fairclough 1997, 29-31, 76.)

Diskurssi ei Lehtosen mukaan koostu vain yhdestä lausumasta, vaan usea lausuma rakentaa laajemman kokonaisuuden, eräänlaisen ‘diskursiivisen muodostuman’. Tietty diskursiivinen käytäntö säätelee diskurssin muodostamia ilmauksia, valvoo tiedon jakautumista ja hierarkisoii puhetapoja. Samalla se Lehtosen mukaan synnyttää pakottavia ja lausumattomia historiallisia sääntöjä, jotka määräävät mm. diskurssin sisältöjä ja diskurssiin osallistujia. Näin diskursiivinen käytäntö säätelee tietyllä sosiaalisella, taloudellisella, maantieteellisellä tai kielellisellä alueella mitä voidaan puhua ja millä tavalla, kuka saa puhua sekä missä ja millaisten ehtojen vallitessa. (Lehtonen 1996, 67-68.) Jokisen ym. (1993, 27) mukaan diskurssin käsite sopii ilmiöiden historiallisuuden tarkasteluun, valtasuhteiden analyysiin tai institutionaalisten sosiaalisten käytäntöjen tutkimiseen, mistä tässäkin tutkimuksessa on kysymys. Tietynlaiset sosiaaliset käytännöt näkyvät myös siinä Wittgensteinin näkemyksessä, jonka mukaan kieli noudattaa tiettyjä sääntöjä kuten peli ja muodostuu eräänlaiseksi sosiaalisesti ylläpidetyksi kielipeliksi. Kielen ja todellisuuden välille muodostuu dynaaminen suhde, joka vaikuttaa tärkeänä osana kaikkeen inhimilliseen toimintaan. Samalla kieliyhteisön toimintatavat vaikuttavat siihen, millaiseksi suhde kielen ja todellisuuden välillä muotoutuu. Kieli liittyy siten kiinteästi yhteisön elämäntapaan. (Wittgenstein 1981.) Wodakin mukaan diskurssia ei voidakaan tuottaa eikä ymmärtää ottamatta huomioon sen kontekstia. Tämän vuoksi Wodak korostaa diskurssin historiallisuutta. Ilmauksien merkityksellisyys syntyy vasta, kun huomioidaan niiden käyttöön liittyvä tilanne. Diskursseja on myös tarkasteltava tiettyyn kulttuuriin ja ideologiaan kuuluvina. Tekstien intertekstuaalisuus nousee kuitenkin Wodakilla kaikkein tärkeimpään asemaan. Diskurssien yhteys menneisyyden diskursseihin on tarkastelun

³⁰ Koulua luonnehtii Rinteen mukaan väkivalta, joka ei ole fyysistä vaan symbolista, hiljaista vallankäyttöä näyttäytyen “neutraalina pedagogisena auktoriteettinä”, joka erottelee, luokittelee, palkitsee ja rankaisee (Rinne 1987). Tästä näkökulmasta koulua tarkastellaan symbolisen vallankäytön näyttämönä, jolla ihmiset luokitellaan legitimeiksi ja objektiiviseksi hyväksyttävällä tavalla ja kriteereillä. Kivinen sanoo koulun valikoivan ja luokittelevan ihmisten lisäksi myös sitä miten koulutieto valitaan, mitä sanotaan, mitä ei sanota, mikä on oikein ja mikä väärin. (Kivinen 1988, 75.)

kannalta olennaista, sillä diskurssit Wodakin mukaan ovat aina yhteydessä aiemmin tuotettuihin diskursseihin yhtä hyvin kuin samanaikaisesti tuotettuihin muihin diskursseihin. (Wodak 1996, 19.) Kieli ei siis ole läpinäkyvä eikä neutraali ajattelun väline, vaan historiallinen ja sosiaalinen ilmiö kuten myös Leiwo ja Pietikäinen toteavat (Leiwo & Pietikäinen 1998, 102-103). Myöskään kielenkäytön tutkiminen ei ole neutraalia. Diskurssianalyysin kohteena olevat tekstit eivät ole yksiselitteisiä tuotteita. Päinvastoin, kuten Fairclough toteaa, ne voivat olla hyvinkin moniselitteisiä, ambivalentteja, jopa ristiriitaisia, sekä avoimia erilaisille tulkinnoille. Tulkitsija on yleensä pakotettu valitsemaan useiden vaihtoehtojen joukosta jonkin näkökulman tai pienen valikoiman näkökulmia tulkintansa pohjaksi. (Fairclough 1992, 75.) Tämänkaltaisen näkökulmien valinta toteutuu myös tässä tutkimuksessa. Jokinen ym. (1993) mainitsee monia käyttökelpoisia diskurssianalyysin lähtökohtia, joita pyritään soveltamaan tutkimuksessa. Näistä keskeisiä ovat esimerkiksi kielen sosiaalista todellisuutta rakentava luonne, useiden keskenään kilpailevien merkitysjärjestelmien huomioiminen, merkitysten kontekstisidonnaisuus ja kielenkäytön funktionaalisuus, aineistolähtöisyys jne. Palosen tapaan tekstejä pyritään tulkitsemaan järjestelmällisesti ja tosiasioihin pohjaten perustellusti valitusta näkökulmasta käsin. Tutkimuksessa pyritään ilmiötä koskevien ennakkokäsitysten muuntamiseen, jolloin tutkittava ilmiö yritetään tehdä ymmärrettäväksi uudella ja jäsenytyneellä tavalla. Palosen (1988, 15) näkemykset läpitulkinna-varaisuudesta ja tulkintojen tyhjentyttömyydestä hyväksytään perustaksi tutkimukselle: "Jokainen tulkinta on kiistettävissä, jokaiselle tulkinnalle voidaan esittää vastaväitteitä ja vaihtoehtoja. Mikään tulkinta ilmiöstä ei anna siitä tyhjentävää käsitystä." Tavoitteena tutkimuksessa on Palosen tapaan suuntautua "tutun" problematisointiin ja jo tunnetuksi oletetun oudoksi osoittamiseen. Tutkimuksessa ei siten niinkään yritetä tuottaa tutkittavasta ilmiöstä 'lopullista tai täydellistä' tulkintaa, vaan täysin valmiin selityksen sijaan aineistoon pyritään löytämään perspektiivejä ja instrumentteja, joilla ilmiön tulkintaa voidaan haluttaessa jatkaa. (Palonen 1988.) Samalla voidaan kyseenalaistaa ennakkokäsityksiä ja vallitsevia ajatustottumuksia.

2.2 Näkökulmana systeemis-funktionaalinen kieliteoria ja kriittinen kielentutkimus

Edellä johdannossa on selvitetty tekstin käsitettä ja erilaisia tekstin tarkastelemisen tapoja. Diskurssin käsite sekä sosiaalisten ja kulttuuristen kontekstien vaikutus teksteihin nousee keskeiseksi tekstien tarkastelussa. Heikkisen mukaan näkemys tekstien liittymisestä yhteiskunnallisiin yhteyksiinsä on kehittynyt systeemis-funktionaalisen kieliteorian (SF-teorian) ja sen sisällä levinneen kriittisen lingvistiikan teoreettisista lähtökohdista. Systeemis-funktionaalisen kieliopin kehittäjän M.A.K. Hallidayn lähtökohdista Heikkisen mukaan oli se, että sosiaalinen kieli on kehittynyt tyydyttämään inhimillisiä tarpeita. Siten kieli järjestyy tarpeiden mukaan, funktionaalisesti.³¹ Kieleen liittyvien tarpeiden tyydyttäminen liittyy Heikkisen mukaan nimenomaan siihen, että kieli on perusominaisuuksiltaan sosiaalista. Ns. kriittinen lingvistiikka on levinnyt systeemis-funktionaalisen kieliteorian sisällä, jossa on tutkittu kielen suhdetta ympäröivään yhteisöön ja kulttuuriin. Sekä lingvistejä että

³¹Ks. myös Halliday 1976, 18-25.

kulttuuriantropologeja on osallistunut teorian kehittämiseen. SF-teoriaan on vaikuttanut muun muassa antropologi Bronislaw Malinowski, joka liitti kielen kulttuuriseen ja sosiaaliseen kontekstiinsa ottaen ensimmäisenä (1935) käyttöön kulttuurikontekstin ja tilannekontekstin käsitteet. Keskeistä teoriassa on yhteisön merkitys kielen muokkautumiseen, yhteisö muokkaa kieltä ja kieli muokkautuu yhteisössään. (Heikkinen 1999, 21-22, 26-28; Karvonen 1995, 39-40.) Kriittistä lingvistiikkaa kehitettiin 1970-luvulla Britanniassa East Anglian yliopistossa yhdistämällä systeemisen lingvistiikan tekstianalyysiteorioita ja -metodeja ideologiateorioihin (Fairclough 1992, 2; Fairclough 1997, 39). Kielen ja ideologian tarkastelua 70-luvun lopulla kehittivät erityisesti Hodge ja Kress. Heidän näkemyksensä mukaan kieli on ideologinen ja muovautuu kulttuurisesti. Siten kieli ylläpitää kulttuurisesti välittyviä näkökulmia ja ajattelutottumuksia, mutta myös uudistaa niitä. Kieli toimii sosialisointivälineenä, jonka avulla yhteisö muodostaa ja muokkaa yksilön tietoisuutta. Samalla kieli heijastaa monin tavoin yhteisön sosiaalista rakennetta ja sen valtasuhteita. (Kress & Hodge 1979.) Heikkinen näkee yhtymäkohdan kielenkäytön ja merkitysten ideologisuuden välillä. Verrattaessa ideologioita luonnollisiin kieliin voi Heikkisen mukaan huomata, että molemmat ovat sidoksissa pikemminkin sosiaalisiin ryhmiin kuin yksilöihin. Kuten Heikkinen toteaa, jo ihmiskielen oppiminen sosiaalisessa tyhjiössä olisi mahdotonta. Samoin Heikkisen mukaan olisi poikkeavaa ja yleisten sosiaalisten käytänteiden vastaista käyttää kieltä ilman tarkoitusta. (Heikkinen 1999, 24.) Heikkisenkin korostama kielen sosiaalinen perusluonne, kielen käyttäminen hyvin monenlaisiin eri tyyppisiin kommunikointitehtäviin ja esimerkiksi vallan ja yhteiskunnallisen rakenteen vahvistamiseen soveltuu tämänkin tutkimuksen lähtökohdaksi. Suomalaisesta uudesta tekstintutkimuksesta Heikkinen mainitsee tässäkin tutkimuksessa käytetyt Pirjo Karvosen sekä Mikko Lehtosen tutkimukset. Karvonen (1995) analysoi väitöskirjassaan kielenkäyttöä yhteisöllisenä systeeminä sekä tekstin ja yhteisön toiminnan välisiä suhteita. Lehtonen (1996) on puolestaan käsitellyt kielen ja vallan välisiä vuorovaikutussuhteita ja niiden ongelmia. Vesa Heikkinen itse on tutkinut kielen ideologisuutta sanomalehtien pääkirjoituksissa kriittisen tekstintutkimuksen näkökulmasta väitöskirjassaan "Ideologinen merkitys kriittisen tekstintutkimuksen teoriassa ja käytännössä". (Heikkinen 1999.)

Heikkisen mukaan kriittisen lingvistiikan suhde kriittiseen diskurssianalyysiin on läheinen. Heikkinen viittaa Faircloughiin ja Wodakiin, jotka kuvaavat kriittistä lingvistiikkaa yhdeksi tavaksi tehdä kriittistä diskurssianalyysiä. (Heikkinen 1999, 29.) Karvonen puolestaan esittää eron siten, että kriittisen lingvistiikan tavoitteena on ollut tutkia arvojen ja ideologisuuden näkymistä kielessä kielentutkimuksen menetelmiä käyttäen. Kriittisen diskurssianalyysin tai tekstianalyysin menetelmänä ja kohteena taas Karvosen mukaan ei ole kielisysteemin analysointi, vaan nimenomaan tekstien analysointi. (Karvonen 1995, 39.) Heikkinen luettelea useita eri tapoja tehdä kriittistä diskurssianalyysiä. Niitä ovat esimerkiksi ranskalainen diskurssianalyysi, sosiaalisemiottiikka, Faircloughin tutkimukset sosiokulttuurisesta muutoksesta, van Dijkin sosiaalis-kognitiiviset tutkimukset ja Wodakin diskurssihistoriallinen metodi, joka Heikkisen mukaan pyrkii yhdistämään kielianalyysiin kaiken mahdollisen tietystä diskurssista saatavilla olevan taustatiedon. (Heikkinen 1999, 29.)³²

³² Kriittisen diskurssianalyysin lähtökohdista ja eri suuntauksista ks. esim. Fairclough ja Wodak 1997, 258-268. Heikkinen jättää mainitsematta Duisburgin koulukunnan, johon Michel Foucault'n teoriat ovat vaikuttaneet voimakkaasti kuten Utz Maasiin, joka edustaa diskurssihistoriallista metodologiaa kuten Ruth Wodak.

Näistä tässä tutkimuksessa pohjataan lähinnä Faircloughin ja van Dijkin näkemyksiin. Diskurssin käsitteestä Fairclough erottaa kaksi merkitystä, joista kielitieteessä vallitseva määrittelee diskurssin sosiaalisesti toiminnaksi ja vuorovaikutukseksi. Toinen merkitys löytyy esimerkiksi Foucault'a. Siinä diskurssi nähdään sosiaalisena konstruktiona, tiedon muotona. Fairclough pyrkii käyttämään termiä molemmissa merkityksissä liittäen nämä merkitykset yhteen. Ensin mainitussa merkityksessä hän tulkitsee diskurssin liittyvän lähinnä kielen interpersoonaiseen funktioon, eli siihen miten kieli palvelee sosiaalisten suhteiden, roolien ja identiteettien vakiinnuttamista ja ylläpitämistä, sekä genreen eli lajityyppiin. Jälkimmäisessä mielessä termi taas liittyy kielen ideationaaliseen funktioon eli siihen miten kieli tekee mahdolliseksi maailman nimeämisen ja kuvaamisen. (Fairclough 1997, 31, 124-126.) Mainitut kielen funktiot liittyvät systeemis-funktionaalisen koulukunnan ajatukseen kolmesta semanttisesta makro- tai metafunktiosta, joista kolmas on tekstuaalinen metafunktio eli se, miten kieli toimii tekstinä ja rakentaa tekstiä (Karvonen 1995, 22; Heikkinen 1999, 42). Tässä tutkimuksessa keskitytään lähinnä siihen, minkä Fairclough määrittelee diskurssiksi; kielen ideationaaliseen ja interpersoonaiseen funktioon, ei niinkään kielitiedettä kiinnostavaan tekstuaaliseen metafunktiioon. Metafunktiojako kolmeen tasoon on Heikkisen mukaan saanut myös kritiikkiä osakseen vaikkakin hän itse käyttää kyseistä jakoa tutkimuksessaan. Tämän tutkimuksen kohteena olevien oppikirjatekstien sisältöainesta ei ole tavoitteena luokitella kyseistä jakoa noudattaen. Kuitenkin hyväksytään Heikkisen tapaan ajatus kielen erilaisista tehtävistä oppikirjatekstien analyysin lähtökohdaksi. Edellä olevaan tukeutuen yksittäisiä tekstejä pyritään tarkastelemaan merkityskokonaisuuksina, jotka ovat kirjoitettuina valintoina aktuaalistuneet potentiaalisten merkitysten joukosta. Lehtonen tuo esiin, että yksittäisten merkkien arbitraarisuudesta huolimatta merkityksellistämisyjärjestelmä kokonaisuudessaan ei ole mielivaltainen. Lehtonen määrittelee merkitykset enemmän yksilöiden välisen ymmärrettävyyden kuin yksittäisten ihmisten intentioiden tuloksiksi. Kielen rakenteet motivoituvat merkityksistä ja liittyvät kulttuurisiin ja sosiaalisiin yhteyksiinsä. Merkityksiä voi Lehtosen mukaan pitää sekä vastavuoroisina että enemmän tai vähemmän vakiintuneina. Tällöin merkitysten sosiaalisesti tuotettu alkuperä korostuu tulkinnessa ja merkityksellistämisyjärjestelmien nähdään liittyvän kiinteästi erilaisiin sosiaalisiin muodostumiin. Kuten Lehtonenkin esittää merkitysten järjestyminen liittyy yhtä hyvin ryhmiin, yhteisöihin kuin kokonaisiin yhteiskuntiinkin. Merkityksiä ei siten voi tarkastella irrallaan inhimillisestä toiminnasta. Kielessä tapahtuva luokittelu ja valikointi ovat kulttuurin määrittämiä ja opitaan sosiaalisesti. Heikkisen mielestä sekä sosiaalis-kognitiivisen ideologia-analyysin että luonnollistumisanalyysin lähtökohdaksi sopivat hyvin edellä esiin tuodut näkemykset merkitysjärjestelmistä, tekstien tulkitsemisen sosiaalisesta perusluonteesta sekä kielenkäyttäjien kiinteästä paikasta kieliyhteisössä. (Lehtonen 1996, 71-72; Heikkinen 1999, 54-56.)

2.3 Aineisto

Aineistona tutkimuksessa on käytetty historian oppikirjojen tekstejä, jotka käsittelevät Suomessa itsenäistymisen jälkeen tapahtunutta sisällissotaa. Vertailtavat tekstit on valittu noin 25 vuoden aikavälein siten, että ensimmäinen teksteistä on julkaistu vuonna 1944, seuraava vuonna 1970 ja viimeinen teksti vuonna 1995. Tekstien valinnassa kriteerinä on käytetty

yleisyyttä - on pyritty siihen, että vertailun kohteena olevat tekstit olisivat omana aikanaan olleet suhteellisen laajasti käytettyjä tai yhteiskunnallisesti merkittäviä. Tällöin niiden voidaan perustellusti katsoa heijastavan yleisempää, omana aikanaan vallinnutta merkityksellistämisen tapaa sekä edustavan oman aikansa yhteiskunnallisesti pätevää ja hyväksyttyä tietoa. Tekstit edustavat sisältövalinnoissaan yhteiskunnallista todellisuutta koskevien tulkintojen välittämistä ja rakentamista sen ajan nuorille niiden arvostusten mukaisesti, jotka kulloinkin ovat olleet vallitsevia.

Aineiston hankinta on aloitettu käymällä läpi Jyväskylän yliopiston historian suomenkielisten oppikirjojen osalta vapaakappalekokoelman kortistot, jotka alkavat 1800-luvun puolelta ulottuen 1950-luvun puoliväliin asti. Näin löydetty 1940-luvulla ja 1950-luvun alkupuolella käytetty oppimateriaali on Suomen sisällissotaa koskevan aineiston osalta tutkittu vuosi vuodelta. Tässä vaiheessa on myös tehty aineiston suhteen valinta lukion ja keskikoulun välillä siten, että on päädytty tarkastelemaan keskikoulukäyttöön tarkoitettuja oppikirjatekstejä. Tämä johtuu osittain aineiston laajuudesta eli siitä, että Suomen sisällissotaa koskeva aiheen käsittely joissakin tämän ajan lukiokirjoissa oli yllättävänkin suppeaa. Osittain ratkaisu tapahtui kyseisen ajan koululaitoksen rinnakkaisjärjestelmän³³ ja oppilaiden valikoituneisuuden vuoksi - usein vain varakkaampi osa tämän ajan ikäluokasta jatkoi opintojaan lukiossa, kunnallinen keskikoulu puolestaan tarjosi kansakoulun jatko-opintoja kaikille lahjakkuuden, ei varallisuuden perusteella³⁴ Siksi voidaan perustellusti väittää keskikoulutekstien tavoittaneen paremmin maamme tämän ajan nuorisosta Suomen kansan perusjoukkoa kuin vastaavat lukioteokset³⁵. Samalla teksteissä syntyy järkevä jatkumo keskikoulun ja kansalaiskoulun tilalle 70-luvulla syntyneeseen peruskouluun, joka edustaa oppivelvollisuuskoulun uutta muotoa. Oppivelvollisuuskoulun tutkiminen näytti myös tarkoituksenmukaisemmalta tämän tutkimuksen tavoitteita ja ongelmanasettelua ajatellen. 1950-luvun loppupuolen ja 1960-luvun alun osalta tietoja on etsitty Helsingin yliopiston kirjaston ylläpitämistä Suomen kirjallisuuden vuosiluetteloista, sillä vapaakappalekokoelman korttitiedosto historian ja yhteiskuntaopin oppikirjoista päättyy vuoteen 1955 ja yliopiston tietokoneella olevista tietokannoista löydettävät maininnat historian oppikirjoista alkavat 1960-luvun puolivälin jälkeen jatkuen aina tähän päivään saakka.

Mantere-Sarvan oppikirjatekstin valintaa ensimmäiseksi tarkasteltavaksi tekstiksi puolustaa kyseisten oppikirjojen pitkäikäisyys³⁶ sekä uskoakseni laaja käyttö. Mantere-Sarvan oppikirjojen käytön yleisyydestä kertoo ainakin jotakin se, että heidän kirjoittamastaan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjasta on vuosien 1918-1964 välisenä aikana löydettävissä 22 painosta. Sekä kyseisestä oppikirjasta otettu painosten määrä että ensimmäisen ja viimeisen painoksen välinen pitkä aikaväli antaa ymmärtää kirjan olleen merkittävä ja arvostettu suomalaisessa koulussa pitkään. Keskikoulun Suomen historia-oppikirjan voi siten myös sanoa olleen merkittävä tiedon välittäjä vuosikymmenestä toiseen tuhansille oppilaille. Kirjojen merkittävyyttä lisää se jo aiemmin mainittu seikka, että koulu oli valtion ohjauksessa ja kaikki oppikirjat oli saatettava kouluhallituksen hyväksyttäväksi ennen käyttöön ottoa. Myöskään

³³Ks. Halila (1950), Nurmi (1989).

³⁴Ks. Kiuasmaa (1985), Nurmi (1989).

³⁵Eryityisesti kansakoulun jatkoluokille tai kansalaiskoululle, jotka olivat rinnakkaisia keskikoululle ja keskikoulun alkuvaiheissa varmasti keskikoulua yleisempiä, suunniteltuja oppikirjoja en onnistunut löytämään. Tämäkin osaltaan johti valinnan keskikoulukirjaan.

³⁶ Kerran ilmestyneen kirjan myöhempään painokseen tehtiin usein vain pieniä muutoksia.

kirjoittajien auktoriteettiä ei ainakaan vähentänyt se, että Oskari Mantere oli vuodesta 1924 lähtien 18 vuotta kouluhallituksen ylijohtajana ja toimi myös kansanedustajana sekä ministerinä useaan otteeseen vuosien 1922-36 välillä.³⁷ Nummilan mukaan sekä Mantere että Sarva kuuluivat Edistyspuolueeseen, jonka taustat ovat vanhasuomalaisessa puolueessa ja tätä kautta fennomanian aatesisällössä. Molemmat kirjoittajat edustivat porvarillista koulutettua väestöryhmää ja oppikirjoissa voikin nähdä heijastuvan sen sisällissodan voittajien arvomaailman, joka muodostui uuden valtion aatteelliseksi pohjaksi.³⁸ (Nummila 1997.) Valittu kirja on 14. painos oppikirjasta (eli se on määrällisesti kaikkien kirjasta otettujen painosten keskivaiheilla) ja asettuu julkaisuajankohdaltaan eräänlaiseen historialliseen murroskauteen.³⁹ Kyseisen vuoden 1944 oppikirjan valinta esimerkiksi vuoden 1945 oppikirjaan verrattuna, jossa on edellisvuoteen nähden joitakin huomattaviakin muutoksia, on perusteltavissa sillä, että vuoden 1944 oppikirja edustaa pitkälti sitä diskurssia, joka oli vallitseva selittämisen tapa noin neljännesvuosisadan ajan, sisällissodasta aina toiseen maailmansotaan asti. Tämä tekee oppikirjan tekstistä merkittävän ja mielenkiintoisen tutkimuskohteen. Huomattavaa myöskin on, että Keskikoulun Suomen historia- oppikirjasta on otettu lisäpainoksia vielä kirjoittajien kuoleman jälkeen.⁴⁰

Kun Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historian viimeinen painos on vuodelta 1964, alkaa vuonna 1965 toisen paljon käytetyn keskikoulun oppikirjan painaminen. Veikko Huttusen kirjoittamasta Vuosisadat vierivät-oppikirjasta löytyy painoksia vuodesta 1965 vuoteen 1972 asti eikä se siis käyttöiltään ole enää läheskään niin valtaisa kuin Mantere-Sarvan teos. Kuitenkin se edustaa aikaa, jolloin tarjolla olevien oppikirjojen määrä ei vielä ollut niin runsas, oppikirjatarjontahan kasvoi huomattavasti peruskoulun myötä. Vuosisadat vierivät-oppikirja tuli tutuksi usealle Suomen nuorelle omana aikanaan. 1970-luvun alku edustaa jälleen eräänlaista siirtymäkautta, jolloin luotiin entisen rinnakkaiskoulujärjestelmän tilalle 9-vuotinen peruskoulu. Veikko Huttusen vuoden 1970 oppikirjateksti osuikin tämän uudistuksen kynnykselle ja jo 1970-luvun alkupuolella aloitetaan uusien peruskoulun oppikirjojen julkaiseminen. Myös Huttunen työstää 70-luvun alussa Kai Lehtosen kanssa uutta oppikirjasarjaa nimeltä Peruskoulun historia. Muitakin historian oppikirjasarjoja ilmestyy (kuten Historian maailma sekä 70-luvun loppupuolella Historia ja me), joihin työstetään vuosi

³⁷ Ks. Liite.

³⁸ Myös kustannusalan voimakas poliittinen sitoutuminen valkoisen Suomen arvomaailmaan vaikutti väistämättä oppikirjoihin. Ks. Saarinen 1999, 32-37.

³⁹ Toisen maailmansodan muuttuneen poliittisen tilanteen jälkeen vuonna 1945 oppikirjatarkastuksessa oppikirjojen oppisisältöjä "siivottiin". Jo joulukuussa 1944 oli asetettu toimikunta tarkastamaan kansa- ja oppikoulujen sekä seminaarien oppikirjat. Toimikunnan oppikirjaraportin mukaan kirjojen laatijat ovat yleensä pyrkineet tasapuolisuuteen, mutta eräiden kirjoittajien henkilökohtainen kanta on antanut esitykselle subjektiivisen leiman. Toimikunnan jäsenten mukaan henkilökohtaiset näkemykset eivät häiritse tulkintoja vanhemmista tapahtumista, mutta uusimman ajan historia tulisi esittää "puolueettomasti tosiseikkoja luettelomalla ja välttämällä antamasta läheisistä ajoista yksipuolisesti väritettyjä arvosteluja". Tällaiseen oli syyllistytty esimerkiksi Suomen itsenäisyystaistelun ja Suomen sotien osalla. Mm. Mantere-Sarvan laatimissa historian oppikirjoissa niin keskikoulun kuin kansakoulunkin kohdalla todettiin puutteellisuuksia ja korjattavia kohtia. Kansakoulun oppikirja on käytöstä poistettavien joukossa ja keskikoulun oppikirjat ovat toistaiseksi hyväksytyjen listalla kuitenkin sillä edellytyksellä, että niiden seuraavaan painokseen on tehtävä merkittäviä korjauksia. Keskikoulun Suomen Historia-oppikirjan kohdalla on mainittu nimenomaan "Punakapinaa" koskeva teksti liian räikeäksi ja siten uudelleen tutkittavaksi.. (Komiteanmietintö, Mon. 1945:5.)

⁴⁰ Oskari Mantere eli v.1874-1942, ja Gunnar Sarva v.1879-1952 (Nummila 1997).

vuodelta lisää osia. Samalla oppikirjoihin aletaan tuottaa runsaasti erilaista oheismateriaalia: työkirjoja, lisälukemistoja, diagnostisia kokeita, corrigo-tehtäviä, piirtoheitinkalvoja, diasarjoja, opettajan oppaita jne. Uusi peruskoulu lisää siis tässä mielessä runsaasti kustannustoimintaa samalla kun valinnan mahdollisuudet oppikirjojen suhteen kasvavat 1980-luvulle tultaessa. 90-luvulla tarjolla on useita samanarvoisesti mainittavia kirjasarjoja ja siten tekstin valinta koulukäytössä olevien kirjasarjojen joukosta ei ole niin helppo kuin aiemmin. Kuitenkin Horisontti-kirjasarja on yksi kouluissa yleisesti käytettyjä historian oppikirjoja⁴¹ ja on tullut valituksi tähänkin tutkimukseen.

Valitut oppikirjatekstit on helppo sijoittaa Hannuksen esittämiin oppikirjan syntytapaan ja tekemisen organisointiin liittyviin historiallisiin pääkausiin. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia edustaa selkeästi auktoriteettikirjoittajien kautta, jolloin kirjoittajalla katsottiin olevan hallussaan alansa kaikki tarvittava tieto ja alansa asiantuntijana hänen oletettiin tietävän miten tuo tieto oli saatettava oppikirjaksi. Hannuksen mukaan auktoriteettikirjoittajien valtakausi kesti 1960-luvulle asti. Peruskoulujärjestelmään siirtymisen myötä 1970-luvulla alkoi oppikirjojen laajeneva massatuotanto. Muutenkin alkavan peruskoulun tarpeisiin tarvittiin runsaasti erilaista opetusmateriaalia. Tälle oppikirjatyöryhmien kaudelle oli Hannuksen mukaan ominaista monet tasoltaan, laajuudeltaan ja kiinteydeltään vaihtelevat kirjaryhmät. Samalla siirryttiin ns. oppikirja-työkirja-pedagogiikkaan, jossa Hannuksen mukaan ohjattiin vähemmän opettajan ajattelua ja opetusmateriaaleihin oli sisällytetty paljon mekaaniseen tekemiseen keskittyvää ainesta. Mekaanisen tekemisen ideana oli ajatus siitä, että yksittäisten faktojen ja osasuoritusten oppiminen oppikirjojen sisällöistä johtaisi automaattisesti asiasisältöjen laajempaan ymmärtämiseen. Käytännössä faktoja ja yksityiskohtia siirrettiin oppikirjoista muistin perusteella tai kopioimalla työkirjoihin. Oppiminen käsitettiin lähinnä tietojen tarkaksi muistamiseksi. Viimeiselle 1980-90-luvun vaihteessa alkaneelle oppikirjaprojektien kaudelle ominaista Hannuksen mukaan on se, että oppikirjojen tuotannon ohjaaminen on saanut taloudellisen toiminnan luonteen. Samalla vaikeudeksi on tullut jatkuvasti laajeneva tiedon määrä ja sen hallinta. (Hannus 1996, 14-16.)

Historian oppikirjojen valitseminen tarkastelun kohteeksi on tarkoituksenmukaista sekä kansallisvaltion sosiaalistamishankkeen tarkastelun että myös tietynlaisen kollektiivisen muistin rakentamisen näkökulmasta. Kollektiivisesta muistista puhutaan tässä kuvainnollisesti tarkoittaen Ahosen tapaan yhteisön yhteisiä muistoja, joita muun muassa historiankirjoitus muokkaa. Muistia ei nähdä muuttumattomien mielikuvien varastona vaan sosiaalisena prosessina. Kuten Ahonen tuo esille, yhteisön muistot muotoutuvat koko ajan uudelleen yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Ahonen 1998, 21.) Näkemykset oman maan historian tapahtumista voivat vaihdella paljonkin eri sukupolvilla. Historian oppikirjat tarjoavat erinomaisen lähestymiskohteen yhteisön muistojen uudelleen muotoutumisen ja kansallisidentiteetin rakentamisen tarkastelulle institutionalisoituneen koulutiedon tasolla, oppikirjadiskursseissa. Samalla oppikirjatekstejä voidaan tarkastella valtiollisesti legitimoituna historiallisen selittämisen muotona ja yhteiskunnallisen valinnan tuloksena syntyneenä

⁴¹ Kustantajalta saatujen tietojen mukaan Horisontti-oppikirja on ollut ensimmäisestä myyntivuodestaan lähtien tarjolla olevista historian oppikirjoista myyntitilastojen kärkipäässä. Lukuvuoden 1994-95 aikana Horisontti-oppikirja oli eniten myyty historian oppikirja yläasteella. (L. Saarenheimo, henkilökohtainen tiedonanto 23.4.2001) Vuonna 1999 kerätyn aineiston perusteella 48 % 7-8-luokkien oppilaista on lukenut Horisontti-oppikirjaa historian oppikirjana (S.Suutarinen, henkilökohtainen tiedonanto 25.4.2001).

kollektiivisen muistin rakentamisen diskurssina. Ahosen mukaan niin kansallisvaltiohanke⁴² kuin monien maailman poliittisten johtajien⁴³ tavoitteena on ollut kansalaisten kollektiivisen muistin rakentaminen yhteisön historian osalta. Tällöin menneisyyttä selittävät jaetut merkitykset on nähty yhteisön historiallista identiteettiä vahvistavaksi tekijäksi yhteisön jäsenten sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Ahonen 1998, 21-24.) Suutarinen (1998, 1) sisällyttää kansallisen identiteetin osaksi yksilön sosiaalista tai kollektiivista identiteettiä, jonka kautta yksilö voi hänen mukaansa saavuttaa turvallisuuden tunnetta yhteisössä. Yhteisten merkitysten jakamisen voikin ajatella luovan niin yhteenkuuluvuuden tunnetta kuin turvallisuuden tunnetta yhteisön jäsenille. Ahosen mukaan kollektiivista historiallista identiteettiä on rakennettu ja käytetty yhteisön socialisaatioon yleisesti niin totalitaarisissa kuin demokraattisissakin yhteiskunnissa. Totalitaarisissa yhteiskunnissa historia on Ahosen mukaan toisinaan valjastettu poliittiseen käyttöön tavalla, joka on lähestynyt mielten manipulointia ilman kriittistä vuorovaikutusta. Ahonen mainitseekin, että epäkriittisestä ja yksipuolisesta historiaan samaistumisesta on haluttu historiandidaktiikassa päästä eroon, jonka vuoksi on kehitetty käsite historiatietoisuudesta. Siinä yhdistyvät niin menneisyyden selittäminen, nykyisyyden ymmärtäminen kuin tulevaisuuden odotuksetkin, joiden osalta aika ja ajan mukanaan tuomat muutokset pyritään ottamaan haltuun. (Ahonen 1998, 21-39.) Tämä liittyy olennaisena osana näkemyksiin siitä, miten historiaa kouluissa tulisi opettaa.

Aineiston sisällöllinen valinta on kohdistunut yhteen suomalaisen yhteiskunnan suureen murrokseen ja kriisiin, eli itsenäistymisen jälkeiseen sisällissotaan. Suurten käännteentekevien tapahtumien ja ilmiöiden selittäminen tuo voimakkaasti esille ja välittää eri aikojen samoihin historiallisiin teemoihin lataamia merkityksiä. Tämä tekee esimerkiksi sisällissodan selittämisestä mielenkiintoisen tutkimuskohteen. Samalla juuri sotien voi nähdä olleen tärkeitä suomalaisen kansallisen projektin näkökulmasta; niiden selittämisen kautta on rakennettu suomalaiskansallista identiteettiä sekä historiankirjoituksessa että historiallisissa kulttuurituotteissa (Ahonen 1998). Valinnan osuminen sisällissotaan on tapahtunut mm. ajallisen ulottuvuuden hakemisen myötä; näin on saatu vertailtavaa aineistoa pitkällä aikavälillä siten, että itse selittämisen kohteena oleva tapahtuma ajoittuu lähes Suomen valtion syntyyn saakka. Myös valittujen oppikirjatekstien ilmestymisen ajankohdat ovat asettuneet tietynlaisiin historiallisiin murroskohtiin suomalaisessa koulussa. Vuoden 1944 teksti ilmestyi tilanteessa, jossa II maailmansodan jälkeinen muuttunut poliittinen tilanne loi uusia vaatimuksia historialliselle selittämiselle oppikirjoissa. Vuoden 1970 teksti asettuu ajankohtaan, jossa suomalainen koulujärjestelmä oli muuttumassa radikaalisti uuteen yhtenäiskoulujärjestelmään astumisen myötä sekä vuoden 1995 teksti ajankohtaan, jolloin valtiollisen ohjauksen määrä koulussa opetettaviin oppisisältöihin väheni selkeästi vuoden 1994 opetussuunnitelman myötä.

⁴² Giddensin (1994) mukaan kansallisvaltiohankeeseen sopivan menneisyyden osalta pyritään yhä vahvistamaan kansalaisten kollektiivista muistia. Tämä tapahtuu Giddensin mukaan tradition vartijoiden kautta, joilla on etuoikeutettu vaikutusmahdollisuus totuuden tulkintoihin ja käytäntöihin. Tällaisia ovat poliittiset johtajat, opettajat ja mediavaikuttajat, jotka käsittelevät aktiivisesti kollektiivista muistia tradition ja sosiaalisen identiteetin luomisen kautta.

⁴³ Ahonen (1998, 27-28) mainitsee tästä esimerkkinä Jugoslavian johtajan Milosevicin, joka käytti sodan oikeuttamisessa häikäilemättä hyväkseen historiallista samaistumista. 1980-luvun poliittisista johtajista Thatcher, Reagan sekä Kohl vaativat historian opetuksen keskittymistä 'suureen kansalliseen kertomukseen', ei historiallisen ajattelun kriittisiin taitoihin.

Murrosvaiheet voi nähdä eräällä tavalla avoimina tilanteina, joissa jokin vanha, vakiintunut tapa tehdä ja nähdä asioita on purkautumassa tai muuttumassa ilman että tilalle astuva uusi olisi vielä täysin selkiintyneenä nähtävissä. Sekä muutoksen lähtökohta kuin sen mukanaan tuoma uusi, muotoutumassa oleva tilanne on tietyllä tavalla tutkimuksen näkökulmasta mielenkiintoinen. Kaksi ensimmäistä valittua oppikirjatekstiä osuvat aikaan juuri ennen tapahtuvaa muutosta, viimeinen teksti aikaan juuri muutoksen jälkeen. Tässä kohden ei siis ole noudatettu järjestelmällisyyttä sen suhteen, että pyrittäisiin luomaan kuvaa tilanteesta joko ennen tai jälkeen tietynlaisen muutoksen. Tarkoituksena on tutkia diskursseja, ei pyrkiä historialliseen selittämiseen. Myöskin merkittävää on huomata, että tapahtuneiden muutosten luonne on eri tekstien ajankohtana hyvinkin erilainen. Mitään erityisiä johdonmukaisia päätelmiä ei siis pyritä vetämään näiden erilaisten historiallisten murroskohtien välille tai vertailemaan niitä muutostilanteen näkökulmasta. Yksittäisinä ne kertovat jotakin oman ajankohtansa historiallisesta selittämisestä kyseisen ajan historian oppikirjoissa esiintyvissä diskursseissa ja ovat liitettävissä mielenkiintoisina taustatekijöinä diskurssien rakentumiseen. Valtiollisen ohjauksen näkökulmasta voi nähdä mielenkiintoiseksi vuoden 1995 oppikirjatekstin kohdalla sen, vaikuttaako historiallisen selittämisen diskurssiin 1994 opetussuunnitelma, jossa opetuksen sisällölle ei enää aseteta valtiollisia tarkkoja tavoitteita. Kuitenkin jos haluttaisiin tutkia nimenomaan 1994 opetussuunnitelman mahdollisia vaikutuksia historian oppikirjoissa esiintyviin diskursseihin, olisi aineistoksi pitänyt valita lähinnä oppikirjatekstejä keskittyen aikaan ennen 1994 opetussuunnitelmaa sekä sen jälkeen. Siten tutkimukseen valitun aineiston perusteella asiasta voinee esittää joitakin päätelmiä, mutta ei tarkkoja johtopäätöksiä.

2.4 Tutkimustehtävä ja esitystapa

Tässä tutkimuksessa käytetään oppikirjatekstien käsittelemästä, Suomessa 28.1.1918 syntyneestä sodasta käsitettä sisällissota. Yhdyn tässä Heikki Ylikankaan näkemykseen ettei kansalaissodan käsitteen käyttäminen sodasta ole mahdollista, sillä silloin kansalaisuuden käsite olisi laajennettava koskemaan suomalaisten lisäksi kyseiseen sotaan osallistuneita saksalaisia, ruotsalaisia ja venäläisiä. Ylikankaan mukaan sen sijaan sisällissodissa ulkomaisten joukkojen osallisuus on tavallista. Ylikangasta mukaellen on ehkä myös syytä painottaa, ettei tutkimuksessa oteta kantaa sodan poliittiseen puoleen ns. vapaussotatradition kuin luokkasotatraditionkaan suhteen.⁴⁴ (Ylikangas 1993a, 15.) Tavoitteena tutkimuksessa on etsiä oppikirjateksteissä esiintyvien diskurssien taustalla olevia oletuksia sekä tiedonrakentumistapoja, ei arvottaa tekstejä poliittisesta näkökulmasta. Oppikirjoissa sodasta on käytetty eri aikakausina hyvinkin erilaisia käsitteitä kuten vapaussota, punakaartilaiskapina, kapina, vapaustaistelu, kansalaissota, veljessota, punaisten ja valkoisten sota ja sisällissota.

⁴⁴ Ehrnrooth erottelee Suomen historiassa kolme sisällissodan tulkintamallia. Ensimmäinen tulkinnoista on vapaussota-projektio, jossa punaisia saatanallistetaan ja valkoista valtaa pyhitetään. Toinen tulkinta on valkoisia demonisoiva ja punaisia pyhittävä luokkasota-projektio. Kolmantena tulkintamallina Ehrnrooth mainitsee molempia osapuolia ymmärtävän konsensus-projektion. Kansallisesti hyväksyttävän tulkinnan painopiste on Ehrnroothin mukaan siirtynyt vähitellen vapaussota-projektioista konsensus-projektioon, joka perustuu tiettyssä määrin ajopuu-teoriaan sodasta. Ks. Ehrnrooth 1992, 22-23.

Vallitseva aatteellis-poliittinen ilmasto on näkynyt oppikirjojen otsikoinneissa ja käytetyissä käsitteissä. (Jalonen 1994.) Myös tässä tutkimuksessa aineistona käytetyissä oppikirjateksteissä esiintyy sodasta erilaisia käsitteitä. Tutkimuksessa itsessään pitäydytään kuitenkin puhumaan sodasta nimenomaan sisällissotana.

Tutkimuksen tavoitteena on luoda jäsentynyt kuva historiallisen selittämisen muuttumisesta historian oppikirjoissa nimenomaan todellisuuden tulkinnan muuttumisena, joka eri aikakausina luo oman merkityksellistämisen tapansa. Sisällissodan selittämisen ja käsittelyn muuttumista aatteellis-poliittisten virtausten mukana on tutkittu riittävästi, jotta näkökulmana esimerkiksi vapaussotatradition toistuminen säännönmukaisena oppikirjoissa II maailmansotaan asti ei tuo teksteistä esiin mitään uutta. Siksi tavoitteena onkin, ei ainoastaan todellisuuden tulkinnan muutoksen kuvaaminen sellaisenaan, vaan oppikirjatiedon rakentumisen ja tulkintojen muuttumisen kuvaaminen nimenomaan yhteiskunnallisen valinnan ja ohjauksen tuloksena syntyneenä auktoriteettidiskurssina tulkinnallisine vaihtoehtoineen tai tulkintojen vaihtoehdottomuutena. Historian oppikirjoissa oppilaille diskurssien muodossa esitettyjä ideologioita tarkastellaan koulutietona, joka toimii institutionalisoituneena yhteiskunnan osana ja auktoritatiivisena diskurssin rakentajana. Oppikirjoissa esiintyvien merkityksellistämisenjärjestelmien rakentumisesta diskursseissa pyritään tuomaan esille kriittisen tekstintutkimuksen mukaisesti luonnollistumien osoittamisena ja purkamisena. Tällä viitataan nimenomaan kriittisen tekstintutkimuksen näkökulmaan siitä, että teksti pitää sisällään luonnollistuneita rakenteita ja implisiittisiä merkityksiä. Faircloughin mukaan kriittisyys lähestymistapana tarkoittaakin pyrkimystä huomioida analyysissä se, että sosiaaliset käytännöt ja erityisesti kielenkäyttötavat ovat sidoksissa sellaisiin syy- ja seuraussuhteisiin, jotka normaaliolosuhteissa jäävät lähes huomaamatta. Tällaisista luonnollistuneista syy-seuraussuhteista Fairclough korostaa erityisesti kielenkäytön ja vallankäytön välisiä suhteita. (Fairclough 1997, 75). Tässä mielessä teksteistä on tarkoitus tutkia esimerkiksi sitä, missä määrin kansallisvaltion asettamat tavoitteet heijastuvat oppikirjateksteihin. Mahdollista valtiollista yhtenäistämispolitiikkaa sosialisaatiotavoitteineen tarkastellaan puhtaasti kasvatukselliseen näkökulmaan, kriittiseen tiedolliseen kasvatukseen ja tietystä määrin tieteellisen tiedon muodostamisen ihanteisiin verraten. Kriittisellä tiedollisella kasvatuksella viitataan tässä mm. humanistisen kasvatuserinteen mukaiseen avoimen kriittisyyden ihanteeseen, jota voitaisiin myöskin tutkia rinnastettuna vallitsevaan konstruktivistiseen oppimisenäkemykseen. Tällöin teksteistä esiin nousevia tulkintoja voitaisiin tarkastella siitä näkökulmasta millainen olisi hyvä oppikirja tai oppikirjateksti nykyisten tieteellisten käsityksien mukaan. Kuitenkin työn laajuuden ja rajattavuuden vuoksi vertailu konstruktivismiin jää vähäisemmälle huomiolle, joskaan ei kokonaan mainitsematta. Muun muassa opetussuunnitelman tavoitteiden kautta voidaan myös hieman pohtia sitä, miten historiaa tulisi koulussa opettaa, jotta saavutettaisiin syvempää historian ymmärtämistä.

Oppikirjojen sisällön tarkastelu kvantitatiivisin menetelmin olisi periaatteessa mahdollista. Aineistosta voitaisiin esimerkiksi mitata aiheen eri osa-alueille omistettua käsittelyn pituutta tai laskea yhteen kuinka monta kertaa jokin käsite esiintyy aihetta käsitellessä. Kuitenkaan tämänkaltainen määrällinen mittaaminen aineistosta ei kertoisi paljoakaan oppikirjatekstien merkitysrakenteen luonteesta, tekstien asenteellisuudesta tai esimerkiksi implisiittisten taustaoletusten vaikutuksesta tekstien merkitysjärjestelmän rakentumiseen. Voikin sanoa, että kiinnostus tutkimuksessa kohdistuu asioihin, joita ei voida

yksinkertaisella tavalla mitata määrällisesti. Tutkimuksessa onkin valittu kvalitatiivinen tulkinnallinen ja kuvaileva esitystapa, jossa tavoitteena on aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, ei tutkimuksessa esitetä lainkaan kvantitatiivisia tuloksia. Aiheeseen liittyvät erilaiset lukumäärät jäävät siten tässä tutkimuksessa selvittämättä mikä on perusteltavaa siksikin, että useiden tutkijoiden mukaan laadullisen tutkimuksen tulosten kvantifiointi luotettavalla tavalla on vaikeaa. Laadullisessa analyysissä oppikirjateksteistä nostetaan esiin tutkimusaiheen kannalta olennaisiksi nähtyjä kohtia, joita lainataan ja referoidaan sekä kommentoidaan. Osittain lainauksia ei kommentoida lainkaan, vaan lainattujen tekstikohtien annetaan toimia itsenäisenä kertojana. Näin tekstin oma ääni ja puhetapa tulevat esiin. Paikoitellen on perusteltua lainata laajempiakin tekstiosia, sillä tekstin merkitysrakenne syy-seuraussuhteineen rakentuu laajempaan kokonaisuutena. Näin voidaan suunnata huomiota tekstissä rakentuvaan merkityksellistämisen tapaan sekä tuoda esiin tekstissä esiintyviä vivahteita. Tämä on olennaista tekstien diskursiivisen rakentumisen näkökulmasta, jossa kohdetta luonnehtivat ilmaisukompleksit pyritään suhteuttamaan laajemman kokonaisuuden osiksi. Koska kielen kautta tapahtuva symbolisaatio toimii välineenä merkitysten tuottamiseen, tekstin pienetkin vivahteet ja ilmaisujen kohdalla tehdyt valinnat voivat toisinaan olla tärkeitä. Lainattuja kohtia ei ole tavallisen käytännön mukaisesti sisennetty ja kirjoitettu pienemmällä fontilla sekä pienemmällä rivivälillä. Tämä johtuu siitä, että tutkimustekstissä on tavoiteltu yhtenäisyyttä tekstin ulkoasun suhteen. Lainaukset ovat siten kirjoitettu samalla koolla ja samalla rivivälillä kuin muukin teksti, mutta ne ovat erotettavissa eri tyyllisen fontin sekä lainausten yhteydessä käytetyn kursiiivin avulla. Sinänsä oppikirjateksteissä käytetään usein kursiivisia vahvistuksen ja harvennuksen ohella omana tehokeinonaan ja siten kursiiivin käyttö lainauksissa ei ehkä ole perusteltavaa. Kun kuitenkin alkuperäisteksteistä vain yhdessä käytetään kursiivisia tehokeinona ja kyseisiä kohtia on käsitelty erikseen tutkituille oppikirjateksteille ominaisten piirteiden yhteydessä, on tässä katsottu järkeväksi käyttää lainausten yhteydessä kursiivisia, jonka avulla lainaukset erottuvat paremmin muusta tekstistä.

Kuten Heikkinen (1999, 75) sanoo, objektiivinen totuus sellaisenaan on mahdoton, koska tutkijan on mahdotonta ottaa huomioon kaikkia hänen tulkintoihinsa vaikuttavia tekijöitä. Tutkija ei myöskään voi irtautua omista lähtökohdistaan, sillä ilman mitään lähtökohtia hänen olisi yksinkertaisesti mahdotonta tehdä tutkimusta. Objektiivisuus voi silti olla Heikkisen tapaan periaatteellinen lähtökohta tutkimukselle siinä mielessä kun tutkimuksen objektiivisuudella tarkoitetaan tutkijan pyrkimystä objektiiviseen asenteeseen (Heikkinen 1999, 75). Kuitenkin jo tutkimusaiheen valinta, aiheen rajaukset ja ongelmanasettelu, tutkimusta varten tehty aineiston valinta, tiettyjen menetelmien hyväksyntä ja toisten hylkääminen kertovat tutkijan omista lähtökohdista ja arvoista. Tätä ei pyritä kieltämään tämänkään tutkimuksen kohdalla.

3 Suomen sisällissota oppikirjoissa

3.1 Ryhmäanalyysi ja päämäärärationaalinen toiminta

Tekstien kronologiseen etenemiseen liittyviä rakennepiirteitä on Pertti Alasuutarin mukaan hyödyllistä etsiä esimerkiksi kirjoittajan käyttämän argumentaatiostruktuurin mukaan. Kirjoittaja hyväksyy tietyt premissit, tavoiteltavat päämäärät sekä käsittelee päämäärän saavuttamista estäviä tai vaikeuttavia tekijöitä ja päämääriä edistäviä tekijöitä. Suomen sisällissodan kuvausta oppikirjateksteissä lähdetään jaottelemaan soveltaen Alasuutarin analyysikaaviota toiminnan päämääristä, keinoista, esteistä ja vastuksen muodoista. (Alasuutari 1995, 117-118.) Tämä yhdistetään van Dijkin esittämään jaotteluun ryhmän asemasta ja määrittämisestä ideologioiden kautta muun muassa suhteessa toisiin ryhmiin (van Dijk 1997, 26).

TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT	TOIMINNAN KEINOT
ESTEET TAI VASTUSTAJAT	VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT

KUVIO 1. Päämäärärationaalisen toiminnan analyysikaavio (Alasuutari 1995, 118).

Van Dijkin jaottelun mukaan määritellään ensin ryhmän jäsenyyttä eli sitä keitä ryhmiin kuului ja sitten millaisiksi ryhmät tekstissä on kuvattu. Lisäksi kuvataan millaista ryhmien toiminnan on esitetty olevan. Näin vastataan ryhmien osalta van Dijkin kysymyksiin "Keitä me olemme?" ja "Keitä meihin kuuluu?" sekä kysymyksiin "Mitä me teemme?" ja "Miksi?". (van Dijk 1997, 26.) Yhdistämällä van Dijkin lähtökohta Alasuutarin analyysikaavioon, voidaan kaksi viimeistä kysymystä nähdä Alasuutarin analyysikaavion mukaan kuvailemassa tekstissä esiintyviä päämääriä ja keinoja, yhdistettynä ryhmäanalyysiin. Alasuutarin analyysikaavion mukaisesti myös analysoidaan esteitä ryhmän tavoitteiden saavuttamiseen ja vastuksen keinoja ja muotoja. Ryhmien toiminnan kuvaamista arvioidaan lisäksi normi- ja arvoakselilla esitettyjen vastakohtien kautta ('hyvä' vs. 'paha', 'oikein' vs. 'väärin'). (van Dijk 1995, 248-249, van Dijk 1998, 1-14.) Ryhmiä voidaan myös tarkastella van Dijkin ryhmän sosiaalisten resurssien näkökulmasta vastaten kysymykseen "Mitä meillä on?" (van Dijk 1997, 26.) Lisäksi tekstistä etsitään Faircloughin (1997, 75) mainitsemia tekstiin mahdollisesti sisäänrakennettuja syy-seuraus-suhteita siltä osin kuin ne liittyvät esitettyjen ryhmien toimintaan.

Ryhmien kuvailemista voi myös tarkastella sanavalintojen ja nimeämisten kautta, tässä lähinnä substantiivien ja adjektiivien kautta. Heikkisen mukaan substantiivien yleisesti määriteltynä funktiona tekstissä on nimetä henkilöitä, tapahtumia ja tapahtuman osaprosesseja

sekä muita olioita. Antaessaan nimen asioille kirjoittaja kuitenkin samalla luokittelee niitä omasta näkökulmastaan. Siksi Heikkisen mukaan nimeämisen kautta voidaan myös vahvistaa omien mielipiteiden välittymistä. Nimetessään asioita kirjoittaja valitsee tarkoituksiaan vastaavan ilmaisun potentiaalisesti käytettävissä olevien ilmaisujen joukosta. Kuitenkin kieliyhteisön luonnollistuneet nimeämistavat saattavat Heikkisen mukaan usein vaikuttaa kirjoittajaan siten, että hän toistaa niitä tiedostamattaan aktiivisen ilmaisun valitsemisen sijasta. Nimeämisen tarkastelu voi kertoa paljonkin esimerkiksi silloin, kun tarkastellaan miten yhteen ja samaan tarkoitteeseen voidaan viitata erilaisilla substantiiveilla. Yhtenä esimerkkinä tällaisesta valikosta on tähänkin tutkimukseen liittyvä Heikkisen mainitsema sanaryhmä vapaussota, kansalaissota, sisällissota, luokkasota jne., jossa kyseisillä samatarkoitteisilla vuoden 1918 sotaan viittaavilla sanoilla voi nähdä olevan hyvinkin erilaisia konnotaatioita. Yleensä nähdäksi substantiivien ja adjektiivien eroksi Heikkinen määrittelee sen, että adjektiivit eivät viittaa, vaan luokittelevat ja kuvailevat. Kuitenkin Heikkinen huomauttaa, että myös substantiivit luokittelevat erityisesti suhteessa toisiin substantiiveihin kuten esim. 'maa, vesi, tuli, ilma'. Adjektiivien luokittelu taas tapahtuu suhteessa implisiittisiin, luonnollistuneisiin vertailukohtiin, joista Heikkinen mainitsee esimerkkeinä '*kaunis* suhteessa luonnollistuneeseen kauneuden ihanteeseen, *hyvä* suhteessa hyvän ihanteeseen' jne.. Heikkisen mukaan adjektiiveja voidaan pitää leimallisimmin luokittelevana ja kuvailevana sanaluokkana samalla kun niitä perinteisesti käytetään asioiden arvioimiseen ja arvottamiseen. Heikkinen sanoo, että adjektiivit tuovat tekstiin runsaasti eksplisiittisiä merkityksiä, mikä johtuu adjektiivien semanttisesta ja pragmaattisesta luonteesta. Valittu adjektiivi kuvailee millainen jokin on, mutta siihen liittyy usein kiinteästi myös sekä sanojan että laajemmin kieliyhteisön arvio puhumisen kohteena olevasta oliosta. Siten adjektiivien käyttämiseen liittyy asioiden subjektiivinen arvioiminen. Tällaiset arviointien ja määrittelemisten tulokset näkyvät asioiden luokitteluina ja kuvauksina, joissa Heikkisen mukaan yhdistyy asioiden luontainen vertailevuus ja suhteellisuus sekä kirjoittajan asenteellisuus. (Heikkinen 1999, 127-133.)

Yhden näkökulman tarkasteltavaan aineistoon voi nähdä liittyvän myös Alasuutarin mainitsemiin kulttuurisiin jäsennyksiin tai erottelujärjestelmien analyysiin tekstissä. Tällaisessa analyysissä eritellään tekstin sisältämiä erontekoja ja luokituksia eli tekstin maailman jäsentämistapaa. Tällöin tarkastellaan mitä teksteissä konkreettisesti sanotaan, mutta myös miten asia kerrotaan ja miten teksteissä ilmaistut näkemykset tai käsitykset asioista tuotetaan erilaisten erontekojen ja luokitusten kautta. Alasuutarin mukaan kielen toimiminen suljettuna järjestelmänä vaikuttaa siten, että periaatteessa jokainen sana osallistuu yksittäisen termin määrittelyyn. Tällöin Alasuutari sanoo yksittäisen sanan merkityksen määräytyvän sen mukaan mitkä kaikki muut mahdolliset sanat se sulkee pois. (Alasuutari 1994, 95-98.) Ryhmäanalyysin valitsemista lähtökohdaksi tukee se seikka, että tekijöitä teksteissä kuvataan toistuvasti abstrahoituna ryhmänä, johon viittaa kollektiivisubstantiivi. Tavallisia yleisnimityksiä ryhmiä ovat teksteissä hallitus, hallitusvalta, järjestysvalta, kunnalliset viranomaiset, eduskunta, senaatti, jokin puolue, valtio, Suomi jne.. Kollektiivisubstantiivin käyttö ilmaisee Heikkisen mukaan sitä, että yksittäiset ihmiset eivät ole vastuussa toiminnasta, vaan jokin ihmisten muodostama joukko, josta yksilöt eivät nouse esiin eivätkä erotu vastuun kantajiksi. Heikkinen sanookin ryhmätoiminnan taustalla olevan implisiittinen ideologinen merkitys 'yhteisvastuusta', joka voidaan Heikkisen mukaan usein tulkita myös 'vastuun hämärtämiseksi'. Tällöin kuten Heikkinen kuvailee, tavallisten ihmisten maailmasta kaukana olevat 'kasvottomat ihmisryhmät'

tekevät päätöksiä toiminnasta. Samoin voidaan tarkastella asioiden tapahtumista kuin itsestään, luonnonlainomaisesti, jolloin konkreettisia tekijöitä ja toimijoita tekstissä abstrahoidaan tai häivytetään. (Heikkinen 1999, 136, 146-147.)

3.1.1 Ryhmät Keskikoulun Suomen historia-oppikirjassa

Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä nimetään kaksi vastakkaista ryhmää; sosialidemokraatit ja virallinen järjestysvalta. On ehkä helpompaa tarkastelun kannalta käyttää läpi tutkimuksen näistä ryhmistä yleisesti käytössä olevia käsitteitä punaiset ja valkoiset, jotka kuvaavat sisällissodassa vastakkain olleita poliittisia osapuolia. Mantere-Sarvan tekstissä sosialidemokraatit edustavat sisällissodassa taistellutta punaisten ryhmää ja virallinen järjestysvalta sisällissodassa taistellutta valkoisten ryhmää.

Punaisten ryhmä. Sosialidemokraattien ryhmään tekstissä on käsitteinä liitetty seuraavia jäseniä; maamme työväestö, työläiset, sosialistit, vasemmistososialistit, köyhälistö, punakaartit, kapinalliset, kapinoitsijat, punaiset, kansanvaltuuskunta, (Tampereen taisteluun liittyen) kaupungin puolustajat, saarretut sekä punainen armeija. Lisäksi liitännäisinä jäseninä ryhmään kuuluviksi on käsitteinä mainittu venäläiset, venäläiset joukot, venäläiset sotavoimat ja venäläiset sotajoukot. Näistä käsitteistä "kapinalliset" ja "kapinoitsijat" antavat viitteen siitä, että tarkasteltava teksti kuuluu sodasta kertovaan vapaussotatraditioon ja vapaussotatulkintaan, mitä näkemystä tukee myös käytetty otsikko "Punakaartilaiskapina ja Suomen vapaustaistelu". Vapaussotasotatradition mukaiset otsikot ovat Jalosen mukaan hallinneet itsenäisyyden ajan oppikirjoja, joissa vapaussota, vapaustaistelu ja kapina ovat esiintyneet yli 60 %:ssa kaikista otsikoista. Vapaussota-nimitys säilyikin merkittävänä aina 1970-luvulle saakka. Sen sijaan tässä käytettyä kapina-nimeä ei enää 1940-luvun jälkeen oppikirjojen otsikoissa esiintynyt. (Jalonen 1994, 27.)

Punaisten ryhmään kuuluvaa 'maamme työväestöä' ja sen toimintaa kuvataan tekstissä seuraavanlaisesti: *"Maaliskuun vallankumouspäivistä alkaen oli maamme työväestön keskuudessa levoton mieliala jatkuvasti vallalla. Se ilmaantui tiheinä työlakkoina, elintarvikevaltauksina ja väkivaltaisena sekaantumisenä kunnallisten viranomaisten toimintaan, vieläpä uhkaavana esiintymisenä itse eduskuntaa vastaan."* 'Maamme työväestön' ryhmänä voisi kääntää toisin tarkoittamaan esim. työtä tekeviä ihmisiä Suomessa. Koska kuitenkin valkoistenkin puolella voi ajatella olleen työtä tekeviä ihmisiä ja työväestöllä viitataan tekstissä nimenomaan punaisten ryhmään, työväestö käsitteenä tässä liittyy tiettyyn sosiaaliseen luokkaan samalla viitaten yhteiskunnassa olleeseen luokkajakoon, jonka mukaan valkoisten ryhmään kuulunut työtä tekevä ihminen ei kuulunut työväestöön. 'Levoton mieliala' viittaa työväestön yhteiseen ryhmänä jakamaan mentaaliseen tilaan, joka 'oli vallalla' eli staattisesti, pysähtyneesti vallitsi koko ryhmässä. Työväestöön ja sen toimintaan liitetyt kuvailevat adjektiivit tekstissä ovat levoton, väkivaltainen ja uhkaava. Toimijoita ja toimintaa kuvailevat adjektiivit voidaan van Dijkin mukaisesti nähdä normi- ja arvoakselilla "hyvä-paha" ja "oikein-väärin" vastakohtina. Esitettyjä ilmauksia voi pitää voimakkaan negatiivisesti arvottavina. Toiminnan negatiivisuuden kohdistuessa tekstin mukaan viranomaisiin ja "itse eduskuntaa vastaan", voi nähdä esitetyn toiminnan viittaavan laittomuuteen, viranomaisten ja eduskunnan edustaessa laillisuutta. Tämä näkökulma tulee esiin myös tekstin toisissa kohdissa, joissa

nimenomaan laillisuutta korostetaan vastakohtana sosialidemokraattien eli punaisten ryhmän toimintaan nähden. Normi- ja arvoakselilla ryhmän toiminta asettuu siis selkeästi puolelle ”paha“ sekä ”väärin“. Myös elintarvikevaltaukset viittaavat ryhmän laittomaan toimintaan eli normatiivisesti negatiiviseen. Työläisiä ja vasemmistososialisteja kuvataan tekstissä adjektiivilla kumouksellinen; *“Kuta pitemmälle aika kului, sitä kumouksellisemmaksi kävi työläisten mieliala...Kun sitten Venäjällä tapahtui bolsevikkien marraskuunkumous, Suomenkin kumoukselliset vasemmistososialistit yrittivät riistää vallan köyhälistön käsiin.”* Selvästi negatiivisesti arvottavia ovat tekstissä adjektiivi ‘kumouksellinen’, samoin kuin verbi ‘riistää’. ‘Kumouksellinen’ siksi, että tekstissä esitetään ‘säännölliset olot’ positiivisena tavoiteltavana asioiden tilana (yleisesti yhteiskunnassa tasapainon tilaa pidetään parempana kuin epätasapainoa). Samalla viitataan ajalliseen olosuhdetilaan, jossa käytetään komparatiivimuotoa mielialan muuttumisesta ajan kuluessa ‘kumouksellisemmaksi’ eli yhä negatiivisemmaksi. ‘Työläisten’ ja ‘vasemmistososialistien’ voi katsoa tekstissä viittaavan samaan ihmisryhmään. Tekstissä mainitaan myös Venäjän bolsevikkien marraskuunkumous, joka tekstiyhteyden mukaan voidaan käsittää esimerkinomaisena tapahtumana Suomen sosialistien toiminnalle.

Punakaarteista kerrotaan; *“Marraskuun suurlakon jälkeen työläiset kuitenkin rupesivat lisäämään punakaarteja samalla kun järjestö rakennettiin kiinteään sotilaalliseen malliin. Vihdoin epäjärjestys maassa kasvoi niin suureksi, että aseistetut joukot mielin määrin panivat toimeen ryöstöjä.”* ‘Sotilaallinen malli’ tekstiyhteyden perusteella liittyy aseistautumiseen eli tekstistä voidaan päätellä punakaartien aseistautumisen alkaneen mainittuna ajankohtana. Samalla aseita käytettiin laittomaan toimintaan eli ryöstöihin. Varsinaisen ‘punakaartilaiskapinan’ alettua *“...punakaartilaisosastot toimivat täysin mielivaltaisesti. Tuhansia rauhallisia kansalaisia murhattiin; rosvouksia ja varkauksia tapahtui ehtimiseen. Sitä paitsi punakaartilaiset hävittivät ja pilasivat viljaa ja muita ruokatavaroita, joita muutoinkin, vallitsevan sotatilan takia, oli niukasti, joten maata rupesi uhkaamaan nälänhätä.”* ‘Tuhansien rauhallisten kansalaisten murhaaminen’ voi päätellä nimeävän mielivaltaisuuden kohteena olleen ihmisryhmän, joka määritellään tekstissä kansalaisiksi. Samalla kääntäen ilmauksen eri tavalla ja yhdistäen sen edelliseen lauseeseen punakaartilaisien mielivaltaisuudesta, tekstiyhteys epäsuorasti viittaa siihen, ettei punakaartilaisia määritelty kansalaisiksi. Kansalaisiksi määriteltyä ihmisryhmää kuvataan positiivisella adjektiivilla ‘rauhallinen’, punakaartien toimintaa kuvataan ilmauksella ‘toimivat täysin mielivaltaisesti’. ‘Rosvouksia ja varkauksia tapahtui ehtimiseen’ -ilmaisussa ‘tapahtui’ viittaa ‘itsestään tapahtumiseen’, joka hävittää ihmistoimijan. Ihmisten näkökulmasta tämä tarkoittaa ‘asioiden tapahtumista’. Samalla tähän liitetään ilmaus ‘ehtimiseen’, jonka synonyyminä ehkä voisi käyttää ilmaisua ‘jatkuvasti’ tai ‘koko ajan’. Ilmaisuu viittaa kyseisen tapahtumisen vakiintumiseen ja toistuvuuteen. Samoin ilmauksessa ‘tuhansia rauhallisia kansalaisia murhattiin’ käytetään passiivimuotoa, joka ei ilmaise tekijää. Tekstissä ei sanotakaan suoraan punakaartien rosvonneen ja varastaneen tai että punakaartit murhasivat tuhansia rauhallisia kansalaisia, mutta tekstiyhteys antaa hyvin selvästi niin ymmärtää epäsuorasti. Sen sijaan suorana ilmauksena kerrotaan punakaartilaisien hävittävän ja pilaavan viljaa ja ruokatavaroita. Tämän punakaartien toiminnan esitetään uhkaavan koko maata, sillä hävittämisen ja pilaamisen seurauksena maata alkaa uhata nälänhätä. Viljan ja ruokatavaroiden niukkuus puolestaan selitetään sotatilalla. Verbit ‘hävittää’ ja ‘pilata’ jälleen negatiivisesti arvottavia ilmauksia.

Punaisten joukkoon kuului lisäksi liitännäisenä jäsenenä venäläiset. Tekstin mukaan *“Kapinalliset toimivat yksissä neuvoin venäläisten sotajoukkojen kanssa”*. Tekstissä mainitaankin, että Venäjältä tuotiin aseita ja ampumavaroja ja venäläisiä sotavoimia otti osaa eräisiin taisteluihin. Ryhmän päämääriin viitataan hyvin yleisellä tasolla; *“Jo syyskesällä 1917 ruvettiin perustamaan punakaarteja, joiden avulla sosialistien vaatimukset oli ajettava perille”*. Mitä nämä vaatimukset olivat, sitä tekstissä ei kerrota. Jotakin tavoitteista kertovat lauseet *“...Suomenkin kumoukselliset vasemmistososialistit yrittivät riistää vallan köyhälistön käsiin”* ja *“...sosialidemokraattisen puolueen kumouksellinen johto julisti uuden suurlakon ja anasti valtiovallan eduskunnalta ja maan lailliselta hallitukselta”*. Eli tavoitteena oli paitsi riistää valta sen laillisilta haltijoilta, myös siirtää se toisen ryhmän, köyhälistön käsiin. Verbit ‘riistää’ ja ‘anastaa’ kertovat luvatta ja ilman oikeutta haltuun ottamisesta. Verbi ‘julistaa’ on Heikkisen (1999, 145) mukaan (ensisijaisesti) sanojaa arvottava ilmaus, arvotetaanko sanojaa positiivisesti vai negatiivisesti riippuu tekstiyhteydestä. Tässä lausekokonaisuudessa voi nähdä ‘julistamisen’ arvottavan negatiivisesti, sillä puolueen johto ‘julisti’ ja sen jälkeen ‘anasti’. Ryhmän keinoista päämäärien ajamiseksi on mainittu kaksi kertaa suurlakko, joista toisen aikana *“muutamit kansalaiset saivat surmansa”*.

Tekstin mukaan kapinallisilla oli hallussaan Länsi- ja Etelä-Suomi. Aluettaan hallitsemaan he asettivat kansanvaltuuskunnan, jota teksti ei kuitenkaan esitä kovin tehokkaana; *“...he asettivat Helsinkiin kansanvaltuuskunnan, jolla kuitenkin oli verraten vähän sananvaltaa, sillä punakaartilaisosastot toimivat täysin mielivaltaisesti.”* Kyseistä punakaartien toimintaa tekstin mukaan on jo kuvattu edellä. Sodan aikana *“Kapinoitsijat koettivat ... monessa kohden murtaa valkoisten linjan, mutta ilman menestystä. Varsinkin Vilppulan kohdalla he tekivät kiivaita, mutta turhia hyökkäyksiä. Samoin punaiset venäläisten tukemina yrittivät Karjalan rintamalla murtautua eversti Sihvon johtamien valkoisten selkäpuolelle. Vaikka viimeksimainitulla oli vain suhteellisen pieniä joukko-osastoja käytettävänä, he kuitenkin saivat murtoyritykset torjutuiksi; kuuluisiksi tulivat varsinkin Ahvolan monipäiväiset taistelut ja venäläisten Raudussa kärsimä tappio.”* Sodan voittamisen ja siten tavoitteisiin pääsemisen keinoina tekstin mukaan punaisten ryhmällä oli siis yritys murtaa valkoisten linja, murtautuminen venäläisten tukemina valkoisten selkäpuolelle sekä Tampereen taisteluihin liittyen *“...saarretut toivoivat voivansa murtautua valloittajien rintaman läpi ja pitkittivät siitä syystä vastarintaa.”* Keinoja ei kuitenkaan tekstissä kuvata kovinkaan menestyksekkäiksi, vaan esitetään yritysten tulleen torjutuiksi sekä hyökkäysten olleen kiivaita, mutta turhia. Varsinaisia esteitä ryhmän tavoitteiden saavuttamiseen ei esitetä.

Valkoisten ryhmä. Valkoisten ryhmään kuuluviksi tekstissä on mainittu virallinen järjestysvalta, kunnalliset viranomaiset, eduskunta, maan laillinen hallitus, senaatti, suojeluskunnat, valkoiset, valkoinen armeija, suomalaiset, (Tampereen taisteluun liittyen) piiritysjoukot, Venäjältä tulleet suomalaissyntyiset upseerit ja Saksassa harjoitetut jääkärit. Lisäksi liitännäisinä jäseninä ryhmään kuuluviksi mainitaan ruotsalaiset vapaaehtoiset sekä saksalainen armeija. Näistä valkoisten ryhmään kuuluvista tahoista muutamia kuvaillaan lähinnä punaisen ryhmän toiminnan kohteena: työväestö sekaantui kunnallisten viranomaisten toimintaan ja käyttäytyi uhkaavasti itse eduskuntaa vastaan, samoin sosialidemokraattisen puolueen kumouksellinen johto anasti valtiovallan eduskunnalta ja maan lailliselta hallitukselta. Virallisen järjestysvallan esitetään olevan kykenemätön nimenomaan

punakaartien negatiivisen toiminnan hillitsemiseen. Lauseiden merkityksellinen jatkumo alkaa sosialistien marraskuun 1917 suurlakosta, jonka aikana tekstin mukaan muutamat kansalaiset saivat surmansa. *“Mutta säännölliset olot saatiin kuitenkin vielä sillä kertaa palautetuiksi.”* Seuraavassa lauseessa kerrotaan työläisten rupeavan lakon jälkeen kuitenkin lisäilemään punakaarteja, josta seurauksena tekstissä esitetään olevan epäjärjestyksen; *“Vihdoin epäjärjestys maassa kasvoi niin, että aseistetut joukot mielin määrin panivat toimeen ryöstöjä. Kun virallinen järjestysvalta ei kyennyt suojelemaan yhteiskunnan jäseniä väkivallanteoilta, alettiin perustaa eri osiin maata vapaaehtoisia suojeluskuntia.”* Säännölliset olot ja epäjärjestys toimivat tekstissä normi- ja arvoakselilla toistensa vastakohtina (“hyvä” vs. “paha”) samalla kun epäjärjestyksen syntymiseen esitetään tekstissä syitä. ‘Virallinen järjestysvalta’ jää tekstin perusteella abstraktiksi toimijaksi, sillä sitä ei tekstissä kuvailla millään tavalla. Suojeluskuntia kuvaillaan ilmauksella ‘vapaaehtoisia’, minkä voi nähdä positiivisesti arvottavana. Yleensä vapaaehtoisuutta pidetään miellyttävämpänä ja positiivisempänä kuin esimerkiksi väkisin tekemistä tai pakottamista. Samalla suojeluskuntien tarkoitus ilmenee sekä sen nimestä että tekstistä: suojeluskunta suojelee (koska virallinen järjestysvalta ei kykene suojelemaan). Ketä suojelee ja miltä? Yhteiskunnan jäseniä, väkivallanteoilta. Kenen tekemiltä? Aseistettujen joukkojen, joita olivat ‘kiinteään sotilaalliseen malliin rakennetut’ punakaartit. Virallisen järjestysvallan toimintaa kuvataan siis punakaartien toiminnan kautta, samoin suojeluskuntien perustamista. Syy-seuraussuhde toiminnan selittämisen perusteille on selkeä. Tähän liittyen kuvataan myös eduskunnan toimintaa; *“Sitä paitsi eduskunta tammikuun lopussa v.1918 antoi hallitukselle tehtäväksi ryhtyä tarpeen vaatimiin toimenpiteisiin lujan järjestysvallan luomiseksi.”* Muuten kunnallisia viranomaisia, virallista järjestysvaltaa tai eduskuntaa ja maan laillista hallitusta sekä näiden toimintaa ei kuvata millään tavalla. Millaisia olivat ‘tarpeen vaatimat toimenpiteet’ tai ‘luja järjestysvalta’ ei myöskään selviä tekstin perusteella. Adjektiivista ‘luja’ voi tehdä viitteenomaisia päätelmiä. Valkoisten ryhmän monista toimijoista ja toiminnasta ei tekstissä esitetä niin suoria arvottavia ja kuvailevia ilmauksia kuin punaisten ryhmän kohdalla. Verbin ‘suojella’ voi nähdä positiivisesti arvottavana, varsinkin kun suojellaan ‘väkivallanteoilta’, joka puolestaan on voimakkaan negatiivisesti arvottava ilmaus. Samalla kun suojellaan ‘yhteiskunnan jäseniä’ väkivallanteoilta, joiden tekijöiksi tekstiyhteyden perusteella viitataan punakaartilaisiin, voi jälleen kääntäen päätellä, ettei punakaartilaisia tekstissä lueta ‘yhteiskunnan jäseniin’ kuuluvaksi ryhmäksi.

Ryhmän päämääräksi ja tavoitteiksi tekstistä nousevat esiin säännöllisten olojen palauttaminen, rauhan palauttaminen maahan, yhteiskunnan jäsenten suojeleminen väkivallanteoilta, lujan järjestysvallan luominen, punaisten vastustuskyvyn murtaminen sekä venäläisten karkoittaminen Suomesta. Suojeluskuntien perustamisen yhteydessä viitataan suoraan ryhmän tavoitteiden saavuttamiseen, yhteiskunnan jäsenten suojelemiseen väkivallalta, suojeluskuntien avulla. Samalla viitataan eduskunnan hallitukselle antamaan tehtävään lujan järjestysvallan luomiseksi. *“Mutta silloin sosialidemokraattisen puolueen kumouksellinen johto julisti uuden suurlakon sekä anasti valtiovallan eduskunnalta ja maan lailliselta hallitukselta. Näin alkoi ns. punakaartilaiskapina. Osa Suomen senaattia oli kapinan puhjetessa päässyt pakenemaan Vaasaan, josta tuli maan väliaikainen pääkaupunki. Suojeluskunnat kutsuttiin aseisiin ja muodostettiin valkoiseksi armeijaksi, jonka ylipäälliköksi nimitettiin kenraali Kustaa Mannerheim. Aluksi oli valkoisella armeijalla suuri ampumatarpeiden ja aseiden*

puute, mutta helmikuun alkupäivinä voitettiin kaikkialla Pohjois- ja Itä-Suomessa sinne sijoitetut venäläiset joukot, joiden varastot joutuivat suomalaisten käsiin.“ Valkoisen armeijan toiminnan kohteena ovat kapinoitsijat, mutta tekstin rakenteessa heidät assosioidaan voimakkaasti toimintaan venäläisten yhteydessä. Esimerkiksi merkitys jatkuu tekstissä rakentuu siten, että juuri ennen mainintaa valkoisen armeijan perustamisesta puhutaan kapinallisten toimimisesta *“yksissä neuvoin”* venäläisten sotajoukkojen kanssa, tekstissä on ilmauksia *“punaiset venäläisten tukemina”* ja valkoisen armeijan kuuluisiksi taisteluiksi sodassa mainitaan mm. *“venäläisten Raudussa kärsimä tappio”*. Samoin valkoisen armeijan alkutaipaleella *“voitettiin kaikkialla Pohjois- ja Itä-Suomessa sinne sijoitetut venäläiset joukot, joiden varastot joutuivat suomalaisten käsiin.”* Mielenkiintoinen on tässä viittaus suomalaisiin. Suomalaisiin viitataan erotuksena sodassa vastapuolella olleisiin venäläisiin, mutta nimenomaan valkoisten yhteydessä. Punaisista ei missään tekstin kohdassa mainita heidän olleen suomalaisia. Ilmauksen ‘suojeluskunnat kutsuttiin aseisiin ja muodostettiin valkoiseksi armeijaksi’ perusteella voi päätellä, että suojeluskunnat aseistettiin vasta tässä vaiheessa. Ylipäällikkö Mannerheimin etunimen ‘suommoksen’ (Kustaa) käyttämisen tekstissä voisi olettaa johtuvan siitä, että monille vieras ja sodan aikana osittain vierastettu, Venäjällä koulutuksensa saanut upseeri haluttiin esittää oppikirjatekstissä kansanomaisesti ja ‘suomalaisläheisesti’.

Valkoisen armeijan sotatoiminnasta ryhmän tavoitteisiin pääsemisen keinona kerrotaan runsaasti. *“Näiden voittojen jälkeen armeijojen välinen rintama kulki Porin, Tampereen, Kouvolan ja Viipurin pohjoispuolitse. Tällä linjalla pitivät valkoiset puoliaan kuukauden päivät, sill’ aikaa kun rintaman takana harjoitettiin uusia joukkoja....Kapinoitsijat koettivat harjoitusajan kuluessa monessa kohden murtaa valkoisten linjan, mutta ilman menestystä. Varsinkin Vilppulan kohdalla he tekivät kiivaita, mutta turhia hyökkäyksiä. Samoin punaiset venäläisten tukemina yrittivät Karjalan rintamalla murtautua eversti Sihvon johtamien valkoisten selkäpuolelle. Vaikka viimeksimainitulla oli vain suhteellisen pieniä joukko-osastoja käytettävänä, he kuitenkin saivat murtoyritykset torjutuiksi; kuuluisiksi tulivat varsinkin Ahvolan monipäiväiset taistelut ja venäläisten Raudussa kärsimä tappio. Maaliskuun puolivälissä hallituksen joukot ryhtyivät etenemään. Huomattavin taistelu suoritettiin Tampereella, jonka valkoiset valloittivat monipäiväisen ottelun jälkeen.”* Valkoiset esitetään jälleen punaisten ryhmän hyökkäysten kohteena; he pitivät puoliaan linjalla, valkoisten linja koetettiin monessa kohden murtaa, valkoisten selkäpuolelle yritettiin murtautua, ja valkoisia kohtaan tehtiin kiivaita, mutta turhia hyökkäyksiä. Valkoiset kuitenkin selvisivät kaikista näistä yrityksistä; he pitivät puoliaan ja harjoittivat uusia joukkoja, heidän linjansa murtamisyritykset eivät saavuttaneet menestystä, hyökkäykset heitä vastaan olivat kiivaita mutta turhia, ja he saivat murtoyritykset torjutuiksi. Lisäksi syntyi valkoisten puolella kuuluisiksi tulleita menestyksiä taisteluissa Ahvolassa ja Raudussa. Tekstistä syntyy kuva valkoisten joukkojen voitokkuudesta ja urhoollisuudesta (‘Näiden voittojen jälkeen’, kapinoitsijat tekivät ‘kiivaita, mutta turhia hyökkäyksiä’ ja murtoyritykset saatiin torjutuiksi siitä huolimatta, että käytettävänä oli vain ‘suhteellisen pieniä joukko-osastoja’) sekä punaisten joukkojen kieroudesta (punaiset venäläisten tukemina yrittivät murtautua valkoisten selkäpuolelle).

Valkoisen armeijan kokoonpanosta kerrotaan ylipäällikkö Mannerheimin lisäksi; *“Päällikköinä toimivat osaksi Venäjältä tulleet suomalaissyntyiset upseerit, osittain Saksassa harjoitetut jääkärit, jotka kapinan puhjetessa palasivat isänmaahansa, osittain ulkomailta,*

varsinkin Ruotsista, saapuneet sotilaskasvatuksen saaneet vapaaehtoiset. “Lisäksi mainitaan valkoisten joukkojen Tampereen taistelua johtaneet everstit Vilkama, Wetzter ja Linder. Tampereen valloituksesta on tekstissä erillinen osio. Eversti Vilkamasta kerrotaan hänen armeijan osastonsa aseman olleen vaikean, mutta hänen suoriutuneen tehtävästään kunniakkaasti. Linderin osasto, joka ‘eteni tarpeellista varovaisuutta noudattamatta’, puolestaan menetti paljon väkeä. Yhteishyökkäyksessä *“eri tahoilta rynnättiin yht’aikaa ja saavutettiin melkoisia tuloksia”*. Tässä vaiheessa kerrotaan myös ryhmän tavoitteiden saavuttamista vaikeuttavista esteistä ja vastuksen muodoista ja keinoista. Kun aiemmin on mainittu valkoisella armeijalla aluksi olleen suuri ampumatarvikkeiden ja aseiden puute, Tampereen taistelun kohdalla mainitaan esteiksi mm. kahdella rintamalla taistelu, *“pohjoisessa Tampereen kaupungissa olevia joukkoja vastaan, etelässä kaupungin avuksi rientäviä yhä uusia apujoukkoja vastaan”*. Veristen taistelujen johdosta syntyi myös mieshukka, jonka takia *“oli pakko keskeyttää hyökkäys ja antaa joukkojen levätä”*. Lisäksi kaupungin puolustajat tekivät kovaa vastarintaa: *“...vain talo talolta, kortteli korttelilta valkoiset pääsivät etenemään, ankarasti taistellen ja osaksi suurta mieshukkaa kärsien.”* Hyökkääjät eivät kuitenkaan tekstin mukaan hellittäneet, mutta Tampereen valloitus vaati uhrinsa. *“Molemmin puolin oli taistelun aikana menetetty tuhansia miehiä, mm. puolet valkoisen armeijan päälliköistä oli kaatunut”*.

Ryhmän liitännäisenä jäsenenä olevia saksalaisia kuvataan tekstissä seuraavasti; *“Tällä välin oli Vaasan hallitus kääntynyt Saksan puoleen pyytäen apua venäläisten karkoittamiseksi Suomesta. Huhtikuun alussa nousikin saksalainen armeija maihin Hangossa ja muutamia päiviä myöhemmin se vapautti Helsingin vapaaehtoisten suojeluskuntajoukkojen avustamana”*. Saksan puoleen käännettiin siis nimenomaan venäläisten karkoittamiseksi, ei kapinan kukistamiseksi. Kun Mannerheimin armeija *“oli lakkaamatta jatkanut etenemistään”* valloittaen Viipurin ja katkaisten yhteyden kapinoitsijoiden ja Venäjän välillä, oli ryhmän tavoite saavutettu: *“Nyt oli punaisten vastustuskyky lopullisesti murrettu. Muutaman viikon kuluttua heidän viimeisetkin joukko-osastonsa oli voitettu; toukokuussa v. 1918 saatiin rauha taas palautetuksi maahan”*.

3.1.2 Ryhmät Vuosisadat vierivät-oppikirjassa

Veikko Huttusen oppikirjatekstissä sisällissodassa vastakkain olleet ryhmät määritellään sosialisteiksi ja porvarillisiksi. Sosialistit edustavat sodassa taistellutta punaisten ryhmää, porvarilliset valkoisten ryhmää. Oppikirjatekstin otsikkona on kansalaissota-vapaussota, mikä kuvastaa sitä, että vapaussota-tulkinnan rinnalle on tullut lisäksi valtion sisäisiä tekijöitä korostava lähestymistapa sodan tulkinnassa. Kansalaissota-otsikon käyttö kasvoi Jalosen mukaan II Maailmansodan jälkeen, mutta se ohitti vapaussota-nimen lopullisesti vasta 70-luvulla. Tällöin oppikirjat vaihtuivat peruskouluun siirtymisen myötä ja historiantutkimuksen uudet, yhteiskunnallisia ja taloudellisia seikkoja korostavat, tulkinnat siirtyivät koulukirjoihin. (Jalonen 1994, 28.) Tässä vielä on käytetty rinnakkain molempia otsikkonimiä.

Punaisten ryhmä. Punaisten ryhmään kuuluvia jäseniä mainitaan tekstissä sosialistit, sosiaalidemokraatit, suomalaisten sosialistien äärivasemmisto, vallankaappauksen kannattajat, työväestö, työttömät, punaiset ja punakaartit. Epäsuoremmin ryhmään kuuluviksi nimetään lisäksi maaseudun torpparit ja tilaton väestö sekä kaupunkien irtain ja tyytymätön väki.

Liitännäisjäsenenä ryhmään kuuluvat venäläiset ja venäläinen sotaväki.

Huttusen tekstin alkuosa esittelee poliittisia olosuhteita, joissa ryhmät toimivat. Sosialistit tekstissä esitetään nyt puolueena, joka toimi eduskunnassa ja kävi poliittista valtataistelua porvarillisen ryhmän kanssa. Ryhmien toimintaa ja tavoitteita kuvataan vastapuolen pelkojen ja epäilyjen kautta: *“Porvarillisten taholla pelättiin että sosialistien mahdollinen valtaanpääsy näiden vieraiden joukkojen avulla ei ainoastaan muuttaisi maan yhteiskuntajärjestystä, vaan saattaisi myös maan nuoren itsenäisyyden vaaraan. Sosialistien piirissä taas epäiltiin, että porvarilliset halusivat ehkäistä heidän vaatimiensa uudistusten toteuttamista.”* Vierailta joukoilla tässä tarkoitetaan venäläisiä: *“Suomen itsenäistyminen oli keskeneräinen niin kauan kuin maassa oli venäläistä sotaväkeä. Huolimatta siitä, että venäläiset olivat tunnustaneet Suomen itsenäiseksi, joukkojen lähtöä viivytettiin suomalaisten sosialistijohtajien pyynnöstä.”* Kirjoittaja ei näin suoraan esitä väitteitä ryhmien mahdollisesta toiminnasta itse, vaan esittelee ne tekstissä esiteltyjen ryhmien näkemyksinä. Samalla verbit ‘pelättiin’ ja ‘epäiltiin’ kertovat siitä, millaisena kirjoittaja näkee ryhmien suhtautumisen toisiinsa olleen. Esitetyt vastapuolten näkemykset ovat, että sosialistien mahdollinen valtaanpääsy vieraiden joukkojen eli venäläisten avulla muuttaisi maan yhteiskuntajärjestystä sekä vaarantaisi maan itsenäisyyden, sekä se, että sosialistit vaativat uudistuksia, joiden toteuttamista porvarilliset halusivat ehkäistä. Kirjoittaja ei suoraan sano näiden pelkojen ja epäilysten olleen oikeita ja perusteltuja, mutta venäläisiin joukkoihin liittyvä lause *“...joukkojen lähtöä viivytettiin suomalaisten sosialistijohtajien pyynnöstä.”* tukee porvarillisten ryhmän näkemystä. Tekstin merkitysrakenteessa esitetyn päätelmäketjun ‘maa ei ole itsenäinen niin kauan kuin venäläistä sotaväkeä on maassa, joukkojen lähtöä viivytettiin suomalaisten sosialistijohtajien pyynnöstä’ perusteella porvarillisten näkemys ‘socialistit vaarantavat maan itsenäisyyden’ saa järkeenkäyvän oikeutuksen.

Socialistien ryhmän yhdeksi tavoitteeksi siis tekstistä nousee uudistusten toteuttaminen maassa, jossa tekstin mukaan *“...oli näet monia pitemmän aikaa vaikuttaneita epäkohtia, jotka katkeroittivat mieliä.”* Samoin ryhmän tavoitteeksi voi tekstin perusteella mainita mahdollisen yhteiskuntajärjestyksen muuttamisen. Myöhemmässä tekstissä määritellään melko yleisellä ja idealistisella tasolla mitä ‘maan yhteiskuntajärjestyksen muuttaminen’ sosialistien ryhmän tavoitteena merkitsi: ‘aatteen puolesta taistelemista’ sekä ‘uuden, onnellisemman yhteiskunnan luomista, jossa ei olisi sortoa ja kurjuutta’. Aatetta, jonka puolesta taisteltiin ei tekstissä määritellä sen tarkemmin, sen sijaan ‘sortoa’ ja ‘kurjuutta’ on pyritty kuvailemaan vallitsevien olosuhteiden kuvaamisen kautta. Aluksi tavoitteiden toteuttamisen keinona oli parlamentarismi; *“Työväestön mielestä tarvittiin nopeasti suuria uudistuksia, ja he olivat asettaneet suuria toiveita siihen kansanvaltaiseen eduskuntaan, joka oli syntynyt v. 1906. Sortokausien ja maailmansodan poikkeuksellisissa olosuhteissa uudistustyö ei kuitenkaan ollut nopeaa, ja työväestön luottamus eduskuntatietä tapahtuviin uudistuksiin oli vähentymistään vähentynyt.”* Teksti viittaa olosuhteisiin; maassa oli epäkohtia, jotka olivat vaikuttaneet jo pitemmän aikaa, ja joihin sosialistien ryhmä pyrki vaikuttamaan eduskuntateitse uudistuksia vaatimalla. Esteeksi uudistusten toteutumiselle teksti esittää jälleen olosuhteet: ‘poikkeukselliset olot’, jotka johtuivat sortokausista sekä maailmansodasta, ei yhteiskunnassa toimivista yksilöistä.

Socialistien tai sosiaalidemokraattisen puolueen toiminnasta kerrotaan myös: *“Kun sosiaalidemokraattien yritys kesällä 1917 siirtää valta valtalailta eduskunnan ja sitä tietä*

puolueen omiin käsiin epäonnistui ja eduskunta venäläisten toimesta hajotettiin sekä sosialistit kärsivät uusissa vaaleissa tappion, he alkoivat entistä enemmän siirtyä ulkoparlamentaarisen toiminnan linjoille. Tähän heitä innosti myös Venäjän esimerkki. Siellä oli näet suhteellisen pieni mutta hyvin järjestynyt vasemmistososialistinen puolue ottanut vallan käsiinsä. Samanlaisia suunnitelmia oli suomalaisilla sosialisteilla jo vuoden 1917 lopulla, mutta puolueen äärivasemmisto, vallankaappauksen kannattajat jäivät silloin vielä vähemmistöksi. “Keinona tavoitteiden toteuttamiseen sosialisteilla oli siis tekstin mukaan yritys siirtää valta valtalailta eduskunnalle ja sitä kautta omalle puolueelle. Tämän epäonnistuttua ja seuranneen vaalitappion myötä ryhmän keinoksi nousee ‘ulkoparlamentaarinen toiminta’, johon esimerkki otetaan Venäjältä. ‘Ulkoparlamentaarinen toiminta’ tekstiyhteyden perusteella määritetty vallankaappaukseksi, ei esimerkiksi vallankumoukseksi. Samoin Venäjällä ‘vallan käsiinsä ottanut’ ryhmä nimetään tekstissä ‘suhteellisen pieneksi, mutta hyvin järjestyneeksi vasemmistososialistiseksi puolueeksi’, ei esimerkiksi bolsevikeiksi. Ilmauksen ‘suhteellisen pieni, mutta hyvin järjestynyt’ voi nähdä merkitykseltään positiivisena, ‘hyvin järjestynyt’ luo käsityksen ryhmän tehokkuudesta ja kyvystä organisoitua. Suomen sosialistista tai sosiaalidemokraattista puoluetta ei tekstissä esitetä täysin samanmielisenä ryhmänä vaan mainitaan puolueessa olleen erilaisia näkemyksiä tavoitteisiin pääsemisen keinoista puolueen äärivasemmiston kannattaessa ‘vallankaappausta’. Mikä valtalaki puolestaan oli, ei ilmene tekstiyhteydestä.

Työväestöä tekstissä kuvaillaan seuraavasti: “Työväestön elinehdot olivat kireät ja heidän asemansa turvaton. Sama koski maaseudun torppareita ja tilatonta väestöä...” Kuten on jo mainittu, työväestö siis halusi uudistuksia, ‘asetti ensin toiveita eduskuntaan’, mutta uudistustyön hitauden vuoksi ‘luottamus eduskuntateitse tapahtuviin uudistuksiin vähenemistään väheni’. Samalla työväestön ongelmia sidotaan jälleen olosuhteisiin ja yleiseen maailmantilanteeseen: “Levottomuutta työväestössä samoin kuin muissakin piireissä lisäsi vielä se, että maailmansodan jatkuessa taloudellinen tilanne maassa heikkeni. Vaikka maamme eli vielä tuolloinkin suuressa määrin luontaistalouden aikaa, viennin ja tuonnin tyrehtyminen kuitenkin tuntui, varsinkin kun kaupankäynti Venäjän kanssa loppui tyystin sen jouduttua sekasortoon vuonna 1917. Suomessa alkoi syntyä työttömyyttä ja tavaroiden puutetta. Kun viljan tuonti loppui eikä maamme sen suhteen ollut läheskään omavarainen, kärsittiin nälkää varsinkin kaupunkien työläisperheissä, vaikka säännöstelyn avulla koetettiin taata kaikille minimiannokset. Näissä perheissä työttömyyskin tuntui pahiten. Työttömyyttä lisäsi vielä se, että venäläiset lopettivat linnoitustyöt etelärannikolla. Kaupunkeihin keräytyi tällöin paljon irtainta ja tyytymätöntä väkeä.” Maailmansota, viennin ja tuonnin tyrehtyminen, kaupankäynnin loppuminen Venäjän kanssa, viljan tuonnin loppuminen sekä linnoitustöiden loppuminen luovat olosuhteet, jossa ‘alkaa syntyä työttömyyttä ja tavaroiden puutetta’ sekä nälkää kaupunkien työläisperheissä. Tekstissä käytetty passiivi-muoto viittaa jälleen itsestään tapahtumiseen: syy kärsittyyn kurjuuteen on olosuhteiden, joille ei voida mitään. Säännöstelyllä yritetään kuitenkin tehdä jotain eli yritetään lieventää nälkää.

Punakaarteista ja niiden toiminnasta kerrotaan: “Syksyllä 1917 työväestön piirissä alettiin järjestää punakaarteja, jotka saivat aseita maassa oleskelevalta vallankumouksellisilta venäläisiltä joukoilta. Paikoitellen punakaarti syyllistyi väkivaltaisuuksiin ja murhiinkin. Vähitellen se sai yhä suuremman vallan sosialistien keskuudessa.” Punakaartit tekstin mukaan siis syntyvät ‘työväestön piirissä’. Yhdistettynä tämä lauseeseen “Vähitellen se sai yhä

suuremman vallan sosialistien keskuudessa. “, syntyy kuva siitä, että punakaartit olisivat olleet sosialisteista tai sosialistisesta puolueesta jollain tapaa erillinen yksikkö. Tähän viittaa myös maininta ‘punakaarti suoritti vallankaappauksen’, ei siis sosialistit tai sosialistinen puolue. Samalla syntyy jälleen kuva punakaartista, joka yhtenä yhtenäisenä oliona (tähän viittaa käytetty yksikkömuoto; ‘punakaarti syyllistyi’, ‘punakaarti suoritti’) teki tekoja eli väkivaltaisuuksia ja murhia sekä vallankaappauksen. Nyt toimintaan on väkivallan osalta liitetty määre ‘paikoitellen’, mikä viittaa siihen, ettei toiminta ollut kaikilta osin mainitun kaltaista, vaan ehkä vain joissakin tai harvemmissa tapauksissa. Väkivaltaisuuksia myös ikäänkuin selitellään tekstissä: *“Aseelliseen toimintaan oli osaltaan johtamassa maailmassa parhailaan riehuva sota. Joka päivä lehdet olivat tulvillaan kertomuksia aseiden mahdista. Sota-ajalle ominainen avoin väkivallan ihannoiti ei voinut olla tuntumatta Suomessakaan.*” Jälleen yleiset olosuhteet ovat siis johtaneet johonkin. Punakaartien väkivaltaisuuksia rinnastetaan myöhemmässä, sodan jälkipyykkiä selvittelevässä tekstiosuudessa, valkoisten ryhmän väkivaltaisuuksiin: *“Kansalaissodan liepeillä suoritettiin molemmin puolin paljon laittomuuksia ja väkivallantekoja. Punakaartilaiset toimeenpanivat omana valta-aikanaan veritöitä, ja valkoiset voittajat ottivat oikeuden omiin käsiinsä suorittaen punakaartilaisten joukkoteloituksia.*” Punaisten ryhmän liitännäisjäsenenä toimineisiin venäläisiin liitetään tekstissä adjektiivi ‘vallankumouksellinen’: punakaartit ‘saivat aseita maassa oleskelevalta vallankumouksellisilta venäläisiltä joukoilta’. Venäläisiin liittyvässä lauseessa myös käytetään tekstissä ensimmäistä kertaa punaisista nimitystä ‘kapinallinen’: *“Venäläinen sotaväki antoi aseita ja muuta sotilaallista apua kapinallisille punaisille.*” Tämän lisäksi kapina-sanaa käytetään tekstissä kahdesti: puhuttaessa sodan jälkeisistä vankileireistä *“Siksi vaadittiinkin tavallisten kapinaan osallistuneiden rivimiesten nopeaa vapauttamista.*” sekä viittauksessa Sillanpään Hurskas kurjuus-romaanin päähenkilöön, joka *“...luisui mukaan kapinaan*”.

Sisällissota tekstin mukaan alkaa nimenomaan punakaartien toiminnasta: *“Kun punakaarti samana päivänä suoritti Etelä-Suomessa vallankaappauksen, sota laajeni myös ‘punaisten’ ja ‘valkoisten’ väliseksi kansalaissodaksi.*” Sodan kulun aikana aiemmin sosialisteiksi kutsutusta ryhmästä käytetään nyt yleistä nimitystä punaiset: *“Sodan alkuvaiheissa helmikuussa punaisilla oli lukumääräinen ylivoima ja parempi aseistus kuin valkoisilla. He olivatkin tällöin hyökkäävänä puolena. Punaisten vaikeutena oli kuitenkin päällystön puute ja joukkojen kouluttamattomuus. Aloite siirtyi pian valkoisille.*” Tässä kuvatekstissä⁴⁵ kerrotaan, mitä punaisten ryhmällä oli resursseina, eli sodan alussa lukumääräinen ylivoima ja parempi aseistus kuin valkoisilla. Samalla mainitaan myös esteitä: päällystön puute ja joukkojen kouluttamattomuus. Hyökkäävä osapuoli kuvataan vaihtuvaksi sodan kulun aikana. Samalla voi nähdä kertomisen näkökulman muuttuneen Mantere-Sarvaan nähden - enää ei keskitytä kertomaan mitä valkoiset tekivät tai mitä valkoisille tehtiin, vaan kuvatekstissä huomio kiinnitetään siihen, mitä punaisille tapahtui: *“...Missä Tampereelta etelään päin pakenevat punaiset joutuivat valkoisten ja saksalaisten saartamiksi? Mikä oli punaisten viimeinen tukikohta?”* Huttusen tekstissä ryhmien toiminta Tampereen taistelussa saa huomattavasti niukemmin huomiota kuin Mantere-Sarvalla: *“Päätaisteluksi muodostui*

⁴⁵ Kuvatekstin ottamista mukaan tekstin tulkintaan tukee oppikirjan kirjoittajan alkulauseessa korostama näkemys siitä, että kuvatekstiä kirjassa on pidettävä yhtä tärkeänä kuin varsinaista tekstiä ja että kuvatekstit ovat osittain samanlaisia lukukappaleita kuin muukin teksti. Opettajaa pyydetään kiinnittämään erikoista huomiota siihen, että kuvitus teksteineen on pyritty suunnittelemaan yhdeksi kokonaisuuden osatekijäksi.

punaisten päätukikohdan Tampereen valloitus. Tämän taistelun miehistötappiot olivat molemmin puolin huomattavat, ja melkoinen osa Tamperetta tuhoutui. Uskonsa menettäneiden punaisten kolonnat alkoivat nyt vyöryä kohti etelää.“ Punaiset kuvataan nyt ‘uskonsa menettäneinä’, ilmaus ‘kolonnat’ sekä verbi ‘vyöryä’ antaa ymmärtää kyseessä olleen suuren ihmisjoukon, jonka mainitaan nyt perääntyvän: *“Saksalaiset valloittivat Helsingin, tunkeutuivat pohjoiseen päin ja katkaisivat täten punaisten perääntymistien. Huhtikuun lopussa valkoiset valloittivat Viipurin, jolloin punaisten yhteys Neuvostoliittoon katkesi.*“

Huttusen tekstissä kerrotaan myös siitä, mitä punaisille tapahtui sodan jälkeen sekä pestään sodan jälkipyykkiä: *“Sodan päätyttyä maassa oli nälänhätää ja kurjuutta. Vaikean ongelman muodostivat vankileirit, joissa oli yli 80 000 punaista. Ruoka leireillä oli heikkoa ja kesän kuumuus aiheutti sairauksia. Siksi vaadittiinkin tavallisten kapinaan osallistuneiden rivimiesten nopeaa vapauttamista.... Kuulustelut ja vapauttaminen sujuivat hitaanlaisesti, niin että leireissä ennätti menehtyä noin 12 000 vankia.*“ Kirjoittaja esittää myös voimakkaan arvottavia kannanottoja vastapuolen näkemyksinä, joiden perään voi nähdä kirjoitetun jonkinlaisen punaisten puolusteluosan: *“Valkoisten leirissä punaiset nähtiin vain ilkityöntekijöinä ja isänmaanpettureina eikä muistettu, että he olivat taistelleet oman aatteensa puolesta ja uskoneet siten luovansa uuden, onnellisemman yhteiskunnan, jossa ei olisi sortoa ja kurjuutta. Monet menivät mukaan sotaan, vaikka vastustivat sitä, koska eivät vaikeuksien aikana halunneet pettää aatetovereitaan.*“ Teksti esittää siis valkoisten kannan punaisista sodan jälkeen, punaiset olivat ‘ilkityöntekijöitä’ ja ‘isänmaanpettureita’, jotka ilmauksina ovat voimakkaan negatiivisia. ‘Eikä muistettu’ on jälleen passiivimuoto, jonka voisi tulkita tässä yleisemmäksikin unohtamiseksi kuin pelkästään ‘valkoisten leirin’ unohdukseksi. Punaisista esitetään nyt ihanteellinen kuva: he olivat taistelleet oman aatteensa puolesta ja *“...uskoneet siten luovansa uuden, onnellisemman yhteiskunnan, jossa ei olisi sortoa ja kurjuutta.*“ Kääntäen ilmauksen voi tulkita näkemykseksi, että yhteiskunta ei ollut kovin onnellinen ja yhteiskunnassa oli sortoa ja kurjuutta. Samalla kun ilmaus arvottaa, se asettaa päämäärän yhteiskunnan kehittämiseksi: yhteiskunta, jossa on sortoa ja kurjuutta, ei ole onnellinen, siis sorto ja kurjuus pitäisi poistaa. Tämä saataisiin aikaiseksi ‘luomalla uusi yhteiskunta’. ‘Sorto’ ja ‘kurjuus’ sanoina arvottavat voimakkaan negatiivisesti. Myöskin huomioitavaa on ilmaus punaiset ‘olivat uskoneet luovansa’ - uskomisenhan ei kerro mitään siitä, mitä aktuaalisesti tapahtuu. Uskomisen voi myös tapahtua väärin perustein tai tietämättömyyttä minkä voisi mahdollisesti nähdä lieventävän yksilöiden vastuuta toiminnastaan. Samoin tekstin mukaan monet punaiset sotaan vastustaneetkin menivät sotaan mukaan silkkää solidaarisuuttaan *“...koska eivät vaikeuksien aikana halunneet pettää aatetovereitaan.*“ Vielä lisäksi teksti esittää viitaten Sillanpään romaaniin kuvan ‘omasta itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksesta’ kapinaan mukaan ‘luisuneesta’ punaisesta: *“Ensimmäinen syvemältä syitä etsivä kansalaissodan tilitys oli F. E. Sillanpään Hurskas kurjuus (1919), jonka päähenkilö, avuton ja kurjistunut torppari, omasta itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksesta luisui mukaan kapinaan.*“ Tässä punaista kuvataan adjektiiveilla ‘avuton’ ja ‘kurjistunut’, jotka yhdessä verbin ‘luisuu’ kanssa lisäävät vaikutelmaa elämän hallinnan ja oman tahdon puuttumisesta.

Valkoisten ryhmä. Valkoisten ryhmään nimetään kuuluviksi porvarilliset, suojeluskunnat, jääkärit, maan laillinen hallitus, porvarillinen hallitus, hallituksen joukot, hallitusvalta ja

valkoiset. Liitännäisjäsenenä ryhmään on tekstissä nimetty Saksa, saksalaiset ja saksalainen divisioona.

Porvarillisten ryhmän peloista sosialisteihin nähden on jo kerrottu edellä. Samalla mainitaan sosialistien ryhmän epäilevän porvarillisten haluavan ehkäistä uudistusten toteuttamista. Tätä näkemystä teksti ei kuitenkaan tue, vaan esittää uudistustyön hitauden syyksi sortokausien ja maailmansodan 'poikkeukselliset olot' eli yleiset olosuhteet, joihin toimijat eivät kykene vaikuttamaan. Samoin tekstin mukaan "*Kuilu sosialistien ja porvarillisten ryhmien välillä syveni näet vuoden 1917 loppua kohden ja johti lopulta aseelliseen yhteenottoon.*" Toimijana lauseessa on 'kuilu', joka 'syvenee' ja 'johtaa lopulta aseelliseen yhteenottoon'. Toimijaksi esitetään siis abstrahoitu tekijä 'kuilu', jonka syveneminen ikäänkuin itsestään ja ihmisistä riippumatta johtaa aseelliseen yhteenottoon. Ei kahden näkökulmiltaan voimakkaasti toisistaan eroavan ihmisryhmän ristiriidat, joita aletaan aseellisesti ratkaista.

Valkoisten ryhmän tavoitteita tekstin mukaan ovat järjestyksen palauttaminen, (sekasortoisen) tilanteen hallitseminen, venäläisten joukkojen riisuminen aseista sekä kansalaissodan ratkaiseminen. Tekstissä on kuvattu yleistä olosuhteiden levottomuutta sekä punakaartien väkivaltaisuuksia ja murhia. Aseellisen toiminnan vuoksi syntyvät suojeluskunnat: "*Punakaartien vastapainoksi ja turvaksi venäläisiä vastaan syntyi porvarillisia suojeluskuntia, joita jääkärit paikoitellen olivat kouluttamassa.*" Hallitusvallan tavoitteeseen, eli järjestyksen palauttamiseen esitetään tekstissä esteiksi sotaväen puuttuminen sekä poliisivoimien hajoaminen. "*Hallitusvallalla ei ollut keinoja palauttaa järjestystä, kun sillä ei ollut käytettävänä sotaväkeä, ja poliisi - pilattuaan nimensä sortovuosina - oli hajonnut maaliskuun vallankumouksen jälkeen.*" Olot tekstissä kuvataan sekasortoisiksi: "*Suomen olot olivat siis itsenäisyyden julistamisen jälkeen sekasortoiset, ja maan laillisen, Svinhuvudin johtaman porvarillisen hallituksen mahdollisuudet tilanteen hallitsemiseen näyttivät vähäisiltä. Tammikuussa 1918 eduskunta antoi hallituksen tehtäväksi lujan järjestysvallan luomisen maassa. Suojeluskunnat määrättiin hallituksen joukoiksi ja niiden ylipäälliköksi nimitettiin C.G.E.Mannerheim. Hän sai tehtäväkseen venäläisten joukkojen riisumisen aseista. Tämän vapaustaistelun oli määrä alkaa 28. tammikuuta. Kun punakaarti samana päivänä suoritti Etelä-Suomessa vallankaappauksen, sota laajeni myös 'punaisten' ja 'valkoisten' väliseksi kansalaissodaksi.*" Hallitusta kuvataan ilmauksilla 'maan laillinen' ja 'porvarillinen'. Ilmaus 'maan laillinen hallitus' korostaa jälleen hallituksen legitimizeettiä. Lisäksi hallitusta kuvaillaan kertomalla sen olleen Svinhuvudin johtama. 'Maan laillinen hallitus' saa siis eduskunnalta tehtävän 'lujan järjestysvallan luomiseksi', jonka toteuttamisen keinoksi määritellään hallituksen joukkojen luominen. Suojeluskunnat määrätään hallituksen joukoiksi ja Mannerheim niiden ylipäälliköksi. Hallituksen joukoille esitetään myös selkeä päämäärä ja tavoite: venäläisten riisuminen aseista. Tämän teksti määrittelee 'vapaustaisteluksi'. Puna-kaartin vallankaappauksen myötä sota 'laajenee' kansalaissodaksi. Tällä erotelulla teksti siis selittää otsikon kaksi nimitystä.

Valkoisten ryhmän toiminnasta sodan aikana mainitaan joukkojen harjoittaminen, hyökkäys etelään sekä Tampereen valloitus: "*Alkutilanteen selvittyä rintama muodostui linjan Pori-Tampere-Kouvola-Viipuri pohjoispuolelle. Kun valkoiset olivat saaneet joukkonsa harjoitetuiksi, he aloittivat maaliskuun puolivälissä tältä linjalta hyökkäyksen etelää kohden. Päätaisteluksi muodostui punaisten päätukikohdan Tampereen valloitus.*" Tässä vaiheessa

liitännäisjäsenenä valkoisten ryhmään kuuluva Saksa tuodaan esille. Nyt ulkopuoliset auttajat, myös saksalaiset esitetään eri tavoin kuin Mantere-Sarvan oppikirjassa. *“Kumpikin puoli sai myös tukea ulkopuolisilta, jotka omia etuja ajaessaan sekaantuivat Suomen asioihin. Venäläinen sotaväki antoi aseita ja muuta sotilaallista apua kapinallisille punaisille. Saksa taas lähetti huomattavan apujoukon valkoisille taistelun loppuvaiheissa.”* Ulkopuolisten motiiviksi mainitaan nyt ‘omien etujen ajaminen’. Toiminnan kuvaamisessa ilmaus ‘sekaantuivat asioihin’ sisältää negatiivisen varauksen. Saksalaisten kutsumista tekstin mukaan eivät nyt kannattaneet kaikki valkoiset yhtenäisesti, vaan se tapahtui yhden henkilön, ‘Svinhuvudin toimesta’. *“Tampereen taistelun ollessa ratkaisuvaiheessa huhtikuun alussa nousi Svinhuvudin toimesta saapunut saksalainen divisioona maihin Hangossa. Monet valkoisten johtajista olisivat halunneet ratkaista sodan omin avuin ja suhtautuivat penseästi saksalaisten sekaantumiseen sotaan. Saksalaiset valloittivat Helsingin, tunkeutuivat pohjoiseen päin ja katkaisivat täten punaisten perääntymistien. Huhtikuun lopussa valkoiset valloittivat Viipurin, jolloin punaisten yhteys Neuvostoliittoon katkesi. Toukokuussa 1918 sota oli ohi.”* Jälleen käytetään verbiä ‘sekaantuminen’ ilmauksena saksalaisten toiminnalle, johon ‘monet valkoisten johtajista suhtautuivat penseästi’ eli negatiivisesti. Syyksi tähän ‘penseään suhtautumiseen’ esitetään halu ratkaista sota ‘omin avuin’. Epäsuorasti tekstistä nouseekin esiin käsitys siitä, että sota olisi paitsi haluttu, myös pystytty ratkaisemaan suomalaisinkin voimin.

Sodan jälkipyykissä valkoisten toiminnasta vankien suhteen kerrotaan: *“Monet voittajien piirissä pelkäsivät kuitenkin nopean vapauttamisen voivan aiheuttaa uuden kumousyrityksen. Kuulustelut ja vapauttaminen sujuivat hitaanlaisesti, niin että leireissä ennätti menehtyä noin 12 000 vankia. Johtajat ja rikoksiin osallistuneet, joille tuomittiin pitkäaikaisia kuritushuone- ja vankeusrangaistuksia, armahdettiin vähitellen presidentti Ståhlbergin toimesta.”* Jälleen tekstin mukaan siis valkoisten puolella ‘pelättiin’ jotakin, tällä kertaa uutta kumousyritystä. Tämän toiminnan motiiviksi esitetyn pelon vuoksi kuulustelut ja vapauttaminen sujuivat ‘hitaanlaisesti’, ei hitaasti. ‘Hitaanlaisen’ kuulustelun ja vapauttamisen aikana ‘ennätti menehtyä’ melkoinen määrä eli ‘noin 12 000’ vastapuolen vankia. Tekstissä kerrotaankin, että *“...sodan aiheuttamasta 28 000 ihmishengen menetyksestä vain noin 6 500 tuli rintaman osalle. Runsaasti enemmän oli siis murhattuja, teloitettuja ja vankileireillä nääntyneitä.”* Tämä kirjoittajan mukaan oli kuvaavaa *“...kansalais sodan julmuudelle ja verisyydelle.”* Sodan luonnetta tekstissä siis kuvataan voimakkaan negatiivisilla ilmauksilla ‘julmuus’ ja ‘verisyys’, joka ei niinkään kohdistunut ryhmien toimintaan itse sodassa eli ‘rintamalla’, vaan sodan ulkopuolella. ‘Kuulustelut ja vapauttaminen sujuivat’, ‘johtajat ja rikoksiin osallistuneet tuomittiin’ ilmaukset ovat jälleen passiivi-muodossa, joissa tekijää ei määritetä. Tekstiyhteyden perusteella tekijäksi voi kuitenkin päätellä ‘voittajien piirin’ eli valkoiset. Ilmaukseen ‘armahdettiin’ sen sijaan määritellään tekijä suoraan eli presidentti Ståhlberg.

3.1.3 Ryhmät Horisontti-oppikirjassa

Horisontti-oppikirjassa Suomen sisällissodasta kertominen on jaettu kahteen erilliseen kappaleeseen, joista ensimmäisen otsikkona on “Jakautunut kansakunta” ja toisen “Punaisten ja valkoisten sota”. Näistä ensimmäinen on keskittynyt sotaan johtaneen tilanteen kuvaamiseen ja

jälkimmäinen itse sodan ja sen jälkeisen tilanteen kuvailuun. Molemmat otsikot ovat merkitykseltään melko neutraaleja, sisällissodasta käytettyä nimitystä “Punaisten ja valkoisten sota” ei voi pitää kantaaottavana mihinkään poliittiseen suuntaan.

Punaisten ryhmä. Punaisten ryhmään on tekstissä nimetty vähävaraiset työläiset, punikki, sosialistit, punakaartit, sosiaalidemokraatit, punaiset, vallankumousohallitus, kansanvaltuuskunta, proletariaatti, köyhälistö, punainen kapinahallitus, punaisten joukot, punavangit ja sotavangit. Epäsuoremmin ryhmään tekstin perusteella voi nähdä kuuluvaksi maataloustyöntekijät sekä kaupunkien teollisuustyöväen. Liitännäisjäsenenä ryhmään kuuluviksi nimetään venäläiset, venäläiset sotilaat, Leninin hallitus ja Neuvosto-Venäjä.

Punaisten ryhmää kuvataan sen tekstissä mainitun toiminnan motiivin kautta, tämä motiivi oli nälkä: *“Hintojen nousu, työttömyys ja elintarvikepula koettelivat eniten vähävaraisia työläisiä ja jyrkensivät heidän vaatimuksiaan. Sanonnan mukaan nälkä oli punikki eli nälkä ajoi ihmisiä vastustamaan vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä ja uskomaan että vain sosialismi pystyi tarjoamaan ratkaisun ahdinkoon.”* Nälän vuoksi ihminen oli punainen eli kuten teksti nimeää, punikki. Olemassa olevat olosuhteet, joihin mainitaan hintojen nousu, työttömyys ja elintarvikepula, jyrkensivät työläisten vaatimuksia, koska kyseiset olosuhteet ‘koettelivat eniten’ tätä ryhmää. Olosuhteet tekstissä esitetään jälleen ikäänkuin annettuina, itsestään syntyneinä asioiden tilana. Työläisiä kuvataan adjektiivilla ‘vähävaraisia’ viitaten ryhmän jäsenien vähäisiin taloudellisiin resursseihin. Ihmisen fyysinen puutetilä nimeltä ‘nälkä’ teki jotain eli ‘ajoi ihmisiä vastustamaan vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä’ sekä ‘ajoi ihmisiä uskomaan että vain sosialismi pystyi tarjoamaan ratkaisun ahdinkoon’. Ilmaisuihin ‘ajoi ihmisiä... uskomaan että vain sosialismi pystyi tarjoamaan ratkaisun ahdinkoon’ pitää epäsuorasti sisällään käsityksen siitä, että muitakin ratkaisuja ahdinkoon olisi ollut, mutta ihmiset uskoivat ‘vain’ yhteen ratkaisuun. Jälleen toistuu Huttusenkin tekstissä ilmennyt ‘uskomisen’ ongelma - tässä teksti antaa selkeästi ymmärtää, että on ‘uskottu’ väärin. Ratkaisun hakeminen ‘ahdinkoon’ kertoo puolestaan, että ryhmään kuuluvat ihmiset kokivat tilanteensa vaikeaksi ja epämiellyttäväksi, ja siitä etsittiin keinoa poispääsemiseksi. Olosuhteista kerrotaan tekstissä seuraavaa: *“Tyytymättömyyttä lietsoi kasvava inflaatio, hintojen nousu, yltyvä työttömyys ja suurimmissa kaupungeissa elintarvikepula.”* Ryhmän jäsenillä olevaa tunnetilaa, ‘tyytymättömyyttä’, siis aikaansai abstraktit olosuhdetekijät, joista viimeistä pyrittiin hallitsemaan säännöstelyllä. *“Tilanteen hallitsemiseksi oli vain, sokerin, lihan ja maidon myyntiä alettu säännöstellä, ne oli pantu ‘kortille’. Mutta tästä huolimatta loppukesällä 1917 alkoi olla vaikea saada voita ja muita maitotuotteita, ja syksyllä rupesi leipäviljastakin olemaan pula, kun viljantuonti Venäjältä lakkasi vallankumouksen jälkeen. Erityisesti suuremmissa kaupungeissa tilanne paheni melkein nälänhädäksi. Hinnat olivat maailmansodan alusta lähtien jatkuvasti nousseet, mutta kesän 1917 jälkeen inflaatio ryöstäytyi hurjaan laukkaan. Niinpä neljässä kuukaudessa elintarvikkeiden hinnat nousivat kaksinkertaisiksi.”* Elintarvikkeiden hintojen nousuun oli syynä siis sekä maailmansota että abstrakti tekijä nimeltä ‘inflaatio’, jonka ihmisistä riippumattomasta hallitsemattomuudesta kuvataan metaforalla ‘ryöstäytyi hurjaan laukkaan’. Myös passiivi-muoto ‘tilanne paheni melkein nälänhädäksi’ ilmaisee itsestään tapahtumista, ilman toimijoiden toimintaa tai vaikutusta siihen. Punaisten ryhmän esittämässä ‘Me vaadimme’-ohjelmassa⁴⁶ on kuitenkin seuraava

⁴⁶ ‘Me vaadimme’-ohjelmasta on varsinaisen tekstin ulkopuolella otteita kerättyä sivun laitaan.

kohta: *“Valtion on takavarikoitava kaikki elintarvikevarastot ja otettava muittenkin välttämättömään kulutustavarain tuotanto ja kauppa ankaran valvonnan alaiseksi...”* Lauseen alku ilmaisee, että ryhmän mielestä elintarvikevarastoja oli jossakin, josta ryhmä toivoi valtion niitä takavarikoivan. Lisäksi ilmaus ‘kaikki elintarvikevarastot’ viittaa siihen, että elintarvikevarastoja oli useampia tai useita. Myös vaatimus ‘välttämättömään kulutustavarain tuotannon ja kaupan’ ottamisesta ‘ankaran valvonnan’ alaiseksi, viittaa johonkin sellaiseen toimintaan tuotannossa ja kaupassa, jonka vuoksi ryhmän mielestä kyseiset seikat vaatisivat valtion ‘ankaraa valvontaa’. Tekstistä ei selviä mitä nämä seikat mahdollisesti ovat olleet. Työttömyydestä ‘Me vaadimme’-ohjelma esittää; *“Valtion ja kuntain on kerrassaan luovuttava jarrutuksestaan uhkaavan joukkotyöttömyyden torjumisessa, niiden on tarmokkain toimin koetettava järjestää työttömille näiden työtaitoa ja kykyä vastaavaa työtä.... Kapitalistit on estettävä väärinkäyttämästä taloudellista valtaansa työttömyyden lisäämiseksi...”* Työttömyys ei siis ryhmän toimijoiden mielestä ollut pelkästään syntynyt itsestään, vaan valtio ja kunnat ‘jarruttivat’ sen torjumista. ‘Joukkotyöttömyyden uhka’ ilmaisee pelkoa työttömyyden laajenemisesta koskemaan laajoja ihmisjoukkoja. Millä tavoin tämä ‘jarrutus’ tapahtuu, ei selviä otteista. Lisäksi väitetään ‘kapitalistien’ lisäävän työttömyyttä väärinkäyttämällä taloudellista valtaansa. Otteista ei selviä millä tavalla tämä ryhmän mielestä tapahtuu. Vaatimuksena kuitenkin on, että valtion tulisi estää se. Miksi ryhmän toimijoilla ohjelma-vaatimuksessaan on näin poikkeava käsitys tekstissä muuten esitettyihin ‘itsestään tapahtuviin’ olosuhdetekijöihin, ei tekstin perusteella selviä.

Olosuhteista maassa kerrotaan tekstin alussa; *“Samaan aikaan kun Suomesta tuli itsenäinen valtio, maassa oli voimakasta sisäistä kuohuntaa. Levottomuuden syynä oli pitkään jatkunut taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys, joka sai vielä pontta Venäjän vallankumouksellisesta kehityksestä.”* Itsenäinen valtio, Suomi, saa kuvauksessa metaforisesti yksittäisen ihmisen psyykkisiä piirteitä ja toimintoja, joita kuvaillaan ilmauksilla ‘voimakas sisäinen kuohunta’, ‘levottomuus’ ja ‘tyytymättömyys’. Mainittu taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys ‘sai vielä pontta’ ilmaus antaa käsityksen tyytymättömyyden vahvistumisesta Venäjän vallankumouksen johdosta. Toimijana lauseessa on abstrakti olosuhdetekijä ‘taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys’, joka oli syynä ‘levottomuuteen’ sekä ‘voimakkaaseen sisäiseen kuohuntaan’. Lisäksi sitä kuvaillaan ajan määreellä ‘jatkunut pitkään’.

Punaisten ryhmän toiminnasta teksti mainitsee sekä maataloustyöntekijöiden että kaupunkien teollisuustyöväen lakkoilun: *“Suomessa puhkesi laajoja maataloustyöntekijöiden lakkoja keväällä ja kesällä 1917. Kesän kuluessa noin 2 000 maatilalla oli lakkoja, joihin osallistui 16 000 henkeä. Myös kaupunkien teollisuustyöväki lakkoili; vuoden 1917 aikana lakkoja oli puolen tuhatta.”* ‘Suomessa puhkesi’ ilmaisee taas ‘itsestään tapahtumista’. Lakkojen määrää on kuvattu luvuilla, jotka kertovat melko suuresta määrästä lakkoja sekä lakkoihin osallistujia. Lakoista käytetäänkin adjektiivia ‘laajoja’. Lakkojen syistä ei kerrota kyseisessä tekstikohdassa muuta kuin edellä mainittuja yleisiä ja olosuhteisia ‘tyytymättömyys’-tekijöitä. Syistä voi kuitenkin päätellä jotain “Me vaadimme”-ohjelman perusteella. Siinä esitetään *“Eduskunnan säätämä ja vahvistama laki 8 tunnin työajasta on viivyttämättä julkaistava ja pantava voimaan....Torpparit ja mäkitupalaiset ovat heti julistettavat isännistään täysin riippumattomiksi asumiensa maiden haltijoiksi.”* Näiden ryhmän tavoitteiden voi nähdä vaikuttavan molempiin määritelyihin lakkoileviin ryhmiin, niin

maataloustyöntekijöihin kuin kaupungin teollisuustyöväkeenkin. Ensimmäinen lause ilmaisee, että eduskunta on jo säätänyt ja vahvistanut lain 8 tunnin työajasta, mutta lakia ei ole julkaistu eikä pantu voimaan. Syy tähän ei selviä tekstistä. Torpparien ja mäkitupalaiisten asioista ei tekstissä muuten kerrota mitään lukuunottamatta näitä kahta edellä esitettyä mainintaa, lakkoja sekä punaisten ryhmän vaatimusta maanomistussuhteiden muuttamisesta. Kuvatekstissä mainitaan lisäksi ‘kesän 1917 maatalouslakkojen lisännen yhteiskunnan jännitystä’: *“Lakot johtivat usein oikeudenkäynteihin. Tässä on mielenosoittajia kerääntynyt Karkun kärjäatalon edustalle tukemaan syytettyinä olevia maatyöläisiä.”* Maatyöläiset siis olivat oikeudenkäynneissä syytettyinä lakkojen takia, mikä puolestaan aiheutti mielenosoituksia. Mielenosoituksista voisi päätellä, että ihmiset pitivät lakkoja oikeutettuina. *“Lakkoilu ja elintarvikepulasta johtuva mellakointi aiheuttivat alkutalvesta 1917-1918 jatkuvaa kuohuntaa. Sitä vielä lisäsivät Suomessa itsenäistymisen jälkeenkkin yhä vielä oleskelleet vallankumouksen innostamat kymmenentuhannet kurittomat venäläiset sotilaat.”* Ryhmän toimintaa kuvaava ilmaus ‘mellakointi’ sisältää negatiivisen varauksen, mellakoinnin aiheuttaman ‘kuohunnan’ esitetään olevan toistuvaa tai säännöllistä. Venäläisiä sotilaita kuvataan ilmauksilla ‘vallankumouksen innostamat’ ja ‘kurittomat’, ja teksti esittää heidän lisäävän negatiivista toimintaa eli mellakointia. Samalla ilmaus ‘kymmenentuhannet kurittomat venäläiset’ antaa epämääräisen käsityksen lukumäärältään suurehkosta kurittomasta joukosta, joka mellakoi maassa.

Sosiaalidemokraattisesta puolueesta ja sen toiminnasta kerrotaan seuraavaa: *“Jo ennen syksyn 1917 eduskuntavaaleja sosiaalidemokraatit olivat väläyttäneet vallankumouksen mahdollisuutta siinä tapauksessa, että he häviäisivät vaalit. Kirvelevä vaalitappio - sosiaalidemokraatit menettivät 11 paikkaa - lisäsi puolueen käsitystä, että eduskunnan kautta ei uudistuksia enää saataisi aikaan. Oli astuttava vallankumouksen tielle. Tavoitteensa sosiaalidemokraatit julkistivat marraskuun alussa 1917 ‘Me vaadimme’- ohjelmassa. Siinä vaadittiin perusteellisia yhteiskunnallisia muutoksia. Koska eduskunta ei hyväksynyt ohjelmaa, katkeroituneet sosiaalidemokraatit julistivat Suomeen yleislakon. Monilla paikkakunnilla punakaartit riisuivat aseista vielä lähes aseettomat ja hajanaiset suojeluskunnat. Helsingissä punakaartilaiset miehittivät muun muassa rautatieaseman ja senaatin rakennuksen. Sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneet ja kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemat punakaartit syyllistyivät lisäksi ryöstöihin ja pariinkymmeneen murhaan. Viikon kestänyt yleislakko oli itse asiassa aseiden tukema vallankumoushanke, josta muodostui ratkaiseva tekijä kansan jakaantumisessa kahteen leiriin.”* Ryhmän tavoitteista mainitaan uudistusten ja perusteellisten yhteiskunnallisten muutosten aikaansaaminen. Tavoitteisiin pääsemisen keinoista tärkeimmät lienevät ‘eduskunnan kautta’ ja ‘vallankumouksen tie’. Ryhmän toiminnasta kerrotaan ‘Me vaadimme’-ohjelman julkistaminen, yleislakko, suojeluskuntien riisuminen aseista, Helsingissä rautatieaseman ja senaatin rakennuksen miehittäminen sekä punakaartien ryöstöt ja murhat. Seuraavassa katkelmassa esitetään puolueen toiminnasta ratkaiseva kehityskulku: *“Jo ennen syksyn 1917 eduskuntavaaleja sosiaalidemokraatit olivat väläyttäneet vallankumouksen mahdollisuutta siinä tapauksessa, että he häviäisivät vaalit. Kirvelevä vaalitappio - sosiaalidemokraatit menettivät 11 paikkaa - lisäsi puolueen käsitystä, että eduskunnan kautta ei uudistuksia enää saataisi aikaan. Oli astuttava vallankumouksen tielle.”* Käänteentekeväksi seikaksi puolueen kehityskululle teksti esittää syksyn 1917 vaalit, joita kuvataan sosiaalidemokraattisen puolueen osalta ilmaisulla ‘kirvelevä vaalitappio’.

Ilmausta ‘kirvelevä’ selitetään tekstissä sillä, että sosiaalidemokraatit menettivät eduskunnassa 11 paikkaa. Miksi vaalien häviäminen tai tämän paikkamäärän menettäminen oli puolueelle niin erityisen ‘kirvelevää’ ei selviä tekstistä. Tekstistä nousee mielikuva puolueen epädemokraattisuudesta ja siten epäoikeudenmukaisuudesta puolueen ajaessa tavoitteidensa toteuttamista uhkailulla ‘jos me häviämme vaaleissa, aloitamme vallankumouksen’. (Vaalithan on nähtävissä demokraattisena valtiollisena toimenpiteenä, jotka ilmaisevat valtiossa asuvien ihmisten tahtoa.) Tähän viittaa lause: *“Jo ennen syksyn 1917 eduskuntavaaleja sosiaalidemokraatit olivat väläyttäneet vallankumouksen mahdollisuutta siinä tapauksessa, että he häviäisivät vaalit.”* Ryhmän vaalitappio tekstin mukaan ‘lisäsi puolueen käsitystä, että eduskunnan kautta ei uudistuksia enää saataisi aikaan’. Tästä johtuen teksti kertoo ryhmän johtopäätöksen toimintansa uudesta suunnasta olleen; *“Oli astuttava vallankumouksen tielle.”*

Sosiaalidemokraattien tavoitteenasettelusta lisää kertoo marraskuun alussa julkistettu ‘Me vaadimme’-ohjelma. Tekstistä ei ilmene tapahtumien ajallista järjestystä, eduskuntavaalien ajankohdasta todetaan vain niiden olleen syksyllä. Tekstijärjestyksestä voisi päätellä vaalien olleen ennen ‘Me vaadimme’-ohjelman julkistamista. ‘Me vaadimme’-ohjelmassa tekstin mukaan ‘vaaditaan perusteellisia yhteiskunnallisia muutoksia’. Näistä eduskuntaan ja ‘vallitsevaan yhteiskuntajärjestykseen’ liittyviä löytyy esimerkiksi: *“Nykyinen senaatti heti erotettava....Eduskunnan viime heinäkuun 18 säätämä laki (valtalaki) Suomen korkeimman valtiovallan käyttämisestä on viipymättä julkaistava noudatettavaksi...”* Miksi ryhmä vaati senaatin erottamista, ei ilmene tekstistä. Myöskään ei selviä mikä mainittu valtalaki on, joka on eduskunnassa säädetty, mutta ei julkaistu noudatettavaksi. Ei myöskään selitetä miksi lakia ei ole julkaistu noudatettavaksi, vaikka se on eduskunnan säätämä. ‘Me vaadimme’-ohjelman kohtalosta teksti esittää suoran syy-seuraus-suhteen; *“Koska eduskunta ei hyväksynyt ohjelmaa, katkeroituneet sosiaalidemokraatit julistivat Suomeen yleislakon.”* Ryhmän toiminta saa tässä jälleen epädemokraattisen luonteen: vaaleilla valitun eduskunnan päätökseen ei tyydytä vaan julistetaan yleislakko. Sosiaalidemokraatteja kuvaillaan nyt adjektiivilla ‘katkeroituneet’ samalla kun ‘katkeroitumiseen’ esitetään tekstissä yksinkertainen syy, omaa tahtoa ei ole saatu läpi. Tästä tekstin mukaan seurasi ryhmän toimintaa, joka saa tekstissä negatiivissävyisen värin: *Monilla paikkakunnilla punakaartit riisuivat aseista vielä lähes aseettomat ja hajanaiset suojeluskunnat. Helsingissä punakaartilaiset miehittivät muun muassa rautatieaseman ja senaatin rakennuksen. Sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneet ja kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemat punakaartit syyllistyivät lisäksi ryöstöihin ja pariinkymmeneen murhaan. Punakaartit riisuivat aseista suojeluskunnat, joita teksti kuvaa ilmauksella ‘lähes aseettomat ja hajanaiset’.* Tämä toiminta tapahtui ‘monilla paikkakunnilla’ eli epämääräisessä lukumäärässä paikkakuntia. Helsingissä punakaartit miehittivät muun muassa rautatieaseman ja senaatin rakennuksen. ‘Muun muassa’ antaa ymmärtää, että punakaartit miehittivät muitakin rakennuksia. Samalla esitetään myös, että punakaartit eivät ole enää puolueen hallinnassa, vaan ovat ‘sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneitä’. Venäläiset sotilaat jakavat tekstissä vastuuta punakaartien ryöstöistä ja murhista, sillä teksti esittää heidän ‘rohkaisseen’ kyseiseen toimintaan. Venäläisiä kuvataan jälleen adjektiivilla ‘kurittomat’. Murhista esitetään nyt lukumäärä ‘parikymmentä’. Teksti esittää nyt myös yleislakolle ‘todellisen nimikkeen’: *“Viikon kestänyt yleislakko oli itse asiassa aseiden tukema vallankumoushanke, josta muodostui ratkaiseva tekijä kansan jakaantumisessa kahteen leiriin.”* Teksti nimeää nyt yleislakon uudella nimellä ‘vallankumoushanke’, jota

kuvailaan ilmauksella ‘aseiden tukema’. Yleislakko ‘oli itse asiassa... vallankumoushanke’ ilmaus kertoo, ettei yleislakko ollut sitä mitä se väitti olevansa, vaan jotain muuta. Samalla siitä ‘muodostui ratkaiseva tekijä kansan jakaantumisessa kahteen leiriin’. Miksi yleislakko oli kansan ‘kahteen leiriin’ jakaantumisessa ratkaiseva tekijä ei ole ymmärrettävissä tekstin perusteella. Syy-seuraussuhde ei ole tässä mielessä pääteltävissä tekstin perusteella, päinvastoin aiemman tekstin perusteella voisi päätellä yleislakon olleen seuraus siitä, että kansa oli jo jakaantunut kahteen leiriin, ei syy siihen.

Punakaartien syntyä tekstissä selitetään pyrkimyksellä järjestyksen palauttamiseen: *“Kun valtiovalta ei pystynyt palauttamaan järjestystä, alettiin sekä oikealla että vasemmalla varustaa jo aiemmin perustettuja järjestysjoukkoja, kaarteja. Kohta Venäjän helmikuun 1917 vallankumouksen jälkeen olivat sosialistit perustaneet vuoden 1905 suurlakon mallin mukaisia punakaarteja, mihin porvarillisella puolella vastattiin perustamalla suojeluskuntia. Syntyi varustelukierre, ja aseistautumisesta tuli kummallekin puolelle yhä tärkeämpi päämäärä.”* Sosialistit perustivat punakaartit siis vuoden 1905 suurlakon malliin järjestysjoukoiksi. Tekstin mukaan porvarillisten vastattua tähän suojeluskuntien perustamisella, kaarteja aletaan aseistaa molemmilla puolilla. Aseistautuminen nousee päämääräksi ja ilmaus ‘syntyi varustelukierre’ kertoo, että toisen aseistautumisen lisääminen johti toisenkin aseistautumisen lisäämiseen kierteen omaisesti. Tekstissä kuitenkin mainitaan, että yleislakon aikaan punakaartit ‘riisuiivat aseista’ suojeluskunnat, jotka tekstin mukaan olivat ‘lähes aseettomia’ ja ‘hajanaisia’. Adjektiivin ‘hajanaisia’ voi nähdä viittaavan siihen, etteivät suojeluskunnat tässä vaiheessa olleet kovin järjestäytyneitä. Sosiaalidemokraattien ‘Me vaadimme’-ohjelmassa mainitaan suojeluskunnista seuraavaa: *“Ne aseelliset järjestöt, lahtarikaartit, jotka ovat perustetut työväkeä vastaan, ovat heti hajotettavat, ja aseet otettava niiltä pois...”* Sosialistit määrittivät siis suojeluskunnat ‘aseellisiksi järjestöiksi’. Ryhmä myös näki suojeluskunnat suunnattuina ‘työväkeä vastaan’ ja vaati niiden hajottamista sekä riisumista aseista. Tähän liittyy myös tekstikohta, jossa hallituksen armeija muodostetaan ‘ytimenään’ suojeluskunnat: *“...Sosiaalidemokraatit olivat asettuneet poikkiteloin, sillä heidän mielestään Suomeen oltiin luomassa porvarillista senaattia tukeva luokkasotajoukko.”*

Sodan alkamisesta teksti aloittaa kertomisen alaotsikolla ‘Punaiset kaappaavat vallan’. *“Kasvanut jännitys purkautui Karjalassa pian tammikuun puolivälin 1918 jälkeen suojeluskuntalaisten ja punakaartilaiden aseellisiksi ja kuolonuhreja vaatineiksi kahakoiksi, joihin osallistui myös venäläisiä. Varsinaiseen vallankaappaukseen punakaartit ryhtyivät 27. tammikuuta Helsingissä, jolloin ne miehittivät tärkeitä rakennuksia. Punakaartien tarkoituksena oli myös pidättää kaikki senaatin jäsenet, mutta heistä ei saatu yhtäkään kiinni...”* Sota alkoi tekstin mukaan siis suojeluskuntalaisten ja punakaartien ‘kahakoista’, jota luonnehdintaa voisi pitää pienempänä nujakointina ryhmien välillä. ‘Kahakka’ saa kuitenkin vakavamman luonteen ilmauksesta ‘aseellisia’ ja vielä vakavamman seurauksistaan eli siitä, että kahakat ‘vaativat kuolonuhreja’. Kuolonuhreja ei tekstissä määritellä kummankaan ryhmän jäseniksi. Jälleen venäläiset mainitaan osasyllisiksi tähänkin. Ryhmän toiminnaksi mainitaan tärkeiden rakennusten miehittäminen Helsingissä. Tämä määritellään tekstissä ‘varsinaiseksi vallankaappaukseksi’. Vallankaappauksesta kertoo myös ryhmän tavoite pidättää senaatin jäsenet, mikä ei kuitenkaan onnistu. Samalla punaiset perustavat oman hallituksensa; *“Helsingissä vallan kaapanneet punaiset perustivat vallankumouhallituksen, kansanvaltuuskunnan, joka ilmoitti käyttävänsä proletariaatin eli köyhälistön valtaa. Sen johtajaksi asetettiin*

Kullervo Manner, eduskunnan entinen puhemies, joka pitkin syksyä oli esiintynyt sosiaali-demokraattisen puolueen vallankumoussiiven yhtenä johtajana. “Punaisten ryhmän tässä käyttämä nimitys ‘proletariaatti’ samoin kuin aiemmin porvarillisiin viittaaminen ‘kapitalisteina’ antaa käsitystä siitä, mihin aatesuuntaan puolue nojasi. Se, että puolueessa sanotaan olleen ‘vallankumoussiiven’ tarkoittaa toisessa merkityksessään sitä, että puolueessa oli myös niitä, jotka eivät olleet vallankumouksellisia. ‘Siipi’ kielikuvana luo mielikuvan pienemmästä joukosta suuremman, ‘varsinaisen vartalon’ yhteydessä. Tällöin voisi ilmauksesta päätellä ‘vallankumoussiiven’ olleen puolueen pienempi osa. Punaisten ryhmän hallitsemasta alueesta sanotaan; *“...punaisen kapinahallituksen alueeksi”* muodostui *“väkirikas eteläinen Suomi.”* Punaisten hallituksesta käytetään tekstissä nimityksiä ‘kapinahallitus’ ja ‘vallankumoushallitus’, jotka viittaavat suoraan hallituksen laittomuuteen. Kun alue siis nimetään ‘punaisen kapinahallituksen’ alueeksi, kerrotaan samalla alueen hallinnan olleen laitton.

Teksti kertoo punaisten ryhmän käytössä olleista resursseista nyt selviä lukuja; *“Punaisten joukkojen ytimen muodostivat punakaartit. Suurimmillaan punaisten joukkojen vahvuus oli noin 80 000 miestä, ja niiden apuna sotatoimiin osallistui eri vaiheissa yhteensä 10 000 venäläistä. Aseistuksen punaiset saivat Suomessa olevilta venäläisiltä sotilailta sekä Leninin hallitukselta Pietarista.”* Kuvatekstissä nimetään avunantaja myös Neuvosto-Venäjäksi. Toisaalta tekstissä kerrotaan hallituksen joukkojen aloittamasta venäläisten varuskuntien aseista riisumisesta *“Operaatio sujui nopeasti, ja yllätetyt venäläiset lähetettiin aseettomina kotiin.”* Tästä voi päätellä, että osa venäläisistä sekä lähetettiin että lähti ‘aseettomina kotiin’. Kaikki Suomessa olleet venäläiset eivät siis osallistuneet sotimiseen punaisten ryhmässä. Tekstin mukaan myös punaisia riisuttiin aseista: *“Hallituksen joukot saivat osan aseistuksestaan Saksasta, osan aseista riisutuilta venäläisiltä ja punaisilta.”* Teksti kertoo punaisten ryhmän esteistä sodan käynnissä seuraavaa: *“Punaisten ongelmana oli huono kuri, johdon vaatimattomat taidot ja miehistön vähäinen sotilaskoulutus.”* Punaisten koulutusta ja varustusta verrataan kuvateksteissä hallituksen joukkoihin: *“Hallituksen joukkojen ytimen muodostivat suojeluskunnat. Niiden koulutus ja varustus olivat paremmat kuin punakaartiin...”* sekä *“Punaisten vaatetus kuten aseistuskin oli monenkirjavaa, ja siksi ero hallituksen joukkoihin oli tuntuva.”*

Sodan kulusta kerrotaan: *“Saadakseen valkoisen Suomen halkaistuksi kahteen osaan punaiset aloittivat helmikuun lopulla yleishyökkäyksen pohjoiseen. Se ei kuitenkaan edistynyt toiveiden mukaisesti vaan kilpistyi hallituksen joukkojen suurhyökkäykseen... Sen päämääränä oli punaisten tärkeimmän tukikohdan, Tampereen valtaaminen.”* Punaisten ryhmän toimintaa sodassa kuvataan siis yritykseksi halkaista valkoisten hallussaan pitämä osa Suomea kahteen osaan. Ilmaus hyökkäyksen ‘kilpistymisestä’ kertoo ryhmän tavoitteen saavuttamisen esteeksi nousseen selkeästi hallituksen joukkojen. Tampere määritellään punaisten ryhmän tärkeimmäksi tukikohdaksi. Tampereen taistelu tekstin mukaan on ratkaiseva punaisten ryhmän häviölle: *“Ratkaisu tapahtui 6. huhtikuuta, kun punaiset nostivat Pyynikin näkötorniin antautumista merkitsevän valkoisen lipun. ...Koko kolmiviikkoisen Tampereen sotaretken aikana kaatui 1 800 punaista ja 11 000 otettiin valkoisten vangeiksi. Hallituksen joukot menettivät noin 600 kaatunutta, ja lisäksi molemmin puolin oli tuhansia haavoittuneita. Tampereen taistelu oli hallituksen joukkojen ensimmäinen suuri voitto. Sen jälkeen sota alkoi kääntyä punaisten tappioksi.”* Samalla kun sanotaan Tampereen taistelun olleen hallituksen joukkojen ensimmäinen suuri voitto, voitaisiin merkitys kääntää toisin päin - Tampereen

taistelu oli punaisten ensimmäinen suuri häviö. Punaisten ryhmän johto pakenee häviön edessä; *“Sodan käännyttyä...kansanvaltuuskunta pakeni Helsingistä ensin Viipuriin ja sieltä edelleen Pietariin.”*

Sodasta esitetään myös kaatuneiden lukumääriä koko sodan osalta: *“Hallituksen joukot menettivät sodassa kaatuneina 3 200 miestä, punaiset noin 3 600. Katkeran sisällissodan luonteeseen kuitenkin kuului, että tuhansia ihmisiä tapettiin tai teloitettiin varsinaisten sotatoimien ulkopuolella. Punaiset surmasivat hallitsemillaan alueilla yli 1 600 henkeä, voittaneet valkoiset runsaat 8 000.”* Nyt teksti siis mainitsee lukumääriä myös varsinaisten sotatoimien ulkopuolella kuolleista, jotka tekstin mukaan ‘tapettiin tai teloitettiin’. Varsinkin verbin ‘teloittaa’ voi nähdä viittaavan kyseisen tapahtumisen erittäin negatiiviseen arvottamiseen. Sisällissotaa kuvataankin adjektiivilla ‘katkera’. Teksti puhuu myös ‘sodan murhenäytelmästä’: *“Sodan murhenäytelmään kuuluivat myös sotavangit. Hallituksen joukot olivat ottaneet 80 000 vankia, jotka oli koottu suuriin vankileireihin. Niissä nälänhätä ja kulkutaudit surmasivat 12 000 oikeudenkäyntiä odottavaa punavankia. Kapinaan nousseet punaiset tuomittiin erityisissä valtiorikosoikeuksissa, jotka langettivat yli 500 kuolemantuomiota. Niistä noin puolet pantiin täytäntöön.”* ‘Näytelmä’ metaforana on usein käytetty sosiaalisten tilanteiden kuvaamisessa ja analysoinnissa, vaikkakin analogia teatteriinkin saattaa vaikuttaa tässä yhteydessä huonosti valitulta. Vankien kuolemiin syyksi teksti määrittelee nälänhädän, ravinnon puutteen ja kulkutaudit, jotka kuvatekstin mukaan ‘tekivät pahaa tuhoa’. Punavangit kuolivat tekstin mukaan ‘odottaessaan oikeudenkäyntiä’.

Valkoisten ryhmä. Valkoisten ryhmään tekstissä nimetään senaatti, porvarillinen senaatti, senaatin jäsenet, senaattorit, valtiovalta, suojeluskunnat, eduskunta, elintarvikehallitus, hallituksen armeija, hallituksen joukot, valkoiset, valkoinen talonpoikaisarmeija, jääkäripataljoona ja jääkärit. Liitännäisjäsenenä ryhmään kuuluvaksi nimetään saksalainen Itämeren-divisioona ja saksalaiset joukot.

Valkoisten ryhmän päämääristä tekstissä mainittuja ovat järjestyksen palauttaminen, lujan järjestysvallan luominen maahan ja koko Suomen alueen palauttaminen hallituksen valvontaan voittamalla sota. Epäsuoremmin tekstistä voi lukea tavoitteiksi venäläisten varuskuntien riisumisen aseista sekä elintarvikkeiden säännöstelyn. Elintarvikepulaan liittyen tekstissä on mainittu: *“Tilanteen hallitsemiseksi oli voin, sokerin, lihan ja maidon myyntiä alettu säännöstellä, ne oli pantu ‘kortille’.”* Lause on kirjoitettu passiivi-muodossa ‘oli alettu säännöstellä’ ja ‘oli pantu kortille’, mitkä ilmaukset eivät suoraan kerro tekijää toiminnalle. Kuvatekstissä kuitenkin mainitaan toimija nimeltä elintarvikehallitus, joka kertoi ‘hälyttäviä’ tietoja joulukuun puolivälissä 1918: *“Helsingistä loppuvat ruokavarastot 2 viikon kuluttua..., Turussa ei 2 viime viikkona ole voitu täysiiä annoksia antaa, nyt vilja kokonaan lopussa. Viipurissa varastoissa kahden viikon annos..., Tampereella leipävilja lopussa, sen tilalla riisiä ja kauraa.”* Elintarvikehallituksen voi päätellä osaksi ‘valtiovaltaa’⁴⁷, joka siis säännösteli

⁴⁷ Elintarvikehallitus tässä vaiheessa eli joulukuussa sijoittuu valkoisten ryhmän puolelle. Ennen syyskuuta elintarvikeasiat olivat olleet Tokoin senaatin hoidettavana, jona aikana Tannerin ja Kallion neuvottelema elintarvikkeiden säännöstelylaki hyväksyttiin (2.6.1917) eduskunnassa äänimäärin 177-6. Sen säätämisen välttämättömyys oli Uptonin mukaan niin päivänselvää, että vain kourallinen itsepintaisimpia vastusti sitä loppuun asti. Elintarvikeasioiden hoito oli senaatissa uskottu tunnetulle sosialistille, “elintarvediktaattori” Wainö Wuolijolle, joka erosi tehtävistään ristiriitojen vuoksi ennen Tokoin senaatin hajoamista. Wuolijoen nimitys “elintarvediktaattoriksi” johtunee siitä, että elintarvikelain julkaisun jälkeen maanviljelijöiden viljavarastoja

elintarvikkeita. Elintarvikepulasta käytetään adjektiivia ‘ankara’ ja kerrotaan ruokakauppojen eteen kerääntyneistä pitkistä jonoista. Toinen kuvateksti kertoo elintarvikkeiden myyntiä säännöstellyn ‘useiden vuosien ajan’. *“Ostokorttien avulla pyrittiin takaamaan, että kansalaiset saisivat edes minimiannoksen tärkeitä elintarvikkeita.”* Samalla voi päätellä, että jos elintarvikkeiden säännöstely oli jatkunut ‘useiden vuosien ajan’, myös elintarvikepula oli jatkunut useiden vuosien ajan.

Useiden valkoisten ryhmän jäsenten toiminnasta teksti ei kerro paljoakaan. Teksti ei esimerkiksi kuvaile eduskunnan, senaatin tai valtiovallan toimintaa muuten kuin yhteydessä maassa oleviin järjestysongelmiin, ‘kuohuntaan’ ja ‘mellakointiin’. Oikeuslaitoksen voi katsoa kuuluvan siihen ‘vallitsevaan yhteiskuntajärjestykseen’, jota vastustamaan ‘nälkä punikin ajoi’. Oikeuslaitokseen on kuvatekstissä viitattu lakkoihin liittyvien oikeudenkäyntien kohdalla, joissa syytettyinä olivat maatyöläiset. Senaatista ja eduskunnasta on kerrottu seuraavia asioita: *“Senaatin oli vaikea rauhoittaa oloja, koska sen käytettävissä ei ollut lujaa järjestysvoimaa. Omaa armeijaa Suomella ei ollut, ja Venäjän vallan aikainen vanha poliisilaitos oli hajotettu.”* Teksti mainitsee tässä esteitä ryhmän tavoitteen toteutumiseen eli olojen rauhoittamiseen: ryhmällä ei ollut käytettävissään ‘lujaa järjestysvoimaa’, ei ollut omaa armeijaa eikä poliisia. Teksti ei selitä miksi kyseiset instituutiot maasta puuttuivat. Eduskunnasta mainitaan myös, että se ei hyväksynyt sosiaalidemokraattien ‘Me vaadimme’-ohjelmaa, mistä seurasi yleislakko. Eduskunnasta ja senaatista kerrotaan lisää alaotsikon ‘Senaatti ryhtyy vastatoimiin’ alla: *“Väkivaltainen yleislakko oli kouriintuntuvasti osoittanut, miten sekasortoiseksi Suomen sisäinen tilanne oli käynyt. Tapahtumien kulkua sivusta voimattomana seurannut senaatti sai vihdoinkin 12.tammikuuta 1918 eduskunnalta valtuudet ryhtyä toimiin lujan järjestysvallan luomiseksi maahan. Tämä tehtävä annettiin suomalaissyntyiselle kenraaliluutnantti Gustaf Mannerheimille, joka oli luonut komean uran keisarillisen Venäjän armeijassa ja palannut lokakuun vallankumouksen jälkeen Suomeen. Senaatin saamat valtuudet tarkoittivat sitä, että Suomeen oli määrä luoda hallituksen oma armeija, jonka ytimen muodostaisivat suojeluskunnat. Kun eduskunnassa oli käsitelty valtuuksien antamista senaatille, sosiaalidemokraatit olivat asettuneet poikkiteloin, sillä heidän mielestään Suomeen oltiin luomassa porvarillista senaattia tukeva luokkasotajoukko.”* Yleislakkoa kuvaillaan tässä ilmauksella ‘väkivaltainen’. Aiemmin tekstissä on jo nimetty yleislakko ‘vallankumoushankkeeksi’. Yleislakko ‘kouriintuntuvasti osoitti’ eli oli suorastaan käsin kosketeltavissa ‘miten sekasortoiseksi Suomen sisäinen tilanne oli käynyt’. ‘Oli käynyt’ kuvailee jälleen tapahtumista ilman toimijoita. Suomen valtiossa oli ‘sisäinen tilanne’, jota siis kuvaillaan adjektiivilla ‘sekasortoinen’. Ilmaus senaatti ‘seurasi sivusta’ ilmaisee, ettei senaatti ollut mitenkään osallinen tähän sekasortoisuuteen, vaan toimi ainoastaan sivusta katselijana tapahtumiin. Senaatti seurasi sivusta tapahtumia lisäksi ‘voimattomana’, mikä kertoo ettei senaatti kyennyt vaikuttamaan tapahtumiin, sillä ei ollut ‘voimaa’. Tätä ‘voimaa’ alettiin sitten luoda: senaatti sai ‘vihdoinkin’ eduskunnalta valtuudet ‘lujan järjestysvallan luomiseksi maahan. Tästä nousee kuva, että valtuuksia oli jo odotettu, että ne olisi pitänyt saada jo aiemmin tai että oli korkea aika saada ne. Mannerheimiä kuvaillaan ilmauksella ‘suomalaissyntyinen’ sekä mainitaan Mannerheimin sotilasarvo, ‘kenraaliluutnantti’. Lisäksi Mannerheimia kuvaillaan *“...joka oli luonut komean uran keisarillisen Venäjän armeijassa...”* Sekä korkean sotilasarvon

inventoitiin ja viljaa takavarikoitiin, lisäksi valtio lunasti viljelijöiltä takavarikoidun viljan rajahinnoilla, mikä ei miellyttänyt tuottajaväestöä. (Paavolainen 1971, 171-172; Suomen historia 1987, 298-299; Upton 1980, 76.)

mainitsemisesta että määritelmästä ‘komea ura’ voi päätellä tekstin haluavan luoda Mannerheimista positiivisen kuvan lukijoille samalla kun korostetaan Mannerheimin ‘suomalaisyyttä’. Miksi suomalaisyyttä täytyy erityisesti korostaa, siitä myöhemmin (ks. s. 94, 117-121). *“Senaatin saamat valtuudet tarkoittivat sitä, että Suomeen oli määrä luoda hallituksen oma armeija, jonka ytimen muodostaisivat suojeluskunnat.”* Nyt teksti määrittelee tämän tulevan ‘hallituksen oman armeijan’ myös sosiaalidemokraattien kannan kautta, ilmauksella ‘porvarillista senaattia tukeva luokkasotajoukko’. Aiemminhan on jo mainittu, että sosiaalidemokraattien mielestä suojeluskunnat oli suunnattu työväkeä vastaan. Tekstissä täytyy nyt palata kaartien syntyyn: *“Kun valtiolta ei pystynyt palauttamaan järjestystä, alettiin sekä oikealla että vasemmalla varustaa jo aiemmin perustettuja järjestysjoukkoja, kaarteja. Kohta Venäjän... vallankumouksen jälkeen olivat sosialistit perustaneet vuoden 1905 suurlakon mallin mukaisia punakaarteja, mihin porvarillisella puolella vastattiin perustamalla suojeluskuntia. Syntyi varustelukierre, ja aseistautumisesta tuli kummallekin puolelle yhä tärkeämpi päämäärä.”* Kaartien perustamisen syy alunperin oli tekstin mukaan valtiovallan kykenemättömyys ‘palauttaa järjestystä’. Kaarteja oli oikealla ja vasemmalla perustettu järjestysjoukoiksi. Kun tekstissä mainitaan, että hallituksen oman armeijan ‘ytimen’ muodostaisivat suojeluskunnat, ei sanota suoraan ettei hallituksen joukkoihin vasemmalla varustettuja järjestyskaartilaisia kuuluisi. Kuitenkin sosiaalidemokraattien ilmaus ‘porvarillista senaattia tukeva luokkasotajoukko’ viittaa ehkä tähän. Kaartithan olivat alkaneet aseistautua nimenomaan toisiaan vastaan jo aiemmin.

Punaisten ja valkoisten sodan alkaessa senaatin jäsenet yritetään pidättää: *“Punakaartien tarkoituksena oli myös pidättää kaikki senaatin jäsenet, mutta heistä ei saatu yhtäkään kiinni, sillä osa senaattoreista oli jo siirtynyt Vaasaan, osa taas piileskeli Helsingissä.”* Hallituksen joukkojen toiminnasta kerrotaan venäläisten varuskuntien aseista riisuminen sekä mainitaan ryhmän saamia resursseja eli aseita. *“Sattumalta samaan aikaan kun punaiset kaappasivat vallan Helsingissä, hallituksen joukkojen ylipäälliköksi nimitetty Mannerheim alkoi suojeluskuntalaisineen riisua aseista Etelä-Pohjanmaan venäläisiä varuskuntia. Operaatio sujui nopeasti, ja yllätetyt venäläiset lähetettiin aseettomina kotiin. Saaliiksi suojeluskuntalaiset saivat 8 000 kivääriä sekä kymmeniä konekiväärejä ja tykkejä.”* Kapinan ja hallituksen joukkojen toiminta tekstin mukaan alkaa ‘sattumalta samaan aikaan’. Mannerheim nimetään nyt ‘hallituksen joukkojen ylipäälliköksi’. Tällä kertaa teksti ei missään vaiheessa erityisesti mainitse valkoisten ryhmän tavoitteeksi venäläisten aseista riisumista, vaan se tulee tekstissä kuin ohimennen mainituksi punaisten ryhmän vallankaappauksen yhteydessä. Valkoisten ryhmän hallitsemasta alueesta ja rintamasta kerrotaan: *“Vaasaan siirtyneen laillisen hallituksen tukialueeksi muodostui pohjoinen Suomi, punaisen kapinahallituksen alueeksi taas väkirikas eteläinen Suomi. Rintamalinja kulki suunnilleen Porin-Tampereen-Lahden-Lappeenrannan-Viipurin linjan pohjoispuolelta. Rintama oli kaikkea muuta kuin yhtenäinen. Se oli itse asiassa vain joukko tukikohtia, joissa majaili muutama kymmenen tai jokunen sata miestä. Tukikohtien välissä saattoi olla kymmenienkin kilometrien levyisiä tyhjiä kaistoja.”* Ensimmäisessä lauseessa rinnastetaan valkoisten ja punaisten hallitukset, joista ensimmäinen nimetään ‘lailliseksi hallitukseksi’ ja toinen ‘kapinahallitukseksi’. Näin viitataan alueiden hallinnassa siihen valtio-opilliseen näkemykseen, että valtio käyttää legitiimiä valtaa tietyllä alueella. Koska punaisten hallitus oli ‘kapinahallitus’, se ei käyttänyt legitiimiä valtaa alueellaan. Samalla mainituista hallituksista voisi

käyttää vastinparia laillinen-laiton. Rintamaa kuvataan nyt 'kaikkeaa muuta kuin yhtenäiseksi'; 'joukoksi tukikohtia, joissa majaili muutama kymmenen tai jokunen sata miestä'. Ilmaus antaa ymmärtää, että rintamalla oli hajanaisesti vähäisiä määriä miehiä. Lisäksi rintamalta löytyi 'kymmenienkin kilometrien levyisiä tyhjiä kaistoja'. Rintamaa ei siis ole kuvattu kovin tiiviiksi ja umpinaiseksi, vaikka tietty linja kuvataankin 'suunnilleen' olleen.

Valkoisten joukkoja ja sen resursseja kuvataan tarkemmin: *"Mannerheimin johtamien hallituksen joukkojen miesvahvuus oli suurimmillaan 80 000 – 90 000 henkeä. Niiden rungon muodostivat suojeluskunnat, ja kun jääkäripataljoonan pääosa 25. helmikuuta saapui Suomeen, Vaasaan, jääkäreistä tuli valkoisen armeijan joukko-osastoihin johtajia ja kouluttajia. Hallituksen joukot saivat osan aseistuksestaan Saksasta, osan aseista riisutuilta venäläisiltä ja punaisilta."* Teksti tuo jälleen ehkä korostetustikin esiin Mannerheimin nimeten taas 'Mannerheimin johtamien hallituksen joukkojen...'. Jääkärit nimetään valkoisen armeijan 'kouluttajiksi' ja 'johtajiksi'. Valkoisten ryhmän toiminnasta sodassa teksti kertoo, että punaisten yleishyökkäys *"...kilpistyi hallituksen joukkojen suurhyökkäykseen, jonka ne samaan aikaan aloittivat kohti etelää. Sen päämääränä oli punaisten tärkeimmän tukikohdan, Tampereen, valtaaminen. Verinen taistelu päättyi 6.huhtikuuta tykkitulen ja tulipalojen runteleman kaupungin antautuessa."* Tampereen taistelua siis kuvataan adjektiivilla 'verinen'. Tekstin lisäosassa kerrotaan valkoisten toiminnasta Tampereen valloittamisessa: *"Saadakseen Tampereen antautumaan hallituksen joukot muodostivat sen ympärille saartorengaan. Se suljettiin maaliskuun lopulla, jolloin aloitettiin eteneminen kohti Tamperetta. Rynnistävät valkoiset saapuivat kaupungin alueelle aamulla 3.huhtikuuta 1918, ja seuraavan kahden päivän kuluessa kaupungin keskus vallattiin verisissä katutaisteluissa. Ratkaisu tapahtui 6.huhtikuuta kun punaiset nostivat Pyykin näkötorniin antautumista merkitsevän valkoisen lipun..."* Tässä siis valkoisten ryhmän toimintaa kuvataan 'hallituksen joukot muodostivat saartorengaan', se (saartorengas) suljettiin, 'aloitettiin eteneminen', 'rynnistävät valkoiset saapuivat kaupungin alueelle', 'kaupungin keskus vallattiin verisissä katutaisteluissa'. Tämän jälkeen punaistenkin ryhmä tekee jotain eli 'nostaa antautumista merkitsevän valkoisen lipun'. Valkoisia kuvataan ilmauksella 'rynnistävät valkoiset'. Taisteluja kuvataan 'veriseksi katutaisteluiksi'. Tampereen valloituksesta kerrotaankin: *"Tampereen valloitus oli Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurin taistelu. Se jätti jälkeensä tykkitulen, katutaistelujen ja ryöstöjen tuhoaman raunioituneen kaupungin....Tampereen taistelu oli hallituksen joukkojen ensimmäinen suuri voitto."* 'Taistelu' jätti jälkeensä 'tykkitulen, katutaistelujen ja ryöstöjen tuhoaman kaupungin'. Lauseessa toimijana on 'taistelu', ei siis mainita kenen tykkituli tai kenen ryöstöt tuhosivat kaupungin. Tekstissä kerrotaan kaatuneiden lukumäärät: punaiset 1 800, valkoiset 600. Lisäksi 11 000 punaista 'otettiin valkoisten vangeiksi' ja 'molemmiin puolin oli tuhansia haavoittuneita'. Tekstin merkitysrakenne korostaa valkoisten voiton merkittävyyttä - hallituksen joukkojen 'ensimmäinen suuri voitto' oli 'Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurin taistelu'. Voitolla on tapana tulla arvotetuksi positiivisesti, häviöllä negatiivisesti. Kuten aiemmin on jo todettu, 'Hallituksen joukkojen ensimmäinen suuri voitto' on toisin päin ilmaistuna yhtä aikaa punaisten joukkojen ensimmäinen suuri häviö tai tappio. Samalla kun 'voittoa' kuvataan adjektiivilla 'suuri', käytetään superlatiivisia 'suurin' kertomaan taistelusta koko Pohjoismaiden sotahistorian näkökulmasta. Vaikka teksti kertoo raunioituneesta kaupungista, kaatuneista ja haavoittuneista, ilmaukset 'suuri voitto' ja 'suurin taistelu' luovat mielikuvaa tekstiin sisäänrakennetusta

epäsuorasta ihailusta ehkä juuri sotahistoriallisessa mielessä. Toisaalta adjektiivista ‘suuri’ tai superlatiivista ‘suurin’ ei voida esimerkiksi johtaa suoraan laatuilmaisua ‘suurin ja kaunein’, mikä ei ehkä ole ollut tekijöidenkään mielessä.

Teksti esittää Tampereen taistelun sodan käännekohtana: *“Sodan kääntyessä huhtikuun alussa hallituksen joukkojen voitoksi kansanvaltuuskunta pakeni...”* Nyt teksti mainitsee myös valkoisten ryhmän liitännäisjäsenen, saksalaiset: *“Huomattavaa voimanlisää hallituksen joukoille merkitsi noin 10 000 -miehinen saksalainen Itämeren-divisioona, joka nousi maihin Hangossa huhtikuun alussa. Saksalaiset joukot valtasivat Helsingin ja pian sen jälkeen Lahden. Karjalassa alkanut hallituksen joukkojen suurhyökkäys kohti Viipuria päättyi huhtikuun lopussa kaupungin antautumiseen. Toukokuun puolimaissa Suomen koko alue oli hallituksen valvonnassa ja 108 päivää kestänyt sota päättynyt.”* Saksalaisista tekstissä kuvataan lukumäärä sekä nimetään divisioona, ‘Itämeren-divisioona’. Lisäksi saksalaisia kuvataan ilmauksella ‘merkitsi huomattavaa voimanlisää’ hallituksen joukoille. Hallituksen joukoilla siis oli jo ‘voimaa’, johon saksalaiset toivat kuitenkin ‘huomattavan lisän’. Tätä kuvastaa myös seuraavat ryhmän toimintaan liittyvät ilmaukset; saksalaiset joukot ‘valtasivat’ Helsingin ja Lahden, hallituksen joukot puolestaan tekivät ‘suurhyökkäyksen’ Viipurissa. Myös kuvatekstissä saksalaisen Itämeren-divisioonan maihinnousu ja jääkärien paluu Suomeen mainitaan ‘voimanlisäksi’ hallituksen joukoille. Kuvatekstissä ‘voimanlisä’ ei siis ole ainoastaan saksalaiset, vaan myös jääkärit. Lainauksen viimeisessä lauseessa tulee esiin jälleen valtio-opillinen legitiimi alueen hallinta; *“Toukokuun puolimaissa Suomen koko alue oli hallituksen valvonnassa...”*. Kuvatekstissä saksalaisista mainitaan lisäksi: *“Saksalaiset olivat valloittaneet Helsingin punaisilta huhtikuun puolimaissa 1918. Jotta saksalaisiin ihastuneet helsinkiläiset eivät unohtaisi rintamalla taistellutta valkoista talonpoikaisarmeijaa, Mannerheim järjesti sotilaidensa voitonparaatin Helsingissä 16.toukokuuta 1918. Kuvassa valkoisen päämajan liput saapuvat Runebergin patsaalle Esplanadilla.”* Valkoinen armeija nimetään tässä ‘talonpoikaisarmeijaksi’, mikä määrittelee siten sen joukkojen koostuneen ‘talonpojista’. Teksti arvottaa saksalaiset nyt positiivisesti; ‘saksalaisiin ihastuneet helsinkiläiset’ paitsi määrittelee saksalaiset helsinkiläisten ‘ihastuksen kohteiksi’, myös kertoo heidän olleen hyvin positiivisesti vastaanotettuja.

Tekstin mainitsemat sodassa kaatuneiden lukumäärät on jo esitetty edellisen ryhmän käsittelyn yhteydessä eikä niitä siten ole tarpeellista toistaa. Samoin luvut sodan ulkopuolella tapahtuneista tappamisista ja teloituksista on jo mainittu samassa yhteydessä. Kuvateksti kertoo sotavangeista: *“Hallituksen joukkojen ottamat vangit koottiin suuriin vankileireihin, joissa ravinnon puute ja kulkutaudit tekivät paha tuhoa.”* Ei siis sanota suoraan valkoisten ryhmän koonneen vangit suuriin vankileireihin, vaan lauseessa käytetään jälleen passiivi-muotoa ‘koottiin’. Hallituksen joukot siis kyllä ‘ottivat vangit’, mutta sen jälkeen heidät ‘koottiin’ vankileireihin ilman tekijää. Samoin passiivia käytetään vankien tuomitsemisesta kerrottaessa: *“Kapinaan nousseet punaiset tuomittiin erityisissä valtiorikosoikeuksissa, jotka langettivat yli 500 kuolemantuomiota. Niistä noin puolet pantiin täytäntöön.”* Vangit tuomitsi abstrakti toimija, valtiorikosoikeus, joita oli useita. Sana ‘erityisissä’ kertoo jotain siitä, että kyseiset tuomioistuimet olivat tavallisesta poikkeavia⁴⁸. Lause myös nimeää sen mistä teosta punaiset

⁴⁸ Kekkosen mukaan poikkeukselliset oikeusjärjestelyt valtiorikosoikeuksissa antavat oivallisen mahdollisuuden pohtia sitä, missä kulkee rajalinja ‘normaalin’ ja poliittiseksi luokiteltavan oikeudenkäytön välillä. Sisällissotaan liittyvää oikeudenkäyttöä on kuitenkin Kekkosen mukaan tutkittu erittäin niukasti suomalaisessa

tuomittiin eli kapinaan nousemisesta. Kuten aiemmin on mainittu, kaikki punavangit eivät siis ehtineet lainkaan 'erityisen valtiorikosoikeuden' tuomittavaksi vaan he kuolivat vankileireillä ilman oikeudenkäyntiä.

3.2 Oppikirjatekstien vertailu

3.2.1 Ryhmien kuvailemisen vertailu

Ryhmien kuvailemisen vertailu kolmen oppikirjatekstin välillä tehdään tarkastelemalla ryhmien toiminnan päämääriä, keinoja, esteitä ja vastuksen keinoja päämäärärationaalisen toiminnan analyysimallia kuvaavan nelikentän avulla. Samalla vertaillaan ryhmien kuvailemisen yleisiä piirteitä ja kerronnan eroja kolmen tekstin välillä.

Keskikoulun Suomen historia.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - sosialistien vaatimusten ajaminen perille - vallan riisto köyhälistön käsiin 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - työlakot ja elintarvikevaltauks - väkivaltainen sekaantuminen kunnallisten viranomaisten toimintaan - uhkaava esiintyminen eduskuntaa vastaan - punakaartit - kapina - yhteistyö venäläisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - suojeluskunnat - valkoinen armeija <p>EI ESTEITÄ</p>	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - uusien joukkojen harjoittaminen - rintaman murtoyritysten torjuminen - hallituksen joukkojen eteneminen - Tampereen saartaminen ja valloitus - yhteistyö saksalaisten kanssa

KUVIO 2. Punaisten ryhmän päämäärärationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä punaisten päämääriä on kuvailtu vähän ja hyvin yleisellä tasolla, joka ei selvitä tavoitteista paljoakaan. Mainitut 'sosialistien vaatimukset' jäävät täysin hämärän peittoon. Päämäärän tavoittamisen esteitä ei tekstissä ole mainittu lainkaan. Toiminnan keinot on esitetty erilaisena laittomana ja voimakkaan negatiivisena toimintana, jonka kohteena on valkoisten ryhmä. Normi- ja arvoakselilla ryhmän

oikeustutkimuksessa. Kekkonen sanoo valtiorikosoikeuksien toteuttaneen legalismia hyvin muodollisessa, mutta samalla tarkoitushakuisessa mielessä. (Kekkonen 1993, 107-115.) Sisällissodan rangaistuksista ja niiden kansainvälisestä vertailusta lyhyt erittely Kekkonen 1997, 155- 169 Heikki Ylikankaan juhla kirjassa.

toiminta sijoittuu selkeästi puolelle 'paha' sekä 'väärin'. Ryhmään on tekstissä liitetty adjektiiveja 'levoton', 'väkivaltainen', 'uhkaava', 'kumouksellinen' ja 'mielivaltainen' sekä toiminnasta kertovia verbejä 'riistää' ja 'anastaa'. Ryhmän toimintaan liitetään tekstissä myös murhat, ryöstöt, varkaudet, viljan ja ruokatarvikkeiden pilaaminen ja hävittäminen, ja siten maan ajaminen nälänhädän partaalle. Tekstistä voi epäsuorasti päätellä, ettei punaisia tai punakaartilaisia haluta laskea 'yhteiskunnan jäseniksi' tai 'kansalaisiksi'. Sotatoiminnassa valkoisten ryhmä on punaisten ryhmän hyökkäystoimien kohteena. Punaisten sidotaan sodassa kiinteästi ryhmän liitännäisjäseniin venäläisiin samalla kun 'suomalaisuus' mainitaan tekstissä valkoisten ryhmän kohdalla.

Vuosisadat vierivät.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - yhteiskuntajärjestyksen muuttaminen - valtaanpääsy - uudistusten toteuttaminen - aatteen puolesta taistelu - onnellisemman yhteiskunnan luominen 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - venäläisten sotajoukkojen viivyttäminen maassa - eduskuntatie - punakaartit - ulkoparlamentaarinen toiminta / vallankaappaus - yhteistyö venäläisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - olosuhteet: Maailmansota, sortokaudet - päällystön puute ja kouluttamattomuus - suojeluskunnat - valkoinen armeija 	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - valkoisen armeijan hyökkäys - Tampereen valloitus - yhteistyö saksalaisten kanssa

KUVIO 3. Punaisten päämäärät rationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti kertoo huomattavasti enemmän punaisten ryhmän toiminnan päämääristä kuin Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti. Samalla päämääriä ja toimintaa pyritään tekemään ymmärrettäviksi. Punaisten ryhmää ei ole kuvattu lainkaan niin negatiivisesti arvottaen kuin Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti tekee. Ryhmään kuuluvista toimijoista on nyt esimerkiksi enemmän kuvattu poliittista puoluetta, joka pyrkii ensin toimimaan parlamentaarisen järjestelmän sisällä. Ryhmän tavoite yhteiskuntajärjestyksen muuttamisesta saa tekstissä idealistisia piirteitä – poistamalla 'sorto ja kurjuus' haluttiin luoda 'uusi onnellisempi yhteiskunta'. Ryhmien kuvaaminen on myös saanut inhimillisiä piirteitä, motiiveja selitetään tekstissä inhimillisten pelkojen ja epäilyjen kautta. Ryhmän tavoitteisiin pääsemisen suurimmaksi esteeksi tekstissä määritellään erilaiset olosuhdetekijät, jotka ajavat ryhmän 'kurjuuteen'. Ryhmän elinoloja ei kuvatakaan tekstissä kovin hyviksi, vaan ryhmän 'elinehdot ovat kireät', 'asema turvaton', on 'työttömyyttä ja tavaroiden puutetta' ja osittain 'kärsitään nälkää'. Esimerkki ryhmän myöhemmin valitsemaan 'ulkoparlamentaariseen

toimintaan' tai vallankaappaukseen saadaan Venäjältä. Punaisten ryhmää, tässä kohdin sosiaalidemokraattista puoluetta, ei tekstissä nyt esitetä täysin samanmielisenä ryhmänä, vaan ryhmässä on eri suuntauksia, joista 'äärivasemmisto' kannattaa vallankaappausta. Sodassa ryhmän tavoitteisiin pääsemisen esteitä tekstin mukaan ovat päällystön puute ja kouluttamattomuus. Ryhmän negatiivista toimintaa esimerkiksi punakaartien osalta pyritään tekstissä ymmärtämään, selittämään ja puolustelemaan. Uutta punaisten ryhmän kuvailemisessa on myös tekstin antama osittain ihanteellinen kuva, jossa osa sotaa vastustavista punaisista liittyi sotaan lojaalisuudesta ryhmäänsä kohtaan. Teksti luo myös kuvan avuttomasta ja kurjistuneesta punaisesta, joka ajautui sotaan omasta itsestään riippumattomien tekijöiden takia. Tämä kuva on hyvin erilainen kuin Mantere-Sarvan tekstin luoma kuva punaisten ryhmän toimijasta. Uutta Mantere-Sarvan tekstiin nähden on myös sodan jälkeisen tilanteen kuvaileminen, joka kertoo mitä punaisten ryhmälle kävi sodan häviöinä.

Horisontti.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - nälän torjunta - yhteiskunnalliset uudistukset - (8 tunnin työaika) - (maanvuokrausolojen uudistaminen) - (työttömyyden torjunta) - (elintarvikevarastojen valvonta) - (suojeluskuntien riisuminen aseista) - (senaatin erottaminen) - (valtalaki voimaan) 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen vastustaminen - lakot, mellakointi - Me vaadimme- ohjelma - eduskuntatie - punakaartit - vallankumous - yhteistyö venäläisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - olosuhteet: hintojen nousu, inflaatio, työttömyys, elintarvikepula - punaisen armeijan heikompi koulutus ja varustus, huono kuri, johdon vaatimattomat taidot ja miehistön vähäinen sotilaskoulutus - suojeluskunnat - valkoinen armeija 	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - hallituksen joukkojen suurhyökkäys - Tampereen valloitus - yhteistyö saksalaisten kanssa

KUVIO 4. Punaisten päämäärät rationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Horisontti-oppikirjatekstissä punaisten ryhmän yhdeksi päätavoitteeksi nousee nälän torjunta. Nälän torjumisen kuten punaisten ryhmän ajamien 'perusteellisten yhteiskunnallisten muutosten' esteenä, kuten Huttusenkin tekstissä, ovat olosuhteet. Näitä päämääriään ryhmä tavoittelee tekstin mukaan mm. lakkoillen ja mellakoiden. Poliittisessa toiminnassa punaisten ryhmän toiminnasta rakentuu kuva 'parlamentarisesta uhittelusta' eli puolue ei sopeudu sovulla vaalitulokseen, uhkailee vallankumouksella ja aloittaa yleislakon, kun oma

uudistusohjelma ei mene eduskunnassa läpi. Puolueen jäseniä kuvataan adjektiivilla 'katkeroituneet'. Yhteistä Huttusen tekstin kanssa on se, että puoluetta ei esitetä täysin yksimielisenä tavoitteiden saavuttamisen keinojen suhteen. Ryhmän ajamia yhteiskunnallisia uudistuksia ei kuvailla eikä määritellä varsinaisessa tekstissä lainkaan, vaan niistä saa kuvaa sivun laidassa olevasta liitteestä, jossa on otteita sosiaalidemokraattisen puolueen julkistamasta 'Me vaadimme'-ohjelmasta. Varsinaisen lukutekstin ulkopuolella kuvaillut ryhmän tavoitteet on siksi nelikentässä merkitty sulkuihin. Tämä on perusteltavaa sen vuoksi, että tavoitteiden puuttuminen itse tekstistä on valinta - esimerkiksi vaatimukset 8 tunnin työpäivästä tai maanvuokrausolojen uudistamisesta olisi ollut helppo liittää itse tekstiin kertomaan jotain ryhmän motiiveista lakkoiluun, jota tekstissä on kuvattu usealla lauseella. Nyt syyksi tekstissä tällä kohdin on määritelty yleinen 'taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys' sekä muita erilaisia ihmistoimijoista riippumattomia olosuhdetekijöitä. Muuten sivunlaidassa olevat otteet 'Me vaadimme'-ohjelmasta ovat aiempiin oppikirjateksteihin verrattuna uutta ja kertovat huomattavasti tarkemmin ryhmän päämääristä. Ryhmän toiminnasta ja tavoitteista 'Me vaadimme'-ohjelman perusteella verrattuna varsinaisessa tekstissä esitettyyn kuvaan on melkoista ristiriitaisuutta, jota käsitellään myöhemmin. Ryhmän toiminnan kuvaaminen on joiltakin osin huomattavasti hienovaraisemmin ja epäsuoremmin (tai piilotetummin) negatiivisävyistä kuin Mantere-Sarvalla. Huttusen tekstissä olevaa ryhmän päämääriin ja toimintaan kohdistettua ymmärtämistä ja selittämistä Horisontti-oppikirjatekstissä on vaikean elintarviketilanteen kuvailu, joka kohdistui 'eniten vähävaraisiin työläisiin' ajaen heidät 'vastustamaan vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä'. Muita ryhmän tavoitteisiin pääsemisen esteitä mainitaan nyt sodan osalta useita: heikompi koulutus ja varustus, huono kuri, johdon vaatimattomat taidot ja miehistön vähäinen sotilaskoulutus. Huttusen teksti mainitsee näistä päällystön puutteen ja kouluttamattomuuden, Mantere-Sarva ei esitä esteitä ryhmän tavoitteiden saavuttamiseen. Eräs ero ryhmän kuvailussa on myös liitännäisjäsenenä ryhmään kuuluvien venäläisten osuuden tarkennus Horisontti-oppikirjatekstissä; punaisten kanssa taistelleista venäläisistä esitetään nyt lukumäärä. Samoin tekstistä on luettavissa, että kaikki venäläiset yhtenäisenä ryhmänä eivät osallistuneet sisällissodan taisteluihin.

Keskikoulun Suomen historia.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - säännöllisten olojen palauttaminen - yhteiskunnan jäsenten suojeleminen - lujan järjestysvallan luominen - rauhan palauttaminen maahan - punaisten vastustuskyvyn murtaminen - venäläisten karkottaminen 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - suojeluskunnat - valkoinen armeija - kunniakas tehtävistä suoriutuminen - yhteistyö saksalaisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - käytettävissä pieniä joukko-osastoja - ampumatarvikkeiden ja aseiden puute - Tampereella kahdella rintamalla taistelu - kärsitty mieshukka - punakaartit - punaiset - venäläiset 	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - kapina - valkoisten selkäpuolelle murtautuminen - kiivaat, mutta turhat hyökkäykset - linjan murtoyritykset

KUVIO 5. Valkoisten päämäärärationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti kuvaa valkoisten ryhmää tekstissä toistuvasti punaisten ryhmän erilaisen negatiivisen toiminnan kohteena. Tämä toistuu kuvauksessa ennen sotaa sekä sodan aikana. Ryhmän päätavoitteiksi esitetään yhteiskunnallisen epäjärjestyksen torjuminen ja kansalaisten suojeleminen punaisten ryhmän erittäin negatiiviselta toiminnalta. 'Säännölliset olot' ja 'epäjärjestys' toimivat tekstissä normi- ja arvoakselilla toistensa vastakohtina (hyvä vs. paha, oikein vs. väärin) siten, että ensimmäinen kuvaa valkoisten ryhmän toiminnan tavoitteita ja jälkimmäinen punaisten ryhmän toiminnan seurauksia. Säännöllisten olojen palauttaminen 'lujan järjestysvallan' avulla on valkoisten ryhmän yksi päätavoite. Valkoisten ryhmää ei arvoteta tekstissä suorilla ilmauksilla kuten punaisten ryhmää, mutta ilmaisu 'suojeleminen' kertoo valkoisten tavoitteiden positiivisuudesta. Samaan positiiviseen suojelutehtävään viittaa valkoisten kaartiin nimi, suojeluskunnat. Ryhmän toinen tärkeä tavoite tekstissä on venäläisten karkoittaminen maasta. Vaikka sotaa käydään 'kapinallisia' vastaan, heidät assosioidaan sodassa yhteyteen venäläisten kanssa. Tässä yhteydessä liitetään 'suomalaisuus' nimenomaan valkoisten ryhmään, erotteluna venäläisistä joukoista, mutta epäsuoremmin sen voi nähdä myös erotteluna punaisista. Ryhmän toimintaa kuvataan tekstissä kunniakkaaksi ja urheaksi. Tämä tulee esiin sotatoiminnan yhteydessä, jossa esteitä valkoisten ryhmän tavoitteisiin pääsemiseen on esitetty useita. Näistä esteistä huolimatta valkoiset selviytyvät ja lopputuloksena ryhmän onnistuneesta toiminnasta 'rauha saadaan palautetuksi maahan'. Mantere-Sarvan tekstillä onkin satumainen loppu: 'loppu hyvin, kaikki hyvin'.

Vuosisadat vierivät.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - yhteiskuntajärjestyksen säilyttäminen - itsenäisyyden suojelu - järjestyksen palauttaminen - (sekasortoisen) tilanteen hallinta - venäläisten joukkojen riisuminen aseista - lujan järjestysvallan luominen 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - elintarvikkeiden säännöstely - suojeluskunnat - jääkärit - hallituksen armeijan perustaminen - yhteistyö saksalaisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - hallituksella ei poliisia eikä sotaväkeä - olosuhteet: heikko taloudellinen tilanne, työttömyys, viennin ja tuonnin loppuminen, Venäjän kaupan loppuminen, viljan tuonnin loppuminen, venäläisten linnoitustöiden loppuminen - punakaartit - punaiset - venäläiset 	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - venäläisten joukkojen viivyttäminen maassa - yritys siirtää valta oman puolueen käsiin - punakaartien väkivaltaisuus ja aseellinen toiminta - vallankaappaus

KUVIO 6. Valkoisten päämäärärationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä on valkoisten ryhmän kohdalla osittain samoja aineksia kuin Mantere-Sarvallakin. Teksti korostaa valkoisten toiminnan motiivina tarvetta järjestyksen palauttamiseen sekä sekasortoisen yhteiskunnallisen tilanteen hallitsemiseen. Myös maan yhteiskuntajärjestys halutaan säilyttää sellaisena kuin se on, vaikkakaan tekstissä ei nimetä sitä, millaiseksi sen pelätään muuttuvan. Näitä valkoisten ryhmän tavoitteita lähdetään toteuttamaan samalla tavoin kuin Mantere-Sarvallakin, luomalla maahan 'luja järjestysvalta'. Esteiksi ryhmän tavoitteille säilyttää yhteiskunnallinen järjestys maassa esitetään tekstissä useita. Lähinnä suurimmiksi esteiksi nousevat erilaiset olosuhdetekijät, joihin valkoisten ryhmä ei pysty vaikuttamaan. Olosuhteista johtuvaa nälkää yritetään torjua elintarvikkeiden säännöstelyn avulla. Esteenä järjestyksen palauttamiseen mainitaan nyt myös poliisin ja sotaväen puuttuminen maasta. Ryhmän tavoitteena mainittu itsenäisyyden suojelu liitetään tekstissä punaisten ryhmän vastuksen keinoihin eli 'sosialistijohtajien pyynnöstä maassa viivytettyihin venäläisiin joukkoihin'. Tekstissä tehdään samaan yhteyteen liittyen erottelu vapaussodan ja kansalaissodan välillä, jossa vapaussota liitetään nimenomaan valkoisten ryhmän tavoitteeseen riisua aseista Suomessa olevat venäläiset joukot. Vaikka Huttusen teksti pitkälti yrittää ymmärtää punaisten ryhmää, ei teksti arvota negatiivisesti valkoisten ryhmää. Tästä pienenä poikkeuksena on saksalaisten kutsumisen kohdalla lievä arvostelu Svinhuvudin toimintaa kohtaan, joka on esitetty tekstissä joidenkin valkoisten johtajien mielipiteenä. Se, että Huttusen tekstin mukaan 'maassa oli monia pitemmän aikaa vaikuttaneita epäkohtia' ei tekstissä kohdistu kehenkään eikä 'porvarillisten halu ehkäistä sosialistien vaatimia

uudistuksia' saa tekstissä tukea. Se ei siis Huttusen tekstissä ollut yksi valkoisten ryhmän tavoitteista. Hallituksen kohdalla Huttunen korostaa hallituksen legitimitettä ilmauksella 'maan laillinen hallitus' kuten Mantere-Sarvankin teksti tekee. Uutena seikkana teksti esittää nyt arvostelua sotivien osapuolten liittännäisjäseniä, niin venäläisiä kuin saksalaisiakin kohtaan esittämällä itsekkään motiivin ulkopuolisten avunannolle; 'omia etuja ajaessaan sekaantuivat Suomen asioihin'. Sodan jälkipyykissä punavankien vapauttamisen sujumiseen hitaanlaisesti teksti antaa jälleen inhimillisen syyn; voittajien eli valkoisten piirissä pelättiin uutta kumousyritystä. Erilaiset toimijoiden pelot ja epäilyt sekä vastapuoleen kohdistettu viha ja epäluulo tulevat tekstissä esiin uusina selittävinä tekijöinä ryhmien toimintaan verrattuna Mantere-Sarvan oppikirjatekstiin. Näin ryhmien toiminnan motiiveja on tekstissä inhimillistetty. Huttusen tekstin esittämä sodan lopputilanne ei ole lainkaan onnellinen kuten Mantere-Sarvalla, vaan ilmapiiri sodan jälkeen on itsenäisyyden alkuajat 'myrkyttynyt'. Kuitenkin tekstin viimeinen lause on lohduttava, sillä 'vähitellen viha alkaa hälvetä, kun yhteiseksi tunnettu talvisota lievittää kaunaa ja edistää sovinnollisuutta'.

Horisontti.

<p>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</p> <ul style="list-style-type: none"> - järjestyksen palauttaminen - lujan järjestysvallan luominen - koko Suomen alueen palauttaminen hallituksen valvontaan - venäläisten varuskuntien riisuminen aseista 	<p>TOIMINNAN KEINOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - elintarvikkeiden säännöstely - hallituksen armeijan perustaminen - suojeluskunnat - yhteistyö saksalaisten kanssa
<p>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</p> <ul style="list-style-type: none"> - olosuhteet: taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys, elintarvikepula, viljan tuonnin loppuminen, inflaatio, hintojen nousu, työttömyys - ei omaa armeijaa eikä poliisia - punakaartit - punaiset - venäläiset 	<p>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</p> <ul style="list-style-type: none"> - lakkoilu, mellakointi - väkivalta, ryöstöt, murhat - tärkeiden rakennusten miehittäminen - vallankumous - yritys halkaista valkoinen Suomi kahtia

KUVIO 7. Valkoisten päämäärarationaalisen toiminnan analyysikaavio.

Horisontti-oppikirjatekstissä on jälleen samoja toiminnan päämääriä valkoisten ryhmälle kuin kahdessa aikaisemmassakin tekstissä. Näitä ovat järjestyksen palauttaminen ja lujan järjestysvallan luominen. Tässä kohden selittäminen ei siis ole muuttunut lainkaan eri vuosikymmeniltä olevissa teksteissä. Esteeksi tälle teksti esittää samat seikat kuin Huttusenkin teksti; maassa ei ollut omaa armeijaa eikä poliisia. Yhteistä Huttusen tekstin kanssa on myös olosuhteiden esittäminen esteenä sisäisen tilanteen rauhoittumiseen ja järjestyksen

palauttamiseen. Horisontti-oppikirjateksti esittää samoin kuin Huttusenkin teksti yhdeksi toiminnan keinoksi elintarvikkeiden säännöstelyn. Uutta Huttuseen nähden on korostaa valtiopillisesti hallituksen legitiimiä oikeutta valvoa valtion hallitsemaa maa-alueetta⁴⁹. Valtion legitiimi oikeus käyttää valtaa alueellaan tulee tekstissä esiin muutamassa kohdassa. Samoin kuin kahdessa aikaisemmassa tekstissä, myös Horisontti-oppikirjatekstissä tuodaan esille myös hallituksen legitimizeetti samalla ilmauksella kuin aiemminkin, 'laillinen hallitus'. Horisontti-oppikirjatekstissä venäläisten karkoittaminen maasta ei enää ole saanut osakseen paljoakaan huomiota, venäläisten varuskuntien riisuminen aseista sodan alussa mainitaan vain ikäänkuin ohimennen. Tämä on suuri ero verrattuna kahteen edelliseen tekstiin. Mantere-Sarvan tekstissä venäläisten karkoittaminen maasta on hyvin tärkeä tekijä sodassa ja yksi valkoisten tärkeimmistä päämääristä. Myös Huttunen mainitsee tämän tavoitteen esittämällä erottelun 'vapaussota-kansalaissota' tekstissään. 'Vapaussota'-merkitys selitetään Huttusen tekstissä nimenomaan venäläisten joukkojen riisumisena aseista. Horisontti-oppikirjatekstissä tästä näkökulmasta on jokseenkin kokonaan luovuttu ja sota esitetään nyt tekstissä selkeästi sisällissotana, ei 'vapaussotana' venäläisistä. Valkoisten liitännäisjäsen, saksalaiset saavat Horisontti-oppikirjatekstissä hyvin erilaisen kohtelun Huttusen tekstiin verrattuna. Horisontti-oppikirjatekstissä saksalaiset vastaanotetaan 'ihastuksella'. Kun Huttunen arvotti molempien ryhmien liitännäisjäsenet negatiivisesti 'omia etujaan ajaviksi', ei kuitenkaan Horisontti-oppikirjateksti arvota molempia liitännäisjäseniä positiivisesti esittäen myös 'ihastusta' punaisten liitännäisjäsenien venäläisiin. Päinvastoin teksti kertoo ennen sotaa maassa olleista 'vallankumouksen innostamista kymmenistätuhansista kurittomista venäläisistä sotilaista', jonka ilmauksena ei varmaankaan ole tarkoitus herättää 'ihastusta'. Horisontti-oppikirjatekstissä sisällissodan kuvailun päätösnäytös 'sodan murhenäytelmän' jälkeen on erillinen selostus 'valkoisten joukkojen ensimmäisestä suuresta voitosta', Tampereen valloituksesta, 'Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurimmasta taistelusta'. Ehkä siis pitäisi puhua 'komeasta' lopusta Horisontti-oppikirjatekstin osalta.

3.2.2 Yleisiä ja yhteisiä piirteitä

Vertailtaessa tekstejä kokonaisuuksina toisiinsa voidaan erottaa teksteissä tiettyjä kertomisen painopisteen eroja. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjassa painopisteen voi nähdä olevan itse sotatapahtumien kuvailussa, josta suuren osan saa Tampereen taistelun kuvaaminen. Kuvaamisen tekstissä voi nähdä tapahtuvan selkeästi valkoisten ryhmän näkökulmasta vapaussotatradition mukaisesti. Tekstissä kerrotaan mitä valkoiset tekivät tai mitä valkoisille tehtiin ja sotatapahtumien kohdalla luodaan kuvaa valkoisten ryhmän voitokkuudesta ja urhoollisuudesta taisteluissa. Valkoisten ryhmä on tekstissä toistuvasti punaisten ryhmän erilaisen negatiivisen toiminnan kohteena, josta kuitenkin selvittää ja lopulta 'ankarasti taistellen ja osaksi suurta mieshukkaa kärsien' sota voitetaan. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirja ajoittuu ajankohtaan, jota leimaa Jalosen kuvailema vasemmistosuuntauksen mukanaan tuoma yhteiskuntahistoriallinen tutkimusote (Jalonen 1994). Tämä näkyy oppikirjatekstin käsittelyssä, jossa hävinneen osapuolen motiiveja ja toimintaa halutaan tehdä

⁴⁹Berndtson hyväksyy teoksensa perustaksi Max Weberin määritelmän, jonka mukaan valtio on ihmisyyhteisö, joka (onnistuneesti) vaatii itselleen fyysisen väkivallan legitiimin käytön monopolia tietyllä alueella (Berndtson 1993, 39).

ymmärrettäviksi. Paikoitellen hävinneistä punaisista luodaan nyt ihanteellista kuvaa, vaikka tasapuolisuuteen pyritään esimerkiksi 'Kumpikin puoli uskoi olevansa oikealla tiellä ja taisteli vakaumuksensa puolesta'-tapaisilla luonnehdinnoilla. Kerronnan painopiste on siirtynyt itse sodan kuvaamisesta niihin olosuhteisiin ja tapahtumiin, jotka johtivat sodan alkamiseen. Tekstissä korostetaan taloudellisia ja yhteiskunnallisia tekijöitä sisällissodan syitä etsittäessä. Jalosen mukaan 60-luvulta lähtien myös historian tutkimuksen tulokset alkavat siirtyä melko pian koulukirjoihin. Muun muassa Jaakko Paavolaisen terrori- ja vankileiritutkimusten (1966-71) ansiosta punaista ja valkoista terroria sekä vankileirien oloja aletaan Jalosen mukaan kuvaamaan tasapuolisesti ja avoimesti. 70-luvulta lähtien koulukirjoissa annetaan myös tarkkoja tietoja terrorin lukumääristä, vankileireillä kuolleista sekä kaatuneista. (Jalonen 1994.) Tämä näkyy Huttusenkin oppikirjatekstissä. Horisontti-oppikirjan aiheen käsittely on laajin, siihen on käytetty kaksi erillistä lukukappaletta. Ensimmäinen keskittyy sotaan johtaneiden olosuhteiden kuvaamiseen ja selittämiseen, toinen itse sodan kulun sekä sodan jälkeisen tilanteen kuvailuun. Käsittelyn laajuus osittain johtaa siihen, että runsaasti uuttakin tietoa aiheeseen liittyen nousee esiin verrattuna kahteen edelliseen oppikirjatekstiin. Toisaalta myös ajallinen etäisyys tapahtumaan sekä 90-luvulla jo olemassa olevan aihepiiriä käsittelevän tutkimustiedon laajuus varmasti osittain vaikuttavat aiheen käsittelyyn. Kummankaan osapuolen näkökulma ei tekstissä saa näkyvää hallitsevaa osuutta. Tekstin ideologiset, implisiittiset oletukset ovatkin tekstissä piilotettuina. Horisontti-oppikirjatekstin sisällöllisesti laajempi käsittely antaa hyvän lähtökohdan aineiston vertaamiseen toisiinsa.

Yhteistä kaikille teksteille on olosuhteiden kuvaaminen erilaisina abstraktioina, joista osa liittyy abstrahoidun ryhmän tai maan olosuhteen kuvaamiseen yksittäisen ihmisen piirteinä tai esimerkiksi psyykkisinä ja fyysisinä toimintoina. Tällöin abstrakti ryhmä, joka kylläkin muodostuu ihmisistä, esitetään Heikkisen mukaan metaforisesti kuin kyse olisi yksilöstä. (Heikkinen 1999, 146-148.) Samoin yksilön tunnetilaa kuvaava ilmaisu voidaan samaistaa kokonaiseen ihmisryhmään.

*...oli maamme työväestön keskuudessa levoton mieliala jatkuvasti vallalla.
 ...Kuta pitemmälle aika kului, sitä kumouksellisemmaksi kävi työläisten mieliala.
 ...Levottomuutta työväestössä samoin kuin muissakin piireissä lisäsi vielä se,...
 ...Ennen kuin itsenäinen Suomi pääsi rauhallisen kehityksen alkuun, se joutui kokemaan...
 ...Samaan aikaan kun Suomesta tuli itsenäinen valtio, maassa oli voimakasta sisäistä kuohuntaa.
 ...Levottomuuden syynä oli pitkään jatkunut taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys,...
 ...Tyytymättömyyttä lietsoi kasvava inflaatio, hintojen nousu...
 ...maatalouslakot lisäsivät yhteiskunnan jännitystä.
 ...lisäsi puolueen vallankumouksellisen siiven katkeruutta...
 ...katkeroituneet sosiaalidemokraatit...
 ...yrittivät riistää vallan köyhälistön käsiin.
 ... oli...vasemmistososialistinen puolue ottanut vallan käsiinsä.
 ...oli kouriintuntuvasti osoittanut, miten sekasortoiseksi Suomen sisäinen tilanne oli käynyt.
 ...sivusta voimattomana seurannut senaatti...*

Silloin kun jokin prosessi tai toiminta kuvataan ryhmän toimintana tai kokemuksena, se Heikkisen mukaan häivyttää passiivin tapaan konkreettisen toimijan taustalle. Samalla tällainen kuvaaminen laajentaa niiden toimijoiden joukkoa, jotka kantavat toiminnasta vastuuta. (Heikkinen 1999, 136-141.) Vielä yleisempää teksteissä on esimerkiksi olosuhteiden kuvaaminen tekijän tai toimijan häivyttävällä passiivi-muodolla. Palosen (1988, 163) mukaan passiivimuotoon kätkeytyy 'ei kukaan-subjekti', jonka myötä tietoisuudesta katoaa käsitys siitä, että prosessi nojautuu toimintaan. Asiat tapahtuvat 'kuin itsestään', luonnonlainomaisesti ilman, että kenelläkään toimijalla on asiaan mitään vaikutusta. Tällainen on Heikkisen mukaan tyypillistä silloin, kun jostain syystä ei haluta tuoda toimijoiden vastuullisuutta julki tai se ei ole edes mahdollista, mikä on yleistä esimerkiksi politiikassa. Heikkinen sanoo toiminnan kuvaamisen 'itsestään tapahtuvaksi' häivyttävän väistämättä kuvauksesta ihmisen toimijana. Ihmisen näkökulmasta voi silloin sanoa 'asioiden tapahtuvan'. (Heikkinen 1999, 136-141.) Toiminnan kuvaaminen passiivilla on yleistä teksteissä esimerkiksi valtiovallan toiminnan kuvaamisen kohdalla. Itsestään tapahtuminen puolestaan on teksteissä luonteenomaista mm. erilaisten negatiivisten asioiden tai negatiivisten olosuhteiden kuvaamiselle, jotka maassa vallitsivat ennen sisällissotaa.

*...säännölliset olot saatiin kuitenkin vielä sillä kertaa palautetuiksi.
 ...poliisi... oli hajonnut maaliskuun vallankumouksen jälkeen.
 ...oli voin, sokerin, lihan ja maidon myyntiä alettu säännöstellä...
 ...säännöstelyn avulla koetettiin taata kaikille minimiannokset...
 ...Vihdoin epäjärjestys maassa kasvoi niin suureksi,...
 ...rosvouksia ja varkauksia tapahtui ehtimiseen...
 ...tuhansia rauhallisia kansalaisia murhattiin...
 ...maata rupesi uhkaamaan nälänhätä.
 ...Suomessa alkoi syntyä työttömyyttä ja tavaroiden puutetta.
 ...taloudellinen tilanne maassa heikkeni.
 ...punakaartin vastapainoksi ja turvaksi venäläisiä vastaan syntyi porvarillisia
 suojeluskuntia...
 ...syntyi varustelukierre...
 ...hinnat olivat ...jatkovasti nousseet
 ...neljässä kuukaudessa elintarvikkeiden hinnat nousivat kaksinkertaisiksi
 ...inflaatio ryöstäytyi hurjaan laukkaan
 ...kaupungeissa tilanne paheni melkein nälänhädäksi.
 ...melkoinen osa Tamperetta tuhoutui...
 ...vangit koottiin suuriin vankileireihin, joissa ravinnon puute ja kulkutaudit tekivät pahaan
 tuhoa.
 ...johtajat ja rikoksiin osallistuneet, joille tuomittiin pitkäaikaisia kuritushuone- ja
 vankeusrangaistuksia...
 ...kapinaan nousseet punaiset tuomittiin erityisissä valtiorikosoikeuksissa, jotka langettivat
 yli 500 kuolemantuomiota. Niistä noin puolet pantiin täytäntöön.*

Itsestään tapahtumista kuvaillaan mm. verbeillä tapahtua, syntyä, kasvaa, nousta, heiketä,

paheta jne..⁵⁰ Tekijänä tai kokijana voi olla jokin taloudellinen suure, jolloin itsestään tapahtumista kuvaa talouden omalakisuus⁵¹; ‘hinnat olivat jatkuvasti nousseet’, ‘neljässä kuukaudessa elintarvikkeiden hinnat nousivat kaksinkertaisiksi’ tai ‘inflaatio ryöstäytyi hurjaan laukkaan’. Tällöin määrällistä tai laadullista muutosprosessia kuvataan omalakisena ilman näkyvää aiheuttajaa. Toimija tai kokija voi olla myös abstraktio ja toimijuus ja kokijuus voi olla luonteeltaan metaforista kuten ‘kuilu’ lauseessa “*Kuilu sosialistien ja porvarillisen ryhmän välillä syveni näet... ja johti lopulta aseelliseen yhteenottoon.*” Toimijana lauseessa voi olla ‘taistelu’: “*Se (taistelu) jätti jälkeensä tykkitulen, katutaistelujen ja ryöstöjen tuhoaman raunioituneen kaupungin.*” Tai lakkoilu ja mellakointi; “*Lakkoilu ja ...mellakointi aiheuttivat... jatkuvaa kuohuntaa.*” Melkoisen määrän negatiivisia asioita voi teksteissä nähdä tapahtuneen ilman tekijää: ‘syntyä työttömyyttä’, ‘kaupungeissa tilanne paheni melkein nälänhädäksi’, ‘maata rupesi uhkaamaan nälänhätä’, ‘melkoinen osa Tamperetta tuhoutui’, ‘vangit tuomittiin’, ‘kuolemantuomiot pantiin täytäntöön’ jne. Tämän tyyppisessä kuvaamisessa näkyy Heikkisen esiin tuoma ajatus siitä, että maailman prosessien esittäminen ihmisistä riippumattomina on tietyllä tapaa muodostunut luonnollistuneeksi esitystavaksi yhteisön merkityksenantojärjestelmässä. Silloin Heikkisen mukaan on tullut luonnollistuneeksi tavaksi kuvata ihminen sekä olemisessa että tapahtumisessa passiivisena sivustaseuraajana, ei aktiivisena toimijana. Heikkinen kuvaa ‘itsestään tapahtumisen’ sellaisena maailman ja kokemuksen kuvauksena, jossa on viime kädessä tehty valinta ‘luonnonvoimaisen’ ja ‘ihmisvoimaisen’ prosessin väliltä. Jos tapahtumat esitetään pikemminkin luonnon- kuin ihmisvoimaisina, voi sitä Heikkisen mielestä pitää merkittävänä tekstiin vaikuttavana ideologisena valintana. (Heikkinen 1999, 136-141.) ‘Luonnonvoimaista’ selittämistä sananmukaisesti voi kai nähdä esimerkiksi siinä, että tarkastelluissa oppikirjateksteissä ‘ravinnon puute ja kulkutaudit’ surmaavat vangit leireillä ilman että ihmisillä toimijoina olisi ollut mitään tekemistä näiden olosuhteiden kanssa.

Kaikille kolmelle tekstille yhteinen piirre on myös se, ettei valtiiovallan, senaatin tai eduskunnan toiminnasta kerrota muuten lähes mitään paitsi ‘järjestyksen palauttamisen’ tai maan ‘sekasortoisten olojen’ yhteydessä, joiden hallintaan kyseiset instituutiot pyrkivät. Horisontti-oppikirjan varsinaisen tekstin ulkopuolella sivunlaitaliitteenä olevat otteet ‘Me vaadimme’-ohjelmasta ovat ainoa viite siihen, että sosialistien, sosiaalidemokraattisen puolueen tai kuten Huttusen tekstissä mainitaan työväestön, luottamuspuolaan eduskuntaa kohtaan tai eduskuntateitse tapahtuvaan vaikuttamiseen olisi ollut muitakin syitä kuin parlamentaarisessa järjestelmässä kärsitty vaalitappio tai sortokausista ja maailmansodasta johtuva uudistustyön hitaus. Teksteistä voi päätellä, että eräs itsestäänselvyytenä otettu teksteihin sisäänrakennettu merkitys on vallitsevan valtiiovallan toiminnan täydellinen kyseenalaistamattomuus. Tähän viittaa myös kaikissa kolmessa tekstissä esiin tuleva hallituksen ‘laillisuuden’ korostaminen. Tämä johtaa päätelmään, että kun hallitus on laillinen, kaikki sen ja muun valtiiovallan institutionaaliseen toimintaan liittyvä on väistämättä oikein ja kaiken kritiikin ulkopuolella. Seikan voi nähdä osana tekstien valtionrakennustehtävää, johon palataan myöhemmin (ks. s.102). Poliittinen toimintaympäristö kyseisenä ajankohtana oli kuitenkin huomattavasti kompleksisempi kuin mitä tekstit antavat ymmärtää.

Eräs silmiinpistävä yhteinen piirre löytyy kaikista teksteistä, suhtautuminen venäläisiin.

⁵⁰ Ks. Heikkinen 1999, 136-141.

⁵¹ Ks. Heikkinen 1999, 138-140. Ks. myös Palonen 1988, 163.

Tekstit viittaavat venäläisten ryhmään yhtenäisenä joukkona, johon kaikissa teksteissä on liitetty ainoastaan negatiivisesti arvottavia ilmauksia. Viimeinen Horisontti-oppikirjan teksti antaa nyt lukumäärän sodassa punaisten puolella taistelleista venäläisistä sekä mainitsee ‘aseettomina kotiin lähetetyt’ venäläiset, mikä erottelee sotaan osallistuneita venäläisiä toisista, jotka eivät osallistuneet sotaan. Venäläiset tässäkin tekstissä kuitenkin muuten esitetään yhtenäisenä joukkona, ‘yhtenä kansana’, jota teksti määrittelee mm. ilmauksella ‘vallankumouksen innostamat kymmenentuhannet kurittomat venäläiset sotilaat’. Osa Suomessa olleista venäläisistä ei Suomen historia-teoksen mukaan kuitenkaan tuntenut minkäänlaista mielenkiintoa taisteluun vallankumouksen puolesta Suomessa, esimerkiksi enemmistö Tampereen venäläisestä varuskunnasta kieltäytyi alusta lähtien sotatoimista valkoisia vastaan. Mielenkiintoisen näkökulman ‘kaikkien venäläisten sotilaiden vallankumouksellisuuteen ja kurittomuuteen’ antaa myös esimerkiksi se, että sodan alkuvaiheessa Mannerheim luotti tsaarinaikaiseen Suomessa olevaan venäläiseen upseeristoon siinä määrin, että heitä asui antamaansa kunniasanaa vastaan siviiliasuisina Vaasaan saapuneiden senaattorien hotellissa. Nähtävästi Mannerheim ei pitänyt näitä venäläisiä upseereita kovinkaan vallankumouksellisina tai sodan potentiaalisena vihollisjoukkona valkoisille. Suomen historia-teos sanoo, että kun asiaan kiinnitettiin yleisempää huomiota ‘Mannerheim taipui’ ja venäläiset koottiin entisiin kasarmeihinsa vangeiksi. (Suomen historia 1987, 321, 340.) Herääkin kysymys siitä, halutaanko oppikirjoissa antaa sisällissodan ajalta yhtenäinen negatiivinen ‘venäläisen’ kuva sen venäläiskuvan ylläpitämiseksi, joka on toiminut pitkän historian ajan suomalaisen kansallisidentiteetin yhtenä rakennusaineena. Kuten Nummila toteaa, on suomalaista identiteettiä ja suomalaisuutta historiassa määritelty sekä Venäjää että Ruotsia vasten ja Nummilan tutkimissa oppikirjoissa Venäjää ja venäläisyyttä on nimenomaan tulkittu suomalaiskansallisen näkökulman läpi (Nummila 1997, 108-110). Tällöin myös tässä annetun venäläiskuvan voi nähdä osana valtionrakennusprojektia oppikirjoissa.

Toisaalta eri ryhmien esittämisen suoraviivaisena ja yhtenäisenä joukkona voi nähdä piirteitä muidenkin ryhmien kuvaamiselle teksteissä. Teksteistä löytyy vain muutamia viitteitä siihen, etteivät toimijat jonakin mainittuna kokonaisuutena, tai ryhmä yhtenäisenä joukkona ollut yksimielinen esimerkiksi ryhmän toiminnan suunnasta. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjassa tällaisia mainintoja ei ole ollenkaan. Vuosisadat vierivät-oppikirjasta tällaisia löytyy jo muutamia. Viitataan esimerkiksi sosiaalidemokraattisen puolueen ‘äärivasemmistoon’: “...mutta puolueen ääriivasemmisto, vallankaappauksen kannattajat jäivät silloin vielä vähemmistöön.” ‘Ääriivasemmisto’, joka määrittellään koostuvan vallankaappauksen kannattajista, kertoo puolueessa olleen toisia, jotka eivät kuuluneet ääriivasemmistoon eivätkä olleet vallankaappauksen kannattajia. Lisäksi lauseessa käytetään ilmausta ‘vähemmistö’, joka kertoo myös että vielä silloin puolueessa oli enemmistö, joka kannatti jotakin muuta. Myös Horisontti-oppikirjassa on samantapainen jaottelu: “...lisäsi puolueen vallankumouksellisen siiven katkeruutta...”, joka ilmaisee samaa asiaa kuin Huttusellakin. Lisäksi Horisontti-oppikirjatekstissä puhutaan ‘sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneistä punakaarteista’, mikä kertoo hajaannuksesta punaisten ryhmän sisällä. Yksi maininta ryhmän sisällä olleeseen toimijoiden erilaiseen näkemykseen löytyy Huttuselta saksalaisiin liittyen: “Monet valkoisten johtajista olisivat halunneet ratkaista sodan omin avuin ja suhtautuivat penseästi saksalaisten sekaantumiseen sotaan.” Nyt eroava näkemys ryhmän toiminnasta löytyy valkoisten ryhmän sisältä. Toinen Huttusen tekstistä

löytyvä epäsuorempi viittaus valkoisten ryhmän sisällä olleeseen mahdolliseen erilaiseen näkemykseen asioista liittyy sotavankien, nimenomaan rivimiesten nopeaan vapauttamiseen: *“Monet voittajien piirissä pelkäsivät kuitenkin nopean vapauttamisen voivan aiheuttaa uuden kumousyrityksen.”* Käyttämällä ilmausta ‘monet’ teksti sanoo myös samalla ‘ei kaikki, mutta useat’. Samanlainen ilmaus löytyy Huttusen tekstistä punaisten sotaan lähdön motiivien kohdalla: *“Monet menivät mukaan sotaan, vaikka vastustivat sitä, koska eivät vaikeuksien aikana halunneet pettää aatetovereitaan.”* Näitä muutamia viittauksia lukuunottamatta ryhmät kaikenkaikkiaan esitetään teksteissä yhtenäisinä, yksimielisinä, koostuvina samat päämäärät omaavista toimijoista, jotka hyväksyvät ryhmän toiminnan tavoitteet ja keinot, näkevät päämäärien saavuttamisen esteet samanlaisina sekä omaavat vastuksen muodoista tai vastustajista samanlaisen kuvan. Tätä ryhmien yhtenäisyyttä implisiittisenä valintana teksteissä voikin pitää erittäin merkittävänä yhteisenä piirteenä teksteille. Samalla sen voi nähdä olevan valinta, joka toimii tarkoituksenmukaisesti asioiden yksinkertaistamiseksi tavalla, joka helpottaa ymmärtämistä. Kuitenkin yksinkertaistaminen myös luo todellisuudesta toisinaan harhaanjohtavaa kuvaa.

Vielä yhteinen piirre teksteissä on korostaa sitä, etteivät saksalaiset ratkaisseet sotaa vaan suomalaiset ratkaisivat sen itse. Tämä esitetään joko melko suorana viittauksena tai se tulee ilmi tekstin merkitysrakenteesta tietynlaisena saksalaisten merkityksen epäsuorana vähättelynä. Mantere-Sarvan tekstissä mainitaan *“...se (saksalainen armeija) vapautti Helsingin vapaaehtoisten suojeluskuntajoukkojen avustamana.”* Saksalaiset siis vapauttivat Helsingin, mutta eivät yksin. Muuta saksalaiset eivät tekstin mukaan tehneetkään. Sen jälkeen teksti jatkuu: *“Myös Mannerheimin armeija oli lakkaamatta jatkanut etenemistään. Monipäiväisen kiivaan taistelun jälkeen se huhtikuun loppupuolella valloitti Viipurin, saaden siten katkaistuksi yhteyden kapinoitsijoiden ja Venäjän välillä. Nyt oli punaisten vastustuskyky lopullisesti murrettu.”* Saksalaiset siis kyllä tekivät jotain, mutta sota ratkaistiin suomalaisin voimin paitsi tässä Viipurin valloituksessa, myös tekstissä paljon kuvaillussa Tampereen valloituksessa. Huttunen menee Vuosisadat vierivät-oppikirjassaan vielä pidemmälle esittämällä, että ‘Saksa sekaantui Suomen sotaan’. Huttunen kuvailee saksalaista joukkoa ilmauksella ‘huomattava apujoukko valkoisille’ ja tässä tekstissä saksalaiset tekevät enemmän kuin Mantere-Sarvan tekstissä: *“Saksalaiset valloittivat Helsingin, tunkeutuivat pohjoiseen päin ja katkaisivat täten punaisten perääntymistien.”* Mutta vaikka saksalaiset siis tekstin mukaan ‘tekivät’ nyt enemmän kuin edellisessä tekstissä, *“Monet valkoisten johtajista olisivat halunneet ratkaista sodan omin avuin ja suhtautuivat penseästi saksalaisten sekaantumiseen sotaan.”* Kuten aiemminkin on mainittu, lause pitää sisällään käsityksen siitä, että suomalaiset olisivat paitsi halunneet, olisivat myös kyenneet ratkaisemaan sodan omin avuin. Horisontti-oppikirja taas kuvailee saksalaisia ‘huomattavaksi voimanlisäksi hallitukselle’; *“Huomattavaa voimanlisää hallituksen joukoille merkitsi noin 10 000-miehinen saksalainen Itämeren-divisioona, joka nousi maihin Hangossa huhtikuun alussa. Saksalaiset joukot valtasivat Helsingin ja pian sen jälkeen Lahden.”* Tämän jälkeen teksti jatkuu; *“Karjalassa alkanut hallituksen joukkojen suurhyökkäys kohti Viipuria päättyi huhtikuun lopussa kaupungin antautumiseen. Toukokuun puolimaissa Suomen koko alue oli hallituksen valvonnassa ja 108 päivää kestänyt sota päätynyt.”* Kuten aiemmin on jo mainittu, saksalaiset siis ‘valtasivat’ kun hallituksen joukot puolestaan tekivät ‘suurhyökkäyksen’. Lisäksi teksti mainitsee ennen saksalaisten mairinnousua sodan jo kääntyneen hallituksen joukkojen voitoksi Tampereen

taistelun jälkeen. Kuvateksti Mannerheimin voitonparaatista kertoo samasta asiasta: *“Saksalaiset olivat valloittaneet Helsingin punaisilta huhtikuun puolimaissa 1918. Jotta saksalaisiin ihastuneet helsinkiläiset eivät unohtaisi rintamalla taistellutta valkoista talonpoikaisarmeijaa, Mannerheim järjesti sotilaidensa voitonparaatin...”* Kuvatekstin viesti on selkeä: saksalaiset olivat kyllä valloittaneet Helsingin, mutta rintamalla taistellutta valkoista armeijaa ja sen merkitystä sodassa saavutettuun voittoon ei sopisi unohtaa.

3.2.3 Kerronnan ristiriitaisuudet ja eroavaisuudet

Vähintään yhtä tärkeää kuin teksteissä ilmenevien yhtäläisyyksien löytäminen, on teksteissä ilmenevän kerronnan erilaisuuden tai kerronnassa esiintyvien ristiriitaisuuksien havaitseminen. Tämän kautta voidaan löytää teksteistä puuttuvia seikkoja, ikäänkuin täyttää tyhjiä kohtia tai ‘hiljaisuuksia’. Alasuutarin mukaan myös vaikeneminen kuuluu diskurssiin. Se kenen tai keiden sekä mistä ilmiöön liittyvistä asioista kuuluu vaieta, on Alasuutarin mukaan osa diskurssia siinä kuin sekin, mitä ja miten jostakin asiasta sopii puhua. (Alasuutari 1995, 194.) Kerronnan ristiriitaisuuksien kohdalla ei ainoastaan tuoda esiin selitysten ristiriitaisuutta, vaan yritetään myös mahdollisesti löytää syitä siihen, että kerronta eroaa niin voimakkaasti toisistaan. Alasuutari mainitseekin aineistosta löytyvien sisäisten epäjohdonmukaisuuksien johtavan hyvien miksi-kysymysten jäljille. Yksi tapa ristiriitaisuuksien löytämiseksi on verrata aineistoa toisiin tutkimuksiin. (Alasuutari 1995, 191, 196.) Oppikirjatekstien luonteen vuoksi vertailua olisi hyvä tehdä ensisijaisesti yleisteokseen. Yleisteoksena tutkimuksessa on käytetty Suomen historia-sarjan sisällissotaa käsittelevää osiota. Kuitenkin monelta osin oppikirjatekstien taustalla vaikuttavien tekijöiden selvittämiseksi on myös turvauduttava muuhun sisällissotaa käsittelevään tutkimukseen. Erityistutkimuksesta haetaan pienempiä yksityiskohtia, mutta samalla ne myös auttavat kokonaiskuvan hahmottamista. Tällaisena vertailuaineistona käytetään Risto Alapuron, Jussi T. Lappalaisen, Anthony Uptonin sekä Heikki Ylikankaan tutkimuksia. Tässä on kysymys juuri siitä, mitä teksteissä ei kerrota eli ‘hiljaisuuksien’ löytämisestä. Lähtökohtana on tehdä vertailua aineiston itsensä sisällä kuitenkin siten, että aineistosta nouseviin kysymyksiin, joihin aineistosta itsestään ei löydetä vastauksia, etsitään vastauksia vertailuteoksista. Kerronnan erot aineiston sisällä kertovat mm. siitä, mitä on painotettu tai mitä on valittu kerrottavaksi eli mitä on pidetty tärkeänä. Huomioitavaa on myöskin se, mitä syitä ja selityksiä asioille tai tapahtumille esitetään varsinkin niissä tapauksissa, joissa nämä syyt ja selitykset aineiston sisällä poikkeavat olennaisesti toisistaan. Samoin jälleen yhtä tärkeää kuin huomioida mitä selitetään ja miten, on huomioida se, mitä aineistossa jätetään selittämättä. Kaikkia kerronnan ristiriitaisuuksia ei käydä läpi, vaan analyysissä pyritään keskittymään suurimpiin aineistosta nouseviin kysymyksiin ja etsimään niihin vastauksia. Näin on valittu muutamia teemoja, joita käsitellään. Monta pienempää ja sinänsä arvokastakin kysymystä jää näinollen selvittämättä, mutta rajaukset ovat tarkoituksenmukaisia tutkimuksen laajuutta ajatellen.

Elintarviketilanne. Eräs tärkeimmistä teksteissä mainituista seikoista, jotka vaikuttivat olosuhteisiin Suomessa ja Horisontti-oppikirjan mukaan ‘vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen vastustamiseen’ oli nälkä. Kaikissa kolmessa tekstissä mainitaan nälkä tai nälänhätä, jonka voi

katsoa melko vakavaksi olosuhdekuvaukseksi maassa. Mantere-Sarvan tekstissä koko ‘maata rupesi uhkaamaan nälänhätä’, Horisontti-oppikirja mainitsee ‘tilanteen pahenemisen melkein nälänhädäksi erityisesti suurimmissa kaupungeissa’, ja Huttunen, että maassa ‘kärsittiin nälkää varsinkin kaupunkien työläisperheissä’. Horisontti-oppikirjan mukaan *“Tyytymättömyyttä lietsoi kasvava inflaatio, hintojen nousu, yltyvä työttömyys ja suurimmissa kaupungeissa elintarvikepula. Tilanteen hallitsemiseksi oli voin, sokerin, lihan ja maidon myyntiä alettu säännöstellä, ne oli pantu ‘kortille’. Mutta tästä huolimatta loppukesällä 1917 alkoi olla vaikea saada voita ja muita maitotuotteita, ja syksyllä rupesi leipäviljastakin olemaan pula, kun viljantuonti Venäjältä lakkasi vallankumouksen jälkeen. Erityisesti suurimmissa kaupungeissa tilanne paheni melkein nälänhädäksi.”* Horisontti-oppikirja nimeää tässä ryhmän, joihin nälkä koski eniten eli ‘vähävaraisiin työläisiin’, samalla ‘nälkä oli punikki’ eli ‘ajoi ihmisiä sosialismiin’. Elintarvikkeiden hinnoista mainitaan lisäksi; *“Hinnat olivat maailmansodan alusta lähtien jatkuvasti nousseet, mutta kesän 1917 jälkeen inflaatio ryöstäytyi hurjaan laukkaan. Niinpä neljässä kuukaudessa elintarvikkeiden hinnat nousivat kaksinkertaisiksi.”* Huttunen mainitsee, että maailmansodan jatkuessa taloudellinen tilanne maassa heikkeni. *“Vaikka maamme eli vielä tuolloinkin suuressa määrin luontoistalouden aikaa, viennin ja tuonnin tyrehtyminen kuitenkin tuntui, varsinkin kun kaupankäynti Venäjän kanssa loppui tyystin sen jouduttua sekasortoon vuonna 1917. Suomessa alkoi syntyä työttömyyttä ja tavaroiden puutetta. Kun viljan tuonti loppui eikä maamme sen suhteen ollut läheskään omavarainen, kärsittiin nälkää varsinkin kaupunkien työläisperheissä, vaikka säännöstelyn avulla koetettiin taata kaikille minimiannokset.”* Horisontti-oppikirjan teksti ei oikeastaan suoraan selitä, mistä elintarvikepula johtui, se vain toteaa tilanteen. Leipäviljan kohdalla pula tekstin mukaan johtui viljantuonnin lakkaamisesta Venäjältä vallankumouksen jälkeen. Muuten epäsuorasti selitystä voi hakea siitä, että elintarvikkeiden hintojen kohdalla viitataan maailmansodan vaikutukseen. Kuvateksti kertoo lisäksi elintarvikkeiden myyntiä säännöstelyn usean vuoden ajan eli kuten aiemmin on mainittu, tästä voidaan samalla päätellä elintarvikepulan jatkuneen useita vuosia. Huttusen teksti viittaa maailmansotaan suoremmin, jonka jatkuessa ‘taloudellinen tilanne heikkeni’ ja ‘vaikka elettiin suuressa määrin luontoistalouden aikaa’, viennin ja tuonnin tyrehtyminen tuntui, varsinkin kaupankäynnin loppuminen Venäjän kanssa. Lisäksi maa ei ollut omavarainen viljan suhteen ja sen tuonti loppui. ‘Luontoistalouden’ nähtävästi voi tulkita siten, että maassa tuotettiin paljolti elintarvikkeita itse omaan käyttöön, mikä kuitenkin kaupungeissa ei ollut mahdollista. Viljan suhteen maa ei ollut läheskään omavarainen eli ei tuottanut viljaa läheskään tarpeeksi oman maan tarpeisiin, vaan Horisontin tekstin mukaan viljaa tuotiin Venäjältä. Huttusen tekstin mukaan siis Venäjän kanssa oli muutenkin kaupankäyntiä, vientiä ja tuontia oli kuitenkin ollut muidenkin kanssa. Kaikkein eniten viittaus nälänhätään poikkeaa Mantere-Sarvan tekstissä, jossa ensinnäkin nälänhädästä puhutaan vasta ‘punakaartilaiskapinan’ alkamisen jälkeen viitaten punakaartilaisosastojen ‘täysin mielivaltaiseen toimintaan’: *“Sitä paitsi punakaartilaiset hävittivät ja pilasivat viljaa ja muita ruokatavaroita, joita muutoinkin, vallitsevan sotatilan takia, oli niukasti, joten maata rupesi uhkaamaan nälänhätä.”* Tarkoitetaanko ‘vallitsevalla sotatilalla’ tekstissä Suomessa ‘puhjennutta kapinaa’ vai maailmansotaa, ei selviä tekstistä. Kuitenkin syyn ‘maata uhkaavaan nälänhätään’ voi nähdä poikkeavan rajusti sekä Vuosisadat vierivät-oppikirjan kuin Horisontti-oppikirjankin selityksistä. Näissä nälänhätä on sijoitettu aikaan ennen sisällissodan alkamista ja Horisontti-

oppikirjan kuvatekstin perusteella elintarvikepulan voi olettaa jatkuneen useita vuosia. Mantere-Sarvan tekstissä viljan ja ruokatarvikkeiden niukkuus johtui sotatilasta ja punakaartilaisien mielivaltainen toiminta johti maata uhkaavaan nälänhätään. Vielä oman lisänsä elintarviketilanteen selittämiseen antaa Horisontti-oppikirjan lisäteksinä oleva ote sosiaalidemokraattien 'Me vaadimme'-ohjelmasta; *"Valtion on takavarikoitava kaikki elintarvikevarastot ja otettava muittenkin välttämättömäin kulutustavaroiden tuotanto ja kauppa ankaran valvonnan alaiseksi..."* Aiemminkin on jo pohdittu tämän otteen sisällön merkitystä eli sitä, että otteen mukaan jossakin oli elintarvikevarastoja ja kulutustavaroiden tuotannossa ja kaupassa tapahtui jotakin, minkä vuoksi ryhmän mielestä valtion 'ankaraa valvontaa' olisi tarvittu. Elintarvikevarastojen olemassaolosta voi päätellä jotain Huttusen viittauksesta 'luontoistalouteen' ja nälkään etenkin kaupunkilaisperheissä. Voisikin olettaa elintarvikkeita olleen maalla, jossa niitä tuotettiin omiin tarpeisiin. Kuitenkin ohjelman viittaus 'kaikkiin elintarvikevarastoihin' antaa olettaa elintarvikkeita olleen useassa varastossa myös yli oman tarpeen, koska ryhmä halusi niitä takavarikoitavan. Ainakaan ei voi rationaalisesti olettaa, että ryhmän tavoitteena olisi ollut ottaa toisilta omiin tarpeisiin riittävä ruoka kokonaan pois ja antaa se sitten toisille. Selitys ohjelman vaatimukseen täytyy siis löytyä jostain muualta, mikä ei selviä yhdenkään tässä tarkastellun oppikirjatekstin perusteella. Kuitenkin elintarviketilanteen voi sekä Huttusen tekstin että varsinkin Horisontti-oppikirjan lausuman 'nälkä oli punikki eli nälkä ajoi ihmisiä vastustamaan vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä' sekä muun tekstin tiedon perusteella nähdä olennaisen tärkeäksi, ja siksi teksteistä puuttuva selitys vaatii etsimään sitä muualta.

Oppikirjateksteistä puuttuva selitys tietyille sisältöjen epä johdonmukaisuudelle löytyy vertailuaineistosta. Suomen historia-teoksen mukaan maailmansodan aiheuttama inflaatio ja elintarvikkeiden hintojen nousu toi mukanaan sivuilmioina keinottelua ja salakauppaa. Mustan pörssin kauppa kasvoi ja siitä huolimatta, että elintarvikkeille määrättiin rajahintoja ja kuljetusrajoituksia vakaan talouden ylläpito oli vaikeaa. Maassa kiersi huhuja keinottelua varten ylläpidetyistä salaisista elintarvikevarastoista⁵² ja salakauppa huononsi kaupunkilaisten ja maalaisten välisiä suhteita. Teos puhuu häikäilemättömistä yrittäjistä, jotka pystyivät keinottelemaan hinnoilla tavaroiden puutteen ja niukkuuden vuoksi, ja jotka saivat näin koottua nopeasti omaisuutta ja käteistä rahaa. Tämänkaltaisen äkkirikikkaiden keinottelu ja kuten teos ilmaisee, 'elintapojen äärimmäisyysilmiöt' lisäsivät yhteiskunnallista katkeruutta. Samalla tuottajien ja kuluttajien välillä vuonna 1917 oli ratkaisematon ristiriita. Kuluttajien palkkojen ostovoima heikentyi ja pahenevassa pulassaan kuluttajat vaativat tiukempia otteita sekä hintojen pitämiseksi kurissa että elintarvikkeiden saamiseksi markkinoille. Tuottajat taas vaativat inflaation vuoksi hintojen nostamista, jotta tuotteet eivät ohjautuisi salakauppaan. Tämä johti siihen, että väkijoukot turvautuivat suoraan toimintaan, tyhjensivät elintarvike-

⁵² Erilaiset huhut lisäsivät Uptonin mukaan muutenkin kuohuvia tunteita maassa. Tilannetta ei parantanut sosialistisen lehden liikkeelle laskema tarina siitä, että Suomen maanviljelijät tahallisesti supistivat tuotantoa alistaakseen työläiset nälällä - 'Siten työläiset voivat ensi talvena kuolla nälkään, maalaiskapitalistien koston uhreina'. Huhu sai Uptonin mukaan tukea siitä, että tuottajat osoittivat varomattomasti mieltään säännöstelyä ja hintavalvontaa vastaan. Maanviljelijät tunsivat olevansa pakotettuja luopumaan tuotteistaan saatavasta oikeutetusta voitosta, koska 'kaupunkien vetelehtijäarmeija piti ruokkia epärealistiseen hintaan'. Upton kuvaileekin talonpoikien näkemyksiä kaupunkien työläisistä vähemmän myönteisinä; 'ateistisia sosialistihuligaaneja, jotka eivät ansainneet minkäänlaista myötätuntoa'. Silti edellä mainitun kaltaista salahanketta työläisten nälkiinnyttämiseksi ei Uptonin mukaan ollut. (Upton 1980, 95.)

varastoja ja etsivät tuottajien kätköjä. Uusien työväen kaartiin perustamista vaadittiin, jotta takavarikoiminen ja jakelu saataisiin suojattua. Tuottajat puolestaan olivat huolestuneita omaisuuden turvasta. He vaativat suojeluskuntien toiminnan tehostamista ja niiden määrän lisäämistä. Tähän oli syynä niin väkijoukkojen tekemät elintarvikevarastojen pakko-otot kuin tuottajiin kohdistuneet henkilökohtaisen koskemattomuuden loukkaukset. Näin teos sanoo nälän organisoinnin ruokkineen kaartiin kehittymistä. (Suomen historia 1987, 271, 298-299.)

Näiden tietojen valossa 'Me vaadimme'-ohjelman vaatimus näyttääkin jo rationaalisemmalta. Samalla elintarvikepula saa nyt aivan toisenlaisen kuvan; paitsi että syynä on selkeästi maailmansodan aiheuttama poikkeustilanne maassa, nousee esiin kahden ihmisryhmän erilaisista intresseistä johtuva selkeä ristiriita, joka johtaa avoimeen konfliktiin elintarvikkeiden pakko-ottojen ja omaisuuden suojelun välillä. Kyseisten tietojen valossa Horisontti-oppikirjan elintarvikehallituksen hälyttävä tiedonanto ankarasta elintarvikepulasta ja ruokakauppojen eteen kerääntyvistä pitkistä jonoista saa uudenlaisen näkökulman: *"Helsingistä loppuvat ruokavarastot 2 viikon kuluttua., Turussa ei 2 viime viikkona ole voitu täysiä annoksia antaa, nyt vilja kokonaan lopussa. Viipurissa varastoissa vajaan viikon annos..., Tampereella leipävilja lopussa, sen tilalla riisiä ja kauraa."* Miksi oppikirjoissa on haluttu selittää elintarvikepulan syitä ainoastaan yleisiä olosuhteita ja maan ulkopuolisia syitä esille tuoden, on mielenkiintoinen kysymys. Miksi maan sisäisten syiden esittäminen on kokonaan jätetty huomiotta, ja vältetty kertomasta elintarvikepulasta maassa myös nimenomaan ihmisten ja toimijoiden ristiriitana, joka antaa mm. elintarvikevarastoista teksteistä täysin poikkeavan ja erilaisen kuvan? Syiden esittäminen abstraktilla, ihmisistä etäännyttetyllä tasolla on selkeä oppikirjojen valinta, joka vaikuttaa teksteissä rakentuvaan kuvaan todellisuudesta. Näkökulmana maan sisäiset syyt selittäisivät myös osaltaan toimijoiden käyttäytymistä ainakin asenteiden molemminpuolisen kärjistyksen osalta. Nyt esimerkiksi Horisontti-oppikirja tarjoaa näkökulmana vain 'elintarvikepulasta johtuvaa mellakointia, joka aiheutti jatkuvaa kuohuntaa'. Vuosisadat vierivät-oppikirja selittää samoin yleisellä tasolla: 'työväestön elinehdot olivat kireät ja heidän asemansa turvaton', työttömyyden ja nälän takia 'kaupunkeihin keräytyi paljon irtainta ja tyytymätöntä väkeä'. Kaikkein oudoimmalta muihin teksteihin verrattuna kuulostaa Mantere-Sarvan selitys: koska 'punakaartilaiset hävittivät ja tuhosivat viljaa ja muita ruokatavaroita, joita muutoinkin, vallitsevan sotatilan takia, oli niukasti, maata rupesi uhkaamaan nälänhätä'. Verrattuna toisiin oppikirjateksteihin sekä vertailuaineistoon voi todeta Mantere-Sarvan selityksen olevan sekä voimakkaasti harhaanjohtava että suoranaisesti totuutta vääristävä. Kuitenkin myös ihmistoimijoiden häivyttämisen ja abstrahoimisen kahdessa muussa oppikirjassa voi nähdä rakentavan hyvin toisenlaista kuvaa todellisuudesta kuin mikä rakentuisi mikäli ihmistoimintaa ei olisi häivytetty.

Sosiaalidemokraattinen puolue. Sosiaalidemokraattisen puolueen tai sosialistien pettyminen eduskuntateitse tapahtuvaan vaikuttamiseen esitetään sekä Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä että Horisontti-oppikirjatekstissä yhdeksi olennaiseksi sisällissotaan johtaneeksi syyksi. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti ei puolestaan esitä sosialistien motiiveista muuta kuin Venäjän vallankumouksen esimerkin, minkä Huttunenkin mainitsee sosialistisen puolueen kohdalla. Horisontti-oppikirjatekstin mukaan syksyn 1917 eduskuntavaalit olivat selkeä rajapyykki sosialisteille 'vallankumouksen tielle' lähtemiseen: *"Jo ennen syksyn 1917 eduskuntavaaleja sosiaalidemokraatit olivat väläyttäneet*

vallankumouksen mahdollisuutta siinä tapauksessa, että he häviäisivät vaalit. Kirvelevä vaalitappio - sosiaalidemokraatit menettivät 11 paikkaa - lisäsi puolueen vallankumouksellisen siiven katkeruutta ja lujitti käsitystä, että eduskunnan kautta ei uudistuksia enää saataisi aikaan. Oli astuttava vallankumouksen tielle.“ Aiemmin on jo pohdittu sitä, miksi vaalitappio oli sosiaalidemokraateille niin ‘kirvelevä’, että se johti näinkin pitkälle vietyihin johtopäätöksiin toiminnan tulevasta suunnasta. Huttusen tekstin mukaan ‘työväestö oli asettanut suuria toiveita v.1906 syntyneeseen kansanvaltaiseen eduskuntaan’ uudistusten aikaansaamiseksi. Tekstin mukaan uudistustyö ei ollut kuitenkaan nopeaa ‘sortokausien ja maailmansodan poikkeuksellisissa oloissa’, jolloin työväestön luottamus eduskuntateitä tapahtuviin uudistuksiin ‘oli vähentymistään vähentynyt’. Huttusen teksti kertoo vuoden 1917 vaaleista: *“Kun sosiaalidemokraattien yritys kesällä 1917 siirtää valta valtalailta eduskunnan ja sitä tietä puolueen omiin käsiin epäonnistui ja eduskunta venäläisten toimesta hajotettiin sekä sosialistit kärsivät uusissa vaaleissa tappion, he alkoivat entistä enemmän siirtyä ulkoparlamentaarisien toiminnan linjoille.”* Horisontti-oppikirjatekstin mukaan sosialistien pettyminen eduskuntaan johtui vaalitappiosta. Kuitenkin jotain oli tapahtunut jo aikaisemmin, sillä teksti sanoo ‘lujitti käsitystä, että eduskunnan kautta ei uudistuksia enää saataisi aikaan’. Koska vaalitappio ‘lujitti käsitystä’, tällainen käsitys oli jo olemassa, joka sitten vahvistui. Mitkä olivat syitä tähän jo aiempaan käsitykseen, joka ‘lujittui’, sitä Horisontti-oppikirjateksti ei selitä. Sama voidaan todeta ilmauksesta ‘lisäsi katkeruutta’ - se että vaalitappio ‘lisäsi katkeruutta’ pitää sisällään tiedon siitä, että katkeruutta oli jo ennen vaalitappiota. Horisontti-oppikirjateksti ei kuitenkaan valaise asiaa enempää. Huttusen teksti selittää hieman pidemmälle; kesällä 1917 puolue oli yrittänyt siirtää vallan ‘valtalailta’ eduskunnan käsiin ja ‘sitä tietä puolueen omiin käsiin’, mikä oli epäonnistunut. Huttusen teksti ei tässä yhteydessä selitä mistä on kysymys, mikä oli ‘valtalaki’ ja miksi yritys oli epäonnistunut. Samoin jää avoimeksi miksi valta olisi valtalailta siirtynyt eduskunnan kautta ‘puolueen omiin käsiin’. Lisäksi teksti kertoo, että eduskunta oli hajotettu ‘venäläisten toimesta’ ennen mainittuja syksyn 1917 vaaleja, jonka jälkeen siis näissä uusissa vaaleissa sosiaalidemokraatit olivat kärsineet tappion. Valtalaki mainitaan myös Horisontti-oppikirjan sivun liitteenä olevassa ‘Me vaadimme’-ohjelman otteessa: *“Eduskunnan viime heinäkuun 18 päivänä säätämä laki (valtalaki) Suomen korkeimman valtiovallan käyttämisestä on viipymättä julkaistava noudatettavaksi...”* Valtalaki siis koski Suomen korkeimman valtiovallan käyttämistä, mutta vieläkin kokonaiskuva tapahtumista jää jokseenkin epäselväksi eikä vastauksia löydy oppikirjateksteistä. Palataan siis asioissa hieman taaksepäin.

Suomen historia-teos kertoo sosiaalidemokraattien saavuttaneen vuoden 1916 vaaleissa enemmistön, 103 paikkaa, Suomen eduskunnassa. Myös Venäjällä tapahtui suuria muutoksia. Venäjän keisari luopui kruunustaan maaliskuun alussa vuonna 1917, jolloin maalta puuttui korkein hallitusvalta. Tämä vaikutti myös Suomen asemaan. Venäjällä koottiin toimeenpanovaltaa käyttävä väliaikainen hallitus, joka oli valmis palauttamaan Suomen perustuslailliset oikeudet manifestilla. Suomalaisille annettiin lupa osallistua manifestin valmisteluun. Sosiaalidemokraatit vaativat manifestiin eduskunnan valtaoikeuksien laajentamista sekä uudistuspolitiikan käynnistämistä: torpparien vapauttamista, alkoholin kieltolakia, työväensuojelu-, ammattientarkastus- ja tapaturmavakuutuslakeja, kahdeksan tunnin työpäivän toteuttamista sekä kunnallisen äänioikeuden laajentamista yleiseksi ja yhtäläiseksi äänioikeudeksi. Porvarillisten puolueiden edustajat eivät halunneet kytkeä

manifestiin sosiaalidemokraattien vaatimaa yhteiskunnallista uudistusohjelmaa eivätkä halunneet laajentaa eduskunnan valtaa. Väliaikainen hallitus saikin Suomesta kaksi manifestin luonnosta, joista porvarillisten luonnos tuli manifestin pohjaksi. (Suomen historia 1987, 276-277.) Jo tämä antaa viitteitä siitä, ettei 'uudistustyön hitaus' ollut riippumaton kotimaisista sisäpoliittisista linjariidoista. Tähän viittaa myös Suomen historia-teoksen kuvaus eduskunnan työskentelystä vuosisadan alkupuolella. Teoksen mukaan eduskunnan alkuvaiheen työssä Suomen suhde Venäjään oli jatkuvasti esillä. Eduskuntatyössä keskityttiin autonomian puolustamiseen ja perustuslailliseen vastarintaan. Tästä seurasivat jatkuvat eduskunnan hajotuspäätökset, jotka teoksen mukaan pysäyttivät sosiaalidemokraattien odottaman ja vaatiman uudistustyön. Puolue vaati eduskunnalta toimia työttömyydestä johtuvan hädän lievittämiseksi, kieltolakia alkoholiongelman ratkaisuksi sekä uudistuksia maanvuokraoloihin. Tsarismiin vastustaminen oli teoksen mukaan yksi tärkeä tehtävä, sillä yhdistymis-, kokoontumis- ja sananvapauden rajoitukset haittasivat myös työväenliikkeen toimintaa. Autonomian puolustaminen oli siten suorassa yhteydessä työväenliikkeen yhteiskunnallisen toiminnan edellytysten turvaamiseen. Uudistusten etenemättömyys johtui kuitenkin myös poliittisen tahdon puuttumisesta. Suomen historia-teoksen mukaan syvällisiin uudistuksiin ei voitu ryhtyä, koska eduskunnassa ei saatu aikaan tarvittavaa poliittista yhteistyötä porvarillisten puolueiden kanssa. Tsaarin virkakunnan kanssa ei myöskään voitu tehdä yhteistyötä. Näiden vuosien aikana työväenliikkeen sisällä pohdittiin teoksen mukaan sitä, olisiko lainsäädäntö vai vallankumous keino uudistuksien toteuttamiseksi. Teos sanoo, että 'tulosten niukkuudesta huolimatta parlamentaarinen toiminta sai omat kannattajansa työväenliikkeen riveissä'. Sosiaalidemokratian vallankumouksellinen siipi puolestaan sai tukea yhteistyöstä Venäjän vallankumouksellisten kanssa. Bolševikkien johtaja Lenin piti Suomea tietynlaisena 'selustana' vallankumoukselle, jota Suomessa olevat venäläiset sotajoukot ja suomalaiset työläiset tukisivat. Suomen historia-teos kuvaileekin kehitystä monitahoiseksi, sillä työväenliike lisäsi näinä vuosina kannatustaan eduskunnassa, mutta samalla puolueen linja hämärtyi keskenään kilpailevien suuntien vuoksi. (Suomen historia 1987, 242-250.)

Valtalaki puolestaan liittyi kysymykseen ylimmästä vallasta Venäjän keisarin luovuttua kruunustaan. Suomen historia-teoksen mukaan Suomen oikeusoppineet pohtivat sitä, onko Venäjän väliaikaisella hallituksella oikeus ottaa tsaarin valtaoikeudet itselleen ja käyttää ylintä valtaa Suomessa. Tästä oli olemassa kaksi tulkintaa. Laajan tulkinnan mukaan tsaarin hallituksen kukistuminen ei vielä voinut riistää Venäjän valtakunnalta sille kuuluvia etuja ja oikeuksia. Ahtaan tulkinnan mukaan taas Suomen ja Venäjän suhde oli sidottu keisariin ja monarkkisen järjestelmän kadottua perusta tältä yhteydeltä katosi samalla. Tällöin Venäjän väliaikaisella hallituksella ei voinut olla oikeutta tsaarin valtaan, vaan oli syntynyt oikeudellispoliittinen tyhjiö. Siten suomalaiset itse voisivat ottaa itselleen haluamansa valtaoikeudet. Sosiaalidemokraatit vaativat Suomelle täyttä sisäistä itsenäisyyttä⁵³ siten, että Suomella olisi Venäjältä täysin riippumaton korkeimman vallan haltija ja tsaarin valtaoikeudet siirtyisivät Suomen omille valtiollisille laitoksille. Maaliskuun puolivälissä 1917 Suomessa neuvoteltiin uuden hallituksen muodostamisesta. Suomen historia-teoksen mukaan vuoden 1916 vaalitulos olisi Suomessa vasta muotoutumassa olevan parlamentaarisen luottamuksen periaatteen

⁵³Ehdotus ei kuitenkaan perustunut aivan täyteen Suomen itsenäisyyteen; ulkopolitiikan hoitaminen ja puolustuslaitoksen ylläpitäminen olisi yhä kuulunut koko valtakuntaa edustavalle Venäjän hallitukselle (Suomen historia 1987, 278; Alapuro 1988, 150).

mukaan johtanut siihen, että sosiaalidemokraatit olisivat ottaneet hallitusvastuun, sillä heillä oli enemmistö eduskunnassa. (Suomen historia 1987, 277-280.)

Upton kuvailee hallituksen muodostamista sosiaalidemokraateille ongelmalliseksi. Suomen porvarilliset puolueet halusivat kokoomushallituksen. Sosialistit taas tunsivat eriasteista teoreettista vastahakoisuutta sitä kohtaan, että menisivät samaan liittoutumaan luokkavihollisen kanssa. Perusteena tähän oli, etteivät sosialistiset puolueet voi ottaa hallitusvastuuta kapitalistisessa yhteiskunnassa. Koska Suomi oli edelleen kapitalistinen maa, olisi kapitalistiluokan hoidettava hallitus. Lopulta Paasikivi esitti Uptonin mukaan luettelon henkilöistä, jotka olivat valmiit yksityishenkilöinä osallistumaan sosialistienemmistöiseen hallitukseen, joka omaksuisi laajan uudistusohjelman. (Upton 1980, 56-58.) Suomen historia-teos kuvailee hallituksen muodostamista eri tavoin. Sen mukaan porvarillinen valtiopäivävaltuuskunta oli ensin valmis antamaan sosiaalidemokraateille vajaan kolmanneksen hallituspaikoista vaatimuksella, että senaatin puheenjohtajan tuli olla porvarillisesta ryhmästä. Neuvottelun tuloksena syntyi kuitenkin lopulta hallitus, jossa paikat jaettiin tasan sosiaalidemokraattien ja porvarillisten puolueiden kesken.⁵⁴ Senaatin työtä johti sosiaalidemokraatti Oskari Tokoi. Kesällä 1917 sosiaalidemokraatit esittivät perustuslakivaliokunnassa 'valtalain', jossa Suomen sisäiset valtaoikeudet siirrettäisiin Suomen eduskunnalle. Koska sosiaalidemokraateilla oli eduskunnassa enemmistö, 'valtalaki' hyväksyttiin eduskunnassa heinäkuussa 1917. Samoin heinäkuussa sosiaalidemokraatit esittivät säädettäväksi neljä uutta kunnallislakia: maalaiskuntien kunnallislaki, kaupunkien kunnallislaki, kunnallinen vaalilaki ja laki kansanäänestyksestä. Suomen historia-teoksen mukaan hyväksytyjen kunnallislakien sisältö määräytyi sosiaalidemokraattisten ihanteiden mukaiseksi ja äänioikeusikärajaksi tuli 20 vuotta. Teos sanoo porvariryhmien epäilleen kansanäänestysmenettelyä, joka eräiden mielestä johtaisi kunnallishallinnon 'rappioon'. (Suomen historia 1987, 279-282.) Upton taas mainitsee, että kun sosialistien kunnallislaki esitti kunnanvaltuustojen valitsemista yleisen äänioikeuden perusteella, porvarilliset arvostelijat väittivät kansanvallan joutuneen mielenhäiriöön (Upton 1980, 96-97).

Heinäkuussa Venäjällä syttyi Pietarin varuskunnassa aseellinen kapina väliaikaista hallitusta vastaan. Sotaministeri Kerenski kukisti kapinan ja suuntasi samalla iskun bolševikkien puolueorganisaatioon. Kerenski nousi väliaikaisen hallituksen johtoon ja Suomen porvarillinen ministerivaltiosihteeri Carl Enckell suositteli Kerenskille Suomen eduskunnan hajottamista välittömästi ja uusien vaalien suorittamista⁵⁵. Näin myös tapahtui, sosiaalidemokraattisten senaattorien vastustaessa hajottamista ja porvarillisten ollessa hajottamisen puolella. (Suomen historia 1987, 286-287.) Sinänsä kuten edellä on todettu, Suomen eduskunnan hajottaminen Venäjän kurinpitotoimenpiteenä oli melko tavanomaista vuosisadan alussa. Ylikankaan mukaan tämä halvautti itsessään demokraattisen

⁵⁴ Hallituksen muodostaminen oli ongelma sosialisteille lisäksi siksi, ettei sosialistinen liike myöskään tukenut muodostettua sosialistienemmistöistä hallitusta, vaan suhtautui siihen kielteisesti. Samalla sosiaalidemokraattisjohtoisella senaatilla oli toinen ongelma, joka liittyi tehokkaiden poliittisten päätösten toteuttamiseen. Vaikka sosiaalidemokraateilla oli enemmistö eduskunnassa ja he johtivat hallitusta, olemassaoleva hallinnollinen organisaatio oli kiinteän porvarillinen. (Upton 1980, 56-60; Alapuro 1988, 151.)

⁵⁵ Uptonin mukaan Enckellin taustalla oli kovan linjan konservatiivit, jotka päättivät yllyttää väliaikaista hallitusta kumoamaan valtalain, hajottamaan eduskunnan ja määräämään toimitettavaksi uudet vaalit. Tavoitteena oli estää sosialisteja käyttämästä enempiä hyväkseen enemmistöään ja vaalien myötä uudessa eduskunnassa toivottiin valtasuhteen kääntyvän toisenlaiseksi. (Upton 1980, 182.)

lainsäädäntöelimen. Eduskunnan hajottaminen oli niin tavallista, että valitsijat alkoivat kyllästyä jatkuviin hajotuspäätöksiin ja vaaleihin⁵⁶. (Suomen historia 1987, 279-287; Ylikangas 1986, 166.) Tällä kertaa eduskunnan hajottaminen koski kuitenkin nimenomaan sosiaalidemokraatteihin, jotka olivat ensimmäistä kertaa saaneet eduskuntaenemmistön ja siten pystyivät lainsäädännön kautta vaikuttamaan toivomansa uudistuspolitiikan alulle saamiseen. Suomen historia-teoksen mukaan kunnallisen äänioikeuden laajentaminen pysähtyi eduskunnan hajottamiseen 1917. Tokoin senaatti puolestaan oli elokuun puolivälissä kriisissä elintarvikekysymysten vuoksi. Tokoi asetti hintojen laskemisen ehdoksi sille, että hän suostuisi ottamaan elintarvikeasiat hoitoonsa. Jotta hinnanalennukset eivät johtaisi salakauppaan, Tokoi ehdotti tukipalkkioiden maksamista tuottajille jälkikäteen valtion varoista. Ehdotus hävisi äänestyksessä, sosiaalidemokraattiset senaattorit lähtivät hallituksesta ja maan asioiden hoito jäi syyskuun alusta lähtien porvarillisen senaatin huoleksi. Uusissa eduskuntavaaleissa lokakuussa 1917 voimasuhteet eduskunnassa muuttuivat, sosiaalidemokraattien paikkaluku laski 92:een, näin ollen uudessa eduskunnassa oli porvarillinen enemmistö. (Suomen historia 1987, 279-299.)

Vaalit eivät kuitenkaan ratkaisseet kysymystä korkeimman vallan haltijasta ja valtalaista. Suomen historia-teoksen mukaan sosiaalidemokraatit pysyivät kannassaan, että eduskunta oli ottanut korkeimman vallan Suomessa eikä tätä päätöstä purettaisi. Siten valtalakia koskeva ongelma oli yhä ratkaisematta. Teoksen mukaan maassa olevat itsenäisyysmiehet, joita oli mm. maalaisliitossa, pitivät valtalakia kansallisen yhteisymmärryksen osoituksena. Lokakuun lopulla sosiaalidemokraattinen puolue teki linjaratkaisunsa. Puolueohjelmaksi hyväksyttiin 'Me vaadimme'-julistus, joka oli käytännössä uhkavaatimus porvarisenemmistöiselle eduskunnalle.⁵⁷ Julistuksella oli tarkoitus vahvistaa se sosiaalidemokraattien näkemys, että valtalain säätäneen eduskunnan hajottaminen oli laiton. Venäjällä tapahtuneen bolševikkien vallankumouksen jälkeen Lenin puolestaan lähetti viestin Suomeen, jossa kehoitettiin ottamaan valta järjestäytyneen työväen käsiin. Vallankumous Pietarissa olisi tarvinnut tukea Suomesta. Bolševikkien vallankumouksen jälkeen myös esitys korkeimman vallan siirtämisestä suomalaisille tuli eduskunnan käsittelyyn. Porvarilliset ryhmät ajoivat korkeimman vallan siirtämistä eduskunnan sijasta valtionhoitajille, sosiaalidemokraatit esittivät 'Me vaadimme'-julistuksensa. Maalaisliitolla oli oma valtalakiin nojaava ehdotus, mutta Suomen historia-teoksen mukaan porvarilliset ryhmät taktikoivat sen tilanteeseen, jossa sen oli valittava porvarillisten valtionhoitajahankkeen ja sosiaalidemokraattien 'Me vaadimme'-julistuksen välillä.⁵⁸ Maalaisliitto valitsi valtionhoitajahankkeen ja sosiaalidemokraatit kärsivät tappion eduskunnassa. Seuraavana päivänä muodostettiin Työväen vallankumouksellinen Keskusneuvosto, joka viisi päivää myöhemmin päätti aloittaa Suomessa yleislakon. (Suomen

⁵⁶ Tsaarin tai väliaikaisen hallituksen ehdoton veto sekä valta hajottaa eduskunta haittasi vakavasti eduskunnan työtä. Ylikankaan mukaan vuonna 1909 Satamatyömies-lehdessä arvosteltiin keisarin valtaa hajottaa eduskunta, jonka myötä koko kansan valitsemaa eduskuntaa pidettiin 'narrinpelinä'. Tästä kirjoittaja sai Ylikankaan mukaan kuusi kuukautta vankeutta. (Ylikangas 1986, 166.)

⁵⁷ Uptonin mukaan sosialistit esittivät Me vaadimme-ohjelman porvariston viimeisenä mahdollisuutena välttää vallankumous suostumalla ohjelmassa vaadittuihin asioihin. Kuitenkin kyseessä oli Uptonin mukaan ehdotus, joka kokonaisratkaisuna olisi merkinnyt porvariston 'ehdotonta antautumista'. Vaatimuksena oli uusien vaalien järjestäminen sekä suojeluskunnan hajottaminen, mikä olisi merkinnyt fyysisen voiman yksinoikeuden myöntämistä punakaarteille ja sosialisteille. (Upton 1980, 258.)

⁵⁸ Ks. myös Upton 1980, 274.

historia 1987, 303-305.)

Vertaamalla näitä tietoja oppikirjatekstien antamiin tietoihin, voi havaita useitakin kokonaiskuvan kannalta tärkeää seikkaa. Huttusen teksti kertoo *“Kuilu sosialistien ja porvarillisten ryhmien välillä syveni näet vuoden 1917 loppua kohden ja johti lopulta aseelliseen yhteenottoon.”* Edellä kerrottujen asioiden perusteella voi väittää, että abstrakti tekijä ‘kuilu’ porvarillisten ja sosialististen ryhmien välillä ei ‘johtanut lopulta aseelliseen yhteenottoon’, vaan jokin näiden ryhmien aktuaalisessa poliittisessä toiminnassa ja tästä toiminnasta johtuen heidän suhteessaan toisiinsa. Kuten aiemmin on mainittu, porvarillisten pelko ‘maan yhteiskuntajärjestyksen muuttamisesta’ ja ‘maan itsenäisyyden vaarantamisesta’ saa Huttusen tekstissä tukea siitä, että venäläisten joukkojen lähtöä Suomesta tekstin mukaan ‘viivytettiin sosialistijohtajien pyynnöstä’. Sen sijaan tekstissä esitetyn sosialistien epäilyksen, että porvarilliset halusivat ehkäistä heidän vaatimiensa uudistusten toteuttamista Huttunen on selittänyt sortokausien ja maailmansodan poikkeuksellisilla oloilla, jotka johtivat siihen, että uudistustyö ei ollut nopeaa ja siksi *“...työväestön luottamus eduskuntatietä tapahtuviin muutoksiin oli vähentymistään vähentynyt.”* Sekä sortokaudet että maailmansota vaikuttivat kyllä ‘uudistustyön hitauteen’, mutta Suomen historia-teoksen perusteella voi väittää, että ‘uudistustyön hitauteen’ löytyi myös täysin kotimaisia, maan sisällä tuotettuja syitä, jotka liittyivät poliittisen kentän toimintaan. Miksi oppikirjateksti haluaa vaieta siitä, että porvarilliset eivät ainoastaan ‘halunneet ehkäistä’ sosialistien vaatimien uudistusten toteuttamista vaan myös melko tehokkaasti ehkäisivät sitä, ja että tämä tapahtui nimenomaan parlamentaarisen järjestelmän sisällä, mikä varmaankin vaikutti siihen, että ‘työväestön luottamus eduskuntatietä tapahtuviin muutoksiin vähentymistään väheni’. Miksi jälleen maan sisäisten syiden kertomista vältetään ja esitetään asioille ulkoisia, suomalaisista toimijoista riippumattomia syitä? Sisäisten syiden kertominen selittäisi jälleen paremmin asenteiden kärjistymistä toimijoiden kesken Suomen sisällä. Nämä sisäiset syyt liittyivät nimenomaan poliittiseen toimintaan, eduskuntaan, senaattiin jne., ja ns. ‘vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen toimintaan, jota vastaan noustiin’ ja josta on teksteissä vaiettu täysin. Samoin vertailuteosten perusteella voisi väittää, että kun sosialistienemmistöinen eduskunta Huttusen mukaan ‘venäläisten toimesta hajotettiin’ 1917, eivät porvarit olleet tähän täysin syyttömiä eivätkä myöskään kovin haluttomia. Ehkä tämä selittää Horisontti-oppikirjatekstin mainitseman sosiaalidemokraattien ‘kirvelevän vaalitappion’ seuraavissa vaaleissa. Vaalitappio itsessään, 11 paikan menettäminen, ei ollut ehkä varsinainen syy ‘katkeruuden lisääntymiseen’, vaan myös sosiaalidemokraattien enemmistön menettäminen eduskunnassa sekä tämän enemmistön menettämisen tapa edellisen eduskunnan hajottamisen kautta. Samalla aiemmin mainittu Horisontti-oppikirjatekstistä nouseva mielikuva epädemokraattisesta puolueesta, joka parlamentaarisisissa vaaleissa kärsi vaalitappion takia ‘uhkailee vallankumouksella’, saa ehkä hieman erilaisen tarkastelukulman. Syy vallankumouksella uhkailuun oli paljon pidemmän kehityksen tulos ja syksyn 1917 eduskuntavaalien tarkastelu saa aivan toisenlaisen kuvan kun tiedetään sitä edeltävästä tilanteesta. Huttusen mainitsema ‘sosiaalidemokraattien yritys siirtää valta valtalailta eduskunnan ja sitä tietä puolueen omiin käsiin’ selittyy nyt myös. ‘Vallan siirto valtalailta eduskunnan käsiin’ tarkoitti itsenäistymispyrkimystä Venäjältä, jota tuki osa porvarillisistakin itsenäisyyismiehistä. Huttusen mainitsema ‘yritys siirtää valta valtalailta puolueen omiin käsiin’ selittyy myös, koska sosiaalidemokraateilla oli valtalain säätämisen aikaan enemmistö eduskunnassa. Kuitenkin voisi väittää, että valtalaki oli enemmän kuin vain

'yritys siirtää valta puolueen omiin käsiin'. Kun valtalaki heinäkuussa 1917 hyväksyttiin eduskunnassa Suomen historia-teos kertoo, että 'valtalain käsittely eduskunnassa päättyi yhteiseen eläköön- huutoon isänmaalle'. Samalla teoksessa todetaan lakonisesti: "Se olikin viimeinen asia, josta voitiin olla yhtä mieltä." (Suomen historia 1987, 284.)

Horisontti-oppikirjateksti ei varsinaisen perustekstin kohdalla selitä paljoakaan poliittisesta toiminnasta ennen 1917 syksyn eduskuntavaaleja. Valtalaki tulee esiin 'Me vaadimme'-ohjelman otteessa sivun laidassa olevassa liitteessä. Huttusen teksti selittää hieman enemmän. Mantere-Sarvalla maininnat sosiaalidemokraattisen puolueen toiminnasta ovat sitäkin harvempia. Ensimmäinen liittyy marraskuun yleislakoon: "*Kun sitten Venäjällä tapahtui bolševikkien marraskuunkumous, Suomenkin kumoukselliset vasemmistososialistit yrittivät riistää vallan köyhälistön käsiin. He julistivat jo suurlakon, jonka aikana muutamat kansalaiset saivat surmansa. Mutta säännölliset olot saatiin kuitenkin vielä sillä kertaa palautetuiksi.*" Huttunen mainitsee tästä ohimennen 'ulkoparlamentaarisesta toiminnan linjoille siirtymisen' yhteydessä, johon 'innosti Venäjän esimerkki', missä 'pieni mutta hyvin järjestynyt vasemmistososialistinen puolue oli ottanut vallan käsiinsä'. Teksti ei mainitse lakkoa lainkaan; "*Samanlaisia suunnitelmia oli suomalaisilla sosialisteilla jo vuoden 1917 lopulla, mutta puolueen ääri-vasemmisto, vallankaappauksen kannattajat jäivät silloin vähemmistöksi.*" Horisontti-oppikirjatekstin mukaan 'katkeroituneet sosiaalidemokraatit julistivat Suomeen yleislakon' sen jälkeen kun 'Me vaadimme'-ohjelma hylättiin eduskunnassa. "*Viikon kestänyt yleislakko oli itseasiassa aseiden tukema vallankumoushanke, josta muodostui ratkaiseva tekijä kansan jakaantumisessa kahteen leiriin.*" Kuten aiemminkin on todettu, voisi syy-seuraus-suhteen 'kansan jakaantumisessa kahteen leiriin' nähdä pikemmin niin päin, että jakaantuminen olisi jo tapahtunut aiemmin, josta yleislakko oli seuraus. Kaikki tekstit ovat yksimielisiä siitä, että yleislakko oli yritys kaapata valta, vallankumoushanke.

Bolševikit painostivat Suomen työväenjärjestöjä jo ennen lakon alkamista ottamaan poliittisen vallan haltuunsa. Suomen historia-teos kertoo, että lakon alkumenestys oli johtamassa lakon laajentumiseen vallankumoukseksi. Vallankumousneuvosto oli jo päättänyt ryhtyä vallankaappaukseen, mutta päätös purettiin eduskuntaryhmän ja sosiaalidemokraattisen puolueen edustajien vastustuksen vuoksi. Lakkotilannetta yritettiin purkaa poliittista tietä. Teoksen mukaan lähtökohtana tähän oli eduskunnalle annettu Me vaadimme-julistus. Lisäksi Setälän senaatin tilalle haluttiin sellainen hallitus, joka kykenisi hoitamaan elintarvikeongelmat.⁵⁹ Lakon aikaisiin välikohtauksiin syyllistyneiden rankaisemiset haluttiin myös välttää. Suomen historia-teos kertoo, että maalaisliitto teki yhteiskunnallisen kriisin laukaisemiseksi välitysesityksen, jota eräät muut porvarilliset itsenäisyysmiehet tukivat. Santeri Alkio ehdotti valtionhoitajakunnan valitsemisesta luopumista sekä korkeimman vallan siirtämistä valtalain mukaisesti eduskunnalle. Vallan siirtäminen katkaisi muodollisesti valtiollisen yhteyden Venäjään. Kun valtalakia koskeva kiista laukesi, saatiin Suomen historia-teoksen mukaan alulle muutkin lainsäädäntötoimet, joiden avulla lakko voitiin lopettaa. Teoksen mukaan eduskunta vahvisti pikaisesti edellisen eduskunnan säätämät lait, joilla toteutettiin yleinen kahdeksan tunnin työaika ja uudistettiin kunnallislait ja kunnallinen

⁵⁹ Sosialistisen elintarvikeasioista huolehtivan ministerin erottua uusi ministeri Alapuron mukaan keskittyi ensisijaisesti 'tuleviin sotilaallisiin operaatioihin' valmistautumiseen. Tämä taas lisäsi elintarvikeasioista johtuvaa epäjärjestystä kaupungeissa. Alapuro sanoo, että hinnat nousivat yhä ja maanviljelijät viivyttelivät myyntiään toivoen niiden nousevan vielä lisää. (Alapuro 1988, 164.)

äänioikeus. Lakko päättyi, Työväen vallankumouksellinen neuvosto lopetti toimintansa ja siirsi vallankäytön takaisin sosiaalidemokraattiselle puolueelle. Kuitenkin päätöksessä oli teoksen mukaan enteellinen huomautus, että vallankumous jatkuisi. (Suomen historia 1987, 303-307.)

Edellisestä selviää se, miksi sosiaalidemokraattien ‘Me vaadimme’-ohjelmassa oli vaatimus ‘nykyisen senaatin erottamisesta’. He katsoivat, ettei senaatti ollut kykenevä hoitamaan elintarvikekysymystä. Jälleen seikka, joka liittyy maan sisäisiin ristiriitoihin valtion hoidon suhteen. Kyseiset seikat ovat olennaisia oppikirjatekstien analyysin kannalta siksi, että poliittinen kenttä oli paljon kompleksisempi kuin mitä tekstit antavat ymmärtää. On tietenkin selvää, ettei oppikirjatekstin tiivistettyyn muotoon voi sisällyttää kaikkea sitä tietoa mitä joissakin muissa laajemmissa historian kirjoissa on, mutta osaltaan voi nähdä tehdyn myös selkeitä valintoja tiettyjen poliittisten seikkojen huomiotta jättämisestä. Täysin yhtenäistä on vaikeneminen valtion sisäisen parlamentaarisen toiminnan ristiriidoista poliittisella sektorilla sekä kahden viimeisen tekstin osalla asioiden selittäminen, ristiriitojen kärjistyminen aina sotatilaan saakka, maan ulkoisilla ihmisistä ja ihmistoiminnasta riippumattomilla tekijöillä. Olennaista on myös se, että poliittisen toiminnan voi usein nähdä olevan selkeästi erilaisten toimijoiden eturistiriitojen sovittelua⁶⁰, joka ei onnistunut ennen vuotta 1917 eikä tämän vuoden aikana. Tämä näkökulma, joka johti asenteiden kärjistymiseen puuttuu jokaisesta tarkastellusta oppikirjatekstistä. Samoin tapahtumien kohdalla merkillepantava ero oppikirjatekstien ja vertailuaineiston välillä on ryhmien esittämistapa. Ryhmäraajat sosialistisella sen paremmin kuin porvarillisellakaan puolella eivät olleet läheskään niin selviä kaikkien asioiden kohdalla kuin mitä tekstit antavat ymmärtää. Samoin molempien ryhmien sisällä ollut motiivien kirjo oli huomattavasti suurempi kuin mitä tekstit ilmentävät.

Väkivalta. Järjestyksen säilyttäminen tai sen palauttaminen on yksi johtavia teemoja teksteissä. Olosuhteita on kuvattu kaikissa teksteissä ilmauksilla ‘sekasorto’ tai ‘epäjärjestys’, ja yksi keskeisistä tekstien esille tuomista seikoista on väkivalta ja väkivallan seuraukset. Väkivaltaan ja väkivallan ehkäisemiseen, samoin kuin järjestyksen säilyttämiseen, palauttamiseen tai sekasorron estämiseen liittyy olennaisesti kysymys kaartien perustamisesta. Horisontti-oppikirjatekstin mukaan *“Kun valtiolta ei pystynyt palauttamaan järjestystä, alettiin sekä oikealla että vasemmalla varustaa jo aiemmin perustettuja järjestysjoukkoja, kaarteja. Kohta Venäjän helmikuun 1917 vallankumouksen jälkeen olivat sosialistit perustaneet vuoden 1905 suurlakon mallin mukaisia punakaarteja, mihin porvarillisella puolella vastattiin perustamalla suojeluskuntia.”* Horisontti-oppikirjatekstin mukaan kaartit olivat siis nimenomaan järjestysjoukkoja, joita toisella puolella perustettiin vastauksena toisen puolen toimintaan. Horisontti-oppikirjateksti sanookin; *“Syntyi varustelukierre, ja aseistautumisesta tuli kummallekin puolelle yhä tärkeämpi päämäärä.”* Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti kertoo kaartien perustamisesta hieman eri tavalla: *“Kuta pitemmälle aika kului, sitä kumouksellisemmaksi kävi työläisten mieliala. Jo syyskesällä 1917 ruvettiin perustamaan punakaarteja, joiden avulla sosialistien vaatimukset oli ajettava perille. Kun sitten Venäjällä tapahtui bolševikkien marraskuunkumous, Suomenkin kumoukselliset vasemmistososialistit yrittivät riistää vallan köyhälistön käsiin. He julistivat jo suurlakon, jonka aikana muutamat*

⁶⁰ Ks. esim. Berndtson 1993, 27. Palosen mukaan politiikka on perustavalla tavalla konfliktiorientoitunutta toimintaa, jossa poliitikkojen yhteentörmäysten tulokset voidaan tulkita ytimeltään satunnaisiksi (Palonen 1988, 160).

kansalaiset saivat surmansa. Mutta säännölliset olot saatiin kuitenkin vielä sillä kertaa palautetuiksi. Marraskuun suurlakon jälkeen työläiset kuitenkin rupesivat lisäämään punakaarteja, samalla kuin järjestö rakennettiin kiinteään sotilaalliseen malliin. Vihdoin epäjärjestys maassa kasvoi niin suureksi, että aseistautuneet joukot mielin määrin panivat toimeen ryöstöjä. Kun virallinen järjestysvalta ei kyennyt suojelemaan yhteiskunnan jäseniä väkivallanteoilta, alettiin perustaa eri osiin maata vapaaehtoisia suojeluskuntia.“ Mantere-Sarvan teksti liittyy punakaartit tiiviisti yhteyteen ‘kumouksellisuuden’ kanssa, jossa punakaartit ovat suora keino ‘ajaa sosialistien vaatimukset perille’ eli ‘yrittää riistää valta köyhälistön käsiin’. Teksti kertoo myös mitä punakaartien perustamisesta seurasi eli epäjärjestystä, aseistautuneiden joukkojen toimeen panemia ryöstöjä ja väkivallantekoja.

Horisontti-oppikirjatekstissä sanotaan “Kun valtiovalta ei pystynyt palauttamaan järjestystä...” ja Mantere-Sarvan tekstissä “Kun virallinen järjestysvalta ei kyennyt suojelemaan yhteiskunnan jäseniä väkivallanteoilta...” . Kysymykseksi nousee se, miksi valtiovalta tai järjestysvalta ei kyennyt tai pystynyt palauttamaan järjestystä eikä suojelemaan yhteiskunnan jäseniä? Horisontti-oppikirjateksti kertoo, että “Senaatin oli vaikea rauhoittaa oloja, koska sen käytettävissä ei ollut lujaa järjestysvoimaa. Omaa armeijaa Suomella ei ollut, ja Venäjän vallan aikainen vanha poliisilaitos oli hajotettu.“ Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti kertoo asiasta hieman lisää: “hallitusvallalla ei ollut keinoja palauttaa järjestystä, kun sillä ei ollut käytettävään sotaväkeä, ja poliisi - pilattuaan nimensä sortovuosina - oli hajonnut maaliskuun vallankumouksen jälkeen.“ Sekä Horisontti-oppikirjateksti että Huttusen teksti kertovat, että hallitusvallalta puuttui sekä sotaväki että poliisi. Poliisin osalta Huttusen teksti kertoo hajoamisen ajankohdan ja antaa poliisin toimintaa arvottavan kuvauksen; poliisi hajosi ‘pilattuaan nimensä sortovuosina’. Tämä onkin ainoa kaikissa kolmessa tarkasteltavassa tekstissä ilmenevä ‘vallitsevan yhteiskuntajärjestelmän hallitusvaltaa’ tai jonkin sen osan toimintaa negatiivisesti arvottava ilmaus. Huttusen teksti muutenkin on ainoa kolmesta tekstistä, jossa myönnetään yhteiskunnassa olleen epäkohtia tuohon aikaan. Tietenkin herää utelias kysymys, ‘miten poliisi oli pilannut nimensä’⁶¹, mutta sitä olennaisempaa tässä kohden on kysymys siitä, miksi Suomessa ei ollut sotaväkeä eikä poliisia kyseisenä ajankohtana. Tekstit eivät selitä miksi ei ollut, mutta Ylikangas kuvailee sitä valtatyhjiön syntymisellä. Valtioiden itsenäistymisprosesseihin Ylikankaan mukaan liittyy lähes säännönmukaisesti taistelu valtion sisäisestä vallasta. Valtataistelun ratkaiseminen rauhanomaisesti ei onnistu, koska toimintakykyiset valtioelimet puuttuvat. Tämä päti Suomeen samoin kuin muihinkin Venäjän imperiumista irronneisiin alueisiin. Keisarillinen itsevaltius oli Ylikankaan mukaan ennen itsenäistymistä ylläpitänyt tietynlaista valtarakennetta Suomessa. Koska koko yhteiskunnallinen valtarakenne oli sidoksissa keisarin auktoriteettiin ja hallitsijan palvelemiseen, keisarin vallan häviämisen myötä myös upseeriston, poliisin ja valtiollisen virkamiehistön asema romahti. Tämä koko yhteiskunnan sidos keisariin oli Ylikankaan mukaan nähtävissä myös hallitsijan vaikutusvallassa Suomen eduskunnan toimintaan. Kuten aiemmin on jo mainittu, keisarin veto tai eduskunnan hajotuskäsky pystyi aina mitätöimään keisarin tahdon vastaiset eduskunnan toimet, ja hajotuskäskyt eduskuntatyöskentelyn alkuvaiheissa olivat melko yleisiä. Itsenäistymisprosesseissa yleisenä periaatteena Ylikankaan mukaan on se, että itsenäisyyden saavuttamisen jälkeen alkaa välittömästi sisäinen taistelu vallasta. Syntyneen

⁶¹ Alapuron mukaan vuoden 1905 jälkeen poliisi oli laajasti ‘venäläistetty’ eli organisoitu myötäilemään imperialistista politiikkaa .(Alapuro 1988, 152).

valtatyhjiön täyttämistä ryhdytään taistelemaan ase-in. Ylikankaan mukaan valtiollisen järjestyksenpidon romahtaminen Suomessa oli kunnallisella puolella johtanut spontaanien organisaatioiden perustamiseen järjestyksenpitoa varten. Näillä organisaatioilla Ylikangas tarkoittaa kaarteja, joiden jakautuminen suojeluskunniksi ja punakaarteiksi hänen mielestään riippui siitä, jäikö valta kunnassa vasemmiston vai oikeiston käsiin. (Ylikangas 1993a, 15-16.)

‘Valtiovallan’, ‘hallitusvallan’ tai ‘järjestysvallan’, miten mikäkin teksti tahon nimeää, oli siis mahdotonta ylläpitää järjestystä, koska kuten Ylikangas esittää, toimintakykyiset valtioelimet järjestyksenpitoon puuttuivat. Näitä korvaamaan perustettiin kaarteja molemmilla puolilla ja kuten Horisontti-oppikirjateksti ilmaisee, ‘syntyi varustelukierre’, sillä aluksi sisäisen järjestysvallan tarpeisiin perustetut kaartit saivat sittemmin toisenlaisen luonteen. Teksteissä mainittu ajankohta punakaartien perustamiselle eroaa tekstien välillä: Mantere-Sarva puhuu ‘syyskesästä’, Huttunen ‘syksystä’ ja Horisontti-oppikirja ‘Venäjän helmikuun vallankumouksesta’. Horisontti-oppikirjassa sanotaan: *“Kohta Venäjän helmikuun vallankumouksen jälkeen olivat sosialistit perustaneet vuoden 1905 suurlakon mukaisia punakaarteja, mihin porvarillisella puolella vastattiin perustamalla suojeluskuntia.”* Suomen historia-teoksen mukaan järjestyksen pitoa varten kootuissa kaarteissa oli jo 1905 lakon aikana huomattavissa politisoitumista työväestön punakaarteiksi ja porvarillista yhteiskuntaa tukeviksi suojeluskunniksi. Suurlakon aikana Helsingissä syntynyt jako punakaarteihin ja suojeluskuntiin toteutui teoksen mukaan kevään 1906 aikana myös muualla maassa. Suojeluskuntia perustettiin viranomaisten avulla poliisin tueksi hillitsemään työväen lisääntyvää levottomuutta. Helsingissä poliisireserviä koskeva hanke sulautui kunnalliseen suojeluskuntaan. Työväen mielestä kunnallisten suojeluskaartien vahvistaminen suuntautui sen toimintaa vastaan ja siksi kaarteille annettiin tähän liittyviä lisänimiä, puhuttiin porvari-, lahtari- ja verikaarteista. (Suomen historia 1987, 215, 217.) Lisänimien voisi nähdä kertovan siitä, etteivät kaartien väliset suhteet olleet erityisen lämpimät. Tästä voi jokatapauksessa päätellä, että molempia, sekä punakaarteja että suojeluskuntia perustettiin maahan jo 1905 yleislakon aikana, ja että kehityskaari näiden voimien vastakkainasetteluun oli jälleen huomattavasti pidempi kuin vain vuoden 1917 aikana tapahtunut kehitys. Jo 1905 suurlakon aikoihin osa punakaarteista Suomen historia-teoksen mukaan käytti myös väkivaltaisia toimintatapoja ja teki ryöstöjä vallankumouksen nimiin. Porvaripuolella taas yritettiin luoda sisäistä järjestysvoimaa Voimaliiton avulla, jota aseistettiin ampumaseurojen ja urheiluharrastuksen varjolla. Kumpikin toiminta loppui varsin pian, mutta asetelma oli jo tällöin olemassa. (Suomen historia 1987, 223-225.)

Horisontti-oppikirjateksti mainitsee ‘alettiin sekä oikealla että vasemmalla varustaa jo aiemmin perustettuja järjestysjoukkoja, kaarteja’. Tämä lauseyhteys ilmaisee, että ‘jo aiemmin perustetut’ joukot olivat aikaisemmin olleet järjestyskaarteja ja sittemmin niitä alettiin varustaa eli aseistaa. Kuitenkaan raja järjestyskaartin ja sotilaallisen vallankumouksellisen taistelujärjestön välillä ei vuonna 1917 Suomen historia-teoksen mukaan punakaartien osalta ollut kovin selvä. Kevään ja alkukesän 1917 aikana työväen järjestyskaartit ja suojeluskunnat toimivat teoksen mukaan rinnakkain ja paikoitellen jopa suojeluskuntiin kuului työläisiä ja työväenkaarteihin porvareita. Syksyn aikana kaartit alkoivat yhä selvemmin kilpailla keskenään ja suuntautua toisiaan vastaan. Tätä syvensi kaartien keskinäinen kamppailu kunnallisesta järjestysvallasta ja työväen kaartien yritykset rahoittaa toimintaansa sitä kautta. Työväen aseellisen järjestäytymisen käännekohtaksi Suomen historia-teos mainitsee lokakuun 20.

päivän. Virallisesti punakaartien kehitys järjestyskaarteista vallankumoukselliseksi luokkakaarteiksi ilmoitettiin vasta joulukuun puolivälissä 1917. (Suomen historia 1987, 300-318.) Mantere-Sarvan tekstin mukaan suojeluskunnat perustetaan vasta pitkälle menneen punakaartien toiminnan jälkeen: syyskesällä 1917 ruvettiin perustamaan punakaarteja, marraskuun suurlakon jälkeen työläiset rupesivat lisäämään niitä samalla kun ne rakennettiin 'kiinteään sotilaalliseen malliin', epäjärjestys maassa kasvoi aseistettujen joukkojen ryöstöiksi ja vasta sitten tekstin mukaan eri osiin maata alettiin perustaa vapaaehtoisia suojeluskuntia.

Huttusen teksti kertoo kaarteista seuraavaa; *“Syksyllä 1917 työväestön piirissä alettiin järjestää punakaarteja, jotka saivat aseita maassa oleskelevilta vallankumouksellisilta venäläisiltä joukoilta. Paikoitellen punakaarti syyllistyi väkivaltaisuuksiin ja murhiinkin. Vähitellen se sai yhä suuremman vallan sosialistien keskuudessa. Punakaartin vastapainoksi ja turvaksi venäläisiä vastaan syntyi porvarillisia suojeluskuntia, joita jääkärit paikoitellen olivat kouluttamassa.”* Huttusen lauseyhteys liittää yhteen punakaartit ja maassa oleskelevat vallankumoukselliset venäläiset joukot venäläisiltä saatujen aseiden kautta. Erikoista on, ettei Huttusen teksti mainitse yleislakosta mitään kuten ei muustakaan lakkoilusta mainita tekstissä mitään. Yleislakkoon liittyen Horisontti-oppikirjateksti puolestaan kertoo punakaartien toiminnasta; *“Monilla paikkakunnilla punakaartit riisuivat aseista vielä lähes aseettomat ja hajanaiset suojeluskunnat. Helsingissä punakaartilaiset miehittivät muun muassa rautatie-aseman ja senaatin rakennuksen. Sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneet ja kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemat punakaartit syyllistyivät lisäksi ryöstöihin ja pariinkymmeneen murhaan.... Väkivaltainen yleislakko oli kouriintuntuvasti osoittanut, miten sekasortoiseksi Suomen sisäinen tilanne oli käynyt.”* Horisontin tekstissä punakaartien ryöstöt ja parikymmentä murhaa liitetään myös venäläisiin, sillä punakaartit toimivat 'kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemina'. Samalla sosiaalidemokraattinen puolue poistetaan vastuullisuudesta kyseisiin tekoihin ilmauksella 'sosiaalidemokraattisen puolueen hallinnasta riistäytyneet' punakaartit. Sen sijaan murhista ja ryöstöistä ikäänkuin jaetaan tekstissä syyllisyys venäläisten kanssa. Tarvitsivatko punakaartit toiminnalleen rohkaisua? Selvää puolustelun makua löytyy Huttusen tekstistä, jossa väkivaltaa selitellään maailmansodalla, lehtien tulvimisella kertomuksia aseiden mahdista ja 'sota-ajalle ominaisella avoimella väkivallan ihannoinnilla'. Tekstin yleislinjasta poikkeava on itseasiassa myös Mantere-Sarvan huomautus yleislakosta, 'jonka aikana muutamat kansalaiset saivat surmansa'. Kun teksti muuten osoittaa negatiiviselle toiminnalle selkeän tekijän, se tässä kohden käyttää ilmaisua 'saivat surmansa' sekä määrittelee lukumäärän 'muutamat kansalaiset'.

Suomen historia-teoksen mukaan yleislakon aikana surmattiin yhteensä 19 henkilöä, joista vain kaksi Helsingin ulkopuolella. Poliittinen väkivalta keskittyi siis selvästi pääkaupunkiseudulle. Teoksen mukaan väkivaltaisuuudet jatkuivat kuitenkin vielä lakkoa seuranneella viikolla, jonka aikana surmattiin kahdeksan ihmistä. Lisäksi suojeluskuntalaisten ja punakaartilaisten yhteenotoissa kaatui lakon jälkiviikolla seitsemän miestä, joista kaksi oli punaisia. Suomen historia-teoksen mukaan käsitys punaisesta terroristista liittyi marras- ja joulukuun tapahtumien kautta venäläisen sotaväen vallankumouksen jälkeiseen väkivaltaan, upseerimurhiin sekä venäläisten sotilaiden syksyn aikana tekemiin yhdeksän suomalaisen siviilin tappoon. Siten punakaartilaisten väkivaltaisuuksien psykologinen vaikutus yhdistyi venäläisen sotilasmielivallan uhkaan. Tämän johdosta Suomen historia-teoksen mukaan porvarillisissa piireissä nähtiin tärkeäksi saada venäläinen sotaväki pois maasta nopeasti ja

samoin haluttiin lakkauttaa Suomen punakaartien toiminta. (Suomen historia 1987, 309.)

Sisällissodan alkamisen jälkeen, tai ‘punakaartilaiskapinan’ kuten Mantere-Sarva sen nimeää, Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti kertoo väkivallasta nyt voimakkaampaan sävyyn; “...*punakaartilaisosastot toimivat täysin mielivaltaisesti. Tuhansia rauhallisia kansalaisia murhattiin...*” Muuten sodassa tekstin mukaan vain ‘voitettiin venäläiset joukot’, ‘pidettiin puolia linjalla’, ‘koetettiin murtaa linja’, ‘tehtiin kiivaita, mutta turhia hyökkäyksiä’, ‘yritettiin murtautua selkäpuolelle’ ja ‘torjuttiin murtoyritykset’. Sota vaikuttaakin tekstin kuvauksen pohjalta lähes väkivallattomalta. Mantere-Sarvan tekstissä vasta Tampereen taistelun osalla on viittauksia väkivaltaan, sitä kuvataan ‘vapaussodan verisimmäksi taisteluksi’. Tampereen taistelussa yhteishyökkäyksen alettua ‘saavutettiin melkoisia tuloksia, mutta vasta veristen taistelujen jälkeen’. Tampereen taistelussa myös ‘menetettiin paljon väkeä’ ja ‘kärsittiin mieshukkaa’. Taistelun lopputuloksena oli, että “*Molemmin puolin oli taistelun aikana menetetty tuhansia miehiä, m.m. puolet valkoisen armeijan päälliköistä oli kaatunut.*” Vaikutelmaksi sodasta jää kuitenkin tekstin perusteella kohtalaisen siisti kuva; hieman ‘verisyyttä’ siis oli Tampereella, mutta muuten vain ‘hyökkäiltiin’ ja ‘taisteltiin’, lukuunottamatta sitä, että sodan alkuvaiheissa ‘punakaartilaisosastot murhasivat tuhansia rauhallisia kansalaisia’. Huttunen puolestaan kertoo väkivallasta sodassa ja sen ulkopuolella vasta tekstin loppuselvittelyosassa: “*Kansalaissodan liepeillä suoritettiin molemmin puolin paljon laittomuuksia ja väkivallantekoja. Punakaartilaiset toimeenpanivat omana valta-aikanaan veritöitä, ja valkoiset voittajat ottivat oikeuden omiin käsiinsä suorittaen punakaartilaiden joukkoteloituksia. Kuvaavaa kansalaissodan julmuudelle ja verisyydelle on se, että sodan aiheuttamasta 28 000 ihmishengen menetyksestä vain noin 6 500 tuli rintaman osalle. Runsaasti enemmän oli siis murhattuja, teloitettuja ja vankileireillä nääntyneitä.*” Huttusen tekstin perusteella sodasta muodostuukin nyt hieman väkivaltaisempi kuva. Nyt sodan liepeillä ‘toimeenpantiin veritöitä’ ja ‘suoritettiin joukkoteloituksia’ sekä ‘molemmin puolin paljon laittomuuksia ja väkivallantekoja’. Lisäksi teksti puhuu ‘kansalaissodan julmuudesta ja verisyydestä’ liittäen sen siihen, että huomattavasti suurempi osa ihmisiä kuoli varsinaisen sotatoimien ulkopuolella kuin itse sodassa. Näitä kuvataan ilmauksilla ‘murhattuja, teloitettuja ja vankileireillä nääntyneitä’, joista jälkimmäisiä oli siis tekstin mukaan 12 000.

Horisontti-oppikirjatekstissä ennen sodan alkua ‘suojeluskuntalaisten ja punakaartilaiden aseelliset kahakat’ vaativat ‘kuolonuhreja’, ei kuitenkaan mainita kuinka paljon. Varsinaisen sodan kulussa ensin Mannerheim suojeluskuntalaisineen riisuu aseista venäläiset varuskunnat, punaiset yrittävät halkaista Suomen kahteen osaan, hallituksen joukot tekevät suurhyökkäyksen ja Tampereen taistelun kohdalla mainitaan jälleen adjektiivi ‘verinen’. Sitten saksalaisten joukot nousevat maihin ja hallituksen joukkojen Viipuriin tehdyn suurhyökkäyksen jälkeen sota on ohi. Väkivaltaa mainitaan erikseen Tampereen valloituksesta kertovassa osiossa. Siinä Tampereen keskus ‘vallattiin verisissä katutaisteluissa’, punaisia kaatui 1 800 ja valkoisia 600. Lisäksi ‘molemmin puolin oli tuhansia haavoittuneita’. Muuten sodan kuvailussa väkivalta tulee esiin vasta kaatuneiden lukumääriä kerrottaessa; koko sodassa valkoiset 3 200 ja punaiset 3 600. “*Katkeran sisällissodan luonteeseen kuitenkin kuului, että tuhansia tapettiin tai teloitettiin varsinaisten sotatoimien ulkopuolella. Punaiset surmasivat hallitsemillaan alueilla yli 1 600 henkeä, voittaneet valkoiset runsaat 8 000.*” Väkivallasta kertoo tässä ilmaus ‘tuhansia tapettiin tai teloitettiin’ ja jälleen ‘varsinaisten sotatoimien ulkopuolella’, mikä tekstin mukaan tekee sodasta ‘luonteeltaan katkeran’. Samoin myös

Horisontti-oppikirjateksti kertoo 12 000 punavangin kuolleen vankileireillä odotellessaan oikeudenkäyntiä. Sekä kaatuneiden että vankien lukumääristä voikin päätellä, että 70-luvulla tutkimustieto tältä osin on jo ollut luotettavaa eivätkä luvut ole muuttuneet 90-luvulle tultaessa. Punavankien kuolemiin ei kuitenkaan liity suoraa väkivaltaa, sillä ‘nälänhätä ja kulkutaudit surmasivat punavangit’. Kuten aiemminkin on mainittu, teksti mainitsee myös 500 kuolemantuomiota, joista puolet pantiin täytäntöön.

Yhteistä kaikille kolmelle tekstille on se, että varsinaiset sotatoimet kuvataan sotastrategisina liikkeinä ja toimina eikä niissä mainita väkivaltaa lainkaan. Mantere-Sarvan tekstin kuvaama sota on kaikkein väkivallattomin; vain Tampereen osalla ‘kärsittiin mieshukkaa’, ‘molemmiin puolin menetettiin tuhansia miehiä’, ‘puolet valkoisten päälliköistä kaatui’ ja taistelu oli ‘verinen’. Tämän lisäksi sodan alussa punakaartit ‘murhasivat tuhansia rauhallisia kansalaisia’. Muuten teksti ei mainitse mitään väkivaltaa sodan kohdalla eikä ihmishenkien menetyksistä esitetä lukuja. Huttusen ja Horisontti-oppikirjatekstin esittämät luvut kaatuneista ovat lähes samat, Horisontti-oppikirjatekstiin on lisäksi lisätty sotatoimien ulkopuolella tapettujen ja teloitettujen lukumäärät niin punaisten kuin valkoistenkin osalta. Kaikissa tarkastelluissa oppikirjateksteissä voi havaita, että tekstien kuvaukset ajasta ennen sotaa ovat itse asiassa huomattavasti levottomampia kuin kuvaukset itse sotatapahtumista. Itse sotatapahtumat kerrotaan varsin rauhallisina sanakääntein eikä niistä synny kuvaa väkivallasta, sekasorrosta tai epäjärjestyksestä, joita on kuvattu ennen sotaa. Tämän voi nähdä liittyvän väkivallan käytön legitimoitettiin; ennen sotaa ei ollut legitimoitua käyttää väkivaltaa, sodan aikana kyllä. Tästä puolestaan voisi päätellä, että koska sodassa on legitimoitua käyttää väkivaltaa, väkivallankäyttö sodassa on oppikirjateksteissä oikeutettua häivyttää tai piilottaa suurimmalta osin. Väkivallasta sodassa ei tarvitse kertoa eikä sitä tarvitse kuvailla lähes lainkaan. Samalla rakennettu kuva todellisuudesta on täysin toisenlainen kuin kuva sodasta, joka syntyy esimerkiksi Heikki Ylikankaan vuonna 1993 julkaistun Tie Tampereelle-tutkimuksen perusteella. Tässä sotaa on kuvattu ns. pienen ihmisen näkökulmasta ja Ahonen kuvaa sitä voimakkaan toiminnalliseksi esitykseksi sisällissodasta. Tampereen taistelun osalta sotatoimia on kuvattu sen laatusiksi, että niistä on käytetty kirjaa koskevassa arvostelussa otsikkoa ‘Etninen puhdistus Suomessa’ (Ahonen 1998, 33.) Mikäli tätä vertaa oppikirjoissa esitettyihin kuvauksiin ‘Tampereen valloituksesta’, on ero todella huomattava.

Kuten ryhmien analyysin kohdalla on todettu, Horisontti-oppikirjatekstissä ‘Tampereen valloituksesta’ kerrotaan mm. sen olleen ‘Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurin taistelu’ sekä ‘hallituksen joukkojen ensimmäinen suuri voitto’. Jo aiemmin on pohdittu tekstin näkökulmaa ja esimerkiksi adjektiiveja ‘suurin’ ja ‘suuri’, mihin vertaamalla Ylikankaan tutkimukseen voisi todeta, että varmasti kyseessä oli ‘suuri voitto’ ja ‘suurin taistelu’, mutta ei todellakaan ‘kaunein’ väkivallan suhteen tarkasteltuna. Mantere-Sarvan tekstissä ‘Tampereen valloitus’ on esitetty valkoisten urhoollisuuden näkökulmasta esimerkiksi ilmaisulla *“...lakkaamatta oli taisteltava kahdella rintamalla, Tampereen kaupungissa olevia joukkoja vastaan, etelässä kaupungin avuksi rientäviä yhä uusia apujoukkoja vastaan...”* Valkoisten urhoollisuudesta Mantere-Sarvan tekstissä kertovat lisäksi esimerkiksi ilmaisut ‘suoriutui tehtävästään kunniakkaasti’ tai ‘hyökkääjien hellittämättömyys’ ja valkoisten ‘eteneminen ankarasti taistellen’. Huttusen teksti puolestaan ei kuvaile ‘Tampereen valloitusta’ monellakaan sanalla. ‘Tampereen valloitus’ on tässä heittomerkkien sisällä siksi, että kyseisen taistelun nimeäminen ‘valloitukseksi’ kertoo jo itsessään kenen näkökulmasta taistelusta on kerrottu.

Niiden, jotka ‘valloittivat’ eli valkoisten. Kaikkein selvimmin tämä näkyy Mantere-Sarvan tekstissä, mutta ‘Tampereen valloitus’ on myös Horisontti-oppikirjatekstissä erillisenä otsikkona. Tästä näkökulmasta Tampereen taistelun väkivaltaisuutta myös varsinaisen taistelutoiminnan ulkopuolella⁶² ei ehkä välttämättä haluta tuoda esiin. Horisontti-oppikirjateksti mainitsee yhdessä lauseessa Tampereen kohdalla kyllä väkivaltaa taistelussa, ‘kaupungin keskus vallattiin verisissä katutaisteluissa’, sekä kertoo kaatuneiden lukumäärät, mutta näkökulma pysyy kuitenkin melko siistinä kertomuksena valkoisten saarrosta, etenemisestä, rynnistämisestä ja punaisten antautumisesta ‘Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurimman taistelun’ ja valkoisten ‘ensimmäisen suuren voiton’ merkeissä. Voisikin siis todeta, että vuonna 1995 on tultu tilanteeseen, jossa tutkimus ei enää siirry suoraan oppikirjateksteihin ainakaan sodan ja väkivallan näkökulmasta katsottuna. Mikäli palataan otsikkoon ‘Etninen puhdistus Suomessa’ ja otsikkoa suhteutetaan paitsi Ylikankaan kuvaamaan Tampereella varsinaisen sotatoiminnan ulkopuolella käytettyyn väkivaltaan, myös koko sodassa sotatoimien ulkopuolella ‘tapettujen’, ‘murhattujen’ tai ‘teloitettujen’ lukumääriin (eli Horisontti-oppikirjatekstin mukaan punaiset surmasivat yli 1 600 henkeä, valkoiset runsaat 8 000 henkeä) syntyy sodasta ja väkivallasta väistämättä erilainen kuva kuin mitä oppikirjateksteissä annetaan. Mikäli edellä mainittuja seikkoja suhteutetaan lisäksi vankileirikuolemiin (12 000 henkeä), jotka siis tekstien mukaan tapahtuivat olosuhteiden vuoksi, eli nälänhädän ja kulkutautien, jotka eivät siis tapahtuneet aktiivisen suoran väkivallan⁶³ kautta ja joihin ihmistoimijoilla ei tekstien mukaan ollut mitään vaikutusta, kuten ei tekstien mukaan myöskään olosuhteisiin sotaa ennen, herää useitakin kysymyksiä oppikirjatekstien suhteen. Niistä kaikkein suurin kysymys on se, mitä oppikirjateksteissä aktiivisesti halutaan unohtaa eli mitä ei haluta kertoa ja miksi.

3.2.4 Oppikirjatekstien henkilöt - sankareita ja samaistumisen kohteita

Oppikirjatekstien esittämää henkilögalleriaa ja tarjottuja samaistumisen kohteita lähdetään tutkimaan Ahosen (1998) esittämän historiatietoisuuden kautta. Ahosen mukaan samaistuminen on mahdollista vain kohteen ollessa tarpeeksi pysyvä tai jatkuva, sillä hetkellisiin ilmiöihin, tapahtumiin tai julkisuuden valokeilassa käväiseviin henkilöihin on vaikeaa samaistua. Sen sijaan samaistuminen voi kohdistua pysyviä jälkiä yhteisön historiaan tai ihmisen omaan elämään jättäneisiin yhteiskunnallisiin vaikuttajiin. Tämä Ahosen mukaan tekee identiteetistä luonteeltaan historiallisen. Yhteisön historiallinen identiteetti vahvistuu siitä, että erilaisille menneisyyden tapahtumille tai ilmiöille annetaan yhteisiä merkityksiä yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ahonen sanookin, että yhteisön menneisyyteen liittyvä henkilö, saavutus tai onnettomuus täytyy ainakin olla tuttu yhteisön jäsenille, jotta sen voi nähdä rakentavan historiallista identiteettiä. Yhteisön historiaan liittyvät muistot voivat

⁶² Ks. Ylikangas 1993a, 471-494.

⁶³ Passiivista epäsuoraa väkivaltaa voisi olla esimerkiksi apua tarvitsevan ihmisen jättäminen kuolemaan. Yhtä hyvin kuin auttaminen on teko, myös auttamatta jättäminen on teko. Vaikka Paavolaisen tutkimuksessa ilmenevät puutteet vankileirien ruoanlaadussa jätettäisiin ottamatta lukuun, vähintäänkin selkeä vankien nälkäkuolemaan osallinen teko on ollut omaisten ruoantuonnin kieltäminen vankileireille. Paavolainen huomauttaa, että vankileirikuolema oli siinä mielessä “sattumanvaraista” tai “kohtalonomaista” kuin rintamakuolemakin, että persoonallinen kohdistuvuus puuttui teloituskuolemaan verrattuna. Kuolema vankileirillä oli erilaatuisten seuraamusten lopputulos, joka riippui paitsi ravinnosta myös asianomaisen henkilön kestokyvystä. (Paavolainen 1971, 177-234.)

myös herättää yhteisön jäsenissä monenlaisia tunteita. Jaetut myönteiset tai kielteiset tunteet hyväksymisineen tai päheksymisineen eivät Ahosen mukaan kuitenkaan ole edellytys historiallisen identiteetin muodostumiselle, vaan yhteisen kokemuksen tietoinen työstäminen. (Ahonen 1998, 24.)

Ahonen viittaa historiatietoisuutta käsitelleen Rösenin näkemykseen siitä, että ihmisillä on luonnostaan taipumus järjestää ajallisia kokemuksiaan kertomuksiksi, joissa on tietynlainen rakenne - alku, keskikohta ja loppu. Alun luoma jännite purkautuu kertomuksen lopussa ratkaisun myötä. Rakenteen lisäksi keskeistä on kertomuksen sisältö merkityksineen. (Ahonen 1998, 26.) Kertomusta määritellään tässä melko samalla tavoin kuin Alasuutari tekee eritellessään kirjoittajan käyttämän argumentaatiostruktuurin rakennepiirteitä (ks. Alasuutari 1995, 117-118). Kertomuksessa tärkeällä sijalla on toimija, toimijan aikomukset ja tavoitteet sekä näiden vastavoimat. Kertomus etenee toimijan aikomusten ja niiden toteutumisen esteiden välisen jännitteen varassa ja päättyy muutokseen. Näin voi nähdä pitkälti tapahtuneen myös tarkastelluissa oppikirjateksteissä. Ahosen mukaan Rösen pitää narratiivista kompetenssia eli kykyä rakentaa kertomus historiallisen identiteetin ehtona. Omien elämäkokemusten suhteuttaminen aikaan ja ajassa tapahtuvaan muutokseen antaa ihmiselle mahdollisuuden löytää itselleen historiallisia samaistumiskohteita. Kertomusten poliittinen voima piileekin juuri siinä, että niihin on helppo samaistua. Siksi kertomukset myös taistelevat keskenään ja kertomuksista taistellaan. Historiatietoisuus edellyttää Ahosen mukaan lisäksi suuntautumista tulevaisuuteen. Ahonen sanookin, että yhteisössä ajatellaan yhteistä mennyttä aikaa, mutta väistämättä myös yhteistä tulevaisuutta. Siksi historiatietoisuuteen kiinnittynyt historiallinen identiteetti voi toimia myös muutosvoimana yhteisössä koskiessaan menneisyyden lisäksi yhteisön tulevaisuuden suunnittelua. Ahonen määrittelee historiallisen identiteetin kollektiivista muistia ajallisesti laajemmaksi ilmiöksi siksi, että samaistuminen kohdistuu yhteisön jakamien menneisyydelle annettujen merkitysten lisäksi myös yhteisiin tulevaisuuden odotuksiin. Ahosen mukaan toinen historiatietoisuutta kehittänyt tutkija Frank Füredi sanoo ihmisen jäävän 'historian vangiksi', mikäli hän samaistuu yksipuolisesti ryhmänsä historiaan. Samalla yksipuolista samaistumista voi pitää irrationalisena ajatteluna, kun taas historiatietoisuuden kautta ihminen nähdään historian toimijana ja tietoisena vaikuttajana. Epäkriittisen ja yksipuolisen samaistumisen ongelmana on se, ettei historiallista identiteettiä rakenneta silloin riittävän moniperspektiivisesti. (Ahonen 1998, 26-27, 31-32.)

Ahonen sanoo valtioiden ja yhteiskunnallisten ryhmien johtajien käyttäneen usein mielellään historiallista samaistumista ihmisten ohjaamiseen. Historiallisen identiteetin rakentamisen kautta on haluttu vahvistaa toivottavia pyrkimyksiä yhteisössä ja samalla se on nähty yhteisön poliittisen ja kulttuurisen voiman lähteenä. Ahonen sanookin, että historiasta saa helposti poimittua erilaisia samaistumismerkkejä omiin tarkoituksiin silloin, kun asioita ei tarkastella niiden ajallisissa yhteyksissä eikä moniperspektiivisesti. Poliitikot ovatkin Ahosen mukaan käyttäneet historiallista samaistumista ja kollektiivista historiallista identiteettiä tavoitteissaan toisinaan täysin sumeilemattomalla tavalla. Ahonen mainitsee 1980-luvulta mm. Thatcherin, Reaganin ja Kohlin esimerkkeinä maailman poliittisista johtajista, jotka vaativat omalla kaudellaan historian opetuksen keskittymistä suureen kansalliseen kertomukseen kriittisten taitojen sijaan. Ahosen mukaan Reaganin tavoitteena oli palauttaa amerikkalainen unelma koulun oppisisältöihin. Kohlin näkemys oli, että opetettavien samaistumiskohteiden tuli olla puhtaasti myönteisiä, sillä 'Saksan historian näkeminen rikosten ja tappioiden tarinana

vaarantaisi kansan tulevaisuuden'. Thatcherin kaudella koulujen historianopetuksessa kerrottiin jälleen isänmaan suurista pojista ja kunnianhetkistä, sillä sankarikuvien katsottiin edistävän nuorten sosiaalistumista. Aatteet ja instituutiot nähtiin liian abstrakteiksi samaistumiskohteiksi ja niiden henkilöitymät, ihmishahmoiset sankarit paremmiksi. Ahonen mainitsee amerikkalaisen historioitsija William H. McNeillin kirjoittaneen Reaganin kaudella sankarimyyttien positiivisesta voimasta: "Kansa tai muu ihmisryhmä, joka tietää sankaritarinoiden perusteella, miten vastustaa vihollista ja selvitä vaarasta, toimii tehokkaammin kuin ne, jotka eivät tunne sankaritarinoita." (Ahonen 1998, 28.)

Henkilöt ja sankarit. Mantere-Sarvan kirjoittama Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä on nimeltä mainittu viisi henkilöä, jotka kaikki ovat valkoisen armeijan päälliköitä. Ensimmäinen tekstissä esitelty henkilö on valkoisten armeijan ylipäällikkö Mannerheim; "*Suojeluskunnat kutsuttiin aseisiin ja muodostettiin valkoiseksi armeijaksi, jonka ylipäälliköksi nimitettiin kenraali Kustaa Mannerheim.*" Ylipäällikkö Mannerheimia teksti ei luonnehdi millään tavoin paitsi kertomalla hänen sotilasarvonsa. Seuraava henkilö tekstissä on eversti Sihvo; "*Samoin punaiset venäläisten tukemina yrittivät Karjalan rintamalla murtautua eversti Sihvon johtamien valkoisten selkäpuolelle. Vaikka viimeksimainitulla oli vain suhteellisen pieniä joukko-osastoja käytettävänä, he kuitenkin saivat murtoyritykset torjutuiksi...*" Eversti Sihvosta on siis jälleen kerrottu sotilasarvo sekä annettu hänestä ihaileva kuvaus; pienilläkin joukko-osastoilla hän sai punaisten ja venäläisten murtoyritykset torjutuiksi. Tampereen taistelun kohdalla teksti esittelee kolme everstiä lisää: "*Huomattavin taistelu suoritettiin Tampereella, jonka valkoiset valloittivat monipäiväisen ottelun jälkeen. Näissä taisteluissa johtivat everstit Vilkama, Wetzer ja Linder.*" Näiden everstien toiminnasta Tampereen taistelussa on kerrottu useita asioita: "*Kolmelta eri taholta käytiin kaupungin kimppuun. Satakunnasta käsin saapui armeijan osasto ruotsinmaalaisen eversti Linderin johdossa, pohjoisesta toinen eversti Wetzlerin johtamana ja idästä kolmas eversti Vilkamän komennossa. Maaliskuun 25. päivänä nämä osastot saivat kaupungin kokonaan saarretuksi, Linder länneästä käsin, Wetzer pohjoisesta ja idästä sekä Vilkama etelästä.*" Tekstissä on siis tarkasti eritelty valkoisten armeijan osastojen tulosuunnat kaupungin luokse sekä erikseen hyökkäyssuunnat, jotka ovat lähes samat kuin osastojen tulosuunnatkin sillä poikkeuksella, että Vilkama, joka tuli idästä, saarsi nyt etelästä. Kertaus on opintojen äiti; nähtävästi teksti pitää siis hyökkäyssuuntien muistamista tärkeänä. Joukko-osastoja nimetään johtajiensa mukaan, mikä antaa kuvan 'johtavista yksilöistä'. Jos joukko-osastoja ei lauseessa mainittaisi vaikuttaisikin siltä, että kolme everstiä on saartanut henkilökohtaisesti Tampereen; Linder länneästä, Wetzer pohjoisesta ja idästä ja Vilkama etelästä. Eversti Vilkamasta on lisäksi mainittu "*Varsinkin viimeksimainitun armeijan osaston asema oli vaikea, sen kun lakkaamatta oli taisteltava kahdella rintamalla, pohjoisessa Tampereen kaupungissa olevia joukkoja vastaan, etelässä kaupungin avuksi rientäviä yhä uusia apujoukkoja vastaan, mutta Vilkama suoriutui tehtävästään kunniakkaasti.*" Urhoollista kuvaa on luotu kertomalla, kuinka vaikeassa tilanteessa eversti Vilkamän osasto oli ja silti hän 'suoriutui tehtävästään kunniakkaasti', minkä voi nähdä olevan hyvin positiivisesti arvottava ilmaisu. Huomioitavaa henkilöihailua ehkä voi nähdä siinä, että nimenomaan 'Vilkama suoriutui tehtävästään kunniakkaasti', ei 'Vilkamän osasto'. Vielä mainitaan, että piiritysjoukot tekivät yhteishyökkäyksen ylipäällikön antaman käskyn mukaan. Tässä kohden Linderin nimi

mainitaan vähemmän myönteisessä yhteydessä kuin Vilkaman; *“...m.m. Linderin osasto, joka eteni tarpeellista varovaisuutta noudattamatta, menetti paljon väkeä. Mieshukan takia oli pakko keskeyttää hyökkäys ja antaa joukkojen levätä.”* Nyt ei kuitenkaan sanota ‘Linder eteni’ vaan ‘Linderin osasto eteni’. Mannerheimin nimi mainitaan lauseessa; *“Myös Mannerheimin armeija oli lakkaamatta jatkanut etenemistään.”* Tässä armeija nimetään Mannerheimin mukaan sekä esitetään se ikäänkuin pysäyttämättömänä, ‘se lakkaamatta jatkoi etenemistään’. Mantere-Sarvan tekstissä samaistumisen kohteiksi on valittu valkoisen armeijan päälliköitä, sotilaita, ja esitetty heidät selkeästi sankareina, sankarillisina. Punaisten ryhmästä ei tekstissä ole mainittu yhtäkään henkilöä nimeltä.

Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti mainitsee nimeltä neljä henkilöä, joista yksi oli Suomen hallituksen puheenjohtaja (myöhemmin valtionhoitaja), yksi presidentti, yksi sotilas ja yksi kirjailija. Voisikin sanoa, ettei Huttusen tekstissä rakenneta henkilöihin perustuvia sankarimyyttejä, sillä kerronta henkilöiden kohdalla on varsin niukkaa. Ensimmäinen tekstissä mainittu henkilö on Svinhuvud; *“Suomen olot olivat siis itsenäisyyden julistamisen jälkeen sekasortoiset, ja maan laillisen, Svinhuvudin johtaman porvarillisen hallituksen mahdollisuudet tilanteen hallitsemiseen näyttivät vähäisiltä.”* Svinhuvudista mainitaan siis vain se, että hän johti maan laillista, porvarillista hallitusta. Svinhuvudin nimi mainitaan uudelleen saksalaisten joukkojen kohdalla: *“Tampereen taistelun ollessa ratkaisuvaiheessa huhtikuun alussa nousi Svinhuvudin toimesta saapunut saksalainen divisioona maihin Hangossa.”* Tässä kohden kaikki eivät ole Svinhuvudin toimintaan tyytyväisiä, sillä ‘monet valkoisten johtajista olisivat halunneet ratkaista sodan omin avuin’. Toinen mainittu henkilö on Mannerheim; *“Suojeluskunnat määrättiin hallituksen joukoiksi ja niiden ylipäälliköksi nimitettiin C.G.E. Mannerheim. Hän sai tehtäväkseen venäläisten joukkojen riisumisen aseista.”* Tässä Mannerheimia ei ole luonnehdittu mitenkään, ei edes sotilasarvolla kuten Mantere-Sarvan tekstissä. Erona on myös nimen esittämistapa; nyt nimestä esitetään kaikkien etunimien alkukirjaimet. Lisäksi on vain mainittu ylipäällikölle annettu tehtävä. Seuraava tekstissä nimeltä mainittu henkilö tulee esiin punavankien kohdalla: *“Johtajat ja rikoksiin osallistuneet...armahdettiin vähitellen presidentti Ståhlbergin toimesta.”* Tässäkään henkilöä ei ole kuvailtu millään tavoin, on vain mainittu mitä hän teki. Viimeinen tekstissä esille tuleva henkilö on kirjailija: *“Ensimmäinen syvemältä syitä etsivä kansalaissodan tilitys oli F.E.Sillanpään Hurskas kurjuus (1919), jonka päähenkilö, avuton ja kurjistunut torppari, omasta itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksesta luisui mukaan kapinaan.”* Tämä luonnehdinta sisältää henkilöön kohdistuvan positiivisen arvioinnin; kirjailija Sillanpää ‘etsi kansalaissodan syitä syvemältä’, oli ensimmäinen, joka teki niin ja esitti niitä romaanissaan. Kaksi tekstissä mainituista henkilöistä kuuluvat siis valkoisten ryhmään, Mannerheim ja Svinhuvud. Näistä Svinhuvudiin tekstissä on osoitettu lievää arvostelua ‘valkoisten johtajien’ mielipiteenä. Kaksi muuta tekstissä mainittua henkilöä olivat varsinaisesti sisällissodassa taistelleisiin ryhmiin kuulumattomia ja näistä presidentti Ståhlberg sisällissodan jälkeen asemansa saanut. Varsinaista henkilöihailua tai -palvontaa sen paremmin kuin rakennettuja sankarihahmojakaan tekstistä on vaikea löytää.

Horisontti-oppikirjateksti mainitsee nimeltä vain kolme henkilöä, joista useammin kuin kerran tulee mainituksi ainoastaan Mannerheim. *“Tapahtumien kulkua sivusta seurannut senaatti sai vihdoin 12. tammikuuta 1918 eduskunnalta valtuudet ryhtyä toimiin lujan järjestysvallan luomiseksi maahan. Tämä tehtävä annettiin suomalaissyntyiselle*

kenraaliluutnantti Gustaf Mannerheimille, joka oli luonut komean uran keisarillisen Venäjän armeijassa ja palannut lokakuun vallankumouksen jälkeen Suomeen. “ Tässä Mannerheimista kerrotaan paitsi hänelle annettu tehtävä, myös vielä tarkempi sotilasarvo kuin Mantere-Sarvan tekstissä, jossa Mannerheim oli mainittu kenraaliksi. Nyt sotilasarvo tarkentuu kenraaliluutnantiksi. Lisäksi Mannerheimia kuvaillaan ‘suomalaissyntyiseksi’. ‘Luonut komean uran’ voisi nähdä olevan hyvin positiivisesti arvottava luonnehdinta, jossa adjektiivi ‘komea’ ikäänkuin korostaa miehekkyuden tuntua. Miestähän usein kuvaillaan positiivisesti ilmaisulla ‘komea’, harvemmin naista. ‘Hieno ura’ voisi siten kohdistua kumpaan sukupuoleen tahansa, mutta ‘komea ura’ luo mielikuvan miehisestä urasta, joka on ihailtava ‘komeudessaan’. Se, että teksti tuo esiin tai korostaa Mannerheimin ‘suomalaissyntyisyyttä’ liittyy oletettavasti samoihin seikkoihin kuin se, että Mantere-Sarvan tekstissä Mannerheim nimettiin ‘Kustaa’ Mannerheimiksi. Suomen historia-teos kertoo Mannerheimista, että hän oli täysin ruotsinkielisestä kodista lähtöisin, suomen kieli oli kankeaa ja ruotsin kielessäkin oli vanhahtavaa ja vierasta nuottia. Hän puhui venäjää upseeritovereidensa kanssa ja hänen sotilaspalvelijansa oli ummikkovenäläinen. Teoksen mukaan vapaustaistelua valmistelleiden itsenäisyysaktivistien oli vaikea hyväksyä johtajakseen tsaarin kenraalia. Kiihkosuomalaisten mielestä Mannerheim oli peräti ruotsalais-ryssä. Näkökulman tietynlainen ehdottomuus pohjautuu Suomessa itsenäistymisen aikoihin kansallisuustaistelun lisäksi käytyyn kielitaisteluun, joka vaikutti Mannerheimiin kohdistuneeseen suhtautumiseen. Teos kertoo Mannerheimin asenteen kielikysymykseen olleen maltillinen. Hän piti suomen kielen asemaa realiteettina ja osoitti tämän käyttämällä valtionhoitajana virallisessa allekirjoituksessa suomennettua nimimuotoa Kustaa Mannerheim. Tämä nimimuoto on luettavissa Mantere-Sarvan tekstissä. Mannerheim luonnehditaan Suomen historia-teoksessa ‘hienokäytöksiseksi maailmanmieheksi’. Teoksen mukaan hänen perspektiivinsä maailman asioihin oli erilainen kuin koko ikänsä Suomessa eläneillä poliitikoilla. Mannerheimin nimitys ylipäälliköksi saikin osakseen runsaasti epäilyä ja kriittistä huomiota, jossain määrin jopa pyrkimyksiä hänen syrjäyttämiseensä. (Suomen historia 1987, 322-323.) Ehkäpä tätä taustaa vasten on tietyllä tavalla ymmärrettävää (ja toisaalta ei), että Horisontti-oppikirjateksti tuo esiin Mannerheimin ‘suomalaissyntyisyyden’ ja puhuu komeasta urasta keisarillisen Venäjän armeijassa. Samoin näillä seikoilla on ehkä yhteytensä siihen, että Mantere-Sarvan teksti kertoo Mannerheimista suhteellisen niukasti ja tuo esiin enemmän muita valkoisen armeijan päälliköitä. Näistäkin päälliköistä suomalaiset, Sihvo ja Vilkama (alunperin Wilkman), saavat tekstissä positiivista sädekehää, kun taas ‘ruotsinmaalainen’ Linder saa osakseen negatiivissävyisen maininnan.

Mannerheim mainitaan Horisontti-oppikirjatekstissä yhteensä viisi kertaa, muut kaksi henkilöä kerran, joista toinen lisäksi ainoastaan viittauksenomaisesti. Tästä voisi päätellä Mannerheimin olevan tekstissä ehdottomasti tärkein esille tuotu henkilöahho. Seuraavat kaksi viittausta Mannerheimiin liittyvät sodan kulkuun: “...*hallituksen joukkojen ylipäälliköksi nimitetty Mannerheim alkoi suojeluskuntalaisineen riisua aseista Etelä-Pohjanmaan venäläisiä varuskuntia.*” Tässä teksti kertoo, että Mannerheim oli nimitetty hallituksen joukkojen ylipäälliköksi sekä mitä hän alkoi tehdä joukkonsa kanssa. Vielä korostetaan kerran “*Mannerheimin johtamien hallituksen joukkojen miesvahvuus oli suurimmillaan 80 000 - 90 000 henkeä.*” Kertaus siis vielä siitä, että nimenomaan Mannerheim johti hallituksen joukkoja. Annettu miesvahvuus lisää Mannerheimin merkitystä - hän johti näinkin suurta ihmisjoukkoa. Teksti antaa lukumäärän myös punaisten joukkojen miesvahvuudesta suurimmillaan, mutta ei

mainitse joukoille johtajaa. Mannerheim mainitaan viimeisen kerran kuvatekstissä sodan voiton yhteydessä: *“Joita saksalaisiin ihastuneet helsinkiläiset eivät unohtaisi rintamalla taistellutta talonpoikaisarmeijaa, Mannerheim järjesti sotilaidensa voitonparaatin Helsingissä 16. toukokuuta 1918. Kuvassa valkoisen päämajan liput saapuvat Runebergin patsaalle Esplanadilla.”* Tässä Mannerheim siis haluaa kuvatekstin mukaan kunniaa voitosta suomalaiselle talonpoikaisarmeijalle, ei itselleen, ja siksi järjestää voitonparaatin Helsinkiin. Kuvatekstin kuvailemat pyyteettömät vaikuttimet luovat kuvaa epäitsekästä ylipäälliköstä ja ovat siten omiaan rakentamaan Mannerheimista positiivista kuvaa. Kuvatekstissä tuodaan Mannerheimiin liittyen esiin myös kansallisia tunnusmerkkejä - liput ja Runebergin patsas.

Horisontti-oppikirjateksti tuo kahteen edelliseen tarkasteltuun oppikirjatekstiin verrattuna nyt ensimmäisenä esiin nimeltä mainitun henkilön myös punaisten ryhmästä: *“Helsingissä vallan kaappanneet punaiset perustivat vallankumousohallituksen, joka ilmoitti käyttävänsä proletariaatin eli köyhälistön valtaa. Sen johtajaksi asetettiin Kullervo Manner, eduskunnan entinen puhemies, joka pitkin syksyä oli esiintynyt sosiaalidemokraattisen puolueen vallankumoussiiven yhtenä johtajana.”* Kullervo Manner määritellään tässä vallankumousohallituksen johtajaksi, entiseksi eduskunnan puhemieheksi sekä sosiaalidemokraattisen puolueen vallankumoussiiven yhdeksi johtajaksi. Jälkimmäinen lause ilmaisee myös ajan, jonka Manner oli esiintynyt vallankumoussiiven yhtenä johtajana eli ‘pitkin syksyä’. Toinen tekstin nimeltä mainitsema henkilö on punaisten ryhmään epäsuoremmin liittyvä ja tulee myös epäsuoremmin mainituksi: *“Aseistuksen punaiset saivat Suomessa oleskelevilta venäläisiltä sotilailta sekä Leninin hallitukselta Pietarista.”* Lause siis nimeää hallituksen Leninin mukaan ja ilmaisee kyseisen hallituksen olevan Pietarissa. Lisäksi se kertoo, että punaiset saivat aseita tältä hallitukselta. Jos tarkastelee Horisontti-oppikirjatekstin nimeämiä henkilöitä ja sitä kuinka heidät on tuotu esille, nousee Mannerheim selväksi johtohahmoksi. Hän on myös ainoa, johon on liitetty positiivisia ilmauksia ja tietynlaista ihailua tekstissä. Kaikenkaikkiaan Horisontti-oppikirjateksti tuo vähän henkilöitä esille, varsinaisesti vain kaksi, joista kerrotaan tekstissä hieman enemmän. Mikäli tekstin vähäisestä henkilövalikoimasta pitäisi nimetä samaistumisen kohde tai sankarihahmo, se olisi kiistämättä Mannerheim.

4 Tiedon rakentuminen oppikirjoissa

4.1 Todellisuuden tulkinta ja sen muutokset

Kun lähdetään tarkastelemaan sisällissodan tulkintaa ja siinä tapahtuneita muutoksia kolmessa oppikirjatekstissä, on syytä kiinnittää huomiota yhtä hyvin niihin seikkoihin, joissa tulkinta on muuttunut eniten kuin niihinkin, joissa tulkinta ei ole muuttunut lainkaan. Molemmat näkökulmat ovat tärkeitä oppikirjoissa tapahtuvan tiedon rakentumisen tarkastelussa etenkin siinä mielessä kun niistä pyritään löytämään valtiollisesti hyväksyty selittämisen ja merkityksellistämisen tapa eri vuosikymmeninä. Samalla tämä ohjaa koulutiedon tarkastelemiseen institutionalisoituneena yhteiskunnan osana ja oppikirjateksteissä rakentuvan tiedon tarkasteluun yhteiskunnallisen valinnan ja ohjauksen tuloksena syntyneenä auktoriteetidiskurssina.

4.1.1 Tulkinnan suurimmat muutokset

Tarkasteltaessa tekstien välisen tulkinnan suurimpia muutoksia, voi todeta selittämisen painopisteen siirtyneen sotatapahtumien kuvailusta sodan syiden etsimiseen ja sota edeltävien olosuhteiden kuvailemiseen. Kuten aiemmin on jo mainittu, Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti keskittyy pitkälti sodan vaiheiden kuvailemiseen. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti ei painota sodan kuvailua lähes lainkaan vaan on keskittynyt sekä sota edeltävien olosuhteiden että sodan jälkeisen tilanteen kuvailemiseen ja selittämiseen. Horisontti-oppikirjateksti palaa takaisin myös sotatapahtumien kuvailemiseen laajentamalla sisällissodan käsittelyä kahteen opetuskappaleeseen siten, että ensimmäinen käsittelee sota edeltäneitä vaiheita, toinen sotatapahtumia sekä sodan jälkeistä tilannetta. Sodan käsittelemisen näkökulma vaihtuu tietysti määrin tekstien välillä. Mantere-Sarvan sodan vaiheiden kuvaileminen tapahtuu täysin valkoisten näkökulmasta. Huttusella sotatapahtumia kuvaillaan osittain valkoisten näkökulmasta, esimerkiksi: *“Kun valkoiset olivat saaneet joukkonsa harjoitetuiksi, he aloittivat maaliskuun puolivälissä tältä linjalta hyökkäyksen etelää kohden. Päätaisteluksi muodostui punaisten päätukikohdan Tampereen valloitus.”* Osittain Huttunen kuvaa sotatapahtumia punaisten näkökulmasta, esimerkiksi kuvatekstissä: *“Missä Tampereelta etelään päin pakenevat punaiset joutuivat valkoisten ja saksalaisten saartamiksi?”* Horisontti-oppikirjatekstissä sodan kuvaileminen ei saa kummankaan osapuolen näkökulmaa suuremmin korostavaa leimaa perustekstin kohdalla. Sen sijaan sotatapahtumia kuvailevan kappaleen lopussa olevan erillisen osion Tampereen valloituksesta voi nähdä kirjoitetun valkoisten näkökulmasta.

Sodan syiden esittäminen muuttuu siltä osin kun verrataan ensimmäistä tarkasteltua Mantere-Sarvan oppikirjatekstiä kahteen jälkimmäiseen. Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä sodan syttymisen syiksi esitetään ainoastaan näkökulma työläisten kumouksellisuudesta ja erilaisesta laittomasta toiminnasta. Huttusen oppikirjateksti tuo esiin sodan syttymisen syinä suuren joukon erilaisia vaikuttaneita olosuhdetekijöitä, mutta uutena tekijänä on myös poliittisen toiminnan kuvaileminen sotaan johtavana tekijänä. Samoin Horisontti-

oppikirjateksti tuo esiin suuren joukon olosuhdetekijöitä, jotka esitetään sodan syttymisen syinä. Myös poliittista toimintaa kuvaillaan sotaan johtavana tekijänä kuten Huttusenkin tekstissä. Voikin sanoa, että suurin ero sodan syiden esittämisessä on ensimmäisen Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstin ja kahden jälkimmäisen tarkastellun oppikirjatekstin välillä, kahden jälkimmäisen esittäessä sotaan johtaneita syitä monilta osin melko samantapaisesti.

Eräs suurimmista tulkinnan muutoksista oppikirjatekstien välillä löytyy punaisten ryhmän kuvailemisessa. Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä punaisten ryhmä saa voimakkaan negatiivisen leiman, ryhmästä ja sen tekemisistä ei löydy tekstistä yhtäkään positiivisesti arvottavaa ilmaisua. Sen sijaan erilaisia negatiivisia ilmaisuja tekstissä esiintyy runsaasti. Huttusen teksti kääntää asetelman punaisten ymmärtämiseen, joka osittain saa tekstissä selvää puolustelun ja yliymmärtämisenkin makua. Kun Mantere-Sarvan teksti rakentaa punaisista kuvaa lähinnä erilaisten laittomuuksien, ryöstöjen, väkivallantekojen, viranomaisten toiminnan haittaamisen ja yhteiskunnallisen epäjärjestyksen aikaansaamisen kautta, rakentuu varsinkin Huttusen tekstin loppuosassa kuva kurjistuneesta punaisesta raukasta, joka luisuu kapinaan lähinnä olosuhteiden ja ajan hengen pakosta vailla lähes mitään omaa panosta asiaan. Näihin tutkimuksessa tarkasteltuihin kahteen ensimmäiseen tekstiin voikin tältä osin nähdä liittyvän voimakkaan affektiivisen vaikuttamisen tavoitteen, joka ensimmäisessä tekstissä näkyy haluna luoda negatiivisia tuntemuksia punaisten ryhmää kohtaan ja jälkimmäisessä myötätuntoa. Tältä osin ei ole vaikeaa päätellä aatteellis-poliittisen muutoksen lisäksi myös intertekstuaalisuuden vaikutusta selittämisen voimakkaassa muuttumisessa. Huttusen tekstin voi mahdollisesti nähdä vastauksena siihen selittämisen tapaan, joka aiemmin on ollut voimakkaasti, ja ehkä ainoastaan negatiiviseen kuvailuun painottunut. Tällöin tavoitteena on ehkä ollut tuoda esiin asiasta täysin vastakkainen puoli, joka ei aiemmin ole saanut huomiota osakseen. Kummassakin oppikirjatekstissä ryhmän jäsenten kuvailemisen voi tässä mielessä nähdä olevan tietyllä tapaa todellisuutta sangen valikoivasti kuvaava eikä varmastikaan kaikkiin punaisiin pätevä kuvaamisen tapa.

Eräs punaisten ryhmän kuvailun ero liittyy vapaussota-tulkinnan häviämiseen siinä mielessä kun Mantere-Sarvan tekstissä punaisten ryhmään kuuluvien kansalaisuus tai yhteiskunnan jäsenyys on pyritty epäsuorasti häivyttämään. Tämä liittyy tekstin pyrkimykseen häivyttää sodan sisällissotaluonne, mihin palataan myöhemmin. Tällaista punaisten kansalaisuuden häivyttämistä ei esiinny enää Huttusen tekstissä, vaikka vapaussota saa Huttusen tekstissä oman määritelmänsä ja esiintyy vaihtoehdoisena tekstin otsikossa. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä sekä Horisontti-oppikirjatekstissä kansalaisuuden häivyttämisen sijaan esitetään viittaus 'harhaanjohdettuun kansanosaan'. Punaisiin on näissä teksteissä liitetty 'uskomisen ongelma' - punaiset ovat uskoneet jotain ja uskoneet väärin. 'Väärin uskominen' tulee suuremmin esiin Horisontti-oppikirjatekstissä, Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstin ikäänkuin vain avatessa tämänkin mahdollisuuden. Huttusen tekstissä 'uskominen' myös kohdistetaan toiseenkin osapuoleen; *"Kumpikin puoli uskoi olevansa oikealla tiellä ja taisteli vakaumuksensa puolesta."*

Horisontti-oppikirjatekstissä vapaussota-tulkinnasta on kokonaan luovuttu. Tämän voi nähdä erittäin suureksi muutokseksi tulkinnassa, joka on vuosikymmenien ajan perustunut nimenomaan vapaussota-näkökulmaan sodasta. Horisontti-oppikirjatekstin rakentama kuva punaisista on piilotetummin negatiivinen kuin Mantere-Sarvalla. Esimerkiksi ryhmän

poliittisen toiminnan kuvaamisesta rakentuu kuva uhkailusta ja uhittelusta, joka johtaa laittomaan toimintaan ja sekasortoisuuteen maassa. Piilotetummin negatiiviseksi tekstin tulkinnan voi kuvailla siksi, että asioista useassa kohden jätetään kertomatta jotakin sellaista minkä poissaolo tekstissä vaikuttaa punaisista rakentuvan kuvan muodostumiseen negatiivisävyisemmäksi kuin jos kyseiset seikat olisivat läsnä tekstissä. Samalla voidaan puhua Faircloughin mukaisesti tietynlaisesta valheellisesta ideologisesta oletuksesta tai vääristyneestä kuvasta, joka syntyy nimenomaan representaation puolueellisuuden, kattavuuden tai suhteellisen totuudenmukaisuuden perusteella. (Fairclough 1997, 25-26, 66-67, 139.) Samoin Horisontti-oppikirjan varsinaisessa perustekstissä punaisten ryhmän motiivien kuvaileminen esimerkiksi lakkoiluun ja mellakointiin jää sangen abstraktille tasolle, vaikka tekstin sivuun liitetystä lisämateriaalista löytyisi konkreettisempia syitä, jotka selittäisivät ryhmän motiiveja ymmärrettävämällä tavalla. Huttusen tekstin ymmärtämyksestä punaisia kohtaan on Horisontti-oppikirjatekstissä jäljellä elintarvikepulan ja nälän korostaminen, joka kuitenkin samoin kuin Huttusellakin esitetään vain olosuhteista johtuvana.

Valkoisten ryhmän päämäärien osalta tulkinta on muuttunut myös vapaussota-tulkinnan häviämisen myötä. Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä 'venäläisten karkottaminen' valkoisten päämääränä saa suuren osan, mikä liittyy nimenomaan vapaussota-tulkintaan sodasta. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti mainitsee yhtenä valkoisten päämääränä olevan 'itsenäisyyden suojelun' ja Mantere-Sarvan 'venäläisten karkoittaminen' on muuttunut Huttusella 'venäläisten joukkojen riisumiseen aseista'. Kyseisestä päämäärästä puhutaan tekstissä 'vapaustaisteluna'. Myös Horisontti-oppikirjateksti mainitsee 'venäläisten varuskuntien riisumisen aseista', mutta kyseinen tavoite tulee esiin tekstissä ikäänkuin sivumennen saamatta suurtakaan huomiota osakseen. Yhtenä mainittavana erona ensimmäisen Mantere-Sarvan tekstin ja kahden myöhemmän tarkasteltavana olleen tekstin välillä on molempien sodan osapuolten terrorista kertominen kahdessa jälkimmäisessä tekstissä sekä selkeiden lukujen esittäminen sodassa kaatuneista. Suhtautuminen sodan liitännäisjäseneen valkoisten puolella on muuttunut kaikkien tekstien välillä. Mantere-Sarvan tekstissä saksalaiset eivät saa kovin suurta osuutta tekstin kerronnassa. Heihin ei myöskään oikeastaan tekstissä liitetä minkäänlaisia arvottavia lausuntoja. Saksalaiset mainitaan tekstin lopussa samalla antaen ymmärtää, ettei saksalaisten joukkojen vaikutus sodan lopputulokseen ollut ratkaiseva. Vaikka Huttusen tekstissä tuodaan esille sama ajatus halusta sodan ratkaisemiseen omin neuvoin, saavat molempien ryhmien liitännäisjäsenet tässä tekstissä negatiivisen arvion omien etujen ajamisesta ja sekaantumisesta Suomen asioihin. Teksti jopa arvostelee epäsuorasti Svinhuvudia saksalaisten kutsumisesta. Viimeisessä tarkastellussa Horisontti-oppikirjatekstissä sen sijaan kahdesta aikaisemmasta tekstistä poiketen esitetään saksalaisiin kohdistuvaa positiivista huomiota - saksalaiset otettiin vastaan Helsingissä 'ihastuneesti' ja Mannerheimin täytyi kohdistaa suomalaisten huomiota omiin rintamalle taistelleisiin sotajoukkoihin, jotta nämä 'eivät unohtuisi'. Horisontti-oppikirjateksti esittää punaisten liitännäisjäsenistä venäläisistä tärkeän erottelun, joka jälleen liittyy vapaussota-tulkinnan häviämiseen - kaikki venäläiset eivät osallistuneet Suomen sisällissotaan. Teksti esittää lisäksi sotaan osallistuneista venäläisistä sotilasta lukumäärän, joka tosin useisiin tutkimuksiin verrattuna antaa tekstissä valitun ilmaisutavan johdosta harhaanjohtavaa kuvaa venäläisten osuudesta sotaan.

4.1.2 Tulkinta ei ole muuttunut

Todellisuuden tulkinnan muutosten sijaan ehkä merkittävämpi huomio on, että tarkastelluista oppikirjateksteistä löytyy enemmän asioita, joiden kohdalla tulkinta ei ole muuttunut pitkästä ajallisesta tarkasteluvälisestä huolimatta, kuin asioita, joissa tulkinta on selkeästi muuttunut. Samalla kyseinen tulkinnan muuttumattomuus nouseekin erittäin olennaiseen osaan oppikirjadiskurssin ja koulutiedon rakentumisen tarkastelussa.

Eräs jo aiemmin mainittu tulkinnallisesti samanlaisena pysynyt seikka on teksteissä esitetty ryhmien yhtenäisyys. Ryhmiä kuvataan teksteissä suhteellisen yhtenäisinä joukkoina, yksimielisinä ja samat päämäärät omaavina toimijoina, jotka hyväksyvät ryhmän toiminnan keinot, näkevät päämäärien saavuttamisen esteet samanlaisina sekä omaavat vastuksen muodoista ja vastustajista samanlaisen kuvan. Teksteistä löytyy vain joitakin mainintoja asioista, joissa ryhmä ei ajattele yhtenäisesti ja samalla tavalla jostakin asiasta, vaan ryhmän sisällä on eriäviä mielipiteitä esimerkiksi ryhmän toimintatapoihin liittyen. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia- oppikirjatekstissä ryhmät esitetään täysin yhtenäisinä eikä tekstissä ole yhtäkään viittausta eroihin ryhmien sisällä. Tarkasteltavista teksteistä viimeinen, Horisontti-oppikirjateksti esittää kaksi viittausta punaisten ryhmän sisällä olleista eroavista suunnista, valkoisten ryhmä puolestaan esitetään tekstissä täysin yhtenäisenä. Kaikkein eniten viittauksia ryhmien sisällä olleisiin näkemyseroihin esittää Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti, josta löytyy kaksi tällaista viittausta punaisten ryhmään kohdistuvina ja kaksi viittausta valkoisten ryhmään kohdistuvina. Aiemmin on jo todettu, että ryhmien yhtenäisyyttä voi pitää implisiittisenä valintana teksteissä, joka toimii ainakin osittain tarkoituksenmukaisesti asioiden yksinkertaistamiseksi ja siten ymmärrettäväksi tekemiseksi. Samalla tällainen yksinkertaistaminen voi usein olla hyvin harhaanjohtavaa sekä todellisuutta vääristävää. Ryhmien esittäminen yhtenäisinä toimii yleisesti myös toisella, vakuuttamisen tasolla; ryhmä, joka on 'täysin yksimielinen' asiastaan nähdään usein enemmän asiassaan 'oikeassa olevaksi' kuin ryhmä, jonka sisällä ollaan asiasta montaa eri mieltä. Tällaisessa ajattelussa voisi sanoa määrän korvaavan laadun siten, että jos 'enemmistö' ihmisistä on jotain mieltä, heidän täytyy olla 'oikeammassa' kuin toisinajatteleva 'vähemmistö'⁶⁴. Ryhmä, joka on yksimielinen on myös aina vahvempi tavoitteidensa toteuttamisessa kuin ryhmä, joka on erimielinen. Muun muassa näistä seikoista johtuen ryhmän yhtenäisyys nähdään usein tavoiteltavana ja 'hyvänä' asiana. Tällöin myös voi nähdä tekstin toimivan jotakin ryhmää tukevana, jos toinen ryhmä esimerkiksi esitetään tekstissä tarkoituksellisesti erimielisenä ja sen toiminta sekavana, ja toinen ryhmä täysin yksimielisenä ja sen toiminta järkevänä. Tämän tyyppistä kuvausta on jossain määrin luettavissa tarkastelluissa oppikirjateksteissä. Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä valkoisten ryhmän toiminta esitetään sekä yksimielisenä että järkevänä punaisten ryhmän toiminnan puolestaan ollessa kylläkin yhtä yhtenäistä, mutta 'vähemmän järkevää' eli mielivaltaista johtaen maan epäjärjestykseen. Myös Horisontti-oppikirjatekstissä tulee esille punaisten ryhmän 'vähemmän järkevä', uhitteleva, uhkaileva ja väkivaltainen käytös, joka johtaa maan sekasortoon. Samalla punaisten ryhmän mellakointi ja lakkoilu

⁶⁴Kyseiseen ajatteluun liittyvistä ongelmista ks. John Stuart Mill (1996). Enemmistö voi olla yhtä hyvin väärässä kuin vähemmistö, tai toisinpäin. Pelkkään lukumäärään perustuva käsitys 'oikeassa olemisen' perusteluna saattaa sellaisenaan olla joskus heikko.

näyttää tekstin perusteella jossain määrin irrationaaliselta - jos kukaan ei mahtanut mitään olosuhteiden kehittymiselle sellaisiksi kuin ne olivat, miksi ihmeessä vastustaa asioihin täysin syytöntä 'vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä'? 'Vähempää järkeä' voisi ajatella osoittavan myös sen, että ryhmä on 'uskonut väärin', toiminut tämän 'väärän uskon' perusteella, ja vielä venäläisten rohkaisemina (yllytyksestä toimivaa ihmistä ei yleensä pidetä järkevänä) tehnyt ryöstöjä ja murhia. Samoin kuin Mantere-Sarvankin tekstissä, esiintyy valkoisten ryhmä puolestaan Horisontti-oppikirjatekstissä täysin yksimielisenä ja sen toiminta järkevänä. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä tämä ei saa samassa määrin näkyvää osuutta, sillä vaikka olosuhteet siinäkin esitetään 'itsestään syntyneinä', tekstissä edes myönnetään punaisten esittämille yhteiskunnan uudistusvaatimuksille oikeutettuja perusteita sekä mainitaan ryhmän hermostuminen uudistustyön hitauteen. Näin voi sanoa, että punaisten ryhmän toimintaan esitetään tekstissä edes jonkinlaista 'järkevää' perustaa. Huttusen oppikirjatekstissä myöskään kumpaakaan osapuolta ei esitetä täysin yksimielisenä. Muuten ryhmien esittäminen suurelta osin yhtenäisinä on merkittävä yhteinen tulkinnallinen piirre teksteille, joka vaikuttaa todellisuuden rakentumiseen teksteissä tietynlaiseksi. Samalla huomioitavaa on se, että teksteistä on näin voimakkaasti mahdollista poimia päämäärärationaalinen toimintakaava, jota ryhmät teksteissä toteuttavat.

Toinen tulkinnallisesti samanlaisena pysynyt seikka on teksteissä valkoisten ryhmän tai valtiovallan tavoitteiden ja toimien kuvaaminen. Joiltain osin päämääriä kuvataan täsmälleen samalla ilmaisulla, kuten 'lujan järjestysvallan luominen', joka löytyy kaikista kolmesta oppikirjatekstistä, tai hyvin samantapaisilla ilmauksilla kuten Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä tavoitteena oleva 'säännöllisten olojen palauttaminen' ja Huttusen sekä Horisontti-oppikirjatekstien tavoitteesta käyttämä ilmaus 'järjestyksen palauttaminen'. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä on lisäksi samaan suuntaan liittyvä päämäärä, '(sekasortoisen) tilanteen hallinta', sekä Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä tavoite 'rauhan palauttamisesta maahan'. Kaikki mainitut päämäärät liittyvät vahvasti nimenomaan järjestyksenpidon ongelmiin maassa, johon liittyvät valkoisen ryhmän tavoitteet ovatkin saaneet lähes täydellisen hallitsevan osuuden tulkinnassa kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä. Samaa tavoitteeseen voi tekstiyhteyden perusteella lisätä vielä Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä olevan tavoitteen 'yhteiskunnan jäsenten suojelemisesta', sillä kyseinen suojelutehtävä tekstissä liittyy nimenomaan epäjärjestykseen maassa. Vielä tärkeämmäksi diskurssin rakentumisen kannalta nouseekin teksteissä se tulkinnallinen samankaltaisuus, joka liittyy poissaoloon teksteissä valtiovallan toimien kuvaamisessa. Kaikista kolmesta tekstistä puuttuu vähäinkin 'vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen' arvostelu tai kritiikki, minkäänlaisia vähäisiäkin negatiivisia arvioita valtion toimintaan liittyen ei teksteissä esitetä. Tähän liittyy myös kaiken valtion muun toiminnan kuvailemisen täydellinen puuttuminen teksteistä muulta osin kuin mainittujen järjestykseen liittyvien ongelmien osalta. Valtio tai 'vallitseva yhteiskuntajärjestys' ei teksteissä tee mitään muuta kuin yrittää ratkaista maassa syntyneitä sekasortoista tilannetta, vieläpä katselee sitä 'voimattomana' sivustaseuraajana ilman mitään osallisuutta asioiden kulkuun. Tämä seikka on erittäin merkittävä tulkinnallinen valinta, joka vaikuttaa vahvasti siihen tapaan, jolla diskurssi teksteissä rakentuu sekä siihen, millainen kuva kyseisestä historian tapahtumasta tekstien perusteella syntyy.

Kaikissa kolmessa tekstissä korostetaan myös hallituksen laillisuutta ja legitimitteettiä.

Tarpeen laillisuuden erityiseen korostamiseen teksteissä voi nähdä vastauksena siihen ennen sisällissodan syttymistä kehittyneeseen yhteiskunnalliseen tilanteeseen, jota Alapuro kuvailee useamman suvereniteetin kehittymiseksi, suvereenisuuden jakaantumiseksi. Tämä johtui sosiaalidemokraattien käsityksestä, että sosialistienemmistöisen eduskunnan hajottaminen oli ollut laiton ja että kyseinen vanha eduskuntakokoonpano oli yhä ainoa laillinen eduskunta. (Alapuro 1988, 164-165.) Korostamalla hallituksen laillisuutta tekstit siis haluavat ilmaista, että edellä mainittu sosiaalidemokraattien käsitys laillisuudesta oli väärä. Ilman tätä kyseistä näkemyksellistä ristiriitaa ei teksteissä ehkä välttämättä olisi tarvetta hallituksen laillisuuden korostamiseen, hallitustahan yleensä pidetään laillisena ilman erityistä mainintaa sen laillisuudesta (esimerkiksi kirjoitettaessa nykyisestä hallituksesta ei tarvitse erikseen mainita sen olevan laillinen). Horisontti-oppikirjatekstissä tämä hallituksen laillisuus liitetään näkemykseen valtion legitimoitusta vallankäytöstä valtion alueella ja valkoisten yhdeksi tavoitteeksi mainitaankin 'koko Suomen alueen palauttaminen hallituksen valvontaan'. Tähän liittyen tekstissä tehdään myös erottelu valkoisten 'laillisen hallituksen tukialueesta' sekä laittomasta 'punaisten kapinahallituksen alueesta'. Hallituksen laillisuuden korostamisen teksteissä voi siis myös nähdä vastauksena 'kapinahallituksen' olemassaoloon, jonka oikeudellinen perusta halutaan teksteissä osoittaa laittomaksi. Kuitenkin laillisuuden korostamisen teksteissä voi nähdä syntyneen siitä tilanteesta, että osa kansasta ei enää tunnustanut hallituksen suvereenisuutta ja legitimoituja oikeuksia valtion alueella. Näkemys suvereniteetin omaavasta tahosta oli jakaantunut maassa kahdelle suunnalle ja tekstit haluavat osoittaa mihin suvereniteetti tekstien näkemyksen mukaan laillisesti kuului.

Sodan kuvaamiseen liittyen tekstien tulkintaa yhdistää tietynlainen 'väkivallattoman sodan'-diskurssi. Sotatapahtumat ja vaiheet kuvaillaan sotastrategisina liikkeinä ja sodan kuvaileminen pysyy tietyllä tapaa 'siistinä'. Eniten tämä näkyy Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä sekä Horisontti-oppikirjatekstissä, joissa sodan vaiheiden kuvaileminen on saanut enemmän huomiota osakseen. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti käsittelee sodan vaiheita ja sotatapahtumia huomattavasti niukemmin kuin kaksi muuta tarkasteltua oppikirjatekstiä. Kyseinen 'väkivallattoman sodan'-diskurssi on merkittävä yhteisöllisesti sovittu tulkinnallinen valinta, jonka voi helposti asettaa myös laajempiin yhteyksiinsä. Valtiollisia näkökulmia kyseisen tulkinnan esittämiseen käsitellään myöhemmin. Sotatapahtumiin liittyen myös eräs kerronnallinen seikka on pysynyt täysin samana vuosikymmenien saatossa. Tämä on ilmaus 'Tampereen valloituksesta', joka esiintyy samalla nimellä kaikissa kolmessa tarkastellussa oppikirjatekstissä. Kuten aiemmin on jo mainittu, ilmaus itsessään jo kertoo kenen näkökulmasta taistelua kuvataan - 'valloittajien' eli valkoisten. Taistelun nimeäminen kyseisellä tavalla kaikissa tarkastelluissa oppikirjateksteissä kertoo jotain diskurssin pysyvyydestä näkökulman valinnan osalta.

Viimeiset mainittavat tulkinnallisesti samanlaisena pysyneet seikat teksteissä liittyvät eräisiin asioihin sodan osapuolten liitännäisjäsenien kuvaamisessa. Punaisten ryhmän liitännäisjäsenenä olevat venäläiset saavat teksteissä osakseen negatiivista kuvailua, jonka voimakkuus vaihtelee tekstien välillä. Kaikkein negatiivisimmat venäläisiin kohdistuvat ilmaukset löytyvät Horisontti-oppikirjatekstistä. Mantere-Sarvan tekstissä negatiiviset ilmaukset kohdistuvat enemmän punaisten ryhmään kokonaisuutena, jonka negatiiviseen toimintaan venäläiset ovat osana. Samoin Huttusen tekstissä venäläiset yhdistetään punakaartien väkivaltaiseen toimintaan ja mainitaan suojeluskuntien syntyminen 'punakaartien

vastapainoksi ja turvaksi venäläisiä vastaan'. Näissä kahdessa tekstissä venäläiset ikäänkuin 'jakavat syyllisyyttä' negatiivisiin tapahtumiin muun punaisen ryhmän kanssa. Myös Horisontti-oppikirjatekstissä venäläiset jakavat syyllisyyttä punaisten ryhmän negatiiviseen toimintaan, mutta sen lisäksi teksti tuo esiin venäläisten sotilaiden 'kurittomuuden' kahdessa eri yhteydessä sekä luo mielikuvan suuresta kurittomien venäläisten sotilaiden joukosta ilmauksella 'vallankumouksen innostamat kymmenettuhannet kurittomat venäläiset sotilaat'. Kyseiset 'kurittomat venäläiset' toimivat tekstissä lisäksi ikäänkuin 'ylimpänä pahana', koska ne vielä 'rohkaisevat' punakaarteja ryöstöihin ja murhiin. Tähän palataan teksteihin liittyvien valtiollisten näkökulmien kohdalla. Venäläiset jakavat teksteissä syyllisyyttä tapahtumiin myös toisella tavalla. Tämä tapahtuu vallankumouksellisen esimerkin antamisena suomalaisille. Kaikissa kolmessa tekstissä esiintyy Venäjän vallankumouksellinen kehitys sotaan johtaneena syynä. Myös tähän palataan myöhemmässä yhteydessä. Toiseen liitännäisjäsenen eli saksalaiseen liittyy myös eräs tulkinnallinen samankaltaisuus, joka esiintyy kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä ja joka on jo aiemmin mainittu. Tämä seikka on se, että kaikki kolme tekstiä haluavat antaa ymmärtää, etteivät saksalaiset ratkaisseet sotaa vaan se tehtiin omin voimin tai ainakin siihen olisi kyetty ominkin avuin. Tästäkin lisää valtiollisen diskurssinrakentamisen kohdalla.

4.2 Valtionrakennusprojekti oppikirjateksteissä

Valtion identiteetin rakentamista oppikirjateksteissä voi tarkastella sosialisointien eri puolien kautta - poliittisen, ideologisen, rakenteellisen tai kansallisen sosialisointien rakentamisen kautta. Nämä mainitut sosialisointien eri muodot ovat osittain päällekkäisiä, lomittuvia tai yhteenkietoutuvia, eivätkä ne siten ole millään yksinkertaisella tavalla eroteltavissa tarkastelluissa oppikirjateksteissä. Kuitenkin on mahdollista erottaa oppikirjateksteistä selkeitä sosialisointien tähtääviä piirteitä, joilla valtion identiteettiä rakennetaan. Tämä on merkittävää tarkasteltaessa oppikirjatekstien tiedollista rakentamista sekä yhteiskunnallisen valinnan ja ohjauksen merkitystä siihen, mitä koulutiedossa valitaan auktoritatiivisesti opetettavaksi ja miten todellisuutta oppikirjateksteissä tulkitaan. Sosialisointia oppikirjateksteissä voidaan tarkastella yhteiskunnallisesta näkökulmasta yrittämällä löytää niitä piirteitä teksteistä, jotka kertovat mihin tai millaiseen todellisuuteen oppikirjatekstit pyrkivät lukijaansa sosealistamaan. Samalla palataan kielen funktionaalisuuteen – kieli on monifunktioista samalla kun tekstillä on tietty status ja tehtäviä. Tässä kohden tutkituista oppikirjateksteistä tarkastellaan kielenkäyttöä liittyneenä valtaan, valtasuhteisiin ja siihen millaisia tehtäviä oppikirjatekstit mahdollisesti valtion näkökulmasta toteuttavat. Jokainen tekstin lukija on sekä yhteisönsä jäsen että yksilö, joka tuntee ja tunnistaa oman yhteisönsä diskursseja. Jokainen lukija myös tulkitsee tekstien sisältämiä merkityksiä omista lähtökohdistaan käsin. Kuitenkin oppikirjatekstit yhteisössään pätevinä ja hyväksyttävänä maailman merkityksellistäjinä ohjaavat näitä tulkintoja. Intertekstuaalisuuteen liittyen voidaan Faircloughin mukaisesti painottaa oppikirjatekstien sidettä historiaan; sitä kuinka tekstit historiallisina muuttavat menneisyyden tapahtumia, tapoja ja aiempia tekstejä nykyisyydeksi. Samalla ilmausten voi nähdä saavan diskurssissa merkityksensä nimenomaan kontekstissaan; tiettyyn tilanteeseen liittyvinä, tiettyyn kulttuuriin ja ideologiaan kuuluvina, sekä yhteydessä menneisyyden diskursseihin. (Fairclough 1992, 84-

85, 102-103; Wodak 1996, 19.) Koska kysymys on pedagogisista teksteistä, on kasvatukseen liittyvällä sosialisatiolla yhteiskunnallisesti keskeinen osuus oppikirjatekstien diskurssien rakentumiseen. Johdannossa on pohdittu sosialisatiota opetussuunnitelmien ja yleisemmin koulutuksen yhteiskunnallisten tavoitteiden kautta. Tässä tarkoituksena on löytää tarkemmin niitä sosialisatioon liittyviä piirteitä tarkasteltavista oppikirjateksteistä, jotka kertovat millaiseen todellisuuteen tekstit pyrkivät sosiaalistamaan yksilöä ja oppilasta, tekstien lukijaa. Yksi koulutuksen perinteisistä funktioista eli yhteiskunnallisesta integraatiosta huolehtiminen on tässä keskeisenä oppikirjatekstien sosialisatiotavoitteita tarkasteltaessa.

Berndtsonin (1993, 100) määritelmän mukaan sosialisatio tarkoittaa erilaisten yhteiskunnallisten arvojen, asenteiden ja toimintavalmiuksien omaksumista, 'yhteiskuntaan sosiaalistumista'. Määritelmä lähtee siis liikkeelle yksilöstä ja tämän sosiaalistumisesta yhteiskuntaan arvojärjestelmän omaksumisen kautta. Koulutusinstituutioita Berndtson pitää yhtenä keskeisenä sosialisatiion instituutioon länsimaissa. Sosialisatio ei kuitenkaan ole suora prosessi, jossa yksilö suoraviivaisesti 'sosiaalistetaan'. Sosiaalistuminen tapahtuu enemmänkin dynaamisena prosessina yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen kautta. Berndtsonin mukaan sosialisatiota on tutkittu eniten lasten ja nuorten keskuudessa, eli juuri perheissä ja koulutusinstituutioissa. Tämä on perustunut siihen oletukseen, että lapsuudessa ja nuoruudessa tapahtuva sosiaalistuminen on voimakkaampaa kuin myöhemmällä iällä. Samoin sitä on usein pidetty vaikutuksiltaan pysyvämpänä siinä mielessä, että ennen aikuisikää omaksuttujen perusasenteiden on ajateltu säilyvän läpi elämän. Mm. tästä johtuen koulutusinstituutioiden merkitys on Berndtsonin mukaan aina ollut keskeinen kansalaisten sosiaalistumisessa yhteiskuntaan, vaikka monet muutkin tekijät nyky-yhteiskunnassa vaikuttavat sosialisatioon koulutuksen lisäksi. (Berndtson 1993, 107-108.) Suutarisen (1998, 1) mukaan perinteinen tapa hahmottaa identiteetin muodostumista on näkemys teini-iän kriisistä, jonka jälkeen henkilön identiteetti vakiintuu loppuelämän ajaksi. Tämä näkemys on mahdollisesti Berndtsoninkin edellä mainitun ajatuksen pohjalla, jossa hän korostaa sosiaalistumisen kautta muokkaantuvien perusasenteiden säilymistä läpi elämän. Moderni teoria identiteetistä käsittää Suutarisen mukaan kuitenkin identiteetin muotoutumisen prosessiksi, jolloin myös opetukseen ja opetuspedagogiikkaan kohdistuvat vaatimukset esimerkiksi kansallisen identiteetin rakentamisen osalta ovat erilaiset. Kuitenkin myös Suutarinen toteaa kouluvuosien aikana tapahtuvan opetuksen olevan tärkein ja systemaattisin tapa vaikuttaa henkilön sosiaalisen tai kollektiivisen identiteetin sekä kansallisen identiteetin muotoutumiseen. (Suutarinen 1998, 1-2.) Koska koulutusajat nykyisin ovat yhä pidentyneet ja ihmiset ovat tavalla tai toisella tekemisissä koulutuksen kanssa yhä kauemmin, erilaisten koulutuksen organisaatioiden merkitys yhteiskunnassa on Berndtsonin mukaan kasvanut. Ideologisen sosialisatiion Berndtson määrittelee arvojen, asenteiden ja mielipiteiden suoraksi opettamiseksi ja levittämiseksi. Esimerkkinä tästä Berndtson mainitsee koulun, joka määrittelee mitä tietoja ihmisen tulisi hallita. Samalla suoran informaation kautta Berndtsonin mukaan sovitetaan yksittäisiä tosiasioita ja mielipiteitä omaan ideologiseen järjestelmään ja pyritään näin vaikuttamaan ihmisten tietoisuuteen. (Berndtson 1993, 108-110.) Tässä määritelmässä siis lähtökohtana on yksilön sijaan sosialisatiota edistävä tai siihen pyrkivä taho, kuten esimerkiksi koulu instituutioon, ja sen tarkoitukset ja tavoitteet. Ideologisessa sosialisatiiossa Berndtson erottelee tiedollisen (kognitiivisen) ja tunteen puoleen vaikuttavan (affektiivisen) puolen. Jokaiseen instituutioon liittyy Berndtsonin mukaan myös rakenteellista sosialisatiota. Esimerkiksi jos

koululuokassa opetetaan lapset pienestä pitäen istumaan hiljaa, voi tavoitteena tietojen opettamisen lisäksi nähdä olevan lasten totuttamisen samalla koulun toiminnan muotoihin. Berndtsonin mukaan seurauksena tästä voi olla joidenkin tapojen ja käytäntöjen tuleminen itsestäänselviksi, kuten esimerkiksi se, että auktoriteetteja totellaan kyselemättä. Rakenteellinen sosialisatio Berndtsonin mukaan ohjaa ihmisten käyttäytymistä rajoittamalla heidän ulottuvillaan olevia vaihtoehtoja. Yhdeksi rakenteellisen sosialisatian vahvimista mekanismeista Berndtson nimeää juuri kielen ja sen roolin maailman kuvaamisessa. (Mts. 1993, 110-111.)

Paasi pitää koulutusjärjestelmää keskeisenä välineenä valtion identiteetin rakentamisessa ja ideologisessa uusintamisessa. Koulutusjärjestelmällä on ollut tärkeä merkitys kansallisvaltioiden kehityksessä ja kansallisten identiteettien rakentamisessa. Koulutuksen tavoitteiden yhteydessä voidaan siten puhua myös 'kansallisesta sosiaalisesta'. Koulutus Paasin mielestä välittää tyypillisesti niitä arvoja ja normeja, joita poliittiset eliitit ja virkamiesyhteisö pitävät tärkeinä. Valtio taas vaikuttaa merkittäväällä tavalla kansallisen tilan, siihen liittyvien sosiaalisten käytäntöjen ja mielikuvien konstruointiin. Puhuessaan kansallisesta tilasta Paasi tarkoittaa aluetta, jonka hallitsemiseksi valtiolla on legitiimi oikeus käyttää fyysisistä ja symbolista väkivaltaa. Nationalismi Paasin mukaan toimii valtiossa kontrollivälineenä, koska se pyrkii rajaamaan kansallisen tilan. Kansalliseen tilaan myös pyritään nationalismin kautta liittämään merkityksiä, jotka edistävät ihmisten identifioitumista alueeseen ja yhteisöön. Identifikaatio ja kansallisen identiteetin rakentuminen tapahtuu erilaisiin yhteiskunnallisiin käytäntöihin osallistumisen kautta, joissa tuotetaan ja uusinnetaan institutionaalisia rakenteita. Koulutusjärjestelmän Paasi näkee eräänlaisena kansallista kokemusta valmistavana instituutiona. Syntyessään lapsi on kansallisessa mielessä 'avoin' eli vailla kansallisia ennakkoluuloja. Kansallisiin traditioihin sosiaalistuminen Paasin mukaan tapahtuu ns. 'sosiaalisen syntymän kautta', mikä modernissa valtiossa tapahtuu ennenkaikkea koulutuksen ja median kautta. Niissä Paasin mukaan välittyvät ne stereotypiat ja ideaalit, jotka kuvaavat kansallisen omakuvan 'meitä'. Oppiaineista tärkeimpiä tässä mielessä ovat äidinkieli, historia ja maantiede. Äidinkielen kautta oppilaat tulevat tietyn kansallisesti määritetyn kieliyhteisön jäseniksi. Historia, poliittinen perinne ja lainsäädäntö taas ovat Paasin mukaan perustana yhteisön koherenssin rakentamiselle. (Paasi 1998, 215-217.)

Kun Ahonen (1998, 24) puhuu kollektiivisesta muistista, Paasi puhuu kansallisesta muistista. Kollektiivisen identiteetin tavoin voi kollektiivisen muistin ajatella olevan laajempi käsite, johon kansallinen muisti sisältyy osana. Kansallinen muisti muotoutuu Paasin (1998, 217) mukaan historiaan liittyvien kertomusten kautta, jotka tuottavat sosiaaliselle ryhmälle menneisyyden ja myytit. Tässä tärkeä kuitenkin on Ahosen (1998, 24-25) huomio siitä, etteivät kertomukset ja muistot ole pysyviä muistin varastoja, vaan jatkuvassa prosessissa muokkaantuen merkityksiltään ajan myötä. Paasin mukaan historia sekä tieteenalana että oppiaineena liittyy keskeisesti kansallisen muistin rakentamisen prosessiin. Samalla historia määrittelee 'meitä' ja sulkee ulos 'Toisia'. Maantiede puolestaan liittyy alueen, sen luonnon ja kulttuurin sekä maiseman kansallisten piirteiden kuvaamiseen ja määrittelyyn. Kansallista sosialisatiota ja nationalismia tutkittaessa yhtenä keskeisenä kohteena Paasin mielestä tulisi olla koulutuksen, koulukäytäntöjen sekä oppikirjojen sisältämien stereotyyppien. (Paasi 1998, 217-218.) Tässä mielessä Paasi on näkemyksiltään samoilla linjoilla kuin Suutarinen (1998, 2), joka korostaa kouluopetuksen ja oppikirjojen merkitystä yksilön kansallisen identiteetin

rakentamisessa. Oppikirjat kansallisessa koulutuksessa Paasin mukaan ilmentävät vallitsevia ideologioita ja rakentavat kansakunnan 'kertomuksia'. Paasi kuvaa maantiedon ja historian oppikirjoja 'kansakunnan peiliksi', sillä niissä välittyy virallisen oppikirjojen hyväksymismenettelyn legitimiiksi määrittelemä omakuva tietystä kansasta ja kansallisvaltiosta. Samoin niistä voi nähdä myös sen, millaisena jokin kansa näkee 'Toisen'. Valta liittyy 'Toisen' ja toiseuden konstruointiin Paasin mukaan siksi, että kielen ja erilaisten kulttuuristen käytäntöjen välityksellä määritellään ystäviä ja vihollisia, sekä tulkitaan ne itsen ja 'Toisen' suhteen kautta. Tässä mielessä Paasi näkee vallan, kielen ja kulttuurin välisen suhteen hyvin samanlaisena kuin Lehtonen. Myös Paasi sanoo joidenkin osaryhmien määritelmien ja todellisuuden tulkintojen tulevan useimmiten kanonisoiduiksi yleispätevinä koskemaan koko sosiaalista yhteisöä. Samalla vallitsevan diskurssin näkökulma tai siihen liitetyt merkitykset harvoin tuovat tyhjentävästi esiin kuvaillun ilmiön ominaisuuksia tai inhimillisen toiminnan kirjoa. (Lehtonen 1996, 24-25, 71-72; Paasi 1998, 219-221.)

Suvereeneista kansallisvaltioista puhuttaessa kansallisen yhteisön sosiaaliset rajat voidaan Paasin mukaan yleensä yhdistää valtioita erottaviin merkittyihin rajoihin. 'Meidän' ja 'Toisen' väliset rajat taas liittyvät sosiaaliseen ja kulttuuriseen erotteluun. (Paasi 1998, 221.) Erottelujen laatu Suutarisen (1998, 2) mukaan riippuukin henkilön kollektiivisen identiteetin sisällöstä. Paasi sanoo erottelun mukanaan tuomien 'meidän' ja 'Toisen' välisten rajojen näkyvän tyypillisesti kollektiivisten representaatioiden muodossa erilaisina määritelmänä, arvoina, normeina tai tuntemuksina. Nämä puolestaan muovautuvat yhteiskunnallisissa käytännöissä sekä erilaisten sosiaalisten yhteisöjen vuorovaikutuksessa. Toisinaan omakohtainen kokemus voi olla pohjana käsitykselle 'Toisesta', mutta Paasi pitää merkittävämpänä representaatioiden kollektiivista ulottuvuutta. Siinä yhdistyvät sosiaalisen yhteisön kollektiivisen muistin 'arkisto' ja käytäntö, jotka muovaavat yhdistyessään uutta traditiota. Näiden kollektiivisten representaatioiden kautta jokainen kansa tulee määriteltyksi suhteessa toisiin kansoihin. Eroja tuottamalla rakennetaankin keskeisellä tavalla kansallista identiteettiä. Koska erottelujen yhteydessä korostuvat sekä fyysiset että symboliset rajat, Paasi pitää niitä eräänlaisena koko yhteiskuntaan tunkeutuvana ilmiönä. Rajat ilmenevät monenlaisissa yhteyksissä, kuten kouluopetuksessa, poliittisessa retoriikassa, konkreettisissa maisemissa (muistomerkit, kaatuneiden hautausmaat), liputuspäivissä, paraateissa ym. speaktaakkeleissa jne.. (Paasi 1998, 221-222.)

Noposen poliittisen sosialisoinnin määritelmä kiteyttää edellä esiin tuotuja sosialisoinnin tehtäviä yhteiskunnassa tuoden kuitenkin niihin myös oman lisänsä. Poliittisella sosialisoinnilla Noposen mukaan tarkoitetaan prosessia, jonka yhteydessä poliittista kulttuuria, tai kuten Noponen määrittelee, yhteisölle tyypillistä arvojärjestelmää 1) synnytetään tai luodaan 2) välitetään ja säilytetään tai 3) muutetaan. Tiedon välittämisen lisäksi koulun tehtäviin Noposen mukaan luetaan usein myös kansallistunteen herättäminen ja vallitsevan järjestelmän tukeminen. (Noponen 1992, 232-235.) Osittain Noposen käsitykset ovat siis päällekkäisiä aiempien edellä esitettyjen kanssa, mutta nyt määritelmän lähtökohtana ei ole yksilö (joka sosiaalistuu yhteiskuntaan) tai yhteiskunnallinen instituutio (joka pyrkii sosiaalistamaan yksilöitä) vaan sosialisoinnin prosessi. Lisäyksenä Noponen mainitsee mahdollisuuden poliittisen sosialisoinnin kautta tapahtuvaan yhteisön arvojärjestelmän muuttamiseen. Kuten aiemmin todettiin, edellä mainitut sosialisoinnin eri muodot ovat monelta osin yhteenkietoutuvia ja lomittuvia siten, ettei niiden yksityiskohtainen erottelu tutkittavista

oppikirjateksteistä ole mahdollista. Kuitenkin niiden kautta voidaan tarkastella oppikirjateksteissä ilmenevien sosialisointiin tähtäävien piirteiden mahdollisia tavoitteita yhteiskunnalliselta kannalta sekä valtion rakentamisen näkökulmasta. Tarkoituksena on tarkastella millä tavalla esimerkiksi edellä mainitut Noposen määrittelemät poliittisen sosialisoinnin prosessin eri funktiot toteutuvat kolmessa tarkastellussa oppikirjatekstissä sekä miten valtion identiteetin, sosialisoinnin eri muotojen ja etenkin 'kansallisen sosialisoinnin' rakentaminen näkyy tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjateksteissä. Lähinnä tärkeää tarkastelun kannalta on se, miten edellä mainitut tekijät nimenomaan valtiollisena ohjauksena ja valtion identiteetin rakentamisen tasolla vaikuttavat tekstien tiedolliseen rakentamiseen. Rakenteellinen sosialisointi näkyy oppikirjoissa sekä oppikirjateksteissä käytetyn kielen että oppikirjan aseman ja käyttötapojen kautta. Kielenkäyttöön liittyvä valta puolestaan paljastuu etenkin siinä, miten tekstit palvelevat ideologista sosialisointia valtiollisen auktoriteettidiskurssin rakentamisessa. Ideologisen sosialisoinnin voi nähdä olevan kiinteässä yhteydessä sekä poliittiseen että kansalliseen sosialisointiin. Ideologisen sosialisoinnin kohdalla tarkastellaan oppikirjateksteistä löytyvien kognitiivisten rakenteiden lisäksi tunteisiin vaikuttavia affektiivisia puolia.

4.2.1 Kansallinen yhtenäisyys ja 'syytön Suomi'

Kertomus siitä, mitä valtiossa nimeltä Suomi tapahtuu tarkasteltavissa oppikirjateksteissä on hyvä aloittaa Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstin alkuluonnehdinnoista. *"Ennen kuin itsenäinen Suomi pääsi rauhallisen kehityksen alkuun, se joutui kokemaan katkeran sisäisen taistelun."* Toimijana lauseessa on maa, Suomi, jota on kuvattu ilmauksella 'itsenäinen'. Toisaalta ilmaus viittaa selkeästi valtionäkökulmaan, valtio nimeltä Suomi 'pääsee rauhallisen kehityksen alkuun'. Samoin valtio Suomi 'kokee' jotakin - kollektiivisubstantiivi Suomi, joka on abstrakti, kylläkin ihmisten muodostama ryhmä, esitetään metaforisesti kuin kyse olisi yksilöstä. Valtio ei ainoastaan 'koe' vaan 'joutuu kokemaan' - tämä viittaa siihen, että valtio nimeltä Suomi tulee pakotetuksi tai vasten tahtoaan tai olosuhteiden pakosta 'joutuu kokemaan' jotakin mitä ei haluaisi. Se mitä joutuu kokemaan on sisäinen taistelu, jota kuvataan adjektiivilla 'katkera'. Mihin puolestaan pyritään Suomi-valtiossa on lauseen mukaan 'rauhallinen kehitys', jota voi lausekokonaisuuden perusteella pitää tekstissä arvoitettuna tavoiteltavana hyvänä asiana. Lauseen voi selkeästi nähdä rakentavan affektiivista myötätuntoa Suomi-valtiota kohtaan, joka ikäänkuin yksilönä 'joutuu kokemaan' vastoin omaa haluaan sisäisen taistelun, joka on 'katkera'. Samalla Suomi-valtio on lauseessa selvästi 'syytön' siihen mitä joutuu kokemaan. Osittain tämän 'syyttömyyden' diskursiivista rakentamista teksteissä tarkastellaan seuraavaksi nimenomaan valtiollisesta näkökulmasta. Toisaalta teksteistä pyritään esittämään seikkoja, jotka liittyvät kansallisen yhtenäisyyden ja kansalaisten lojaliteetin rakentamiseen teksteissä esiintyvien diskurssien kautta.

Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä sodan sisällissotaluonne, eli se tosiasia että sodassa vastakkain taistelivat oman maan kansalaiset, on pyritty häivyttämään. Sotaa tekstissä käydään venäläisiä vastaan, mikä on vapaussota-tulkinnan pohjana. Tätä osoittaa mm. tekstissä esiintyvä ilmaus 'venäläisten Raudussa kärsimä tappio'⁶⁵. Tähän liittyen myös punaisten

⁶⁵ Antrean rintamalla noin kolmannes tai neljännes kaikista punaisista taistelujoukoista oli venäläisiä. Raudussa Uptonin mukaan oli ainutlaatuinen tilanne, sillä puolet punaisten taistelujoukoista oli venäläisiä. (Upton 1981,

ryhmän kansalaisuus tai yhteiskunnan jäsenyys on tekstissä pyritty epäsuorasti häivyttämään. Venäläiset on myös liitetty kiinteästi punaisten ryhmän toimintaan esimerkiksi ilmauksella 'punaiset venäläisten tukemina'. Ilmaus 'suomalaiset' ja 'isänmaa' esiintyvät valkoisten ryhmän toiminnasta kertovissa lauseissa. Valkoisia myös johtavat Venäjältä tulleet 'suomalais-syntyiset' upseerit. Tarkennettuna voi sanoa, että sotaa käydään tekstissä venäläisiä ja yksissä neuvoin venäläisten sotajoukkojen kanssa toimivia punaisia kapinallisia vastaan, jotka eivät ole yhteiskunnan jäseniä. Ylikankaan mukaan sotaa käytiinkin ensin 'ryssiä' ja sitten 'ryssiä ja punaryssiä' vastaan. Kansan hairahtaneet yksilöt, huligaanit, olivat lyöttäytyneet yksiiin venäläisten kanssa. Ylikankaan teoksesta löytyy Vaasan senaatin ulkoasiaintoimituskunnan valtiosihteeri Samuli Sarion 17.2.1918 esittämä lausunto, jossa Suomen kerrotaan käyvän vapaussotaa venäläisiä vastaan ja jossa punaisten isänmaan petturuus myös tulee ilmi: "Valitettavasti on näiden venäläisvoimain jätteisiin liittynyt joukko omia luopioitamme". Tämä näkökulma on siis luettavissa Mantere-Sarvan oppikirjatekstistä vielä vuonna 1944 eli 26 vuotta sisällissodan jälkeen. Ylikankaan teoksesta löytyy myös ote Mannerheimin vuonna 1930 antamasta haastattelusta, jossa Mannerheim toteaa sodan vapaussota-luonteen korostamisen olleen tärkeää siksi, että puhe sisällissodasta tuottaisi liian paljon katkeruutta.⁶⁶ Sekä 'tarve välttää katkeruutta' että aikanaan sotilaalliset motiivit vaativat sodan esittämistä vapaussotana. Samassa haastattelussa Mannerheim toteaa, ettei talonpoikia olisi saatu mukaan, jos heille olisi kerrottu sodan suuntautuvan punaisia vastaan. Ylikankaan mukaan talonpojat lähtivätkin sotaan ensisijaisesti venäläisten ajamiseksi pois maasta. Pohjanmaalta lähdettiin vapaussotaan venäläisiä vastaan, kun taas Etelä-Suomessa Ylikankaan näkemyksen mukaan sota nähtiin ilman muuta sisällissotana. (Ylikangas 1999, 208-210.) Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä kansallisen yhtenäisyyden rakentaminen tapahtuukin täydellisenä valkoisen näkökulman pönkittämisenä sekä sodan sisällissotaluonteen hävittämisenä vapaussota-tulkinnan mukaisesti. Teksti rakentaa voimakkaita ideologisen sosialisointin affektiiviseen puoleen liittyviä mielikuvia. Tunteisiin vaikuttaminen positiivisella tavalla, urhoollisuus, sankarillisuus, myötätunto etc. tekstissä kohdennetaan täysin valkoisten ryhmään, samoin tekstissä rakennetut henkilöihin liittyvät samaistumiskohteet. Punaisten ryhmään puolestaan pyritään tekstissä kohdistamaan voimakkaan negatiivisia tuntemuksia. 'Syytön Suomi-valtio' onkin tekstissä näiden mielivaltaisten ryhmien (punaiset ja venäläiset) negatiivisen toiminnan kohteena, mutta selviää urhoollisesti. Voikin sanoa Mantere-Sarvan tekstin rakentavan sosialisointiltaan yhtenäistä valkoista Suomea jopa osittain täydellisen valhepropagandan⁶⁷ keinoin, jota osoittaa esimerkiksi punakaartien syyttäminen maata uhkaavasta nälänhädästä tai punaisten kansalaisuuden epäsuora häivyttäminen. Yhtenäinen Suomi tekstissä on nimenomaan valkoinen Suomi eikä tapahtumien tulkinnassa ole pienintäkään epävarmuuden häivää. Tavoiteltavat arvot, asenteet ja mielipiteet tuodaan esille voimallisella varmuudella ja täydellisellä yksipuolisuudella.

272.)

⁶⁶ Tässä kohden on huomioitava, että itse tapahtuman ja haastattelun välinen ajallinen etäisyys on saattanut vaikuttaa haastateltavan näkemyksiin sekä hänen muistojensa muokkaantumiseen.

⁶⁷ Paastelan mukaan valhepropagandan ensimmäinen laji on tahallinen, virallinen valhe, jonka tehtävänä on johtaa harhaan ihmisiä joko koti- tai vihollismaassa (Paastela 1995, 145). Punakaartien syyttämistä maata uhkaavasta nälänhädästä voi pitää selvänä virallisena valheena, sillä se esiintyy valtiollisesti hyväksytyssä oppikirjatekstissä olematta uskottavalta todenperäisyydeltään lainkaan vakuuttava.

Huttusen oppikirjatekstissä yhtenäistä Suomea rakennetaan nyt toisin keinoin. Kansallinen yhtenäisyys saavutetaan yrittämällä ymmärtää sodan molempia osapuolia. Etenkin halutaan nyt ymmärtää punaisia, heidän kurjia elinehtojaan sekä 'olosuhteiden' tuottamia vaikeuksia maassa. Kuten aiemmin on todettu, intertekstuaalisuuden vaikutusta tekstissä esiintyvään punaisten puolusteluun ja yliymmärtämiseen ei ole vaikeaa päätellä. Nyt halutaan ymmärtää sitä sodan osapuolta, joka aiemmin ei ehkä ole saanut lainkaan ymmärtämystä osakseen. Affektiivinen tunteisiin vaikuttaminen tapahtuu tekstissä myötätunnon rakentamisena punaisia kohtaan. Teksti haluaa myös tuoda esiin, että kaikki punaiset eivät olleet täysin 'syyllisiä' sodan syttymiseen, sillä osa meni sotaan lojaalisuudesta tovereitaan kohtaan ja osa 'luisui mukaan kapinaan' omasta itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksesta. Kansallista yhtenäisyyttä rakennetaan nyt myös kiinnittämällä huomiota maan ulkoisiin tekijöihin, jotka vaikuttivat 'olosuhteiden' muotoutumiseen. Tällaisia tekijöitä tekstistä löytyy kosolti: venäläisten sotajoukkojen maassaolo, kaupankäynnin monet erilaiset ongelmat, maailmansodan aiheuttama taloudellisen tilanteen heikkeneminen, sortokausien poikkeukselliset olot, ajan henkeen kuuluva väkivallan ihannoiti ja Venäjän vallankumouksellinen esimerkki. Yhtenäisyyttä voikin sanoa rakennettavan sijoittamalla sotaan johtaneita syitä ja maan sisäisten ongelmien syitä maan ulkopuolelle. Punaisten pettymisestä poliittiseen toimintaan syytetään tekstissä pitkälti maan ulkoisia tekijöitä - maailmansotaa, sortokausia ja Venäjän suorittamaa eduskunnan hajottamista. Samalla 'olosuhteiden' muotoutumiseen tai ryhmien asenteiden kärjistymiseen ei tekstissä esitetä kotimaisia tai maan sisäisiä syitä juuri lainkaan. Sotaan ajaututaan erilaisten ulkoisten voimien vaikutuksesta, kun abstrakti tekijä 'kuilu' ryhmien välillä syvenee ja johtaa lopulta aseelliseen yhteenottoon. Voikin sanoa tekstin rakentavan usealla tavalla 'syyttömän Suomen'-diskurssia. Tätä tukee tekstissä vielä se, että ulkopuoliset avunantajat 'sekaantuivat Suomen asioihin' omien etujensa vuoksi. Vaikka siis Suomi-valtio on parhaansa yrittänyt ja pyrkinyt kaikkien näiden 'ulkoisten tekijöiden aiheuttaman' epäjärjestyksen ja siitä johtuvan maan sekasortoisen tilanteen hallintaan, Suomi-valtio 'joutuu kokemaan' katkeran sisäisen taistelun. Taistelu on tekstin mukaan sekä vapaustaistelu, joka tähtää venäläisten joukkojen riisumiseen aseista, että punaisten ja valkoisten välinen kansalaissota. Vaikka 'itsestään muotoutuneet' ja usealla tavalla Suomen ulkoisista syistä johtuvat olosuhteet ovatkin tekstin mukaan suurelta osin olleet vaikuttamassa sodan syttymiseen, jää sodasta jäljelle myrkyttynyt ilmapiiri ryhmien kesken, viha ja epäluulo. Lohdullisesti kansallinen yhtenäisyys kirjoittajan mukaan saavutetaan yhteiseksi tunnetussa talvisodassa, joka lievittää kaunaa ja edistää sovinnollisuutta.

Horisontti-oppikirjateksti rakentaa kansallista yhtenäisyyttä monissa kohdin samoin keinoin kuin Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstikin. Punaisia ei enää niinkään 'yritetä ymmärtää', mutta 'itsestään syntyvien' olosuhteiden vyöry on jokseenkin samanlainen. Samoin tekstissä voi nähdä jatkuvan 'syyttömän Suomi-valtion'-diskurssin, jota nyt rakennetaan leimallisesti hieman eri keinoin kuin Huttusen tekstissä. Horisontti-oppikirjateksti kyllä sanoo enemmän kuin aiemmat tekstit, mutta mitä lopultakin sanotaan? Tekstissä käytetään hyvin yleisellä tasolla toimivia ilmauksia kuten 'maan sisäinen voimakas kuohunta'. Samoin teksti puhuu 'levottomuudesta', johon puolestaan esitetään syiksi abstrakteja tekijöitä kuten 'taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys'. Tämä liitetään samassa, heti kappaleen toisessa lauseessa Venäjän vallankumouksellisen kehityksen esimerkin yhteyteen. Samoin kuin Huttusenkin tekstissä olosuhteiden muokkaantuminen Horisontti-oppikirjatekstissä johtuu

Suomi-valtiosta riippumattomista tekijöistä: maailmansodasta, inflaatiosta, viljantuonnin loppumisesta, maassa oléskelevista ‘kymmenistätuhansista kurittomista venäläisistä sotilaista, jotka ovat vallankumouksen innostamia’, muutenkin Venäjän antamasta vallankumouksellisesta esimerkistä sekä ‘väärin uskovista’ punikeista, jotka alkavat nälän ajamina vastustaa vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä. Lisäksi sosiaalidemokraattinen puolue harjoittaa parlamentaarista uhittelua ja uhkailua, joka johtaa yleislakkoon ja sekasortoon. Tätä kaikkea ‘seuraa sivusta’ täysin syytön ja vielä ‘voimaton’ senaatti, joka lopulta saa valtuudet järjestyksen luomiseksi. Nyt siis syytä ei täysin aseteta maan ulkopuolelle, vaan sodan syyttymisen syyt jakaantuvat tekstissä kahtaalle: toisaalta valtiosta riippumattomiin ‘olosuhteisiin’ sekä valtion ulkoisiin tekijöihin, toisaalta punaisten ryhmän huonoon käytökseen. Samoin vaikka tekstissä on nyt kokonaan luovuttu venäläisistä sodan kohteena eli vapaussota-tulkinnasta, tulee tekstissä venäläisten osasyllisyys ja etenkin venäläisiin tekstissä kohdistettu negatiivisuus voimakkaammin esiin kuin kahdessa muussa oppikirjatekstissä.

Informaation määrä on Horisontti-oppikirjatekstissä lisääntynyt ja esimerkiksi punaisten ryhmän tavoitteista saa nyt tekstin pohjalta huomattavasti aiempaa enemmän tietoa sivun laidassa olevista sosiaalidemokraattisen puolueen ‘Me vaadimme’-ohjelman otteista. Huomattavaa kielellistä valintaa ilmaisee tekstissä se, että nämä punaisten tavoitteet on esitetty vanhassa sisällissodan aikaisessa kielimuodossa, joka 90-luvun nuorelle voi vaikuttaa ilmaisuiltaan vieraalta. Samanaikaisesti muun tekstin pohjalta ei synny kuvaa tämän ajan kielenkäytöstä yleisemmällä tasolla. Vanhoja vuosina 1917-1918 käytettyjä kielellisiä ilmauksia myös perustekstissä löytyy ainoastaan punaisten ryhmään liittyvinä. Monet sivun laitaan asetetuista ‘Me vaadimme’-ohjelman tavoitteista liittyvät kiinteästi perustekstissä esitettyihin asioihin, joten herää myös kysymys miksi niitä ei ole esitetty perustekstin yhteydessä? Samoin varsinaisen lukutekstin pohjalta useista asioista muodostuu hyvin erilainen kuva kuin ‘Me vaadimme’-ohjelman otteiden perusteella. Tätä, kuten ‘itsestään syntyviä’ olosuhteita voidaan tarkastella nimenomaan valtionrakennusprojektin näkökulmasta. Oppikirjatekstejä verrattaessa tutkimuksessa käytettyjen vertailutekstien informaatioon vaikuttaisikin siltä, että jos esimerkiksi elintarviketilanteesta tai valtion sisäpoliittisesta toiminnasta kerrotaisiin avoimesti toimijoiden ristiriitana, saattaisi ‘vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen vastustaminen’ näyttää tietystä määrin ‘oikeutetulta’ tai ainakin ymmärrettävältä. Tämä puolestaan ei palvele lainkaan valtion tarpeita ylläpitää ja luoda (kritiikitöntä) kunnioitusta vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä kohtaan. Esimerkiksi sivun laidassa olevassa ‘Me vaadimme’-ohjelman otteessa on sosiaalidemokraattien vaatimus 8-tuntisesta työpäivästä, jonka olisi voinut helposti kertoa perustekstissä työväestön lakkoja esittävässä osiossa. Motiiveja lakkoihin on kuitenkin tekstissä valinnan tuloksena selitetty sangen yleisellä ja osittain abstraktilla tasolla - levottomuus, maan sisäinen kuohunta, taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys (Venäjän vallankumouksellinen esimerkki), inflaatio, hintojen nousu jne. Ei liene kohtuutonta väittää, että tarve uudistaa maanvuokrausoloja tai pyrkimys kahdeksan tunnin työpäivään olisi selittänyt lakkojen syytä lakkoilevan ryhmän kannalta ymmärrettävämällä tavalla. Kun kuitenkin 8-tuntinen työpäivä oli Horisontti-oppikirjatekstin ilmestymisaikana eli vuonna 1995, kuten tänäkin päivänä, mitä ‘normaaleinta’ ja tavallisinta todellisuutta, voisi tämän syyn kertominen saada lakot vaikuttamaan tekstiä lukevan nuorison silmissä ‘järkeviltä’ ja jopa ‘oikeutetuilta’. Tämä ei ole tarkoituksenmukaista kahdestakaan syystä. Ensinnäkin kuten Lehtisalo ja Raivola (1999, 38-

50) mainitsevat, yhtenä koulutuksen keskeisenä tavoitteena on taloudellisten tehtävien mukanaan tuoma tuotantoelämän tarpeiden tyydyttäminen. Voi helposti nähdä tuotantoelämän tarpeita paremmin tyydyttävinä kansalaiset, jotka eivät lakkoile kuin kansalaiset, jotka näkevät lakkoilun 'järkeväenä' tai 'oikeutettuna'. Toiseksi ei lakkojen esittäminen 'järkevinä' tai 'oikeutettuina' ole valtion intressien mukaista, sillä sen tavoite on mieluummin minimoida sellaisia poliittisen osallistumisen muotoja, jotka pyrkivät käyttämään ei-sovinnaisia kanavia viranomaisiin vaikuttamiseksi. Noponen mainitsee protestit tällaisiksi poliittisen osallistumisen muodoiksi ja ensimmäisiksi protestoijiksi juuri 8-tuntisen työpäivän ja naisten äänioikeuden tavoittelijat. (Noponen 1992, 296.) Kummatkin silloiset protestin aiheet puolestaan tästä päivästä katsottuna ovat olleet jo pitkään 'normaaleja' ja yleisesti hyväksytyjä asioita.

Samoin jos sosiaalidemokraattisen puolueen kohdalla kerrottaisiin 'vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen' toimista useiden yhteiskunnallisten uudistusten jarruttamiseksi, saattaisi sosialistien katkeroituminen ja kääntyminen vallankumouksellisuuteen näyttää liian 'ymmärrettävältä'. Horisontti-oppikirjatekstissä oleva kertomus sosiaalidemokraattien 'katkeroitumisesta syksyn 1917 vaalihäviön vuoksi' sekä nimenomaan tästä johtuva puolueen 'vallankumouksella uhkailu' on vertailutekstien perusteella paitsi puolueellista, jopa vääristävää kerrontaa. Jos esimerkiksi kerrottaisiin, että porvarilliset jarruttivat yleistä ja yhtäläistä äänioikeutta kunnallisella tasolla⁶⁸, joka tänä päivänä kuuluu normaaliin poliittiseen toimintaan ja demokratiaan, saattaisivat jälleen sosiaalidemokraatit vaikuttaa 90-luvun nuorison silmissä varsin järkeviltä ja jopa edistyksellisiltä vaatimuksissaan. Jos elintarviketilanteesta kerrottaisiin todellisuus nälän ja omaisuuden suojelun välillä, saattaisivat sosiaalidemokraattien vaatimukset elintarvikeasioiden hoitamisesta tehokkaammin näyttää 'järkeviltä' ja elintarvikevaltaukset jossain määrin inhimillisestä näkökulmasta katsottuna 'ymmärrettäviltä'. Huomattavaa kuitenkin on, että valtiollisesta näkökulmasta katsottuna sosiaalidemokraateista ei saa luoda teksteissä liian 'järkevää' kuvaa, koska se jossain määrin 'oikeuttaisi' ryhmän ajautumista vallankumoukseen eikä 'vallitsevan yhteiskuntajärjestyksen vastustamisen' oikeuttaminen (nähtävästi edes historiallisten tapahtumien kohdalla) pienessäkään määrin palvele valtion legimitetin rakentamiseen ja kansalaisten lojaliteettisuuden luomiseen liittyviä tarpeita. Kaikenkaikkiaan jos maassa olleita ongelmia tai epäkohtia kyseisenä ajankohtana kuvattaisiin ihmistoimijoiden jyrkkänä ristiriitana eikä 'itsestään muokkaantuvien olosuhteiden' seurauksena, olisi ehkä liian ymmärrettävää, että

⁶⁸Noposen mukaan osaa poliittisen väkivallan toimista pidetään hyväksyttävänä tai oikeudenmukaisina tietyissä tilanteissa. Esimerkiksi silloin kun ympäröivä yhteiskunta ja sen rakenteet asettavat yksilöt ja ryhmät eriarvoisiin aseisiin aiheuttaen yhteiskunnallisia epäoikeudenmukaisuuksia ja ns. rakenteellista väkivaltaa. Tästä voi Noposen mukaan aiheutua avointa väkivaltaista käyttäytymistä, jota voidaan pitää oikeutettuna. (Noponen 1992, 297.) Vrt. kunnallishallinto: äänioikeus oli sidottu veroäyrylukuun, äänioikeus puuttui palkollisilta, naineilta naisilta ja pienituloisilta (Ylikangas 1986, 169). Näin valta kunnissa keskittyi varakkaalle vähemmistölle. Suomen Historia-teos esittää, että sotaan johtaneet yhteiskunnan sisäiset vastakohtaisuudet olisivat suuresti lieventyneet, jos kunnallisissa vaaleissa olisi siirrytty yleiseen äänioikeuteen samaan aikaan kuin valtiollisissa vaaleissa. Erityisesti kaupunginvaltuustojen ja työväestön välille kehittyi voimakasta vastakohtaisuutta, joka teoksen mukaan saavutti huippunsa vuoden 1917 lopussa ja johti useissa kaupungeissa kaupunginvaltuustojen piiritykseen. Vasemmiston vallankumoussuunnitelmissa oli poikkeuksetta yhtenä tavoitteena vanhojen kaupunginvaltuustojen nopea syrjäyttäminen. (Suomen Historia 1987, 283.) Yleinen äänioikeuskin piti sisällään poikkeuksia, joiden perusteella äänioikeutta ei henkilölle lainkaan myönnetty. Köyhyys äänioikeuden menetysperusteena poistui Suomessa kokonaan vasta vuonna 1956. Sosiaalisista äänioikeuden menetysperusteista vuoden 1905 jälkeen ks. Rahikainen 1995, 25-31.

päädyttiin sisällissotaan.

Valtionrakennusprojekti näkyy kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä valtiollisen järjestyksenpidon näkökulmana, joka on tekstien punainen lanka tapahtumien selittämiseksi. Valtion toiminta osoitetaan teksteissä täysin 'oikeaksi' tai 'hyväksi' ja vain suhtautuminen valtiota vastaan toimineita ryhmiä kohtaan saa oppikirjateksteissä erilaisia selityksiä. Kaikkien kolmen oppikirjatekstin perustana onkin ajatus siitä, että sodan syttymiseen ovat syyllisiä punaiset ja venäläiset, kun taas 'Suomi-valtio' on asiaan täysin syytön. 'Valtion syyttömyys' tapahtuneeseen sisäiseen konfliktiin rakennetaan ensimmäisessä Mantere-Sarvan tekstissä valtiollisten auktoriteettien itsestäänselvän kunnioituksen varaan, jota ei tarvitse perustella. Samalla teksti rakentaa 'valtion syyttömyyttä' puolustautumisen kautta - yhteiskunta puolustautuu tekstissä yhteiskuntaa vastaan hyökänneitä ryhmiä vastaan. Sama yhteiskunnan puolustautumisen teema jatkuu seuraavissakin oppikirjateksteissä. Kahdessa jälkimmäisessä tekstissä 'valtion syyttömyys' vain rakennetaan 'itsestään muokkaantuvien' olosuhteiden ja valtion ulkoisten syiden esiinmarssin kautta. Pelkkä valtiollisten auktoriteettien itsestäänselvä kunnioitus ei enää riitä, vaan 'valtion syyttömyys' täytyy osoittaa teksteissä toisella tapaa. Tämän 'syyttömän Suomi-valtion'-diskurssin, jota ylläpidetään kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä eri keinoin, voisi tietenkin päätellä myös johtuvaksi 'valkoisen Suomen' näkökulman pysyvyydestä maassamme läpi vuosikymmenten. Kuitenkin huomattavaa on, että myös Huttusen vasemmisto-suuntauksen aikana kirjoittamasta oppikirjatekstistä on löydettävissä sama 'syyttömän Suomi-valtion'-diskurssi, joka tuodaan kuitenkin esiin hieman eri keinoin kuin esimerkiksi Horisontti-oppikirjatekstissä. Toisaalta Huttusen teksti myös tukee monilta osin 'valkoista näkökulmaa' ja tekstin 'punaisuus' tulee esille lähinnä punaisten ryhmän puolustelu- ja ymmärtämisyrityksissä. Oppikirjateksteissä valittua näkökulmaa voisi siten selittää mahdollisesti sekä 'valkoisen Suomen' näkökulman pysyvyytenä että valtionrakennus-diskurssina.

Täysin yhtenäistä kaikille kolmelle oppikirjatekstille on vaikeneminen valtion sisäisen parlamentaarisen toiminnan ristiriidoista poliittisella sektorilla ja sisäisten poliittisten vastakohtien kärjistymisestä. Kahteen viimeiseen oppikirjatekstiin pätee lisäksi tapahtumisen selittäminen maan ulkoisilla tekijöillä sekä ihmisistä ja ihmistoiminnasta riippumattomilla tekijöillä. Maan sisäisistä syistä ja yhteiskunnan eri toimijoiden eturistiriidoista vaietaan oppikirjateksteissä tehokkaasti ja ihmistoiminta teksteissä häivytetään ja abstrahoidaan. Näkökulma poliittisesta toiminnasta erilaisten toimijoiden eturistiriitojen sovitteluna ja tässä epäonnistuminen ennen sisällissotaa ei sisälly oppikirjatekstien selitysvalikoimaan. Oppikirjateksteissä esiintyvässä valtionrakennus-diskurssissa halutaan vaieta siitä, että maata 'kuohuttaneen' poliittisen protestin taustalla, kuten Noponen (1992, 296) poliittisen protestin määrittelee, oli nimenomaan voimakas tyytymättömyys hallituksen politiikkaan ja päätöksentekotapaan, ja halu kiinnittää tehokkaasti huomiota siihen, mitä viranomaiset olivat tehneet tai olivat jättäneet tekemättä. Hallitusta tai 'vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä' ei voi pitää ulkopuolisena tai 'sivullisena' tapahtumien kulkuun tai olosuhteiden muokkaantumiseen maassa kuten teksteissä tehdään. Protestitoiminnalla Noposen mukaan on menestystä erityisesti silloin, kun hallituksen legitiimisyys on vähentynyt ja taustalla on muutospainetta ja epävarmuustekijöitä. (Noponen 1992, 296.) Tämä pätee hyvin sisällissotaa edeltäneeseen aikaan. Ylikankaan mukaan sisällissotaa edeltäneen poliittisen protestin taustalla vaikutti sekä tyytymättömyys vallanpitäjiä kohtaan että rauhanomaisten vaikutuskeinojen puuttuminen sen

purkautumiseen. Eduskunnan kautta ei oltu kyetty ratkaisemaan keskeisiä ongelmia eikä poistamaan epäkohtia. Ylikangas pitääkin näitä tekijöitä olennaisina siihen, että protesti maassa laajeni ja muuttui koko järjestelmään kohdistuvaksi vallankumoukselliseksi väkivallaksi. Lisäksi Ylikankaan mukaan vaikutti se, ettei maassa ollut välittömästi vaikuttavaa valtiollista järjestysvaltaa eli pakkokoneistoa. (Ylikangas 1986, 165-167; Ylikangas 1999, 199.)

Kaikenkaikkiaan näiden kolmen oppikirjatekstin perusteella voi siis väittää, että oppikirjoissa esiintyvän valtionrakennusprojektin näkökulmasta katsottuna 'olosuhteiden muokkaantumista' ennen sisällissotaa ei saa esittää oppikirjoissa sisäpoliittisen toiminnan tuloksena. Valtion toiminnasta ei saa esittää oppikirjateksteissä minkäänlaisia negatiivisia arvioita eikä yhteiskunnallisia epäkohtia saa esittää (edes osittain) poliittisesta toiminnasta johtuvina. Minkäänlaista kritiikkiä oppikirjateksteissä esiintyvää vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä kohtaan ei saa esittää, minkä voi ehkä päätellä johtuvan siitä, ettei kritiikki vallitsevaa yhteiskuntajärjestystä kohtaan (vaikka se kohdistuisikin menneeseen) palvele valtion tarpeita luoda kuuliaisia ja vallitsevia auktoriteetteja missä tilanteessa tahansa kunnioitettavia kansalaisia. Poliittisen sosialisoinnin prosessin näkökulmasta voisikin sanoa tekstien Noposen jaottelussa keskittyvän painottuneesti ja lähes ainoastaan poliittisen kulttuurin ja yhteisöllisesti tyyppillisen arvojärjestelmän välittämisen- ja säilyttämistehtävään sekä vallitsevan järjestelmän tukemiseen.⁶⁹ Yhteiskunnallisten epäkohtien olemassaolon kieltäminen näyttäisi olevan osa tekstien valtionrakennus-diskurssia. Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä ja Horisontti-oppikirjatekstissä mitään yhteiskunnallisia 'epäkohtia' ei ollut edes olemassa. Horisontti-oppikirjateksti tuo esiin olosuhdepohjaisia epäkohtia, joiden kanssa valtion sisäisellä yhteiskunnallisella toiminnalla ei ollut oikeastaan mitään tekemistä. Huttusen oppikirjatekstissä epäkohtien olemassaolo mainitaan, mutta poliittinen toiminta ei ole syynä siihen, ettei uudistuksia epäkohtien korjaamiseksi saada aikaiseksi, vaan 'olosuhteet'. Voisikin väittää, että tarkastelluissa oppikirjateksteissä olosuhteiden esittäminen 'itsestään syntyvinä' palvelee lähinnä motiivia peitellä sitä, että ne eivät 'syntyneet itsestään' esimerkiksi pelkän maailmansodan ja sortokausien takia, vaan myös tietynlaisen sisäpoliittisen toiminnan tuloksena. Tämän seikan sivuuttaminen tulee erinomaisesti esille Horisontti-oppikirjatekstin ilmaisussa, jossa 'senaatti seuraa sivusta tapahtumien kulkua voimattomana', ikäänkuin maan senaatti olisi ollut täysin sivullinen maan tapahtumiin ja ilman mitään osallisuutta asenteiden kärjistymiseen tai olosuhteiden muokkaantumiseen sellaisiksi kuin ne olivat.

Tapahtumisen esittäminen maailmassa 'itsestään tapahtuvaksi' on Heikkisen (1999) mielestä merkittävä ideologinen valinta, joka vaikuttaa todellisuudesta rakennetun kuvan muotoutumiseen. Samalla voi todeta, että maailma, jossa asiat vain 'tapahtuvat itsestään' tai olosuhteet vain itsestään muokkaantuvat jonkinlaisiksi ilman, että ihmiset toimijoina voivat vaikuttaa mihinkään mitenkään, sen paremmin asioiden kulkusuuntiin kuin olosuhteiden järjestämiseen, on paitsi tietyllä tapaa pelottava myös fatalistinen maailma ja tulevaisuuden kannalta katsottuna jopa tietyssä määrin synkkä. Se jättää ihmisen toimijana olosuhteiden ja tapahtumien armoille, tahdottomaksi nukeksi, jolla ei ole vaikutusmahdollisuuksia omaan

⁶⁹ Hannah Arendtin määritelmä totalitaarisista liikkeistä soveltuu Paastelan mukaan joiltain osin myös liberaaleihin demokratioihin: kaikenlaisissa autokraattisissa järjestelmissä vallanpitäjien ajattelu pohjautuu siihen, että olemassa oleva konsistentti maailma on samalla hyvä maailma. Vallitsevan rauhan rikkojat voidaan nähdä rikollisina tai romantikkoina, joiden tavoitteet ovat mahdottomia, ja maailman säilyttäminen (sellaisena kuin se on) hyvänä ja tärkeänä. (Paastela 1995, 155-156.)

elämäänsä tai sen yhteiskunnan muokkaamiseen, jossa hän elää. Tällainen ihminen ei ole historiallinen toimija, vaan historiallinen 'ajopuu'.

4.2.2 'Väkivallaton sota'

Aiemmin on jo todettu, että kaikissa kolmessa tarkastellussa oppikirjatekstissä varsinaiset sotatoimet ja -tapahtumat kuvataan sotastrategisina liikkeinä ja toimina, joissa väkivaltaa ei mainita lähes lainkaan. Kaikissa kolmessa tekstissä voi havaita, että tekstien kuvaukset ajasta ennen sotaa ovat huomattavasti levottomampia kuin kuvaukset sotatapahtumista. Ajasta ennen sotaa luodaan teksteissä kuvaa sekasorrosta, väkivallasta, epäjärjestyksestä, kuohunnasta, levottomuudesta, lakkoilusta, mellakoinnista, mielivaltaisuudesta, ryöstöistä ja murhista. Sodan alkaessa kerronta 'rauhoituu' eikä sotatapahtumista synny kuvaa suuremmasta väkivallasta, epäjärjestyksestä sen paremmin kuin sekasorrostakaan. Sodan syttymisen jälkeen teksteissä puhutaan 'rintamalinjasta', 'pidetään puolia linjoilla', 'yritetään murtaa linja', 'tehdään hyökkäyksiä', 'yleishyökkäyksiä' ja 'suurhyökkäyksiä', 'taistellaan', 'harjoitetaan joukkoja', esitetään etenemis- ja perääntymissuuntia, 'rynnistetään' sekä 'saarretaan'. Sota oppikirjatekstien kuvauksissa vaikuttaakin hyvin suoraviivaiselta, järjestelmälliseltä ja jossain määrin vielä, pitäisikö sanoa, helpolta ja yksinkertaiselta paperilta luettuna. Etenkin edellä mainitut luonnehdinnat koskevat Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstiä sekä Horisontti-oppikirjatekstiä, joissa sotatapahtumia käsitellään huomattavasti laajemmin kuin Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä. Tämä siistin, lähes väkivallattoman, suoraviivaisen ja järjestelmällisen sodan kertomus⁷⁰ verrattuna sotaa edeltäneeseen 'sekasortoon', 'epäjärjestykseen' ym. voisikin antaa sen harhakuvitelman, että sota-aika on yhteiskunnallisesti sängen 'rauhallista' aikaa. Samoin lievää 'verisyyttä' ja kahdessa viimeisessä tekstissä mainittuja kaatuneiden ja teloitettujen lukumääriä lukuunottamatta sodasta jää myös kuva lähes väkivallattomasta toiminnasta. Sotatapahtumien kerronnassa väkivaltaan annetaan 'vihje' (esimerkiksi 'verinen taistelu' tai 'huomattavat miehistötappiot' jne.), mutta pääosin kerronta pysyy täysin 'väkivallattomana' ja siistinä. Jokinen puhuukin 'sotilasjargonista', jossa rationalisoimalla eli järkevyyden ja totuuden nimissä kierretään kuolemaan ja tappamiseen liittyviä asioita. Näin virallinen sotilaskieli hämärtää sodan ja tappamisen todellisuutta sen paljastamisen sijasta. Lisäksi kieli ympäristössä sotilaallistetaan huomaamattamme. Armeijan retoriikkaan voidaan myös sekoittaa myönteisesti latautuvia ilmauksia, joissa 'mahdollinen sota' voi muuttua puheessa 'tulevaisuuden haasteeksi'.⁷¹ Jokinen sanookin rationaalisen retoriikan peittävän alleen irrationaaliset näkemykset ja teot sekä jo sotateorian klassikon, Clausewitzin korostaman sodan järjettömän luonteen. Jokinen huomauttaa, että sodan alettua ihmiset eivät käyttäydy rationaalisesti ja juuri siksi sota on luonteeltaan yllätyksellistä ja arvaamatonta. (Jokinen 2000, 156-158.)

⁷⁰ Kuvaa sodan 'suoraviivaisuudesta ja järjestelmällisyydestä' lisäävät vielä sotasstrategisia liikkeitä kuvaavat karttapiirrookset. Vuosisadat vierivät-oppikirjakappaleesta löytyy yksi pienehkö karttakuva ja Horisontti-oppikirjakappaleesta kaksi puolensivun karttakuvaa, sekä sodan yleiskulusta että 'Tampereen valloituksesta'.

⁷¹ Jokinen huomauttaa, että kun rauha on yksityisen ihmisen kannalta normaalitila ja sota poikkeus, sotalaitoksen kannalta voidaan ehkä nähdä sota normaalitilana ja rauha poikkeuksena. Silloin kun mahdollinen sota on armeijalle 'tulevaisuuden haaste' eikä katastrofi kuten se on siviileille, sota näyttäytyy Jokisen mukaan armeijan kannalta kukoistavalta uudelta näytönpaikalta. (Jokinen 2000, 168-169.)

Oppikirjatekstien kuvailun vertaileminen sisällissodan sotatapahtumien osalta Ylikankaan (1993a) teokseen 'Tie Tampereelle', joka on kerrottu sodassa sotineen ihmisen näkökulmasta, muodostaakin kovin erilaisen kuvan sisällissodan sotatapahtumista kuin oppikirjatekstien siistin sotilaallistetut kielikuvat antavat ymmärtää. Sodan kuoleman ja tappamisen todellisuutta ei teoksessa hämärretä vaan kuvataan sotatoimintaa sellaisena kuin se rintamalla oli. Molemmilla puolilla oli ketjussa miehiä, jotka käyttivät ensimmäistä kertaa elämässään ihmisen surmaamiseen tarkoitettua asetta; "niinpä ei ollut ihme, jos kuularuiskun sarjojen rätistessä puihin tai tykkien jyrähtäessä lähti niin puna- kuin valkonauhaistakin sotijaa päätä pahkaa pakoon" (Ylikangas 1993a, 81). Kummassakin armeijassa olikin runsaasti vähäisellä koulutuksella tai kokonaan ilman mitään sotilaskoulutusta rintamalle päätyneitä miehiä. Ylikangas kuvaa pelkoa, ajoittaista kaaosta ja paniikkia, sekaannusta ja neuvottomuutta, pakenemista kauhun vallassa, käskyjä, käskyjen noudattamista ja noudattamatta jättämistä, miesten pitämistä linjassa toisinaan pistoolilla uhaten, omille lomille lähtöä molemmilla puolilla, heikkoa vaatetusta - kastuneita tallukoita, paleltumista ja vaikeaa yskää, hangessa kahlaamista ja lopen uupuneita miehiä. Ylikankaan kuvaamassa sisällissodassa on molemmilla puolilla kansallisia ennakkoluuloja ja kielieroavaisuuksien vuoksi syntyneistä väärinkäsityksistä johtuvaa epäluuloa. Kaikki valkoisten sotijat eivät hyväksyneet 'ruottia puhuvia ryssän kenraaleja'⁷² ja punaiset suhtautuivat osittain samalla epäluulolla puolellaan taisteleviin venäläisiin⁷³. Omiinkaan ei aina luotettu, sillä asevelvollisuus oli tuonut valkoisten puolelle 'poliittisesti epäluotettavaa väkeä', punaiset taas uskoivat useaan kertaan 'johdon myyneen, pettäneen joukot'. Ylikankaan kuvaamassa sodassa on myös tiedonkulun ongelmia - toisinaan ei tiedetä omista joukoista sen paremmin kuin vihollisistakaan, on propagandaa ja huhuja, pöyristyttäviä ja liioiteltuja kuvauksia murhista, joilla taas 'oikeutetaan' omat verityöt⁷⁴. Myös siviilit maksavat toisinaan hengellään sodasta⁷⁵ ja siviiliväestö elää osittain myös pelon vallassa. (Ylikangas 1993a.)

Ylikankaan kerronnassa puhutaan kuolemasta ja haavoittumisista: luoti puhkaisee

⁷² Jääkäreiden ja venäjällä palvelleiden upseerien välillä oli myös keskinäistä epäluuloisuutta. Samoin oli tyytymättömyyttä ruotsalaisia vapaaehtoisia kohtaan. Suojeluskuntien talonpoikaisyksiköt vieroksuivat ruotsinkielistä komentamista. (Suomen historia 1987, 334.)

⁷³ Uptonin mukaan vuosikymmeniä harjoitettu venäläisvastainen agitatsioni kantoi hedelmiä työläisille. Punainen kaarti epäili venäläisiä päälliköitä eikä venäläisille vapaaehtoisille osattu antaa arvoa. Uptonin mukaan kummankin osapuolen kansalliskiihkoiset tunteet yhdessä kieli- ja kulttuurierojen kanssa jätyivät tehokkaan yhteistoiminnan perustaa. Tätä eivät estäneet köyhälistön solidaarisuuden tunteet. Ks. Upton 1981, 273-274.

⁷⁴ Tämä on sotapropagandalle tyypillistä. Vastapuolen aiheuttamia tuhoja, menetyksiä ja hirmutöitä usein liioitellaan ja suurennellaan. Vihollinen pyritään myös dehumanisoimaan eli epäinhimillistämään. Tässä tyypillistä Paastelan mukaan on väittää, ettei vihollisella ole lainkaan samoja moraalisia arvoja kuin omilla joukoilla, tai ettei sillä ole moraalisia arvoja lainkaan. (Paastela 1995, 148-149.)

⁷⁵ Ylikankaankin kerronnasta puuttuu eräs sodan todellisuudelle yleinen piirre: raiskaukset. Joko asiaa ei ole haluttu tuoda esiin, siitä ei ole tietoa, sitä ei ole katsottu tärkeäksi, tai sitten on oletettava, etteivät suomalaiset sotilaat raiskaa (?). Jokisen mukaan siviileihin kohdistuva väkivalta ja raiskaukset ovat kuitenkin aina kuuluneet sodankäyntiin. Sisällissodista viimeisimpiä uutisia Euroopasta olivat Bosnian sodan joukkoraiskaukset. Naisiin kohdistuvat julmuudet eivät kuitenkaan ole ainutlaatuisia sotahistoriassa. Esimerkiksi yhdysvaltalaiset sotilaat syyllistyivät todistetusti vuonna 1945 Berliinissä 500 raiskaukseen kuukaudessa. (Jokinen 2000, 150.)

otsan, joku saa kuulan käsivarteensa, toinen haavoittuu kaulaan, sirpaleita vedetään hoitimilla jalasta pois ilman nukutusaineita, haavoittunut vetää itseään tien yli ja tulee ammutuksi, hyökkääjiä kaatuu kasapäin tai joku makaa talvisella lumilakeudella veren vuotaessa hitaasti kuiviin. Toisinaan ‘ruumiita jäi maastoon niin pitkäksi ajaksi, että linnut ehtivät nokkia kaatuneitten kasvot’. Tapahtuu ‘arkebuseerausta’, vankien suoria teloituksia: ‘teloitus tapahtui päähän suunnatulla laukauksella’, ‘kuuluu laukaus, näkyy tulenleimahdus pistoolin suusta ja teloitettu kaatuu selälleen sätkytellen säärillään ja käsillään’, ‘mies sano käännä päätäs ja kun se käänsi, niin sitä ammuttiin ohimoon’, tai viereinen kaveri saa verisuihkun kasvoilleen toveristaan, jonka pään luoti lävisti. (Ylikangas 1993a.)

‘Tampereen valloitus’, jota Horisontti-oppikirjateksti ehkä ihailevastikin kutsuu ‘Pohjoismaiden sotahistorian siihen mennessä suurimmaksi taisteluksi’ ja ‘hallituksen joukkojen ensimmäiseksi suureksi voitoksi’ näyttää myös sodan rumat kasvot sekä taisteluiden mutta ennenkaikkea teloitusten muodossa. Rehtori Kaarlo Tiililää kohtaa reaalityseon rappusilla ruma näky: ”maassa lojui neljä ruumista, pääkoppa irti, aivot kivijalkaan lentäneinä” (Ylikangas 1993a, 481). Ylikankaan mukaan teloitukset tapahtuivat kiviseiniä, usein korkeita kivijalkoja vasten, joten seinille roiskui verta. Sodan jälkeen yksi työ oli pestä seinät. Sotasairaaloissa ammuttiin punaisia haavoittuneita vuoteisiinsa ja karkuun pihalle päässeet teloitettiin siellä. Korjaamattomat ruumiskasat tulivat tutuiksi lapsille ja he oppivat leikkiessään hyppäämään maassa makaavan ruumiin yli. Pikku tyttönä Pispalantiellä kulkenut muistaa vielä vanhanakin ‘ojissa lojuneet venäläisten ja punaisten ruumiit, raatokärpästen surinan niiden päällä sekä ruumiista lähteneen hirveän löyhkän’. Siellä täällä oli pienempiä ja isompia ruumiskasoja⁷⁶, joista vainajien taskut puhdistettiin arvoesineistä. (Ylikangas 1993a, 471-487.) Noin sata metriä pitkä ja osiltaan noin metrin korkuinen ruumispino herättää rehtori Tiililässä kauhua: ‘punakaartilaisia makaa toinen toistensa päällä, pinossa ja ristissä ja rastissa, alastomia ja silpoutuneita seassa, nuoria ja vanhoja, joukossa naisiakin’ (Ylikangas 1993a, 489-490). Horisontti-oppikirjateksti mainitsee punaisten kaatuneiden määräksi Tampereella 1 800 mainitsematta mitään siitä, kuinka paljon näistä kuoli ‘taistelutoiminnan ulkopuolella’ eli teloitusten kautta. Ylikangas sanoo punaisten menetettyjen määrää Tampereella yleensä ilmaistavan luvuilla 1 800 – 2 000 (jota hän epäilee itseasiassa suuremmaksi), ja toteaa että varsin turvallisin mielin voi arvioida punaisten menettäneen kyseisestä kahden tuhannen määrästä yli puolet teloitusten kautta. Ylikankaan mukaan Tampereen taistelu ei ollutkaan vain Pohjoismaiden historian siihen mennessä suurin taistelu, vaan myös Pohjoismaiden siihenastisen historian mittavin verilöyly. (Ylikangas 1993a, 490-492.)

Jokatapauksessa edellisestä voi havaita, että sisällissodan sotatapahtumista ei muodostu samanlaista ‘siistin järjestelmällistä ja lähes väkivallatonta’ kuvaa kuin mitä kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä annetaan ymmärtää. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti uhraa eniten ‘sodan jälkiselvittelyjen’ kohdalla tekstiä sodan ‘julgalle ja veriselle’ luonteelle käyttäen yhden kappaleen sen kuvaamiseen. Samoin sodan psykologiset vaikutukset ihmisiin sodan jälkeisenä aikana saavat Huttusen tekstissä huomiota osakseen. Horisontti-oppikirjateksti puolestaan ei kiinnitä paljoakaan huomiota tämän tyyppiseen pohdintaan. Kaatuneista ja teloitetuista ilmoitetaan lukumäärät kolmessa lauseessa, jota seuraa suhteellisen tiivis esitys

⁷⁶Valkoisten vainajat kerättiin Ylikankaan mukaan heti pois, mutta kapinallisten ruumiit jätettiin esille. Tämä oli Ylikankaan mukaan kurinpidollinen muistutus siitä, mikä on kapinoitsijan kohtalo ja osa. (Ylikangas 1993a, 499.)

sotavankien kohtalosta. Kuten aiemmin on todettu, on Mantere-Sarvan teksti tarkastelluista oppikirjateksteistä kaikkein 'väkivallattomin' sodan kuvailun osalta siinä mielessä, että siinä ei esitetä edes kaatuneiden lukumääriä, mikä mahdollisesti johtuu tutkimustiedon puutteesta. Täysin selvää kuitenkin Ylikankaan teosta verratessa kaikkiin kolmeen oppikirjatekstiin on se, että sotatapahtumat todellisuudessa eivät olleet 'siistejä', eivät aina kovin 'järjestelmällisiäkään' eivätkä varsinkaan 'väkivallattomia'.

'Väkivallattoman sodan' kertomus palveleekin sekä armeijan luomaa retoriikkaa, mitä Jokinen kuvaa, että valtion puolustuksellisia tavoitteita. Sodan siisti kertomus - lähes väkivallaton, sotastrateginen, ei-inhimillinen siinä mielessä, että se ei kerro mitä ihmisille sodassa tapahtuu - palvelee valtion tarpeita, pitää yllä puolustustahtoa⁷⁷ ja -halua valtiossa sekä siten lujittaa valtiolle tarpeellisia puolustusvoimia sotilaalliseen ajatteluun sosiaalistavana. Samaa tekee sotilaallisuuden esittäminen miehekkäänä tai miehisyiden sitominen sotimiseen tai väkivaltaan.⁷⁸ Sekä Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia- että Horisontti-oppikirjatekstistä voi sanoa, että niissä tulee selkeästi esille Grönforssin mainitsema 'normaalin' ja epänormaalin' väkivallan suhde, jonka voi liittää aiemmin esitettyyn väkivallan legitimointiin sodassa. 'Epänormaali' väkivalta eli väkivaltaisuus ennen sotaa on kaikissa kolmessa tekstissä esitetty sangen negatiivisena. Mantere-Sarvan tekstissä ja Horisontti-oppikirjatekstissä sensijaan 'oikea', hyväksyttävä ja sankarillinen väkivalta säilytetään kuten Grönforss sanoo, tavoiteltavana, kriittisen tarkastelun ulottumattomissa ja 'oikeaan' miehisyteen kuuluvana ilmiönä, jota ei voi arvostella. (Grönforss 1994, 64.) Mantere-Sarvalla tämä ilmenee muun muassa valkoisten urhoollisen sotatoiminnan korostamisena. Horisontti-oppikirjateksti rakentaa tämänkaltaista todellisuutta paitsi 'sotilasuran komeudella', 'suurimmilla taisteluilla' tai sodan siistin järjestelmällisellä ja sotilaallisella kuvaamisella, myös sillä mitä tekstistä puuttuu - näkökulma sodasta verilöylynä tai Huttusen oppikirjatekstin esiin tuoma sotaan liittyvä inhimillinen pohdinta.

Mikäli sodasta kerrotaisiin (tai näytettäisiin) pienen ihmisen näkökulma eli kranaatinsirpaleet ruumiissa, katkenneet ja silpoutuneet jäsenet, ihmisten kuoleminen silmien alla, ruumispinot, kaverin veren suihkuaminen naamalle ym., sekä psykologiset seuraukset - pelko, kauhu, painajaiset, menetetyt hermot jne. tai esimerkiksi Ylikankaan esille tuomat sisällissodan suorat teloitukset ja puhdistustoimenpiteet sen suunnattoman vihan ilmauksena, jota sotiminen oli synnyttänyt - ei ehkä sotimishalua, tai kuten yleensä halutaan ilmaista 'maanpuolustustahtoa', saataisi synnytettyä niin helposti. Samalla valtion puolustuskyky heikentyisi. Teloitusten ja puhdistustoimenpiteiden vaatimasta katkerasta silmittömästä vihasta kertominen tai sen ilmentymien todellinen kuvailu kahden valtion sisäisen ihmisryhmän kohdalla ei myöskään palvele valtiollista ja kansallista yhtenäistämistarvetta. On siis selkeän valtiollinen tarve epäinhimillistää sota ja väkivalta pois ihmisen mittakaavasta paperilla

⁷⁷ Jokinen huomauttaa, että 'maanpuolustustahto' tarkoittaa sotilaallisen diskurssin määräämänä nimenomaan aseellista puolustusta. Samalla muut vaihtoehdot saadaan näyttämään maanpetturuudelta tai ne leimautuvat epäisänmaalliseksi hahatteluksi. (Jokinen 2000, 169, 194.)

⁷⁸ Koska sota Jokisen mukaan on brutaalia, sivistymätöntä, irrationaalista ja taloudellisesti kannattamatonta, sen legitimointi ei ole helppoa. Tämän takia sotilaallinen diskurssi yrittää Jokisen mukaan oikeuttaa sotaa monin tavoin. Sota halutaan esittää rationaalisena, miehisenä ja isänmaallisena. Sota esitetään myös kristillisenä aktina. (Jokinen 2000, 195.)

kauniisiin sotastrategisiin liikkeisiin. On myös selkeän valtiollinen tarve vaieta inhimillisistä kärsimyksistä - sekä fyysisistä että psyykkisistä - ja varsinkin psykologisista seurauksista sen suunnattoman katkeruuden ja vihan tunteiden ilmentyminä, jotka sotaan liittyivät sekä sotaa ennen, sodan aikana että sodan jälkeen. Onkin perusteltua väittää, että kuva todellisuudesta sodasta kertomisen kohdalla rakentuu täysin valtionäkökulmasta ja valtion instituutioiden (eli tässä puolustusvoimien) tarpeiden tyydyttämisestä, ei ihmisen näkökulmasta. Samalla on perusteltua väittää, ettei esitetty 'väkivallattoman sodan'-todellisuus todellakaan vastaa sitä todellisuutta, jonka ihminen sodassa kohtaa. Se vastaa todellisuutta, joka sodasta halutaan yhteisöllisesti luoda.⁷⁹

4.2.3 Henkilöt ja kansallisuusajattelu

Aikaisemmassa osiossa (s.90) on tarkasteltu oppikirjatekstien esittämiä henkilöitä tekstien tarjoamina historiallisen samaistumisen kohteina ja yhtenä osana yhteisön historiallisen identiteetin rakentamisesta. Henkilöihin liittyvää kansallisuusajattelua tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjateksteissä voidaan tarkastella etenkin Carl Gustaf Emil Mannerheimin kaikille suomalaisille tutun henkilöahmon kuvaamistapojen kautta. Mannerheim on myös ainoa henkilö, joka mainitaan kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä. Mannerheimin tarkastelun kansallisessa mielessä tekee kiintoisaksi hänen tietyytyypisistä ahtaan nationalistisesta näkökulmasta katsottuna hieman ongelmallinen taustansa. Aiemmin on jo mainittu, että Mannerheimin nimittäminen valkoisen armeijan ylipäälliköksi aiheutti aikanaan epäileviä ja kriittisiäkin huomautuksia. Oppikirjatekstien kerronnassa onkin havaittavissa tiettyjä eroavaisuuksia, joiden voi mahdollisesti päätellä liittyvän Mannerheimin taustaan nimenomaan nationalistisesta näkökulmasta katsottuna. Tarkastelu kohdistuu lähinnä Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia- ja Horisontti-oppikirjateksteihin, sillä Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä kerronta henkilöiden kohdalla on varsin vähäistä.

Sekä Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä että Horisontti-oppikirjatekstissä on luettavissa tarve liittää kansallisia arvoja henkilöiden kuvaamiseen. Mantere-Sarvan oppikirjateksti luo selkeästi kansallisia sotilaallisia sankarikuva, joiden henkilöitymät tekstissä ovat ennenkaikkea suomalaisia ja valkoisen ryhmän jäseniä. Ilmaus 'isänmaa' on myös tekstissä yhdistetty valkoisiin sotilaisiin eli jääkäreihin. Teksti toimii voimakkaasti valtiollista puolustustahtoa ylläpitävänä. Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä nimeltä mainitut henkilöt ovat kaikki sotilaita, valkoisen armeijan päälliköitä, ja heidän sankarillisuutensa tekstissä liittyy ennenkaikkea ansioituneisiin saavutuksiin sodassa. Sotilasarvo on myöskin ensimmäinen miestä kuvaileva tekijä. Kansallisuusajattelu nationalistisessa mielessä näkyy tekstissä usealla tavalla. Positiivisesti arvottava henkilöihailu tekstissä on kohdistettu neljästä mainitusta everstistä nimenomaan kolmeen suomalaiseen everstiin, joista erityistä positiivista huomiota tekstissä

⁷⁹Tai voitaisiin ehkä myös sanoa tällaisen sodan todellisuuden vastaavan sotajohdon suunnittelupöydällä olevaa kuvaa sodasta, jossa yksiköitä liikutellaan, strategioita hiotaan ja kieli operationaalistetaan. Tällöin sodan todellisuuden kuvaaminen kietoutuu valtaan - ne, joilla on valtaa, määrittävät sodan todellisuutta kuvaavan diskurssin. Jokinen toteaaakin, että sotilaallinen diskurssi, jota käyttävät enimmäkseen armeijan ja virkavallan edustajat, hallitsee sotaan ja rauhaan liittyviä käsityksiä. Siviilien ja sotilaiden päämäärät näyttävät Jokisen mukaan tietyssä määrin vastakkaisina, mihin tiivistyy diskursiivisen kamppailun ydin. Jokinen sanoo kuitenkin hallitsevan diskurssin määrittelevän totuuden; 'se, jolla on valta, puhuu totta'. (Jokinen 2000, 155-169.)

saavat eversti Sihvo ja eversti Vilkama. Ruotsinmaalaiseksi tekstissä nimetty eversti (Linder) puolestaan saa tekstissä moitetta; hänen johtamansa osasto 'eteni tarpeellista varovaisuutta noudattamatta', mistä seurauksena oli 'mieshukka' ja 'hyökkäyksen keskeyttäminen'. Tampereelle johtaneessa hyökkäyksessä mukana ollutta ruotsalaista everstiluutnantti Harald Hjalmarsonia, jonka sotatoimet eivät Ylikankaan mukaan olleet niin onnistuneita, teksti ei mainitse lainkaan (Ylikangas 1993a, 76, 85-102, 194-196.) Eversti Karl Fredrik Wilkman, joka Ylikankaan (1993a, 103) mukaan myöhemmin tunnettiin Wilkamana, on tekstissä suomennettu Vilkamaksi. Tämän tyyppistä nimen suomentamista on tekstissä käytetty myös Mannerheimin kohdalla, jonka nimen teksti ilmaisee 'Kustaa' Mannerheimiksi. Kuten aiemmin on todettu, Mannerheim halusi osoittaa maltillisuutensa kielikysymyksessä mm. käyttämällä valtionhoitajana virallisessa allekirjoituksessa suomennettua nimimuotoa. Tämä on omaksuttu Mantere-Sarvan tekstiin. Mielenkiintoista nimenomaan kansallisajattelun näkökulmasta tekstissä on se, että Mannerheimiä ei enemmälti tuoda esiin vaan ihailu tekstissä kohdistetaan mieluummin suomalaisiin eversteihin. Tähän voisi mahdollisesti syyksi päätellä nimenomaan nationalistisen näkökulman. Sisällissodan aikaan siis kiihkosuomalaiset pitivät Mannerheimia 'ruotsalais-ryssänä' taustansa ja kielitaitonsa (kankea suomen kieli, ruotsinkielinen kotitausta, mutta sekin vanhahtavaa ja nuotiltaan vierasta, sekä venäjän kielen käyttäminen) vuoksi (Suomen Historia 1987, 323). Mannerheim myös vastusti silloisen senaatin voimakasta saksalaissuuntausta poiketen siinäkin aikalaistensa katsantotavoista. Uptonin mukaan Mannerheim pelkäsi Saksan totaalista vaikutusvaltaa Suomen asioissa, mitä hän piti tuhoisana maalle. Vaikka Mannerheim oli sodan kiistaton voittajahahmo, heti sodan jälkeen esiintyi vaatimuksia 'päämajan ryssäläissysteemin' lopettamisesta ja Mannerheimin sekä johdon vaihtamisesta. Saksan asenne vaikutti Uptonin mukaan siihen, ettei näin aivan välittömästi tapahtunut. (Upton 1981, 460-469.) Vaikuttaisikin siltä, että Mannerheim ei olisi ollut vuonna 1944 Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstin kirjoittajien mielestä 'tarpeeksi suomalainen', jotta hänestä voitaisiin tekstissä luoda todellista sankarihahmoa.

Horisontti-oppikirjatekstissä Mannerheim on ainoa henkilö, joka tuodaan tekstissä esiin useampaan otteeseen. Tekstissä halutaan myös kohdistaa positiivista huomiota Mannerheimiin, minkä ehkä jälleen voi nähdä vastauksena johonkin aiempaan - Mannerheimille mahdollisesti halutaan tekstissä antaa arvostusta, jota tämä ei aina ole saanut osakseen. Sotilaallisuuden näkyminen tekstissä tulee sotatapahtumien sotastrategisen esittämisen lisäksi esiin esimerkiksi siinä, miten teksti liittyy miehekkyyden sotilaallisuuteen puhumalla Mannerheimin 'komeasta urasta', joka oli siis nimenomaan sotilasura. Samoin mm. tekstissä esiin tuleva sotilasarvon tärkeys ilmentää sotilaallisuutta tekstissä - kun Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä Mannerheimin sotilasarvoksi on määritelty 'kenraali', ja Huttusen tekstissä sotilasarvoa ei mainita lainkaan, tarkoittaa Horisontti-oppikirjateksti vielä Mannerheimin sotilasarvon 'kenraaliluutnantiksi'. Sotilasarvon tärkeyden voi katsoa liittyvän siihen sotilaalliseen ajatteluun, jossa 'miehen arvo' määrittyy juuri sotilasarvon mukaan. Siten tarkkuus sotilasarvon määrittelyssä on tärkeä ja sotilasarvo on ensimmäinen miestä kuvaileva tai määrittävä ilmaisu. Horisontti-oppikirjatekstissä kuitenkin ennen sotilasarvoa mainitaan toinen nähtävästi tärkeä tekijä; Mannerheim luonnehditaan 'suomalaissyntyiseksi'. Se, että Mannerheimin 'suomalaissyntyisyys' täytyy tekstissä erikseen mainita mahdollisesti pohjautuu jälleen hänen taustaansa sekä Mannerheimiin maassa aikanaan kohdistettuun kriittiseen huomioon. Tätä taustaa vasten kyseinen 'suomalaissyntyisyyden' korostaminen vaikuttaa siten

ymmärrettävältä, mutta samalla toisaalta hieman yllättävältä. Tietyntyyppisen nationalistisen⁸⁰ ajattelun mukaan kuvaan kansallisesta yhtenäisyydestä 'ei saa syntyä säröjä', kansallisen yhtenäisyyden ihanne on etnisesti, kielellisesti, kulttuurisesti jne. täysin yhtenäinen valtio. Tähän voi ajatella perustuvan Mantere-Sarvan oppikirjatekstin laiminlyönti - sankarillinen ylipäällikkö ei kelpaa sankariksi yhtenäisen valtion näkökulmasta katsottuna 'ei-yhtenäisen taustansa' vuoksi. Horisontti-oppikirjatekstissä Mannerheimin sitomista 'suomalaisuuteen' rakennetaan muillakin keinoin. Mannerheimiin on tekstissä haluttu liittää paitsi ihailevia lausuntoja myös kuvan ja kuvatekstin kautta kansallisia tunnusmerkkejä; valkoisen päämajan liput ja Runebergin patsas.⁸¹ Pitäisikö edellä mainituista seikoista päätellä, että vielä vuonna 1995 jossain katsotaan Mannerheimin 'kansallisen pohjan' tai siteen 'suomalaisuuteen' olevan siinä määrin heikolla pohjalla, että hänen 'suomalaisuuttaan' täytyy erityisesti tuoda esiin oppikirjatekstissä? Eikö ole muutenkin selvää, että Mannerheim on suomalainen? Mikä sitten mahdollisesti johtaa tähän - Mannerheimin kielellinen eroavuusko, venäjän kielen taito vai hänen voimakkaat poliittiset näkemyseronsa aikansa poliitikkojen kanssa? Kysymys mahdollisesti on siitä, että Mannerheim vieläkin on jollain tapaa kiistelty henkilöahmo Suomen historiassa. Nimenomaan voitonparaatin ja Mannerheimin paraatiin liittyvien tavoitteiden esille tuomisen Horisontti-oppikirjatekstissä voi kuitenkin ehkä tulkita kannanotoksi Mannerheimin puolesta. Uptonin mukaan paraati oli osittain Mannerheimin mielenosoitus - jokainen Mannerheimin joukko-osasto oli edustettuna, mutta saksalaiset oli tarkoituksellisesti jätetty kutsumatta. Mannerheim myös totesi Helsingin pormestarin tervetuliaissanoihin vastauksena, ettei 'kansalaisten tarvinnut enää turvautua saksalaisiin asetovereihin'. Varsinainen mielenosoitus tapahtui vielä senaatintalolla Mannerheimin lausussa suorasanaisesti ajatuksensa senaatille. Uptonin mukaan Mannerheim vilpittömästi uskoi Saksan häviävän sodan, minkä johdosta Suomen tulevaisuuden kannalta olisi tärkeää olla sitomatta kokonaan maan kohtaloa Saksaan. Upton puhuu Mannerheimin ja poliitikkojen maailmankatsomusten välisestä kuilusta. (Upton 1981, 467-468, 474-477.)

On selkeää, että Mannerheimilla oli kansainvälisempi tausta kuin useimmilla aikansa suomalaisilla poliitikoilla, jotka olivat asuneet koko ikänsä Suomessa. Mahdollisesti myös hänen 'historiallinen menneisyytensä' ja ehkä 'kulttuurinsakin' koostui erilaisista aineksista. Kuten aiemmin on mainittu, Suomen historia-teoksen mukaan Mannerheimin perspektiivi maailman asioihin oli toinen kuin suomalaisilla poliitikoilla. Toisaalta myös Suomen asiat jäivät hänelle monelta osin etäisiksi kuten esimerkiksi maassa käyty kiihkeä kielitaistelu, johon Mannerheim suhtautui maltillisesti. (Suomen historia 1987, 322-323.) Uptonin mukaan Mannerheimin näkemykset sodan jälkeen olivat voimakkaan erilaiset kuin senaatilla. Nämä

⁸⁰ Hobsbawm määrittelee nationalismin pyrkimykseksi liittää yhteen ne, joilla ajatellaan olevan yhteinen etnisyys, kieli, kulttuuri, historiallinen menneisyys jne. jne. (Hobsbawm 1994, 195). Büchi kuvaa hallitsevaa suomalaisuuskuvaa fennomaaniseksi nationalismiksi, jonka mukaan kansakunta on historiaan pohjautuva kohtalonyhteisö, luonnollinen ja syntyperään perustuva. (Myöhäis)fennomanian mielikuva Suomen kansasta ja kansakunnasta on Büchin mukaan 'homogeeninen yhteisö, verisitein ja ulkoisen uhan avulla yhteensidottu, yksi kulttuuri, yksi vallan keskus, yksi kieli ja yksi mieli'. (Büchi 1995, 52-53.)

⁸¹ Toisaalta tietenkin tämän voi mahdollisesti tulkita myös niin, että valkoisten ryhmään tämän ryhmän johtohahmon avulla on haluttu liittää isänmaallisuuteen ja kansallisuuteen liittyviä tunnusmerkkejä, jolloin kyseiset asiat halutaan sitoa ennenkaikkea valkoisten ryhmää kuvaaviksi mielikuviksi.

näkemyserot johtivat lopulta siihen, että Mannerheim jätti lopullisen eronpyyntönsä toukokuun lopussa 1918 ja matkusti Tukholmaan yksityishenkilönä. Upton toteaa, että 'sodan suuresta voittajasta oli hetkessä tullut mies, joka sai luvan luopua paikastaan'. Mannerheimin näkemyserot kuitenkin Uptonin mukaan mahdollistivat sen, että kun Saksan kukistumisen myötä Suomen koko virallinen politiikka luhistui, Mannerheim oli tämän ulkopuolella. Uptonin luonnehdinta Mannerheimista onkin tässä kohden ylentävä – hän sanoo, että 'Mannerheim oli silloin, maineensa ja arvovaltansa säilyttäneenä, valmiina astumaan esiin ja pelastamaan jälleen maansa Svinhuvudin harhalaskelmien seurauksista.' Mannerheim tuli Svinhuvudin jälkeen valtionhoitajaksi ja ohjasi Uptonin mukaan 'menestyksekkäästi Suomen voittajavaltioiden suosioon'. (Upton 1981, 462-480.) Voisi kuitenkin ajatella, että olisi älyllisesti kehittävämpää kertoa nuorille nimenomaan Mannerheimin (tai muun vastaavan henkilön) nationalistisesti ahtaasta näkökulmasta katsottuna 'harmillisesta' taustasta sekä sen vaikutuksista asioiden kulkuun vuonna 1918 - tämä opettaisi ulos (yli)yksinkertaistettujen asioiden ja ihmisten maailmasta, kasvattaisi suvaitsevaisuutta ja laajakatseisempaa ajattelua. Kyky kosmopoliittiseen tai maailmanlaajuiseen ajatteluun, jota Suomen historia-teos (1987, 322) kuvailee Mannerheimilla olleen, ei liene peruste nationalistisen identiteetin pönkittämistarpeeseen varsinkaan nykyisessä voimakkaasti kansainvälistyvässä maailmassa. Onko Suomi vielä 90-luvulla maa, jossa ulkomailla pitkään asuneesta ja kansainvälisestä suomalaisesta täytyy erikseen mainita tämän olevan 'suomalais-syntyinen'? Entä mikä on ero 'suomalais-syntyisyyden' ja 'suomalaisuuden' välillä? Kääntäen voisi myös kysyä, onko ihmisen ollakseen 'suomalainen' omattava kaikki suomalaisuuteen yleisellä tasolla liitetyt kansalliset ennakkoluulot ja ahdasmielisuudet? Mannerheimin suomalaisuushan poikkesi voimakkaasti hänen aikaistensa suomalaisuudesta eikä hän nimenomaan edustanut oman aikansa suomalaisten yleisimpiä ennakkoluuloja, vaikkakaan hänen avara maailmankatsomuksensa ei ylettynyt bolsevismiin tai tiettyihin yhteiskunnallisiin demokratianäkökulmiin saakka. Mannerheimiin sodan aikana ja sen jälkeen liittynyt kiista olisi erittäin avartava yksityiskohta nimenomaan ahdasmielisen nationalismien haittavaikutusten näkökulmasta. Sensijaan että tämäntyyppinen kansallinen käsitystapa kyseenalaistettaisiin, vaikuttaa siltä, että Horisontti-oppikirjateksti yrittää mahduttaa Mannerheimin siihen ahtaaseen 'kansallisen yhtenäisyyden' kuvaan, jonka perusteella Mannerheimia ei aikoinaan hyväksytty. Pikemminkin pitäisi kysyä onko tämänkaltaisen, täydelliseen etniseen, kielelliseen, kulttuurilliseen jne. 'yhtenäisyyteen' nationalistisessa mielessä pyrkivän, kansallisen identiteetin rakentamiseen enää tarvetta lainkaan.⁸² Tämä puolestaan ei tarkoita sitä, ettei kansallista identiteettiä olisi lainkaan tai ettei sitä rakennettaisi millään tavalla. Kysymys on lähinnä siitä, millaisia keinoja kansallisen identiteetin rakentamiseen käytetään ja mistä aineksista se rakennetaan.

⁸² Kansalaisuuden ja kansallisuuden välinen suhde on uudessa puntarissa jatkuvasti jo EU-jäsenyyden vuoksi. Suomalaistakin identiteettiä leimaava monokulttuurisuuden malli tulee haastetuksi eurooppalaisen kansalaisuuden luomisen vuoksi, samoin suhde vieraisiin kulttuureihin vaatii kaikissa EU-maissa uudenlaista pohdintaa esim. jo työvoiman vapaan liikkumisen periaatteen vuoksi. Kansallisen identiteetin muutoksiin vaikuttaa myös laajempi globalisoitumiskehitys sekä kansainvälisen järjestelmän suuret muutokset. Ks. esim. Büchi 1995. Ks. myös Suutarinen (1998a) kansallisen identiteetin opettamisesta ja siihen liittyvistä muutostarpeista tämän päivän suomalaisessa koulussa.

4.2.4 'Toiset' ja viholliskuvat

Historiaan liittyvät kertomukset Paasin mukaan siis rakentavat sosiaaliselle ryhmälle menneisyyden ja myytit, eräänlaisen kansallisen muistin. Tärkeää tässä prosessissa on erottelujen tuottaminen, historian määritelmät 'meistä' ja 'Toisista'. Tässäkin tutkimuksessa tarkasteltavissa historian oppikirjateksteissä rakennetut kansakunnan kertomukset kertovat millainen omakuva kansasta on haluttu legitimoidusti antaa sekä millaisena 'Toinen' kuvataan teksteissä. 'Toisen' ja 'Toiseuden' konstruointi kertoo oppikirjateksteissä valtaan, kieleen ja kulttuurisiin käytäntöihin liittyvistä tulkinnoista, joissa tekstien 'ystävät' ja 'viholliset' määritellään itsen ja 'Toisen' suhteen kautta. 'Ystävien' ja 'vihollisten' määrittymistä tarkastellaan tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjateksteissä rakentuvan valtiollisen diskurssin kautta: millainen on oppikirjatekstien 'Toinen' ja miten se tukee valtionrakennusprojektia. Samalla koska tekstien sisältö käsittelee sotaa, voidaan oppikirjatekstien 'vihollisia' tarkastella myös valtiolliseen puolustuspolitiikkaan liittyvien viholliskuvien näkökulmasta. Oppikirjateksteissä ilmeneviä 'meidän' ja 'Toisen' välisiä rajoja tarkastellaan Paasin tapaan ennenkaikkeaa sosiaalisen ja kulttuurisen erottelun välineinä. Oppikirjatekstien 'Toinen' on tässä se kollektiivisten representaatioiden 'arkisto', jossa eroja tuottamalla rakennetaan kansallista identiteettiä. Paasin mukaan siis jokainen kansa tulee kollektiivisten representaatioiden kautta määritellyksi suhteessa toisiin kansoihin. (Paasi 1998, 215-222.) Samoin voi tässä tarkastelluissa oppikirjateksteissä nähdä Suomen suhteessa oppikirjoissa esiintyviin toisiin kansoihin. Samalla voidaan tarkastella millaista sosiaalisen yhteisön kollektiiviseen muistiin kumuloitunutta 'arkistoa' tutkitut oppikirjatekstit pyrkivät rakentamaan. Tämänkin tutkimuksen kohteena olevat historian oppikirjat ovat omalta osaltaan vaikuttaneet suomalaisen sosiaalisen yhteisön kollektiivisen muistin rakentumiseen ja siten eri sukupolville muovautuneeseen traditioon muun muassa 'Toiseuden' hahmottamistavoissa.

Tutkimuksen kohteena olevien oppikirjatekstien 'Toiset' ovat venäläisiä ja saksalaisia. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä voisi sanoa myös koko punaisten ryhmän edustavan tekstissä 'Toiseutta'. Tämä johtuu siitä, että koko teksti rakentuu 'meidän' eli valkoisten näkökulmasta, jolloin tekstin 'Toinen' on väistämättä koko punaisten ryhmä - punaiset ja venäläiset. Tässä tarkastelussa keskitytään kuitenkin nimenomaan ryhmien liitännäisjäsenten kuvailemisen purkamiseen eli niiden ryhmien kuvailemisen tarkasteluun, jotka sisällissotaan osallistuneina eivät olleet luettavissa kuuluviksi suomalaiseen yhteiskuntaan vaan toisiin kansoihin. Toisiin kansoihin kuuluvia oli mukana sodassa ruotsalaisia, saksalaisia ja venäläisiä. Koska tekstit eivät kuitenkaan mainitse ruotsalaisia kuin ohimennen, mitä on tarkasteltu tekstien henkilöihin liittyvän analyysin yhteydessä, keskittyi tarkastelu tässä saksalaisiin ja venäläisiin.

Venäläiset. Venäläisiin viitataan kaikissa tarkastelluissa oppikirjateksteissä yhtenäisenä joukkona, joka saa teksteissä osakseen ainoastaan negatiivisesti arvottavia ilmauksia. Kahdessa ensimmäisessä oppikirjatekstissä, Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia- ja Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksteissä, sodassa vapaussota-tradition mukaisesti taistellaan venäläisiä vastaan koko kansana - sota on sotaa koko Venäjän kansaa vastaan, vapaustaistelu. Ylikangas sanookin, ettei sodan leimaamisesta virallisesti vapaussodaksi luovuttu, vaikka Neuvosto-Venäjää vastaan ei ollut julistettu sotaa sen enempää kuin sotatilaa oli julistettu

Suomeenkaan. Vaasan senaatin ja sotilasjohdon virallinen kanta oli vuonna 1918 se, että meneillään oli vapaussota venäläisiä vastaan. Tästä alunperin sotilaallisesta ja myöhemmin poliittisesta konstruktiosta onkin sitten pidetty kiinni vuosikymmeniä. Ylikangas toteaa, että on aiheellista miettiä kuinka usein yleensäkin sotilaallinen ja poliittinen johto selittävät jonkin sodan todellisen taustan ja tavoitteet tavallisille rivimiehille. "On vaikeahko esittää edes esimerkkiä hyökkäyssodasta, jota ei olisi selitetty puolustussodaksi", sanoo Ylikangas.⁸³ (Ylikangas 1999, 208-219.) Nähtävästi voidaan päätellä, että tutkimus on tältä osin saavuttanut myös oppikirjat, kun Horisontti-oppikirjatekstissä sodan kohdistumisesta venäläisiä vastaan, eli vapaussota-tulkinnasta, on luovuttu. Horisontti-oppikirjateksti mainitsee paitsi 'aseettomina kotiin lähetetyt' venäläiset, määrittelee myös punaisten puolella taistelleiden venäläisten sotilaiden lukumäärän, tosin harhaanjohtavasti. Muuten teksti esittääkin venäläisistä sangen yhtenäisen negatiivisen kuvan esimerkiksi puhumalla maassa oleskelleista 'kymmenistä-tuhansista vallankumouksen innostamista kurittomista venäläisistä sotilaista', jotka lisäsivät mellakointia maassa. Horisontti-oppikirjatekstin voikin nähdä olevan kaikkein negatiivisimmin väritynyt venäläisiin kohdistuvissa ilmauksissa kaikista kolmesta tarkastellusta oppikirjatekstistä Tätä, kuten sotaan osallistuneiden venäläisten lukumäärää käsitellään tarkemmin jatkossa.

Tarkastelluista oppikirjateksteistä voi todeta, että venäläisiin on kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä liitetty erilaisia negatiivisia ilmauksia. Venäläiset teksteissä edustavat 'pahaa', tämän 'pahuuden' kohdistuessa ikäänkuin 'koko kansaan'. Horisontti-oppikirjatekstissä venäläiset voi nähdä oikeastaan 'ylimpänä pahana', koska paitsi että venäläiset tekstissä olivat itse kurittomia ja vallankumouksen innostamia, he vielä 'rohkaisivat' punaisia murhatekoihin ja laittomaan toimintaan. Venäläiset koko kansana jakavat myös syyllisyyttä kaikissa kolmessa tekstissä Suomen sisällissodasta. Sinänsä sisällissodan syitä on toki selitetty myös Venäjän kehityksen seurauksena ja tämä 'Venäjän esimerkki' onkin tuotu esiin kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä. Ylikangas nimittää nimenomaan venäläisten esimerkkiin liittyvän kiihotusteeman muodostuneen vallitsevaksi valkoisen puolen tulkinnaiksi sodan syistä jo itse sodan aikana (Ylikangas 1999, 194). Voimakkaimmin tämä näkyy Horisontti-oppikirjatekstissä, jossa 'venäläisten sotilaiden rohkaisu' ja toimiminen, kuten edellä mainitaan, 'ylimpänä pahana' halutaan tekstissä tuoda esiin. Kiihotusselityksellä Ylikankaan mukaan on kuitenkin eräitä selviä heikkouksia. Ylikangas sanoo ihmisiä kiihotettavan aina vastaavassa tilanteessa kahteen suuntaan: kumoukseen ja laillisuuteen. Jos toinen näistä tehoaa paremmin kuin toinen, sen voi ajatella johtuvan jostakin muusta kuin kiihotuksesta itsestään. (Ylikangas 1999, 194.) Tässäkin tutkimuksessa käytetyn vähäisen (kysymyksessähän ei ole historiallinen tutkimus) aineiston perusteella voi väittää, että esimerkiksi oloihinsa tai elämänsä tyytyväisiä ihmisiä on vaikea saada massoitain

⁸³ Sarsilan mukaan hallitukset väärentävät systemaattisesti sota-ajan oloissa. Tätä perustellaan elintärkeillä kansallisilla eduilla. Ensimmäisestä maailmansodasta lähtien sotapropagandalla on Sarsilan mukaan pyritty vaikuttamaan koko kansan moraaliin. Tämä oli ensimmäinen sota historiassa, jolle oli tyypillistä väärennettyjen valokuvien, filmien ja sähköisten massatuotanto. Psykologisella sodankäynnillä pyritään Sarsilan mukaan ohjailemaan kansalaisia, heikentämään vihollisen taistelumoraalia ja herättämään myötätuntoa puolueettomissa maissa. Vihollinen pyrkii samaan. Sarsila sanookin, että hallintovalta on tarkoitushakuisen moraalin kautta monopolisoinut itselleen valehtelemisen oikeuden ja luonut ajatuksen valtion pyhästä egoismista; 'väärennöksiä ei saa tarkastella ahtaasta eli moralisoivasta horisontista, sillä politiikka on vakava asia'. (Sarsila 1988, 104-114.)

lakkoilemaan, mellakoimaan, toimimaan 'yhteiskuntavastaisesti' ja lopulta tarttumaan aseisiin pelkän ulkopuolisen kannustamisen johdosta. Siten voikin sanoa, että kasvupohja 'kumouksellisuudelle' syntyi oman maan rajojen sisäpuolella aivan sisäsyntyisesti. Tutkimuksessa tarkasteltuja oppikirjatekstejä katsoen voikin kysyä, miksi maan sisäisiä syitä ja toimijoiden ristiriitoja maan sisällä halutaan peitellä ja vierittää syyllisyyttä ulkoisiin tekijöihin ja naapuriin? Poistaako se jollakin tapaa vastuuta omista teoista ja oman maan ongelmista? Ei, mutta ennenkaikkea se pitää yllä valtiolle hyödyllisiä viholliskuvia, joita jälleen valtio tarvitsee pitääkseen puolustustahtoa yllä ja perustellakseen yhä uudelleen sotilasmenojen tarpeellisuuden. Syyllisyyden vierittämistä muualle kuin itseen ja etenkin naapuriin voikin hakea esimerkiksi valtion puolustuksellisten viholliskuvien⁸⁴ ylläpitämisestä ja luomisesta. Viholliskuvista puhuminen puolestaan ei poista sitä, että potentiaalisia 'vihollisia' oikeastikin saattaa olla olemassa eikä vain 'viholliskuvia'. Kysymys on siitä, miten viholliskuvia käytetään, kuinka todenperäisiä tai yksipuolisia ne ovat ja ketä tai mitä ne palvelevat.

Jokisen mukaan kansan yhtenäisyyttä uusinnetaan ja lujitetaan pitämällä yllä historiallisen perivihollisen kuvaa. Suomen perivihollinen puolestaan jo 1600-luvulla oli venäläinen. (Jokinen 2000, 162.) Muun muassa tähän perivihollisen kuvaan voi mahdollisesti nähdä pohjautuvan Suomessa vuosikymmeniä jääräpäisesti ylläpidetyn näkökulman venäläisistä sisällissodan sodankäynnin ensisijaisena kohteena. Vaikka Horisontti-oppikirjatekstissä luovutaan tästä näkökulmasta, luodaan venäläisistä tekstissä muuten selkeän negatiivista viholliskuvaa. 'Perivihollisen kuva' ei siis tekstissä ole muuttunut, vaikka vapaussota-tulkinnasta onkin luovuttu. Tätä viholliskuvaa voi lähteä tarkastelemaan sekä tekstissä ilmoitetun sotaan osallistuneiden venäläissotilaiden lukumäärän tai venäläissotilaiden tekstissä esille tuodun 'vallankumousintoisuuden ja kurittomuuden' kautta. Aloitetaan sotilaiden lukumäärästä. Horisontti-oppikirjateksti ilmoittaa sotaan osallistuneiden venäläisten lukumäärästä seuraavaa: 'niiden (punaisten) apuna sotatoimiin osallistui eri vaiheissa yhteensä 10 000 venäläistä'. Huomionarvoista tässä lauseessa on käytetty ilmaus 'eri vaiheissa'. Tekstissä on selvästi haluttu luoda mielikuva, että avustavien joukkojen suuruus on molemmilla puolilla ollut yhtä suuri (teksti ilmoittaa saksalaisten lukumääräksi sodassa myös 10 000.)

Verrattaessa kyseistä lukumäärää useisiin eri lähteisiin, voi todeta lukumäärän antavan harhaanjohtavan kuvan venäläisten osallistumisinnokkuudesta Suomen sisällissotaan. Upton ilmoittaa vuonna 1981: "...voidaan arvioida 3 000 – 4 000 venäläisen osallistuneen taistelutoimintaan valkoisia vastaan sodan aikana, heistä noin kaksi kolmannesta Karjalassa" (Upton 1981, 272). Lappalainen samana vuonna: "Tutkimuksessa on pitkin matkaa jouduttu pienentämään aiempia arvioita venäläisten osallistumisesta sotaan.... yhtäaikaaisesti taisteluihin todella osallistuneiden venäläisten suurin määrä on 2 000 tienoilla" (Lappalainen 1981, 259).

⁸⁴Nationalistinen puhe sotilaallisessa diskurssissa perustuu Jokisen mukaan yhä 'pyhään kolminaisuuteen' - koti, uskonto, isänmaa. Sotilaallisessa diskurssissa nationalistinen puhe rakentaa 'toiseutta', jonka kautta 'meitä' ja 'niitä' eli vihollisia kuvataan. 'Me' eli omat joukot esiintyvät Jokisen mukaan yhtenäisenä, rationaalisenä, hyvänä ja kristinuskoina. Viholliset, 'Ne', edustavat moneutta, hämähäyryttä, kataluutta, pahuutta tai väärää Jumalaa. (Jokinen 2000, 194.) Vrt. Eino Railon sisällissodan jälkeen sanomalehdessä esittämään näkemykseen: "Se on vain nimellisesti kansalaissota, asiallisesti se oli taistelua sekä harmaita että punaisia ryssiä vastaan, kaikkea mahdollista raakuutta ja pimeyttä vastaan...." (Upton 1981, 74).

Alapuro esittää vuonna 1988, että venäläisiä oli korkeimmillaan rintamalla noin 2 000, maaliskuun jälkeen määrä väheni vähempään kuin 1 500. Alapuron mukaan venäläiset kotiuttivat koko sodan ajan joukkojaan ja yhden kuukauden sotimisen jälkeen vain 6 000 venäläistä oli yhä Suomessa. (Alapuro 1988, 174.) Lappalainen täsmentää vielä vuonna 1989, että sotaan osallistuneiden venäläisten keskimäärä nousi tuhanteen pariin (Lappalainen 1989, 83, 219-220). Kaikki tämä tutkimustieto (ja varmasti paljon muutakin) oli siis olemassa vuonna 1995, kun Horisontti-oppikirjateksti on julkaistu. Tästä päästäänkin ilmauksen ‘eri vaiheissa’ pariin. Ylikangas sanoo venäläisten sotilaallisesta avusta seuraavaa: “Venäläisten sotilaallinen miehistöapu - keskimäärin 1 000 – 2 000 vapaaehtoista - jäi jokseenkin mitättömäksi, kun ottaa huomioon, että maassa oli tammikuussa 1918 vähintään 40 000 sotilasta“, ja lisäksi alaviitteessä: “Määrä voidaan kasvattaa huomattavasti suuremmaksi laskemalla jokainen Suomessa käynyt ja vaikka vain muutamia päiviä maassa oleskellut venäläinen sotilas sotaan osallistuneeksi venäläiseksi“ (Ylikangas 1999, 201.) Horisontti-oppikirjatekstissä on siis nähtävästi laskettu yhteen kaikissa mahdollisissa ‘eri vaiheissa’ rintamalla olleet venäläiset sotilaat (?) ja saatu siitä yhteenlaskettu lukumäärä 10 000. Tätä voisi pitää selkeän tarkoitushakuisena ilmaisutapana, jolla on saatu venäläisten ‘osallistumisinnostus’ näyttämään huomattavasti suuremmalta kuin mitä se itseasiassa oli. Ylikangasta edellä mainitun alaviitteen perusteella taitaakin tämäntyyppinen ‘paisuttelu’ kyllästyttää melkoisesti, mistä ehkä voisi päätellä jotain sen yleisyydestä. Tässä kohdenhan olisi voinut mahdollisesti puhua rintamalla käväisseistä sotilaista tai niistä, jotka puolustautuivat vetäytyessään takaisin Venäjälle. Lähteistä ei käykään tarkasti ilmi, kuinka paljon Horisontti-oppikirjatekstin mainitsemista yhteenlasketuista 10 000 sotilaasta oli vetäytyessään puolustautuneita tai rintamalla käväisseitä. Ei myöskään käy tarkasti ilmi kuinka paljon näistä keskimäärin rintamalla olleista 1 000 – 2 000 venäläisestä sotilaasta oli koko sodanajan sotaan osallistuneita, kuinka paljon vaihtuneita. Voi nähdä etua saavutetun siitä, jos rintamalle oli jatkuvasti lähettää tuoreita voimia taisteluun. Tämä ei kuitenkaan ratkaisevasti muuta venäläisten lukumääräisesti sotaan tuomaa panosta. Jokatapauksessa on selkeää, että Horisontti-oppikirjatekstissä valittu ilmaisu ‘eri vaiheissa’ ja siitä johtuva venäläisten sotilaiden sotaan osallistumismäärän huomattava kasvattaminen on paitsi tahallista, tutkimuksen valossa kyseenalaista.

Tähän liittyen on perusteltavaa esittää myös seuraava kysymys: jos Suomessa oli ‘vallankumouksen innostamia kymmeniätuhansia kurittomia venäläisiä sotilaita’ kuten Horisontti-oppikirjateksti haluaa esittää, miksi nämä ‘kymmenettuhannet kurittomat venäläiset sotilaat, jotka olivat vallankumouksen innostamia’ eivät osallistuneet vapaaehtoisina sotimiseen punaisten puolella? Venäläisten sotilaiden sotaan osallistumisintoisuudesta syntyykin sängen erilainen kuva vertailuaineiston perusteella. Uptonin mukaan venäläisten rivimiesten enemmistö ei ollut lainkaan innostunutta avustamaan Suomen vallankumousta.⁸⁵

⁸⁵ Raudun tapahtumia on Lappalaisen mukaan pidetty poikkeuksellisina juuri venäläisten suuren osallistumisen vuoksi. Lappalaisen mukaan yhdenmukaisia kertomuksia taisteluhaluttomuudesta oli kuitenkin Raudunkin kohdalla niin paljon, ettei kysymyksessä voinut olla pelkkä sepitys. Sotaväsymys näkyi venäläisissä monella tapaa, mm. Raudussa haavoittuneissa venäläisissä oli Lappalaisen mukaan silmännähtävän monia vasempaan käteen vammautuneita. Punaisten raporteissa myös syytettiin venäläisiä sekä rintamalta karkaamisesta että siitä, etteivät he suostu hyökkäämään. Lappalaisen mukaan venäläisten taisteluhaluttomuus tekee Raudun tapahtumista analogisia koko Suomen sodan kanssa. Suomen

Upton puhuu jopa sotilaiden välinpitämättömyydestä ja vihamielisyydestä Suomen sisällissotaan osallistumista kohtaan. Upton sanoo tämän johtuneen venäläisten talonpoikaissotilaiden ja -matruusien luonnollisesta haluttomuudesta vaarantaa henkeänsä asian puolesta, jota he eivät tunteneet omakseen. (Upton 1981, 269-270.) Ei liene harvinaista historiassa, että rivimiesten ja maan johdon tavoitteet eivät ole täysin yhtenevät. Lappalaisen mukaan venäläisiin vaikutti tammikuussa 1918 kaksi tekijää: painostava Saksa ja sen asettamat rauhanehdot, sekä vanhan hajoamassa olevan armeijan kotiuttaminen samalla kun tilalle oltiin muodostamassa uutta puna-armeijaa. Suomessa ollut venäläisen armeijan johto pyrki huolehtimaan joukkojensa turvallisuudesta sekä Venäjän Suomessa olleesta sotilasomaisuudesta. Neuvosto-Venäjää Suomessa edustanut korkein elin, aluekomitea puolestaan oli Lappalaisen mukaan kiinnostunut Suomen vallankumouksen edistämisestä. (Lappalainen 1989, 82-83.) Epävarmuus venäläisten sotilaiden virallisesta asemasta Suomessa alkamassa oleviin sotatoimiin nähden päättyi kun senaatin edustaja Carl Enckell sai neuvostohallitukselta 26.1.1918 Pietarissa virallisen kannanoton Suomessa noudatettavasta puolueettomuuspolitiikasta. Venäläinen sotaväki määrättiin pysymään puolueettomana, minkä vahvisti myös ulkoasiainkomissaari Lev Trotski kirjeellään. (Upton 1980, 497-499.) Lappalaisen mukaan Mannerheim oli kuitenkin päättänyt 25.1. aloittaa Pohjanmaalla venäläisten aseistariisumisen 28.1. Tammikuun loppua Lappalainen kuvailee sekavaksi, venäläiset pysyivät puolueettomina ja varautuivat yhtä hyvin valkoisten kuin punaisten voittoon. Toisaalta Lappalainen sanoo, että venäläisten hajoamassa olevan sotaväen turvallisuus pakotti venäläiset puolustautumaan, vaikei varsinaista sotatilaa vallinnutkaan. Aluekomitea ilmoitti kansanvaltuuskunnalle, että venäläinen sotaväki lähtisi Suomesta mahdollisimman pian. Valtaosa venäläisistä sotilaista seurasi sittemmin sotatoimia sivusta, vaikkakin Lappalainen sanoo 'yksittäisiä vallankumousmielisiä poikkeuksia' olleen. (Lappalainen 1989, 82-83.) Saksan ja Neuvosto-Venäjän välillä Brest-Litovskissa 3.3.1918 solmitussa rauhassa sovittiin, että Suomessa jäljellä olevat 6 000 venäläissotilasta vedettäisiin pois kahden kuukauden kuluessa. Lenin oli antanut evakuoimiskäskyn venäläisjoukoille jo 18. helmikuuta. Venäjä oli siten virallisesti sivussa Suomessa käytävästä sodasta. (Ylikangas 1993a, 75.) Epävirallisesti Suomen vallankumousta tuettiin yhä sopimuksen vastaisesti aselähetyksin sekä vapaaehtoisjoukoin, jotka kuitenkin nähtävästi jäivät pienehköiksi. Leninin 18.2. antaman käskyn mukaisesti myös evakuoitujen varuskuntajoukkojen oli määrä luovuttaa varusteensa punakaartille. (Upton 1981, 260-261.)⁸⁶

Maassa oleskelleista venäläisistä sotilaista ei siis oikeastaan voi sanoa heidän olleen suurin joukoin kovinkaan 'vallankumouksen innostamaa' kuten Horisontti-oppikirjateksti väittää. Ainakaan ei voi puhua maassa oleskelleista 'kymmenistä tuhansista vallankumouksen innostamista venäläisistä sotilaista' kuten Horisontti-oppikirjateksti esittää. Vapaaehtoisia vallankumouksellisia eli venäläisiä Suomen sisällissodassa sotijoita oli keskimäärin rintamalla 1 000 – 2 000 alunperin 40 000 Suomessa tammikuussa olleesta venäläisestä. Lappalaisen

vallankumouksen avustuspyrkimykset kariutuivat venäläisten joukkojen pääosan kieltäytymiseen. (Lappalainen 1981, 84-85, 89, 94.)

⁸⁶ Venäläisten sotaan osallistuneiden joukkojen lukumäärän pienenemisestä evakuoinnin jälkeen antaa ehkä jonkinlaista kuvaa Tampereen suunta, jossa venäläiset olivat helmikuun alussa Lappalaisen mukaan 'antaneet leimansa' rintamatapahtumille. Helmikuun loppupuolella punaisten kirjoihin merkittyjen venäläisten määrä Tampereella tippuu 108:sta sotilaasta 25:een sotilaaseen. (Lappalainen 1981, 36-37.)

ilmaisu ‘vallankumousmielisten poikkeusten’ olemassaolosta onkin siten ehkä lähempänä totuutta kuin ‘kymmenentuhannet vallankumouksen innostamat venäläiset sotilaat’. Vaikka vapaaehtoisina sotaan osallistuneiden venäläisten yhteenlaskettu lukumäärä todella olisikin Horisontti-oppikirjatekstin mainitsema 10 000 sotilasta, ilmaus ‘kymmeniätuhansia vallankumouksen innostamia venäläisiä sotilaita’ merkitsee useampia kymmeniätuhansia kuin vain yksi kymmentuhatta. Tällöin sodassa olisi pitänyt olla taistelemassa vähintään 20 000 venäläistä sotilasta tai enemmän, mikäli vallankumous Suomessa heitä niin kovin innosti. Potentiaalinen mahdollisuushan olisi ollut 40 000 mikäli kaikki Suomessa tammikuussa 1918 olleet venäläiset sotilaat olisivat osallistuneet sotaan vapaaehtoisina. Horisontti-oppikirjatekstin ilmauksen voi siis väittää olevan yhtä harhaanjohtava kuin sotaan osallistuneiden venäläisten tekstissä esitetty lukumääräkin. Seuraavaksi voikin sitten tarkastella venäläisten sotilaiden kurittomuutta, joka mainitaan Horisontti-oppikirjatekstissä kahteen otteeseen. Paitsi, että kymmenentuhannet venäläiset sotilaat tekstin mukaan siis olivat ‘vallankumouksen innostamia’, nämä ‘kymmenentuhannet’ olivat myös ‘kurittomia’. On siis syytä tarkastella niitä tekijöitä, joita tällä ‘kurittomuudella’ mahdollisesti tarkoitetaan tai mitä se piti sisällään vuonna 1917.

Uptonin mukaan venäläisten sotilaiden kurin luhistuminen oli säännöllinen uutisoinnin aihe ajan sanomalehdissä. Porvarillisissa lehdissä seurattiin vakituisella palstalla sotamiesten rikkomuksia ja sosialistisissa lehdissä oli samantapaisia uutisia. Osaa rikkomuksista Upton kuvailee vain harmillisiksi: sotamiehet pelasivat korttia puistoissa ja jopa hautausmailla, tai matkustivat raitiovaunuissa ja junissa maksamatta. Tehdyt omaisuusrikokset vaihtelivat avoimesta aseellisesta rosvouksesta käsikranaattikalastukseen kylien järvissä. Sotilaat myös juopottelivat. Upton mainitsee ‘huligaanien ja demoralisoituneiden sotilaiden joukon’, joka tosiaan oli olemassa ja joka silloin tällöin juovuspäissään lähti ryöstöretkille. Pahimpia rikoksia Uptonin mukaan olivat kuitenkin naisiin liittyvät, joita oli kahta laatua. Ensimmäiset olivat suomalaisten naisten väkisinmakaamiset. Yleinen käsitys oli, ettei kukaan nainen ollut turvassa edes keskellä Helsinkiä. Uptonin mukaan suomalaisilla oli täysi syy suuttumukseensa. (Upton 1980, 93-94, 1981, 270.) Tätä voi lähteä tarkastelemaan kahdesta näkökulmasta. Ensiksi siitä, että raiskaaminen liittyy yleisesti miesten väkivaltaan. Jotta voisi tarkastella raiskauksia nimenomaan ‘venäläisiin’ liittyvänä seikkana, pitäisi olla käsitys myös siitä kuinka paljon raiskauksia tapahtui suomalaisten miesten tekeminä samana aikana. Koska vastaavaa vertailuun tarvittavaa tietoa ei tässä ole, voi raiskauksia pohtia vain nykypäivän kautta, josta on tietoa ja jolloin Suomessa ei tiedettävästi ole joukoittain venäläisiä sotilaita. Edes keskellä Helsinkiä ei välttämättä nainen ole turvassa vieläkään. Jokinen puhuu raiskauksesta miesten väkivallan muotona, joka liittyy naisiin kohdistuvaan yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen sortoon ja rakenteelliseen väkivaltaan, ts. patriarkaaliseen vallankäyttöön. Naisiin kohdistuvan väkivallan paikka on sukupuoli ja seksuaalisuus. Nykyään Jokisen mukaan Suomessa ilmoitetaan raiskauksia poliisille nelisensataa vuodessa, mutta poliisi arvioi niiden määrän kymmenkertaiseksi. On myös esitetty, että raiskauksia tapahtuisi Suomessa jopa 10 000 vuodessa. (Jokinen 2000, 38-40.) Mikäli taas suurempaa tuomittavuutta herättävät vain ulkomaalaisten tekemät raiskaukset (samalla kun omat määritellään ‘lieviksi’⁸⁷), on viesti

⁸⁷ Tutkimuksessa aiemmin on jo viitattu (s.11-12) tähän kohua Suomessa vuonna 1997 herättäneeseen raiskaustapaukseen, josta julkisuudessa käytettiin nimeä “lievä raiskaus” arvostelun kohteena olleiden tuomion lievennysperusteiden vuoksi. Mies murtautui asuntoon, katkaisi sähköt, otti puhelimen seinästä, odotti

seuraava: 'meillä on oikeus raiskata itse omat naisemme'. Vaikka tietoa muiden kuin venäläisten tekemien raiskausten esiintymisestä maassa tuona aikana ei esimerkiksi Uptonin teoksessa olekaan, on varsin vahvoja syitä epäillä, ettei raiskaamista kuitenkaan voi pitää pelkkänä 'venäläisyyteen' liittyvänä ilmiönä.

Toiseksi venäläisten suorittamia väkisinmakaamisia voi tarkastella yleismaailmalliseen sotilaskasvatukseen liittyvänä seikkana, tekijäthän olivat nimenomaan sotilaita. Vaikka suora tietoa sotilaskasvatuksesta vuosisadan alussa ei tässä olekaan, tiettyjä yleisiä piirteitä voi päätellä mahdollisesti sen tiedon valossa, jota on miessoturien historiasta ja nykypäivän sotilaskasvatuksesta. Naisiin, lapsiin ja miessiviileihin sodan aikana kohdistetut julmuudet ovat Jokisen mukaan elimellinen osa armeijan taistelukoulutusta, vaikkakin epävirallista. Kuten aiemmin jo on todettu, raiskaaminen on aina ollut osa sodankäyntiä. Jokinen sanookin, että sodankäynnissä penis osoittautuu aseeksi muussakin kuin symbolisessa mielessä. Naisen esineellistäminen, nöyryyttäminen, halventaminen, alistaminen ja seksuaalinen häpäisy esiintyvät Jokisen mukaan jo armeijan kielenkäytössä. Armeijan käyttämää naisvihamielistä sanastoa on myös kuvattu naisen verbaaliseksi raiskaamiseksi. Tässä armeijan suosimassa naisen verbaalisessa raiskaamisessa voi nähdä tiivistyvän armeijan edistämän naisvihan ja -halveksunnan. (Jokinen 2000, 143-145, 150.) Suomen armeijan käyttämä 'sotilasslangi' ei ole tästä poikkeus.⁸⁸ Venäläisten sotilaiden väkisinmakaamisia voidaan siten tarkastella myös yhä nykyäänkin kansainvälisesti sotilaskasvatukseen liittyvänä seikkana, joka tässä mielessä ei siten ole vähimmäskään määrin pelkkä 'venäläisiin' liittyvä ilmiö kansallisena tai 'venäläisenä' ominaisuutena. On myös aihetta olettaa, ettei näin ollut myöskään vuonna 1917. Vaikka sotilaskasvatus tähtää sotatilanteisiin, voi ehkä perustellusti väittää kyseisen asennekasvatuksen vaikuttavan väistämättä miehiin myös rauhan aikaan, jolloin tosin kyseinen toiminta saa 'epänormaalin väkivallan' leiman ollessaan sotatilanteessa 'normaalia väkivaltaa'.⁸⁹ Voisi myös olettaa, että sama määrä vieraan maan sotilaita, olivat nämä minkämaalaisia hyvänsä, olisivat saaneet aikaan samantapaisia toimintamalleja sekä toiminnan tuloksia.⁹⁰ Tämä kaikki puolestaan ei tietenkään poista sitä epämiellyttävää seikkaa, että

asunnossa uhrin kotiintuloa, pakotti suuseksiin ja raiskasi vaimonsa sisaren. Tuomiota lievennettiin aktin lyhyden vuoksi. Kyseisestä tuomiosta ks. Etelä-Suomen Sanomat, 28.10.1997, 9.

⁸⁸ Suomalaisessa sotilasslangissa synonyymejä sanalle 'nainen': a kselin rasvauskuppi, haaralavetti, kasapanos, kenttähuora, tukikohta, vitunraamit, yhteishyvä ja nahka. Armeijan karvahattu on 'norsunvittu', Sisu-auto 'porttosisu' ja valkokastike 'valkovuotoa'. Sotilas ei myöskään naura, vaikka 'verinen vittu lentäisi ohi sikari suussa'. Ote epävirallisesta marssilaulusta vuodelta 1995: "Naiset ja lapset tapetaan, lämpimät ruumiit raiskataan, miehet puukolla kuohitaan, kaupungit napalmilla poltetaan." (Jokinen 2000, 144-145, 147.)

⁸⁹ Kansainvälisesti noin 90 % kaikesta väkivaltaisesta käyttäytymisestä on Grönforssin mukaan miesten väkivaltaa. Väkivaltaa myös tutkitaan paljon, mutta tutkimus on pitkälti teko- ja henkilökeskeistä. Grönforss sanookin, että harvemmin väkivaltaa kytketään kokonaisvaltaiseen sosiaalistamisprosessiin ja ihmisten arkikulttuuriin. Samalla syntipukeiksi nousevat ne miehet, jotka eivät osaa olla 'oikealla tavalla' väkivaltaisina. 'Oikean ja sankarillisen väkivallan' kuvaa puolestaan ylläpidetään sodan, urheilun, politiikan yms. areenoilla, jotka Grönforssin mukaan ovat eräitä hyväksytyin väkivallan kenttiä. Väkiältä on myös keino, jolla ylläpidetään miesten ylivaltaa, ja sitä käytetään suoraan tai epäsuorasti naisten alistamiseen ja kurissapitämiseen. (Grönforss 1994, 63-65.)

⁹⁰ Voi todeta, ettei toimintatavoissa ole tapahtunut mitään muutosta tähän päivään. Etelä-Suomen Sanomat uutisoi 23.2.2001 väliotsikolla "Kurittomat joukot" amerikkalaisten sotilaiden käytöksestä Japanissa: "Sotilaiden käytös on suututtanut japanilaiset: he ovat syyllistyneet raiskauksiin, seksuaaliseen ahdisteluun ja tuhopolttoihin." Lehtitiedon mukaan amerikkalaisia sotilaita on Japanissa 48 000 ja heidän häätämisekseen on

venäläiset raiskasivat vuonna 1917 suomalaisia naisia, asettaa vain tapahtumat laajempiin mittakaavoihin.

Toinen Uptonin mainitsema suomalaisiin naisiin kohdistunut venäläisten sotilaiden rikkomus, joka katsottiin yhdeksi pahimmista laadultaan, liittyi suomalaisiin ilotyttöihin ja sotilaiden tyttöystäviin. Poliisi keräsi Uptonin mukaan aika ajoin ilotyöt ja muut sotilaiden kanssa seurustelevat naiset pakollisiin lain vaatimiin lääkärintarkastuksiin. Tästä raivostuneet venäläiset yrittivät usein joukolla vapauttaa naisiaan aseiden kanssa. Venäläiset eivät Uptonin mukaan yrittäneet kiistää näitä 'ilkitöitä', vaan myönsivät avoimesti kyseisen kurittomuuden. Tapahtuman merkityssisältöä voi tietenkin pohtia esimerkiksi vaihtamalla kohdejoukkoa – entä jos poliisi lain velvoittamana olisi hakenut esimerkiksi kaikki ruotsalaisen, saksalaisen tai amerikkalaisen kanssa seurustelevat naiset pakollisiin tarkastuksiin sukupuolitautilien varalta? Upton puhuikin suomalaisten rassistisesta asenteesta. Venäläiset nähtiin ala-arvoiseksi, 'koskemattomien' roduksi. Jo pelkkä ajatus venäläisten sotamiesten ja suomalaisten naisten välisestä sukupuolisuhteista Uptonin sanoin, 'nostatti suomalaisten keskuudessa uskomatonta hysteriaa'. Uptonin (1980, 34) tutkimuksessa on lainauksena ote Tekla Hultinin päiväkirjasta tämän nähtyä venäläisen upseerin suomalaisen naisen kanssa: "Mies oli näet ryssänupseeri.. ja hänen seuralaisensa - suomalainen tyttö...minkähänlaisia jälkeläisiä moisesta ristisiitoksesta on tuleva? Älkäämme puhuko rakkaudesta tällaisissa tapauksissa." Uptonin mukaan tämänkaltaiset käsitykset olivat yleisiä eivätkä vain 'romanttisen säätyläisnaisen hysteerinen purkaus'. Eduskuntapuheenvuorossa väitettiin rodun olevan vaarassa; '... kaupunkiemme naiset ovat ottaneet tehtäväkseen tätä tietä kansallisuutemme hävittämisen'. Lehden palstalla todettiin sotilaiden ja heidän naistensa käyttäytymisen menneen liian pitkälle, sillä 'täytyyhän nyt toki ihmisen ja eläimen välillä olla jokin ero'. Naisten käytös todisti myös 'siveellisestä mädästä, joka tällä tavoin kansamme keskuuteen leviää ja uhkaa päästä juurtumaan'. Sosialisteja Uptonin mukaan syytettiin 'liittymisestä näihin Suomen naisten eläimellisiin häpäisijöihin omia kansalaisiaan vastaan eli kaikkein pahimmanlaatuisesta poliittisen ja rodullisen petoksen yhdistelmästä'.⁹¹ (Upton 1980, 34, 93-95.)

On tietenkin mahdollista, ettei Horisontti-oppikirjateksti tarkoita 'kymmeniätuhansilla vallankumouksen innostamalla kurittomilla venäläisillä sotilailta' edellä mainittuja seikkoja lainkaan vaan ilmauksella viitataan maassa Suomen historia-teoksen mukaan vuoden 1917 aikana syntyneeseen sotilasmielivallan uhkaan. Tämä liittyi muun muassa Venäjän vallankumouksen jälkeen venäläisten matruusien ja sotilaiden tekemiin upseerimurhiin Helsingissä ja Viipurissa, sekä venäläisten sotilaiden ryöstöjen ja tappelujen yhteydessä tappamiin yhdeksään suomalaiseen siviiliin syksyn 1917 aikana. Suomen historia-teoksen mukaan venäläiset sotajoukot olivat jo melko pitkälti hajautuneet sisäisesti ja vallankumouksellinen agitaatio joukoissa jatkui. (Suomen historia 1987, 276, 309.) Oliko edellä mainituissa tapahtumissa tai muissa levottomuuksissa mukana 'kymmeniätuhansia

ollut saarella useaan otteeseen laajoja mielenosoituksia. Ks. ESS 2001, 28.

⁹¹ Vrt. antisemitistiset viholliskuvat. Paastelan mukaan jo 1800-luvulla antisemitistisissä viholliskuvissa oli usein voimakas seksuaalinen lataus. Hitlerin propagandan mukaan juutalaiset olivat vastuussa prostituutiosta, syfiliksen levittämisestä sekä Saksan kansakunnan veren turmelemisesta. Juutalaiset aikaansaivat tämän viettelemällä seksuaalisesti passiivisiksi väitetyt arjalaiset naiset kanssaan sukupuolisuhteisiin: "Saatanallinen ilo kasvoillaan mustatukkainen juutalaisnuorukainen vaanii tuntikausia pahaa aavistamatonta neitoa, jonka hän häpäisee verellään ja ryöstää siten omalta kansaltaan." (Paastela 1995, 148-149.)

kurittomia venäläisiä sotilaita' olisi tietenkin yksi lisätutkimuksen aihe, johon ei kuitenkaan tämän tutkimuksen puitteissa ole tarvetta. Uptonin mukaan jotkut venäläisjoukkojen yksiköt toimivat aktiivisen itsenäisesti ja vaikuttivat siihen, että juuri venäläiset nähtiin uhkana maan turvallisuudelle (Upton 433, 485-487). Venäläisten sotilaiden maassaolo loikin potentiaalisen uhkakuvan porvaristolle, jota myös punaiset käyttivät hyväkseen. Tätä lisäsi bolsevikkien asenne. Lenin piti venäläisten sotilaiden maassaoloa valttikorttina vallankumoukselle. (Upton 1980, 370, 491.) Myös Lappalainen toteaa jo vuonna 1981, että venäläisten sotavoimien tuottama potentiaalinen uhka valkoisille ja Pohjanmaalla toteutettu aseistariisunta puoltavat vapaussota-termin käyttöä enemmän kuin venäläisten todellinen osallistuminen sotaan (Lappalainen 1981, 259).

Kuitenkin on tarpeellista miettiä, lisäsivätkö 'kuohuntaa' ja 'mellakointia' maassa juuri venäläiset sotilaat kuten Horisontti-oppikirjateksti väittää. Samoin voi kysyä, että kun Horisontti-oppikirjatekstin mukaan 'kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemat punakaartit syyllistyivät ryöstöihin ja pariinkymmeneen murhaan', olivatko kurittomat venäläiset sotilaat tässä kannustamassa vieressä vai tapahtuiko tämä rohkaisu ehkä pelkästään esimerkin voimalla? Horisontti-oppikirjatekstin esittämä näkemys punakaartien väkivaltaisesta toiminnasta 'kurittomien venäläisten sotilaiden rohkaisemana' pohjautuu nähtävästi siihen jo vuonna 1917 porvaristolla olleeseen uskomukseen, että venäläiset sotilaat olivat punakaartien väkivaltaisuuksien takana. Tästä löytyy maininta Uptonin tutkimuksessa, mutta käsitys ei ainakaan Uptonilta saa tukea. Porvarilehdistö ja -poliitikot Uptonin mukaan väittivät toistuvasti, että venäläiset sotilaat aiheuttivat punakaartilaisien kiihkomielisyyttä. Tähän ei Uptonin mukaan voida yhtyä, sillä yleensä venäläisten puuttuessa asioihin punakaartin puolesta, se tapahtui suomalaisten pyynnöstä⁹² eikä venäläisten aloitteesta. Sotilaat eivät siten varsinaisesti yllyttäneet tai laittaneet alulle väkivaltaisuuksia. Sen sijaan punakaartilaisia rohkaisi toimintaan pelkkä sotilaiden läsnäolo maassa ja tieto siitä, että heiltä tietyissä olosuhteissa saisi aseellista apua. Voi olettaa, että Upton tarkastelee tässä asiaa yleisemmällä tasolla. Jälleen voi pitää todennäköisenä, että poikkeuksia tähänkin oli olemassa, vaikka laajemmassa mittakaavassa Uptonin näkemys mahdollisesti pitää paikkansa. Upton toteaa, ettei porvarillisella puolella haluttu tunnustaa, että järjestyksen palauttamista voisi seurata mahdollisesti aseellinen yhteenotto punakaartilaisien, omien maanmiesten kanssa. Siten porvarit pitivät mieluummin kiinni siitä ajatuksesta, että venäläiset sotilaat olivat väkivaltaisuuksien alkulähde. Uskomus oli Uptonin mukaan kätevä, mutta virheellinen. Tässä käsityksessä Uptonin mukaan lähdettiin myös venäläisten varuskuntien aseistariisumiseen. Mielikuva venäläisten sotilaiden osallistumishalukkuudesta oli mahdollisesti yhtä virheellinen punaisten puolella, joskin asiasta oltiin epävarmoja. (Upton 1980, 413-414, 432-433, 441, 443, 455.)

Erästä vielä esiin tullutta venäläisten sotilaiden kurittomuuteenkin liittyvää seikkaa voi tarkastella Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstin kautta: *"Suomen itsenäistyminen oli keskeneräinen niin kauan kuin maassa oli venäläistä sotaväkeä. Huolimatta siitä, että venäläiset olivat tunnustaneet Suomen itsenäiseksi, joukkojen lähtöä viivytettiin suomalaisten sosialistijohtajien pyynnöstä. Porvarillisten taholla pelättiin että sosialistien valtaanpääsy*

⁹²Uptonin mukaan venäläiset saivat suomalaisilta työläisiltä, punakaartilta (epävirallisia) avunpyyntöjä, joissa aina väitettiin voimakkaasti aseistettujen suojeluskuntien olevan hyökkäysaiheissa (Upton 1980, 460).

näiden vieraiden joukkojen avulla ei ainoastaan muuttaisi maan yhteiskuntajärjestystä, vaan saattaisi myös maan nuoren itsenäisyyden vaaraan. “ Tärkeimmät tekstiotteesta esiin tulevat informatiiviset seikat lienevät seuraavat: venäläisiä joukkoja viivytettiin maassa (mihin suomalaiset sosialistijohtajat olivat syypäitä) ja jos sosialistit pääsisivät valtaan venäläisten joukkojen avulla, maan itsenäisyys mahdollisesti menetettäisiin (Venäjälle). Lappalainen esittää kolme vuotta ennen kyseisen oppikirjatekstin ilmestymistä kolme syytä venäläisten joukkojen viivyttämiselle maassa, Suomen sosialistijohtajien pyyntö ei ole yksi niistä. Lappalaisen mukaan itsenäisyyden tunnustamisesta huolimatta neuvostohallitus ei kiirehtinyt poistamaan jäljellejääneitä joukkoja Suomesta, vaan jatkoi evakuointia rauhallisessa tahdissa. Tämä oli Lappalaisen mukaan kuitenkin ymmärrettävää, sillä neuvostohallituksen kannalta Suomi oli edelleen Pietarin puolustusjärjestelmän keskeinen osa. Suomen nopea tyhjentäminen joukoista sotatilan jatkuessa Saksaa vastaan olisi muuttanut huomattavasti Pietarin sotilaallista asemaa. Suomella ei myöskään ollut mitään asetettavana venäläisten joukkojen tilalle. (Lappalainen 1967, 82, 1977, 99.) Uptonin mukaan tilanne oli periaatteessa täysin selvä. Venäläiset joukot oli vietävä pois itsenäisestä Suomesta. Mutta Venäjän ja Saksan välillä yhä olevan sotatilan vuoksi Uptonin mukaan oli epärealistista pyytää Venäjää jättämään Suomi sotilaalliseksi tyhjiöksi, mikä altistaisi Pietarin hyökkäysvaaralle. Uptonin mukaan Suomeen sijoitettujen joukkojen pääosalle, 42. AK:lle annetut käskyt tähtäsivät Pietarin suojeluun. Ne määräsivät joukot suojaamaan pääsyteitä Pietariin Pohjanlahden ja Suomenlahden puolelta sekä maarajaa Pohjanlahden pohjoispuolella. Suomea pidettiin osana avointa rintamaa, joka suojeli pääsyteitä Pietariin.⁹³ Armeijan demobilisointikäsky oli Uptonin mukaan annettu 23.11.1917 ja demobilisoinnin oli määrä tapahtua asteittain ja järjestelmällisesti. Yksiköt oli supistettava rauhanajan vahvuuksiin niiden pysyessä kuitenkin taistelukelpoisina osastoina, vaikka vahvuudet olisivat tuntuvasti pienemmät. Järjestelmällinen supistussuunnitelma oli Uptonin mukaan hyväksytty 12.12.1917. (Upton 1980, 356-357.) Toinen Lappalaisen mainitsema syy oli, että kymmeneen tuhansiin nousevan sotajoukon, sen omaisten ja kaluston evakuointi oli jo pelkkänä teknisenä suorituksena suuri toimenpide. Jotta se olisi voitu toteuttaa nopeasti, asia olisi vaatinut neuvotteluja ja yhteistyötä suomalaisten kanssa. Neuvostohallitus halusi käydä nämä neuvottelut Suomen ja Venäjän erosta johtuvia käytännön toimia hoitamaan perustettavassa sekakomiteassa, johon Suomen eduskunta oli tammikuun 18. päivänä valinnut seitsemän edustajaa. (Lappalainen 1967, 82.) Tässä asiassa bolševikit eivät pitäneet kiirettä rauhanneuvottelujen ollessa kesken (Upton 1980, 457-458; Suomen historia 1987, 320). Kolmanneksi Lappalainen sanoo, että joukkojen viivyttämistä edisti halu tukea sosialistista vallankumousta Suomessa. Neuvostohallituksen jäsenet esittivät yksityisiä henkilökohtaisia toivomuksia sosialistisen vallankumouksen edistymisestä Suomessa ja tulevasta liitosta Venäjän kanssa.⁹⁴ Lappalainen luetteleekin kolme tekijää, jotka hänen mukaansa johtivat

⁹³Saksalaisten maihinnousua Suomeen pidettiin todennäköisenä mahdollisuutena jo vuonna 1914. Tämä johtui siitä, että alueella oli suhteellisen vähän venäläisiä joukkoja, jotka lisäksi olivat sijoitettu Suomessa hajalleen. (Suomen historia 1987, 253.)

⁹⁴Virallisesta puolueettomuuspolitiikasta huolimatta esitettiin vetoamuksia vapaaehtoisten saamiseksi ‘auttamaan veljiämme’. Smilgan mukaan Suomessa olevien sotilaiden oli käytävä ‘säälimätöntä sotaa valkoisia rosvoja kohtaan...’, Trotski puhui ‘yhteisistä vihollisista ja yhteisistä ystäväistä’, Leninin mukaan sosialistit olivat ‘osoittaneet uskollisuutensa maailman köyhälistön vallankumoukselle, missä oli tulevan liittosuhteen pohja’, Dybenko vakuutti Tsentrobaltin kokouksessa: Tunnuslauseemme on ‘sota porvaristoa vastaan voittoon saakka’.

Suomen senaatin valmistelemaan venäläisiä sotajoukkoja vastaan suunnattuja toimia: neuvostohallituksen epäröinti, joidenkin venäläisten sotaväenosastojen osallistuminen selviin vallankaappaushankkeisiin sekä venäläisten joukkojen taisteluhulun yliarvioiminen. (Lappalainen 1967, 82, 1977, 99-100.)

Venäläisten sotilaiden kurittomuus näyttäisikin vaikuttaneen suurelta osin päinvastaiseen suuntaan kuin Horisontti-oppikirjateksti antaa ymmärtää. Upton sanoo, että vaikka venäläisten 12.12.1917 hyväksytyn supistussuunnitelman mukaan aseet oli jätettävä varastoihin ja yksiköt oli järjestettävä uudelleen taistelukelpoisuuden säilyttämiseksi, todellisuudessa kävi toisin. Ensinnäkin bolsevikkihallitus kutsui huomattavan määrän sotilaita takaisin Venäjälle. Toiseksi Suomessa olevat joukot hajosivat Uptonin mukaan samalla tavalla kuin muukin Venäjän armeija - miehet matkustivat kotiin tai eivät palanneet lomalta. Upton sanoo Leninin tajunneen tämän sanoessaan 31.12.1917, ettei armeijaa enää ole, sillä sitä on mahdoton pitää koossa. Samalla Lenin totesi, että armeija pitäisi saada demobilisoitua mahdollisimman nopeasti. Lopullisen iskun Uptonin mukaan antoi bolsevikkien omat käskyt armeijan demokratisoinnista. Tämä tarkoitti mm. toimeenpanovallan siirtämistä yksikköjen komiteoille ja upseerien valitsemista ja erottamista. Tämän jälkeen yksiköt osoittivat omatoimisuutta toimitessaan. Uptonin mukaan yksi 421. rykmentin pataljoona demobilisoi itsensä kokonaisuudessaan ja pakotti upseerit laatimaan tarpeelliset asiakirjat. 106. divisioonaa demobilisoi kuljetuskomennuskuntansa, koska rehua ei ollut saatavissa. 423. rykmentti ilmoitti, että puolet lomautetuista jäi palaamatta yksiköihinsä. 106. divisioonan komentaja ilmoitti, että 60 % hänen miehistöstään oli tosiasiallisesti demobilisoitu ja 15 % lomalla. Upton sanoo, että tässä vaiheessa 42. AK ei pystynyt löytämään edes 500 miestä vartioimaan Ruotsin vastaista rajaa. Upton toteaaakin, että olosuhteiden ollessa tällaiset on typerää puhua bolsevikkien suunnitelmasta pitää Suomi sotilaallisessa valvonnassa. Sen sijaan venäläisten aikomuksena oli ylläpitää tynkäarmeijaa, joka turvaisi Pietariin pohjoisesta johtavat tiet. Tämäkin jäi Uptonin mukaan toteutumatta joukkojen kurin ollessa täysin romahtanut ja sotilaiden lähtiessä kotiin.⁹⁵ (Upton 1980, 357-358.)

Venäläiset joukot Suomessa eivät siis Uptonin kertoman perusteella olleet kovinkaan halukkaassa tilassa toteuttamaan käskyjä yhtä vähän kuin niiden suuri enemmistö oli halukas osallistumaan suomalaisten vallankumoukseen. Armeijaa kotiutettiin ja osittain se kotiutti itse itsensä. Upton sanoo, että virallista puolueettomana pysyttelyä edisti tietoisuus joukkojen ja varuskuntien heikosta tilasta. Tehokas asioihin puuttuminen oli siten mahdotonta. Bolsevikkiviranomaiset eivät voineet luottaa siihen, että Suomessa olevat sotilaat toimeenpanisivat viranomaisilta saamiaan käskyjä.⁹⁶ (Upton 1980, 459, 499.) Vaikka venäläisten

Uptonin mukaan bolsevikkijohtajien kieli oli selvää, mutta kävi ilmi, etteivät joukot totelleet. (Upton 1981, 40-43.)

⁹⁵ Myös Suomen historia-teos mainitsee, että kotiuttamisen lisäksi varusväkeä harvensivat luvalliset ja luvattomat lomat eivätkä läheskään kaikki enää suostuneet palaamaan takaisin lomiltaan. (Suomen historia 1987, 320.)

⁹⁶ Upton sanoo bolsevikkijohtajien sitoutuneen täysimittaiseen aseelliseen interventioon vain havaitakseen, etteivät voineet täyttää lupauksiaan. Tämä selvisi mm. Aluekomitean, Tsentrobaltin ja Helsingin työ- ja sotamiesneuvoston kokouksessa 2.2.1918, jolloin selvisi, etteivät joukot tottelisi taistelukäskyä vaan halusivat lähteä kotiin. Lehtitietojen mukaan avunpyynnöt Suomen köyhälistölle oli otettu vastaan välinpitämättömästi; oltiin väsyneitä eikä tahdottu sotkeutua Suomen asioihin. Vain vähemmistö oli vapaaehtoisesti lupautunut taistelemaan. Vaikka venäläiset Uptonin mukaan johtivat ja tukivat varhaisia sotatoimia, oli jo tässä vaiheessa selvää, että venäläisten

Suomessa olleiden joukkojen sotilaallinen toimintakyky ei olisikaan ollut läheskään niin heikko kuin Upton antaa ymmärtää, kertovat edm. seikat kuitenkin paljon venäläisten sotilaiden enemmistön 'vallankumousintoisuudesta', jota Horisontti-oppikirjateksti väittää 'kymmeniätuhansilla venäläisillä sotilailla' olleen. Täysin selvää on, että oli olemassa sekä 'kurittomia' venäläisiä sotilaita että 'vallankumouksen innostamia' venäläisiä sotilaita, mutta oliko näitä Suomessa 'kymmeniätuhansia' on toinen asia. Ainakaan 'vallankumouksen innostamia' ei nähtävästi sotaan osallistuneiden venäläisten sotilaiden vapaaehtoisuudensa pienuuden perusteella ollut. 'Kurittomuudesta' taas on vaikeata tehdä pitäviä johtopäätöksiä lukumäärien suhteen, samoin kurittomuuden kohdistumisesta Horisontti-oppikirjatekstin esittämällä tavalla. Nähtävästi voikin sanoa, että asia riippuu paljolti siitä, mitä 'kurittomuudella' tarkoitetaan - murhia, osallistumista aktiivisiin kapinahankkeisiin, juopumusta, ryöstelyä, seurustelua suomalaisen naisen kanssa vai omille lomille lähtöä. Vaikkakin sotilaiden 'kurittomuus' ei kokonaisuudessaan todellakaan ollut sitä, mitä Horisontti-oppikirjateksti antaa ymmärtää, on historiallinen tosiseikka, että venäläiset sotilaat olivat eräs selkeä ja todellinen järjestysongelma maassa muiden järjestysongelmien ohella.

Huttusen huomautus siitä, että venäläisten joukkojen maassa viivyttämisen syy olisi ollut 'suomalaisten sosialistijohtajien pyyntö' vaikuttaa äärimmäisen naiivilta. Suurvallan toimintaan vaikuttavat 'pyynnöt' vain jos ne ovat yhdensuuntaisia suurvallan omien tavoitteiden kanssa. Tällöin voi nähdä, että ensisijainen syy toimintaan on suurvallan omat etunäkökohdat, ei pienen valtion puoluejohtajien pyynnöt. Tästä taas voisi olettaa kyseisten pyyntöjen noudattavan suurvallan etuja, jolloin nämä edut olisivat yhteenkietoutuneita. Itseasiassa näin olisikin osittain ollut, mikäli tällaisia pyyntöjä esitettiin, mutta toiminnan motiivit lopputulosten puolesta todennäköisesti eivät. Tekstiotteen jatko-osa vihjaa oikeastaan suoraan sosialistien potentiaaliseen maanpetturuuteen mikä ilmenee epäilystä maan itsenäisyyden vaarantumisesta, jos sosialistit pääsisivät valtaan. Tämä vihjaus on jälleen tekstissä esitetty 'porvarillisten pelkona', ei kirjoittajan näkemyksenä. Uptonin mukaan bolševikit olivat rohkaisseet avoimesti suomalaisia vallankumoukseen ja olivat aina julistaneet tukevansa Suomen proletariaattia sen luokkataistelussa. Samoin Leninin lupaamalla aseilla sekä asejunan saapumisella punaisille oli dramaattinen vaikutus vallankumouksen alkuhetkelle. (Upton 1980, 354, 483, 491.) Bolševikeilla oli toivomuksia, voimakkaitakin sellaisia, tapahtumisen toivottavista kulkusuunnista Suomessa. Heillä ei ehkä kuitenkaan ollut käytännön mahdollisuuksia toteuttaa halujaan sotilaallisesti. Upton toteaa, että bolševikeilla ei ollut olemassaolonsa alkuvaiheessa kykyä käyttää normaalin hallituksen lailla valtiokoneistoa politiikkansa toteuttamiseksi eikä bolševikkien valta ollut täysin tukevalla perustalla (Upton 1980, 358). Venäjän armeijan hajoamistila ennen puna-armeijan muodostamista vaikeutti aktiivisen voimapolitiikan noudattamista. Lisäksi Venäjän politiikkaan ja Venäjän viralliseen sivussa pysymiseen Suomen vallankumouksesta vaikutti mitä suurimmassa määrin suurvaltapolitiikka, jolla ei ollut paljoa tekemistä Suomen toimijoiden tekemisten tai tekemättä jättämisten kanssa. Yhtä hyvin joukkojen viivyttäminen Suomessa kuin niiden poisvetäminen olivat ensisijaisesti suurvaltapolitiikan tulosta. Paitsi venäjän armeijan hajaantuminen myös Venäjän asema rauhanneuvotteluissa johti pitkälti siihen, että bolševikkien tuki Suomen

vapaaehtoisten lukumäärä jää vähäiseksi ja punakaartien olisi itse hankittava taistelujoukkojen pääosa. (Upton 1981, 41-44, 46.)

vallankumoukselle jäi lähinnä aseapuun. Venäjä halusi rauhan Saksan kanssa eikä ollut valmis vaarantamaan rauhansopimusta Suomen takia (yhtä vähän kuin Saksakaan aseleposopimuksessa). Uptonin mukaan Lenin luopui Suomen sosialistien tukemisesta pelastaakseen Venäjän ydinalueen sosialismille.⁹⁷ Virallinen sekaantuminen itsenäisen Suomen sisäisiin asioihin, vallankumoukseen, olisi Uptonin mukaan mahdollisesti vaikuttanut haitallisesti Brest-Litovskissa sekä aiheuttanut maineen kolhiutumista kansojen itsemääräämisoikeuden esitaistelijoina. (Upton 1980, 359, 499.) Maineen kolhiutuminen puolestaan ei sinänsä ole ollut suurvaltapoliittikkaa määräävä tekijä maailmanhistoriassa. Upton sanoo Leninille olleen kuitenkin selvää, että rauhan saaminen Saksan ehdoilla vaatisi vallankumouksellisen Suomen uhraamista Venäjän ja laajemmin maailmanvallankumouksen edistämisen vuoksi. Brest-Litovskin rauhansopimuksen jälkeen venäläiset jatkoivat silti aseapua ja pieniä määriä vapaaehtoisia siirtyi sopimusta rikkoen punaiseen Suomeen. (Upton 1981, 259-260.)

Huttusen tekstin mukaan porvarilliset siis pelkäsivät, että jos sosialistit pääsisivät valtaan venäläisten joukkojen avulla, maan yhteiskuntajärjestys muuttuisi, mutta samalla maan itsenäisyys vaarantuisi. Tämä pohjautuu oletettavasti kahteen seikkaan: marxilaisuuteen sekä bolševikkien tavoitteisiin. Suomen historia-teoksen mukaan kansanvaltuuskunnan poliittisena tavoitteena oli pieni, kansanvaltainen ja puolueeton tasavalta. Työväen vallankumouksen avulla aiottiin toteuttaa perinteisten marxilaisten oppien mukainen demokraattinen yhteiskunta, jota sosialismi seuraisi aikanaan omalla voimallaan. (Suomen historia 1987, 338.) Bolševikit puolestaan olivat esittäneet toiveen tulevan Suomen sosialistisen valtion liittymisestä liittoon Neuvosto-Venäjän kanssa. Leninin ajatuksen mukaisesti 'vain kaikkien maiden työtätekevien sosialistinen liitto voisi poistaa kansallisen sarron ja vainon'. (Upton 1980, 354-355.) Liittosuhde ei kuitenkaan ollut sitä, mitä suomalaiset sosialistit ajattelivat. Heidän virallisena ohjeenaan oli hankkia tunnustus Suomen itsenäisyydelle ja kansainvälisesti taattu puolueettoman maan asema. (Upton 1981, 258.) Kansanvaltuuskunnan ja Neuvosto-Venäjän suhteita selvitellessä sekakomiteassa neuvoteltiin sopimusta, jonka pääkohdista päästiin Uptonin mukaan yksimielisyyteen nopeasti. Venäläiset poistaisivat joukkonsa Suomesta, ja molemmat maat vaihtaisivat keskenään toisen alueella olevan kiinteän omaisuutensa. Uptonin mukaan oli kuitenkin joukko muita kysymyksiä, joista sekakomiteassa ei pystytty sopimaan. Neuvostohallitus halusi valtiollista äänioikeutta venäläisille Suomessa ja suomalaisille Venäjällä, lisäksi he vaativat saada pitää Suomen kautta kulkevat lennätinlinjat hallussaan 50 vuotta sekä Inon linnoitukset. Suomalaiset vastustivat näitä vaatimuksia pitäen niitä Suomen suvereenisuuden rajoittamisena. Venäläiset pitivät kuitenkin kiinni oman näkemyksensä mukaan turvallisuuteensa vaikuttavista kohdista, kuten Inosta ja lennätinlinjoista, ja Uptonin mukaan suomalaiset myöntivät tässä. Todellista yhteisymmärrystä ei Uptonin mukaan sopimuksen suhteen saavutettu eikä Upton muutenkaan pidä sopimuksen todellista merkitystä kovinkaan suurena. (Upton 1981, 262-264.) Neuvottelujen tuloksena 1.3.1918 solmittu sopimus nojasi kuitenkin poliittisesti siihen, että neuvostohallitus oli Brest-Litovskin

⁹⁷Uptonin mukaan matruusien keskuskomitean Tsentrobaltin kokouksessa Dybenko toi esille, ettei Suomen köyhälistöä oltu voitu avoimesti tukea, koska se olisi Suomen itsenäisyyden tunnustamisen jälkeen nostattanut myrskyn muiden maiden imperialistien keskuudessa. Venäjän taas oli mahdotonta taistella yksinään kaikkia imperialistisia valtioita vastaan. (Upton 1981, 42.) Ks. myös Lappalainen 1981, 261.

rauhansopimuksella velvoitettu vetämään joukkonsa pois Suomesta. Sopimuksen mukaan Inon linnoitusten vastineeksi Venäjä luovuttaisi Suomelle Petsamon alueen. (Suomen historia 1987, 338-339.)

Suomalaisten sosialistien tavoitteiden perusteella ei voida varsinaisesti sanoa, että heidän valtaanpääsytensä olisi vaarantanut maan itsenäisyyden. Maan itsenäisyys oli ollut sosialistijohtajille erittäin tärkeä tavoite jo ennen sisällissodan syttymistä. Siksi vaikuttaa epäuskottavalta väittää, että se yht'äkkiä sisällissodan yhteydessä olisi menettänyt heille merkityksensä. Kirjatut tavoitteet tosin eivät koskaan kerro mitään aktuaalisesta tapahtumisesta, mitä tässä kohden ei voida tutkia siitä yksinkertaisesta syystä, että sitä ei koskaan tapahtunut. Jos sosialistien kirjatut tavoitteet otetaan kuitenkin perustaksi tarkastelulle, itsenäisyyden vaarantumiseen Huttusen oppikirjatekstin mukaisesti jää siten potentiaalisiksi vaihtoehdoiksi se, että suomalaisesta sosialistihallituksesta olisi tullut Neuvosto-Venäjästä riippuvainen näennäisesti itsenäinen ja puolueeton hallitus, tai Neuvosto-Venäjä olisi vastoin suomalaisten sosialistien tahtoa miehittänyt maan Suomessa jäljellä olevien venäläisten sotajoukkojen avulla. Venäläiset olivat kuitenkin koko ajan jatkaneet joukkojensa kotiuttamista, joita siis Alapuron mukaan kuukausi sotimisen jälkeen eli helmikuun lopulla oli maassa enää 6 000. Tämä ei ainakaan tue ajatusta pakkomiehittämisen suunnittelusta. Spekulointi sillä 'mitä olisi voinut tapahtua' on sinänsä myös täysin irrelevanttia diskurssin tarkastelun mielessä, mutta vaikuttaa kylläkin tältä osin sen rakentumiseen.

Millainen kuva siis kokonaisuudessaan venäläisistä syntyy tarkasteltujen oppikirjatekstien perusteella? Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä venäläiset ovat esimerkki kapinaan sekä sodan päävihollinen. Huttusen Vuosisadat vierivät oppikirjatekstissä venäläiset ovat sodan toinen vihollinen, järjestysongelma maassa, vallankumouksen esimerkki sekä potentiaalinen 'itsenäisyyden vaarantaja' (miehittäjä?) ja siten suomalaisten sosialistien potentiaalisen maanpetturuuden kohde. Horisontti-oppikirjatekstissä Venäjä ja venäläiset sotilaat ovat 'ylin paha'; esimerkki yhteiskuntavastaiseen toimintaan ja vallankumoukseen, 'mellakointia' ja 'kuohuntaa' maassa lisäävä tekijä sekä punakaartien rohkaisija ryöstöihin ja murhiin. Kahdessa ensimmäisessä oppikirjatekstissä ei tehdä lainkaan erottelua sotaan osallistuneiden ja osallistumattomien venäläisten välillä. Siten teksteistä jää kuva, että kaikki venäläiset yhtenäisenä kansana olivat mukana Suomen sisällissodassa punaisten puolella, mikä on vapaussota-tulkinnan mukaista. Tätä voi pitää sangen harhaanjohtavana jos lähtökohtana todellisuudessa on se, että punaisten joukoissa rintamalla suurimmillaan taisteli vain 1 000 – 2 000 vapaaehtoista venäläistä.⁹⁸ Tekstejä ei tietenkään voi arvostella myöhemmän tutkimuksen perusteella, vaan niitä on tarkasteltava oman aikansa tiedetyn tiedon perusteella. Tutkimus taas ohjautui maassa pitkään ns. 'turvallisemmille' urille; tiettyjä aiheita ja selitysmalleja vältettiin tai toisella tapaa ilmaisten, toiset aiheet ja selitysmallit nähtiin paremmiksi (Ylikangas 1993b, Ylikangas 1990).⁹⁹ Mantere-

⁹⁸ Ylikankaan mukaan rintamalla käväisi suuriakin yksiköitä, mutta vain käväisi. Ylikangas esittää, että ainoastaan noin tuhannen miestä - määrä oli lähempänä tuhatta kuin kahtatuhatta - taisteli keskimääräisesti punaisten riveissä. Mikäli eri rintamilla taisteli 'tuskin tuhatta' venäläistä, kuten Ylikangas sanoo toisen arvion esittävän, ei tämä Ylikankaan mukaan ylitä kovinkaan runsaasti valkoisten puolella taistelleiden ruotsalaisten (sekä muutamien tanskalaisten ja norjalaisten) vapaaehtoisten lukumäärää. Ylikangas ei kuitenkaan tässä yhteydessä kerro, mistä tämä 'toinen arvio' on peräisin. (Ylikangas 1993a, 53.)

⁹⁹ Heikkisen mukaan Suomen yliopistolaitoksessa professorien asema on ollut ja on yhä osittain ylikorostunut.

Sarvan tekstissä vapaussota-tulkinta on puhtaimmillaan - tekstissä sotaa käydään selvästi nimenomaan venäläisiä vastaan, puhutaan mm. venäläisten Raudussa kärsimästä tappiosta. Koska venäläiset nähtiin sodan aikana pääsyyllisiksi sotaan sekä sodan pääasialliseksi kohteeksi, annettiin sodan loppuselvittelyissä juuri venäläisille ankarin rangaistus. Ylikankaan mukaan tähän vaikutti perinteinen voittajien käsitys sodan syttymisen syistä. Sodan syttyminen ei johtunut maan sisäisistä sosiaalis-taloudellisista epäkohdista, vaan sodan oli saanut aikaan venäläisten bolševikkien ja heihin liittyneiden suomalaisten radikaalisosialistien kiihotus ja veljeily. Siksi oli täysi syy surmata venäläiset heti, kun heitä tavattiin. Näin venäläisiin kohdistettu ankara kohtelu osoitti Ylikankaan mukaan heidän rikoksensa suuruuden. Ylikangas huomauttaakin, että venäläisten suurin syyllisyys sotaan haluttiin osoittaa siitä huolimatta, että suurin osa sodan alussa maassa olleista 40 000 venäläisestä odotti sotaan osallistumatta pääsyä kotimaahansa. (Ylikangas 1993a, 438.) Tästä syyllisyyden osoittamisesta kertoivat lisäksi jo sodan aikana annetut julistukset, joissa vaadittiin antautuneiden välittömän ampumisen rajoittamista. Näihin julistuksiin oli lisätty tieto, ettei rajoitus koskenut venäläisiä. Siten antautuneet venäläiset voitiin ampua välittömästi. Ylikangas sanookin, että venäläisten suoralla murhaamisella haluttiin luoda mielikuva, että he olivat sodassa päätekeijöitä. Näin siitä huolimatta, että Venäjä oli Brest-Litovskin rauhassa 3.3.1918 virallisesti sitoutunut vetäytymään kokonaan erilleen sodasta Suomessa. Lenin oli myös ilmoittanut julkisesti kansalleen, että Suomen punaisten tukemisesta luovuttaisiin ja että Suomi ja Ukraina joutuisivat Saksan vaikutuspiiriin. (Ylikangas 1993b, 102-103.) Virallisesta kannastaan huolimatta Venäjä ei silti pysynyt kokonaan erossa Suomen asioista. Rauhansopimuksen jälkeen apu jäi kuitenkin Uptonin mukaan vähäiseksi. (Upton 1981, 260.) Valkoinen sodanjohto halusi tästä huolimatta ylläpitää kuvaa, että sodan ensisijaisena kohteena olivat yhä venäläiset.¹⁰⁰ Tätä mielikuvaa luotiin Ylikankaan mukaan mm. kohtelemalla venäläisiä erityisen ankarasti. (Ylikangas 1993b, 102-103.)

Ankara kohtelu kulminoitui sodan loppuvaiheisiin, jolloin venäläisillä ei ollut enää juuri lainkaan mahdollisuuksia selvitä hengissä. Viipurissa Ylikankaan mukaan surmattiin jo venäläisen koulun oppilaitakin. Myös punavankien joukosta eroteltiin Tampereella vangeiksi otetut venäläiset ja ammuttiin. (Ylikangas 1993a, 438, 473, 506.) Ylikangas puhuuakin aikalaisilmaisua käyttäen 'hehkuvasta ryssävihasta', johon törmää ajan lähteissä pian. Maassa aikaisemmin esiintynyt venäläisvastaisuus Ylikankaan sanoin muuttui myöhäisyyksyllä 1917 'paloksi, joka puhaltui täyteen roihuun'. Kirjailijoiden kuvaukset venäläisistä olivat paljon puhuvia. Venäläiset olivat 'ruttotautisia petoja, jotka ansaitsivat kohtalokseen kuoleman'.

Professorit Suomessa ovat suoranaisesti tai välillisesti omaksuneet syvästi valtiollispoliittiset tavoitteet, mikä ei ole voinut olla vaikuttamatta tutkimuksenkaan tasolla. Suomen historian tutkimuksen pohjavire onkin Heikkisen mukaan ollut runsaan vuosisadan ajan vankasti kansallinen, mitä on ruokkinut Venäjän/Neuvostoliiton olemassaolo. (Heikkinen 1996, 65-67.)

¹⁰⁰ Upton mainitsee Mannerheimin 30.1. venäläisille antaman julistuksen, jossa hän myönsi, että monet venäläiset yksiköt olivat noudattaneet puolueettomuutta. Julistuksessa sanottiin myös, etteivät Suomen hallituksen joukot sodi Venäjää vastaan vaan suojaavat vapautta ja laillista hallitusta. Julistuksella oli propagandatavoite pyrkimyksessä saada venäläiset mahdollisimman suurin joukoin luopumaan taistelusta Suomessa. Valkoisten virallinen kanta oli kuitenkin, että tapahtumat olivat vapaussotaa Venäjää vastaan, mikä antoi Uptonin mukaan sodasta suotuisamman vaikutelman sekä kotimaassa että ulkomailla varsinkin sen jälkeen kun bolševikkihallitus oli avoimesti ilmaissut antavansa tukensa Suomen punaisille. (Upton 1981, 10-11.)

Tähän viittaa myös Upton (1981) kirjassaan.¹⁰¹ Ylikankaan mukaan kohtalo myös toteutui, sillä sodan aikana lähes kaikki kapina-alueella valkoisten käsiin joutuneet venäläiset tapettiin saman tien. Tämä johtui osittain kapinan selittämisestä kiihotusteellisillä, osittain sodan vapaussotaluonteen korostamisesta. Vapaussodan korostaminen Ylikankaan mukaan perustui nimenomaan siihen valkoisen sotajohdon luomaan kuvaan, että sodassa vastassa oli ryssiä ja vähäinen määrä ryssien kanssa liittoutuneita Suomen kansan huonoimpia aineksia. (Ylikangas 1993b, 98-99.) Upton sanookin, että sodassa tunteet aina merkitsevät enemmän kuin laillisuus. Sota herätti valkoisen Suomen väestössä voimakkaita tunteita, joista voimakkaimmaksi Upton kuvailee mielestöntä vihaa venäläisiä, Suomen kansan kuviteltua perivihollista kohtaan. Valkoiset suomalaiset Uptonin mukaan syllistivät kansanmurhaan venäläisiä vastaan eli he surmasivat näitä järjestelmällisesti, koska he olivat venäläisiä. Tampereella vangiksi joutuneet venäläiset surmattiin miltei kaikki, Viipurin valloitusta seurasi Uptonin mukaan umpimähkäinen venäläisten verilöyly. (Upton 1981, 72.)

Oppikirjatekstejä tarkasteltaessa voi havaita, että vuoden 1995 Horisontti-oppikirjateksti, jossa vapaussota-tulkinnasta on luovuttu, on teksteistä ilmaisujensa väritteisyyden puolesta kaikkein negatiivisimmin venäläisiin suhtautuva. Voimakkaimmin vapaussota-tulkintaa tukeva Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti suuntaa 'pahuuden' tekstissä enemmänkin omiin punaisiin (jotka tosin eivät olleet yhteiskunnan jäseniä) ja erityisesti punakaarteihin. Ylikankaan mukaan sodan jälkeen historiantutkimukselta vapaussota-tulkinnan mukaisesti vaadittiin tuomiota kahden vaihtoehdon väliltä. Joko sodassa oli kyse 'kiihotuksella erehdyttyjen sivistymättömien kansankerrosten alhaisista vaistoista' tai sosialistijohtajien maankavalluksesta (Ylikangas 1993b, 93-94). Venäläiset liittyvät olennaisena osana näihin molempiin vaihtoehtoihin - he olivat sekä kiihottajia että maankavalluksen kohde. Ei olekaan vaikeaa löytää kyseisiä selitysmalleja eri muodoissaan kaikista kolmesta tämän tutkimuksen kohteena olevista oppikirjateksteistä. Perivihollisen kuva venäläisistä on pysynyt teksteissä muuttumattomana, joskin se esiintyy kolmessa tarkastellussa oppikirjatekstissä eri tavoin. Venäläisistä sisällissotaan liittyen rakennetaan kaikissa kolmessa tarkastellussa oppikirjatekstissä myös tietyllä tapaa vääristynyttä kuvaa. Kahdessa ensimmäisessä tekstissä tämä ilmenee sodan esittämisenä koko Venäjän kansaa vastaan kohdistuneena sotana, joka kuitenkin oli virallinen tulkinta asioista kyseisten oppikirjatekstien aikana. Viimeinen Horisontti-oppikirjateksti käyttää jo sodanaikana käytettyjä virheellisiä käsityksiä antaessaan ymmärtää venäläisten toimineen alkulähteenä maan levottomuuksiin. Tässä teksti tukee siis kiihotusteesiä. Lisäksi teksti antaa tahallisen vääristetyn käsityksen venäläisten sotaintoisuudesta ja sotaan osallistuneiden venäläisten sotilaiden lukumäärästä. Vapaussota-tulkinta nimenomaan sosialistien maankavalluksena, mihin taas Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti vihjaa, johti sodan jälkiselvittelyissä punaisten tuomitsemiseen maanpetoksesta, mikä mahdollisti kuolemanrangaistusten käytön¹⁰².

¹⁰¹ "Eläinlääketieteellisestä näkökulmasta katsellen voidaan venäläisiä pitää ihmisinä. Mutta ei koskaan suomalaisesta. Tässä maassa he ovat rutto. Ei mikään keino ole niin huono, ettei sitä voitaisi käyttää heidän vahingoittamiseen." Uptonin mukaan oli ilmeistä, että tämänkaltaiset lausunnot hyväksyttiin valkoisessa Suomessa. (Upton 1981, 72.)

¹⁰² Ks. erottelusta maanpetoksen ja valtiopetoksen välillä esim. Lappalainen 1977, 195.

Valtiollisesta näkökulmasta viholliskuvan tukeminen on kannattavampaa kuin sen purkaminen. Vanha sanontahan on, ettei mikään yhtenäistä kansaa niin tehokkaasti kuin yhteiseksi koettu vihollinen. Sisällissota on hyvä esimerkki tästä. Aikalaisten 'hehkuva ryssäviha' paitsi yhtenäisti valkoista Suomea, oli myös voimakas käyttövoima valkoiselle armeijalle - se yhdisti valkoisen armeijan voimiksi taustaltaan hyvin erilaisia henkilöitä sotimaan yhteistä vihollista, ryssiä vastaan. Punaisten puolella ryssäviha puolestaan toimi hajottavana tekijänä; se vaikeutti punaisten ja venäläisten tehokasta yhteistoimintaa yhteistä vihollista - luokkavihollista ja proletariaatin riistäjää - vastaan. Vihdoin, kuten Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti esittää, yhtenäisti talvisota suomalaiset jälleen yhteistä vihollista vastaan, perivihollista eli venäläisiä (tällä kertaa oikeasti kokonaisena kansana) vastaan. Talvisodassa taistelivat rinta rinnan niin sosialistit kuin porvarillisetkin isänmaan puolesta.

Aatteellis-poliittisen muutoksen teksteissä huomaa joistakin ilmaisutavoista. Muun muassa Huttunen määrittelee Venäjän vallankumouksen ilmauksella 'pieni mutta hyvin järjestynyt vasemmistososialistinen puolue otti vallan käsiinsä'. Vaikka ilmaus tänä päivänä saattaa vaikuttaa humoristiselta, ehkä se vuonna 1970 oli 'oikeaoppinen' tapa puhua Venäjän vallankumouksesta. Huttusen tekstissä myös 'taistellaan aatteen puolesta'. Aatesuunnan nimi jätetään kuitenkin mainitsematta, vaikka aatteen leviämisessä voi nähdä selkeitä aatehistoriallisen selittämisen piirteitä kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä. Viitataan tällä Ylikankaan kritisoimaan käsitykseen siitä, että aatteelliset ja opilliset teesit ja tulkinnat leviävät ihmisestä toiseen mekaanisesti ja automaattisesti määräten heidän käyttäytymistään. Samalla jää selittämättä, miksi ihminen valitsee jonkin tietyn aatteen ja hylkää toisen. (Ylikangas 1990, 304-306.) Aatehistoriallinen selittäminen toimii tietyllä tavalla pohjaletuksena teksteissä, mutta marxilaisuutta, luokkataisteluooppeja tai sisällissodan aatepohjaa ei kuitenkaan oppikirjateksteissä mainita. Samoin voi havaita, että vain Horisontti-oppikirjateksti mainitsee nimeltä Leninin sotaan vaikuttaneena henkilöahmona.

Saksalaiset. Jos tarkastellut oppikirjatekstit luovat Venäjästä ja venäläisistä selkeää viholliskuvaa, esiintyvät saksalaiset oppikirjateksteissä 'ystävinä'. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä Vaasan hallitus kääntyy Saksan puoleen apua pyytäen nimenomaan venäläisten karkottamiseksi Suomesta, eli tekstissä määriteltyjen 'vihollisten' ja sodan pääasiallisen kohteen karkottamiseksi. Saksalaiset tekstissä myös 'vapauttavat Helsingin', mutta teksti ei määrittele kenestä Helsinki vapautetaan. Tämä mahdollisesti johtuu siitä, että vaikka saksalaiset tekstin mukaan kutsutaan 'venäläisten karkottamiseksi', he 'vapauttavat Helsingin' nimenomaan suomalaisista punaisista. Kuitenkaan Mantere-Sarvan oppikirjatekstissä saksalaiset eivät saa kovin suurta osaa eikä teksti esitä saksalaisista mitään sen enempää. Myöskään tekstissä ei ole saksalaisiin kohdistuvia arvottavia ilmauksia, vaikkakin 'saksalaisten pyytäminen apuun' määrittelee saksalaiset tekstissä 'ystäviksi'.

Horisontti-oppikirjateksti puolestaan kohdistaa enemmän positiivisia ilmauksia saksalaisiin. Hallituksen joukot saavat osan aseistuksestaan Saksasta ja saksalaisen Itämeren-divisioonan sanotaan merkinneen hallituksen joukoille 'huomattavaa voimallisää'. Horisontti-oppikirjateksti näyttää olevan erikoistunut tietyntyyppiseen harhaanjohtoon tavassa, jolla se ilmoittaa sotajoukkojen lukumääriä. Teksti ei mainitse saksalaisten joukkojen kokonais-

lukumäärää, vaan puhuu '10 000- miehisestä saksalaisesta Itämeren divisioonasta', josta jää mielikuvaksi se, että kyseinen lukumäärä oli saksalaisten kokonaislukumäärä sodassa. Tekstissä on aiemmin annettu kokonaislukumäärät valkoisten ja punaisten joukkojen miesvahvuudesta sekä kerrottu punaisten apuna olleen 'eri vaiheissa yhteensä 10 000 venäläistä'. On siten luonnollista, että lukija olettaa myös tekstissä esitetyn saksalaisten lukumäärän olevan kokonaislukumäärä, vaikka se ei sitä ole. Kuten todettiin edellisessä venäläisiä käsittelevässä osiossa, on tekstissä haluttu antaa vaikutelma, että sotivien osapuolten avustajajoukot ovat olleet saman suuruisia. Kun venäläisten joukkojen tekstissä annettu lukumäärä johtaa tietyllä tapaa harhaan ilmaisutapansa vuoksi, tekee sitä myös tekstissä määritelty saksalaisten lukumäärä. Uptonin mukaan Itämeren divisioonana käsitti kyllä lähes 10 000 miestä, mutta niiden lisäksi odotti Tallinnassa Brandenstein 2 500 miehen kanssa, joista ensimmäiset nousivat maihin Valkossa huhtikuun alussa ja valtasivat Loviisan tehden siitä tukikohtansa. Upton sanookin saksalaisten kokonaismäärän olleen hiukan yli 12 000 miestä. (Upton 1981, 377, 424.) Ylikankaan mukaan saksalaisia oli sodassa vähintään 13 000 miestä¹⁰³ ja saksalaiset muodostivat sodan ylivoimaisesti suurimman ulkomaisen aineksen (Ylikangas 1993a, 53). Oli oikea lukumäärä sitten 12 000 tai 13 000, voi Ylikankaan lausuman loppuosaa varmaankin pitää paikkansapitävänä sikäli kun puhutaan yhtäaikaaisesti sotaan osallistuneista ulkomaalaisista joukoista. Tällä kertaa Horisontti-oppikirjatekstissä eroa saksalaisten kohdalla ei siis ole niin huimaavasti kuin venäläisten sotaan osallistumisen kohdalla, ja tällä kertaa joukkojen suuruutta, tai joukkojen kokonaismäärästä syntyvää mielikuvaa, hieman pienennetään kun sitä venäläisten kohdalla melkoisesti suurennettiin. Väistämättä jää miettimään tämänkaltaisen informaation taustalla piilevää 'älykkyyttä' - onko tarkoitus kirjoittaa vakavasti otettavaa ja vastuunsa kantavaa historiankirjoitusta vai leikkiä sotajoukkojen lukumäärillä kuten pikkupojat tinasotilailla? Horisontti-oppikirjatekstin mukaan saksalaiset joukot valtasivat Helsingin ja pian sen jälkeen Lahden. Lisäksi kuvatekstissä mainitaan helsinkiläisten olleen saksalaisiin 'ihastuneita'¹⁰⁴, mikä muun muassa määrittelee saksalaiset tekstissä 'ystäviksi'. Vaikka Horisontti-oppikirjateksti kertoo 'jääkäripataljoonan pääosan saapuneen Suomeen', teksti ei kerro mistä jääkäripataljoona Suomeen saapui, eli ei mainitse jääkäreiden saaneen koulutuksensa Saksassa.

Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti kohdistaa samanlaista arvostelua molempia liittännäisjäseniä kohtaan eli sanoo saadun tukea ulkopuolisilta, 'jotka omia etujaan ajaessaan sekaantuivat Suomen asioihin'. Huttusen tekstissä siis myöskään saksalaiset eivät varauksetta kuulu 'ystäviin'. Edellisessä venäläisiä käsittelevässä osiossa on heidän avustuksensa taustalla vaikuttaneet 'omat edut' jo tulleet esiin. Huttusen oppikirjateksti tuo siten vihjeenä esille laajemmat asioiden taustalla vaikuttaneet suurvaltapolitiikan näkökulmat sekä sen realistisen näkemyksen, että 'omat edut' vaikuttivat yhtä lailla molempiin liittännäisjäseniin, myös saksalaisiin. Tämä näyttää vertailutekstien perusteella täysin oikealta näkemykseltä, jota tässä yhteydessä käsitellään lyhyesti. Suomen historia-teoksen mukaan Suomi oli siis Venäjälle sotilaspoliittisesti Pietarin turvallisuuden kannalta tärkeä

¹⁰³ Toisessa kohdassa Ylikangas (1993a, 75) määrittelee saksalaisten lukumääräksi 13 000 – 15 000 miestä.

¹⁰⁴ Uptonin mukaan saksalaiset suorastaan hukkuivat porvarillisen väestönosan innostukseen ja vieraanvaraisuuteen (Upton 1981, 388-389). 'Porvarillinen väestönosa' ei kuitenkaan oletettavasti kattanut koko Helsingin väestöä siten, että siihen voisi yleistää sanonnan 'helsinkiläiset' merkityksessä 'kaikki helsinkiläiset'.

turvallisuusvyöhyke ja saksalaisten maihinnousu Suomeen eräs jo vuonna 1914 venäläisten todennäköisenä pitämä vaihtoehto. Saksan sodanpäämäärät taas suuntautuivat luonnollisesti Venäjää vastaan. Venäjän suurvallan monikansallisuus toi mukanaan tiettyjä sisäisiä heikkouksia, joita Saksa pyrki käyttämään hyväkseen. Venäjää pyrittiin heikentämään sisäisesti tukemalla ja ruokkimalla vähemmistökansallisuuksien erityispyrkimyksiä. Samoin saksalaiset pyrkivät tukemaan Venäjän vallankumouksellisia liikkeitä¹⁰⁵ saadakseen hajaannusta aikaiseksi. Venäjän sisäiset levottomuudet olisivat Saksalle sotilaallisesti hyödyllisiä, sillä ne sitoisivat Venäjän sotavoimia maan sisäiseen järjestyksenpitoon. Samalla Venäjän läntisiltä reuna-alueilta voitaisiin mahdollisesti sodan avulla irrottaa kansakuntia ja vetää ne Saksan vaikutuspiiriin vasallivaltioiksi. Suomella olikin Suomen historia-teoksen mukaan puskurivaltion osa saksalaisten Venäjän hajottamista koskevissa suunnitelmissa ja Suomen itsenäistyminen sopi hyvin saksalaisten suunnitelmiin. (Suomen historia 1987, 253-255, 263-264.) Lappalaisen mukaan Saksan vaikutuksen alainen Suomi oli Saksan pyrkimyksille edullinen, koska se uhkasi Pietaria ja estäisi länsivaltojen vaikutuksen Muurmannilta käsin. Saksan omat edut puolestaan tulivat esiin suomalaisten neuvottelijoiden tekemässä sopimuksessa, joka laadittiin Suomen senaattiin yhteyttä ottamatta. Lappalainen sanoo Saksan halunneen varmistua siitä, että nuoren valtion ulkopoliittikka ja talouselämä palvelisivat Saksan suurpoliittisia etuja. Näin Suomen laillinen valtiojohto oli Lappalaisen mukaan siirtynyt aikomastaan puolueettomuudesta saksalaisuuntaukseen. (Lappalainen 1977, 143.) Uptonin mukaan Svinhuvud oli valmis sitomaan Suomen täysin Saksan suojelun varaan. Saksan vaikutus näkyi myös vahvasti puolustuspolitiikassa ja armeijan organisaatiosuunnitelmissa. Saksalaiset joukot jäivät toistaiseksi maahan, saksalaisvaikutuksella olisi saksalaismielisen sotaministerin kautta tukeva jalansija sotaministeriössä ja ylipäällikön rinnalle suunniteltiin saksalaista yleisesikuntaupseeria. Uptonin mukaan punaisesta Suomesta olisi tullut Neuvosto-Venäjän satelliitti, ja valkoisesta Suomesta oli tullut Saksan keisarikunnan alusmaa. (Upton 1981, 465-466, 476-480.) Marraskuussa 1918 asetelma muuttui Saksan pyytäessä aselepoa ympärysalloilta. Saksa oli hävinnyt maailmansodan ja Suomen kurssi oli Ylikankaan mukaan nopeasti käännettävä. Länsivaltoja suosivasta Mannerheimista tehtiin joulukuussa valtionhoitaja ja saksalaiset joukot toimitettiin pois maasta. Samalla kapinavankien armahtaminen aloitettiin pikaisesti. (Ylikangas 1986, 172.)

On aiheellista verrata tätä Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstin esittämään epäilyyn Suomen itsenäisyyden vaarantumisesta sosialistien valtaanpääsyn myötä. Punaiset tukeutuivat maassa oleviin venäläisiin joukkoihin, valkoiset taas kutsuivat maahan saksalaiset. Ylikangas huomauttaa, ettei kumpikaan puoli asettanut toiminnassaan etusijalle maan ulkopoliittista koskemattomuutta. Huomionarvoista onkin se, milloin maassa olevat vieraan maan joukot 'vaarantavat maan itsenäisyyden', milloin taas eivät. Ylikangas sanoo, että silloin kun vierasta apua käytetään oman luokan aseman vahvistamiseen, asianomaiset eivät itse tulkitse sitä itsenäisyyden loukkaukseksi. Ainoastaan oppositio näkee asian toisin. (Ylikangas 1986, 152.) Jos tarkastellaan tapahtumia pelkästään Suomen itsenäisyyden kannalta, ei varsinaisesti voi nähdä suurta eroa siinä, onko maa yhden valtion vai toisen valtion alusmaa. Näin jos katsotaan asiaa pelkästään maan itsenäisyyden kannalta. Tällöin voidaan itseasiassa nähdä tehdyn valinnan sen välillä, minkä valtion alusmaana halutaan mieluummin olla.

¹⁰⁵ Ks. myös Upton 1981, 332, 463.

(Oivallista jälkiviisautta, jolla ei ole mitään tieteellistä arvoa, tietenkin voisi osoittaa sanomalla valinnan olleen nimenomaan maan itsenäisyyden kannalta onnistunut – Saksan häviö sodassa vapautti Suomen nopeasti Saksan vasallivaltion asemasta. Tämä ei kuitenkaan ollut toimijoiden tiedossa ennen tapahtumistaan.) Siihen, että oppikirjatekstissä Neuvosto-Venäjän nähdään ‘vaarantavan maan itsenäisyyden’, mutta Saksan ei, voi lähteä hakemaan syitä usealta suunnalta. Ensinnäkin vaikuttavana tekijänä voi mahdollisesti pitää Venäjän asemaa Suomen perivihollisena, Suomen aiempaa kuulumista Venäjään sekä maiden geopoliittista asemaa. Lisäksi Suomessa oli vuonna 1917 ennen joukkojen poisvetämisen alkamista noin 100 000 venäläistä sotilasta. Toiseksi asiaan voi olettaa vaikuttavan bolsevikkien silloiset tavoitteet Suomen suhteen; liittovaltio-ajatukset sekä tähän liittyvän aatteellisen pohjan kansainvälisestä proletariaatin yhteydestä. Kolmanneksi voi olettaa Ylikankaan mainitseman selkeästi valtaan liittyvän seikan vaikuttavan asiaan: oma liittolainen ei aseta vaaraan maata, mutta vastustajan liittolainen tekee niin. Tähän liittyen voi myös tarkastella kaikkien kolmen oppikirjatekstin halua korostaa sitä että sota olisi hoidettu kyllä itsekkin ilman saksalaisiakin.¹⁰⁶ On valtiopoliittikkaa luoda mieluummin kuva urhoollisesti selviävästä taistelevasta pienestä kansasta kuin suurvaltapolitiikan laineissa ajelehtivasta pienestä kansasta, joka yrittää parhaansa mukaan sinnitellä isompien valtioiden toisinaan hieman ikävienkin motiivien seassa. Se, kumpi näkökulma on totuudellisempi, on taas toinen asia.

4.3 Oppikirjatekstit auktoriteetidiskurssina

Tässä tutkimuksessa tarkasteltujen oppikirjatekstien rakentamia diskursseja pohditaan seuraavaksi johdannossa esitettyjen tekstin eri tarkastelutapojen sekä oppikirjateksteissä esiintyvien ominaispiirteiden kautta. Tarkoituksena on miettiä tutkimuksen kohteena olevien oppikirjatekstien kautta koulutiedon rakentumista institutionalisoituneena yhteiskunnan osana sekä pohtia sitä, millä tavoin tutkimuksessa tarkastellut oppikirjatekstit toimivat auktoritatiivisina diskurssin rakentajina. Oppikirjatekstien tehtäviin olennaisesti liittyvät kasvatukselliset ja pedagogiset näkökulmat. Tutkittujen oppikirjateksteissä rakentuvien diskurssien perusteella onkin olennaista pohtia myös sitä, millaista tekstien käyttöä ja oppimista tarkastellut oppikirjatekstit edistävät ja millainen käsitys tiedosta niiden perusteella rakentuu. Kielen funktionaalisuus oppikirjateksteissä tulee ilmi maailmaa ja ihmiskokemusta kuvaavana, tekstin ja todellisuuden rakentajana, mutta myös ihmisten välisenä vuorovaikutuksena. Oppikirja on kirjoitettu vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa ja se toteuttaa tiettyjä tehtäviä koulussa ja yhteiskunnassa. Samalla esiin tulee oppikirjatekstin konteksti eri muodoissaan kielenkäytön (tekstin) ja kontekstin välisessä suhteessa. Koska kontekstia terminä käytetään varsin monenlaisissa yhteyksissä ja kuten Jokinen ym. (1993, 29-30) sanoo, ei ole selvää mihin teksti loppuu ja mistä konteksti alkaa, pyritään tässä konteksti näkemään melko laajana ja moniulotteisena. Heikkisen ja Meyn mukaisesti oppikirjateksteissä rakentuvat diskurssit voidaan nähdä sekä sosietaalisessa kontekstissa eli yhteiskunnan

¹⁰⁶Uptonin mukaan tämä oli vaikuttava tekijä Mannerheimin ajattelussa; sodassa oli päästävä ratkaisuun ennen vieraiden joukkojen saapumista. Kansallispsykologian kannalta oli tärkeää, että ‘kansaa itse taisteli itselleen vapauden.’ (Upton 1981, 332.)

instituutioiden määrämänä, että sosiaalisessa kontekstissa vuorovaikutuksena ja kanssakäymisenä, jonka perustan Mey käsittää varsin laajana. Edellä valtiollisen diskurssin yhteydessä voi nähdä jo eritellyn oppikirjateksteistä Meyn mainitsemia välittömästi havaittavissa olevia kontekstitekijöitä ja kielenkäyttötilanteita hallitsevia ”kätkeytyjä olosuhteita” sekä oppikirjatekstien suhdetta sosietaaliseen kontekstiin. (Heikkinen 1999, 68-69; Mey 1993, 187.) Nyt sosietaalista ja sosiaalista kontekstia lähestytään eri suunnasta sekä tarkastellaan sitä sosiaalisen kontekstin kanssakäymisen ulottuvuutta, jonka voi nähdä muun muassa siinä vuorovaikutuksessa, joka syntyy oppikirjan, opettajan ja oppilaiden välillä. Tähän vuorovaikutukseen liittyy olennaisena osana nimenomaan oppikirjatekstien kognitiiviset tavoitteet, joissa tekstien tiedollinen rakentuminen on olennaista. Samalla kielessä konstruoidaan vuorovaikutukseen osallistujia, heidän roolejaan viestintätilanteessa ja yhteiskunnassa. Konteksti näkyy oppikirjateksteissä myös niiden yhteytenä muihin teksteihin eli intertekstuaalisuutena. Tässä mielessä vertaillaan lähinnä oppikirjatekstejä opetus-suunnitelmissa esitettyihin tavoitteisiin, aiheena olevan tieteenalan kehitykseen sekä jossain määrin kasvatustieteelliseen tutkimukseen. Oppikirjatekstien sisäisen kontekstin lisäksi tekstin ulkoinen konteksti vaikuttaa tekstiin ja kieleen. Jokisen ym. (Jokinen ym. 1993, 29-34) määrittelemän kulttuurisen kontekstin mukaisesti voidaan kielen käyttö suhteuttaa myös yleisiin yhteiskunnallisiin tapoihin, stereotypioihin tai ilmapiiriin. Fairclough liittää kulttuurisesti määräytyvät odotukset ja asenteet kielenkäyttösystemin luonnollistumiseen. Kuten aiemminkin on todettu, luonnollistuneet odotukset voivat koskea myös tekstin asemaa ja esitystapaa yhtä hyvin kuin tekstin sisältöjä. (Fairclough 1992.) Luonnollistumisen näkökulmasta tarkastellaan oppikirjateksteistä sekä niiden asemaa, käyttötapaa että esitystapaa. Tässä mielessä tutkimuksen kohteena olevia oppikirjatekstejä pohditaan myös tietynlaisena tekstilajina eli genrenä niiden oppikirjateksteille ominaisten piirteiden kautta, jotka ovat löydettävissä tarkastelluista teksteistä.

4.3.1 Oppikirjan asemasta ja käytöstä

Johdannossa tuodaan esille, että useat tutkijat ovat jo 90-luvun vaihteessa ja sen jälkeen esittäneet kritiikkiä oppikirjojen opetuksessa saamaa määräävää asemaa kohtaan. Oppikirjojen on nähty toimivan koulussa joko osana opetussuunnitelmaa tai todellisena opetussuunnitelmana, ja oppikirjan ja siinä olevan tekstin on nähty muodostuvan usein koulussa toiminnan kohteeksi. Oppikirjoihin liittyvät kielelliset käytännöt muokkaavat käsityksiä oppikirjojen käyttötavoista ja tehtävistä. Opetuksessa usein käsitellään oppikirjoissa olevia asioita ja tietoja. Oppikirjoihin sisällytettyä tietoa kysellään oppilailta tunneilla ja oppikirjatiedon oppimista testataan kirjallisesti kokeissa. Oppikirjatekstiä opetellaan ja painetaan mieleen, minkä Karvonen sanoo luovan oppikirjan kohdalla oman lukutavan ja oppimistavan, pänttäämisen.¹⁰⁷ Samalla oppikirja ja sen sisältämät tiedot saavat auktoriteettiaseman ja tulkinnan oppikirjan käytön ja lukutavan myötä ilman perustelun tarvetta. (Antikainen 1990, 13-15; Ahonen ja Rikkinen 1987; Karvonen 1995, 12, 52; Miettinen 1990, 1993; Virkkunen 1990.) Karvosen mainitseman lukutavan, ’pänttäämisen’ voi sisällyttää kuuluvaksi siihen mitä Palonen kutsuu ’tavanomaiseksi lukutaitoideologiaksi’. Palosen mukaan koulumaisen

¹⁰⁷ Ks. myös Karvonen 1990, 32-36.

sisälukutaidon ideaalina on se, että lukija selvittää itselleen tekstin eli pystyy tekemään tekstin sisältöaineksen itselleen ymmärrettäväksi. Ulkoluvusta lähtevää lukutapaa Palonen kutsuu tenttiinlukutaidoksi, jossa edellytetään muistamista, ei ajattelua. Molemmat mainitut lukutaitotyypit Palosen mukaan ovat passiivisia lukutapoja lukijan roolin vuoksi. Lukija ei itse osallistu aktiivisesti tiedon käsittelyyn, vaan tekee ainoastaan valmiista tekstistä selkoa itselleen. Tämän onnistumista taas kontrolloidaan kokeessa tai kuulustelussa. (Palonen 1988, 24-25.) Näin tapahtuu oppikirjatekstienkin kohdalla. Tässä tutkittuja oppikirjatekstejä tarkasteltaessa voi tekstien nähdä jakavan tietoaineksen selkeiksi kokonaisuuksiksi, joita käytännössä voi olettaa käsiteltävän yhdellä opetustunnilla.¹⁰⁸ Keskikoulun Suomen historia-oppikirjassa sekä Vuosisadat vierivät-oppikirjassa sisällissota käsitellään yhtenä opetuskappaleena, Horisontti-oppikirjassa käsittelyyn on varattu kaksi opetuskappaletta. Voidaan siis mahdollisesti päätellä, että tietoa on tarkoitettu käsiteltäväksi kahdella eri oppitunnilla. Oppikirjatekstien voi nähdä suunnittelevan tietynlaisen opetustuokion sekä määrittelevän yhdessä opetustuokiossa käsiteltävän tietoaineksen sisällön ja määrän. Samalla oppikirjojen lähtökohtana on selkeästi 'opettava opettaja', jonka tarkoituksena on siirtää opetusmateriaalin kirjallisissa lähteissä olevia asioita oppilaille. Opettajan tehtävänä on 'selittää' oppikirjaa oppilaille (ks. Virkkunen 1990). Oppikirjatekstit siis pohjautuvat vanhaan 'kaatoteoriaan' – vuoden alussa opettajalla (oppikirja apunaan) on päässään tai hallussaan se tieto, jonka hän kaataa vuoden aikana oppilaiden vielä tyhjinä oleviin päihin, jotka sitten täyttyvät kyseisestä tiedosta. Se, millaiseen opetukseen tarkastellut oppikirjatekstit suuntaavat opetusta, ei ainakaan tämän tutkimuksen kohteena olevien oppikirjatekstien kohdalla ole muuttunut 1940-luvulta 1990-luvulle tultaessa. Sahlbergin (1998) huomio siitä, ettei vuoden 1994 opetussuunnitelmaudistus ole suuremmin vaikuttanut opetukseen myöskään oppikirjojen käyttämisen lähtökohtien perusteella, näyttäisi pitävän paikkansa Horisontti-oppikirjatekstin kohdalla. Samalla kuten Karvonen toteaa, oppikirja määrittelee kirjoittajan ja lukijan oletetut roolit. Kirjoittaja esiintyy oppikirjatekstissä asiantuntijana ja lukija on kirjoittajaa tietämättömämpi. Lukija lukee hänelle ennestään tuntematonta tietoa ja hänen tehtävänsä on omaksua ja hyväksyä asiantuntijan kirjoittama tieto. (Karvonen 1995, 25.) Jos verrataan tarkasteltuja oppikirjatekstejä Hannuksen (1996, 14-16) esittämään oppikirjojen jaotteluun niiden syntyvän ja tekemisen organisoimisen mukaan, voi ehkä perustellusti väittää ettei auktoriteettikirjoittamisen näkökulma oppikirjoissa sinänsä ole lainkaan muuttunut. Vaikkakin oppikirjojen työstämisestä nykyisin vastaavat työryhmät, kuten Horisontti-oppikirjassa, ei kirjoittajan auktoriteettiaseman voi nähdä varsinaisesti muuttuneen. Yhä katsotaan kirjoittajalla tai kirjoittajilla olevan hallussaan alansa tarvittava tieto, jonka he siirtävät oppikirjaan ja oppikirjan välityksellä oppilaille. Kirjoittaja on auktoriteettitietäjä. Samalla kaikkien kolmen oppikirjan voi nähdä edistävän tietynlaista oppimista ja edustavan tietynlaista tulkintaa oppimisesta - oppiminen on asioiden muistamista. Karvosen (1995, 217) huomiot oppikirjoista pätevät tähänkin, oppiminen näidenkin oppikirjojen merkityksenantosysteemissä on passiivista omaksumista ja oppilas on passiivinen omaksuja ja toistaja. Varsinaisesta luokkahuoneissa tapahtuvasta opetuksesta ei voi tehdä päätelmiä oppikirjatekstien perusteella, mutta tekstien

¹⁰⁸ Hannuksen mukaan oppikirjan sisältöaines on useimmiten järjestetty opetussuunnitelman tuntijaon perusteella tietyksi määräksi kappaleita. Näin opittava aine on pilkottu osiin aineen tai aihepiirin tuntimäärien mukaan, ei niinkään aineen oman tiedollisen rakenteen perusteella. Tätä Hannus kutsuu kappale tunnissa-periaatteeksi. (Hannus 1996, 17.)

perusteella voi tehdä päätelmiä siitä, millaiseen opettamiseen ja oppimiseen kyseinen opetusmateriaali eli tässäkin tutkitut oppikirjatekstit ohjaavat.

4.3.2 Oppikirja normitettuna tekstinä ja genrenä

Oppikirjatekstin ominaispiirteitä sekä oppikirjatekstiä tekstilajina tarkastellaan luonnollistumisen kautta. Tekstin, kuten myös oppikirjatekstin asemaan, tekstin esitystapaan ja tekstin sisältöihin liittyy luonnollistuneita odotuksia, jotka ovat osana kielenkäyttösystemiä (Fairclough 1992). Luonnollistuminen näkyy muun muassa tekstilajien tunnistamisessa. Kuten Karvonen sanoo, teksti tunnistetaan oppikirjatekstiksi siksi, että oppikirjatekstien käytön kautta on opittu millaisia oppikirjatekstit ovat. Tekstien normittamisen myötä opitaan, että tekstit ovat sellaisia kuin niiden pitääkin olla. Näin oppikirjan sisältö on Karvosen mukaan itsestään selvästi sellainen kuin sen pitääkin olla, samoin kuin syyt oppikirjan tekemiseen ovat sellaisia kuin niiden pitääkin olla. (Karvonen 1995, 16-18.) Karvonen sanoo, että oppikirjan esitystapa ja sen merkityksenantosysteemi määrittelee tekstin merkitysten riippuvan ulkomaailman asioiden tilasta. Näin ulkoinen fyysinen maailma tarkoitteineen ikään kuin suoraan säätelee kieltä merkityksineen. Seurauksena tästä Karvosen mukaan on ajatus, että kullekin asialle on olemassa vain yksi, oikea ja objektiivinen ilmaus. (Karvonen 1995, 216-217.) Tätä on hyvä verrata kielen ei-heijastavuuden ideaan, jonka mukaan teksti ei ole kuva fyysisestä todellisuudesta vaan todellisuuden tulkintaa, jossa tapahtumat valitaan, luokitellaan ja kuvataan kielen avulla. (Lee 1992, 1-20; Karvonen 1995, 21; Jokinen ym. 1993, 19-20.) Tämä lähtökohta tulee selkeästi esiin tässä tutkimuksessa tehdyissä analyyseissä. Samoin tarkasteltujen oppikirjatekstien perusteella voi väittää, ettei oppikirjateksti välttämättä sisällä sitä, mitä sen pitääkin sisältää, eikä oppikirjaa välttämättä ole tehty vain niistä syistä, jotka näyttävät ensisijaisilta. Oppikirjateksteihin liittyy tavoitteita, jotka ovat luonnollistumisprosessien 'terveen järjen' mukaisena ajatteluna tulleet itsestään selvyiksi ja siten näkymättömiksi. Karvosen mukaisesti voikin sanoa tekstien toteutuvan siten, että lauseet ilmaisevat ulkoisia asiaintiloja. Arvot ja ideologiat ovat tekstien taustalla valmiina sisäänrakennettuina oletuksina ja vaikuttavat merkitysten muotoutumiseen, mutta niitä ei tuoda teksteissä näkyviin. Tässä voi korostaa Karvosen näkemystä, jonka mukaan yhteiset tekstit yhteisössä vaikuttavat merkitysten muotoutumiseen, mutta samoin yhteisössä oleva yhteinen tietämys tulee osaksi sekä merkitysten ja tekstien tuottamista että niiden tulkintaa. (Karvonen 1995, 16-18, 218-219.) Samalla tässäkin tutkittujen tekstien välityksellä opitaan se kulttuurinen merkityskartta tai merkityssystemi, joka on valikoitunut useiden kilpailevien merkityssystemien kirjosta kulttuurissa hyväksytyksi tavaksi luokitella ja järjestää todellisuutta (Lehtonen 1996, 17-18, 24-25; Jokinen 1993, 17-24). Tai kuten Paasi ilmaisee asian; vallan, kielen ja kulttuuristen käytäntöjen kautta joidenkin yhteisön osaryhmien näkökulmat ja määritelmät, heidän maailmaa ja todellisuutta koskevat luokittelunsa ja tulkintansa kanonisoituvat yleispäteviksi ja koko sosiaalista yhteisöä koskeviksi (Paasi 1998, 221). Tämä merkityssystemin valikoituminen on nähtävissä tässäkin tarkastelluissa oppikirjateksteissä.

Oppikirjatekstin institutionaalisenä genrenä voi Karvosen tapaan nähdä myös oppikirjan ja oppilaan välille muotoutuvana valtasuhteena. Oppikirjateksti määrittää oppimistilanteen, jossa teksti asettuu valta-asemaan, määrittelee lukijan roolin, tekstin merkityksen ja tehtävän. Kun merkityksenantosysteemi luonnollistaa temaattiset sisällöt, se Karvosen mukaan

luonnollistaa myös lukijan passiivisen roolin - koska asiat oppikirjassa ovat itsestäänselviä ja valmiita, ei niistä ole tarvetta keskustella. Paitsi ettei valmiista asioista tarvitse keskustella, oppijalla ei myöskään ole pätevyyttä tai lupaa osallistua tähän keskusteluun. Karvonen sanoo myös tietynlaisen kielen rekisterin luonnollistuvan oppikirjoissa. Tekstien myötä tulee selväksi millaista oppimisen kieli on ja miten tietoja kuuluu kuvata. Elämykset ja havainnot puuttuvat teksteistä ja kieli on abstraktia. Lisäksi Karvonen sanoo oppikirjateksteissä luonnollistuvan ajatuksen siitä, että tietämisen kieli on nimenomaan kirjoitettua kieltä. (Karvonen 1995, 217.) Lukijan rooli tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjateksteissä on pysynyt Karvosen mainitsemilla linjoilla ja lisäksi tutkittujen tekstien valossa täysin samanlaisena 1940-luvulta 1990-luvulle asti. Ainoat lukijalta omia havaintoja odottavat lauseet tarkastelluissa teksteissä löytyvät kuvateksteistä. Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstin kuvatekstissä kehoitetaan lukijaa tekemään tiettyjä havaintoja esitetystä taistelun kulkua, päivämääriä ja hyökkäyssuuntia esittävästä piirroksesta. Horisontti-oppikirjatekstin kuvatekstissä pyydetään lukijaa vertailemaan kahta kuvaa, joista toinen esittää joukkoa valkoisen armeijan sotilaita, toinen punaisen. Tavoitteena tässä on siis kohdistaa lukijan huomiota tiettyihin, nähtävästi olennaiseksi katsottuihin asioihin piirroksessa ja kuvissa. Tarkasteltujen oppikirjatekstien abstraktisuuteen on joiltain osin kiinnitetty huomiota jo tekstien analyysivaiheessa. Voi miettiä, mitä ilmaisee esimerkiksi Horisontti-oppikirjatekstin alun rakentama merkitysten ja syy-seuraus-suhteiden ketju: 'maassa oli kuohuntaa, joka ilmeni levottomuutena, jonka syynä oli taloudellinen ja yhteiskunnallinen tyytymättömyys ja Venäjän vallankumouksellisen kehityksen esimerkki, tästä seurauksena puhkesi lakkoja'. Karvosen määrittelyn mukaan institutionaaliselle genrelle on roolien eriarvoisuuden lisäksi ominaista tekstien suuntautuminen toteuttamaan jotakin tehtävää. Tekstilajin taustalla olevaan yhteisön toimintaan viitaten, teksteistä on Karvosen mukaan luettavissa tekstien tavoitteet sekä milloin tavoitteet on saavutettu. (Karvonen 1995, 24-25.) Oppikirjatekstien tavoitteita on tässä tutkimuksessa pyritty tarkastelemaan usealta eri suunnalta, kuitenkin keskittyen valtion rakentamista tukevan diskurssin sekä oppikirjatekstien opetuksellisten tavoitteiden pohdintaan.

Opetuksellisten tavoitteiden näkökulmasta oppikirjatekstin tavoitteena voi Karvosen tapaan nähdä olevan keskeisten asioiden opettamisen lukijoille tietystä aiheesta. Kuten aiemmin on mainittu, kursivointia käytetään teksteissä korostamassa oppimistavoitteen kannalta merkittäviä sanoja. (Karvonen 1995, 16, 25.) Samoin voi olettaa toiston kertovan jotain asian tärkeydestä ja oppimistavoitteista, kertaushan korostaa asian tärkeyttä oppimisen kohteena. Eniten kursivointia tarkastelluista oppikirjateksteistä on käytetty vanhimmassa, Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä. Tekstissä on kursivoitu seuraavia sanoja: punakaartilaiskapina, punakaartit, suojeluskunnat, kansanvaltuuskunta ja valkoinen armeija. Lisäksi on kursivoitu henkilöiden nimiä, jotka ovat valkoisen armeijan johtajia: Kustaa Mannerheim, Sihvo, Vilkama, Wetzer ja Linder. On myös kursivoitu paikannimiä: Vaasa, Vilppula, Rautu, Tampere, Helsinki ja Viipuri. Huomiota on siis haluttu kiinnittää niihin paikkoihin, joissa taistelua käytiin. Toistoa on käytetty tehostuskeinona Tampereen taisteluun liittyen valkoisen armeijan hyökkäyssuuntien kertaamisena. Melkoinen osuus tekstin tärkeinä pitämiä asioita liittyy siis sotajoukon johtajiin ja taistelupaikkakuntiin, mikä jälleen korostaa tekstin sotilaallista näkökulmaa. Lisäksi harvennusta on käytetty sanassa Saksa. Kahdessa muussa oppikirjatekstissä ei kursivointia ole käytetty lainkaan ja toistokin jää vähäiseksi. Horisontti-oppikirjatekstissä on toistettu useampaan kertaan vain Mannerheimia

valkoisen sotajoukon johtajana. Horisontti-oppikirjatekstin kuvateksteissä on kerrattu joitakin perustekstin asioita; valkoisten ja punaisten sotajoukkojen koostumus ja sotavankien kohtalo vankileireillä. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstin korostamia 'tärkeitä asioita' voi pohtia tämän päivän näkökulmasta – ovatko esimerkiksi valkoisten sotajoukkojen eri johtajien lähestymissuunnat Tamperetta kohti oppimisen kannalta tärkeitä asioita? Millaiseen hahmottamiseen, tapahtumien tai sodan ilmiöiden ymmärtämiseen ne ohjaavat? Tekstin kursivoidut asiat tuovat kuitenkin erään olennaisen asian esille: asioiden korostuksia oppimisen kannalta tärkeinä ja keskeisinä asioina oppikirjateksteissä ja muutenkin opetuksessa olisi syytä pohtia enemmän kuin mitä tehdään. Oppikirjatekstien kohdalla tällaista pohdintaa ei liiemmin harjoiteta silloin kun opettaminen nähdään pelkkänä auktoriteetteihin nojaavien tietojen auktoritatiivisena välittämisenä ja kun opetus perustuu oppikirjatekstin sisältämiin valmiisiin valintoihin. Tällöin opettaja on sitä, mitä Miettisen (1993, 252) mukaan opettajan ei pitäisi olla: oppikirjatotuuksia välittävä opetusteknologi. Myöskään oppikirjatekstin lukijoita eli oppilaita ei kannusta pohdintaan näkemys oppimisesta pelkkänä muistamis- ja mieleenpainamistoimintana.

Hohti (1999) mainitsee tutkimuksessaan oppikirjateksteille ominaiseksi peruspiirteeksi narratiivisen tekstilajin, jossa tapahtumia rekisteröivät lauseet ovat yleisiä. Tämä on selkeästi havaittavissa myös tämän tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjateksteissä. Kuten Ahonen on todennut, historiankirjoitus usein rakentuu kertomusten muotoon, joita on helppo hahmottaa ja omaksua. Lisäksi kertomukset rakentuvat usein toimijoiden, tavoitteiden ja toiminnan vastavoimien kautta, mihin Alasuutarikin viittaa argumentaatiostruktuurin erittelyssään. (Ahonen 1998, Alasuutari 1995, 117-118.) Tässä tarkastelluista oppikirjateksteistä löytyykin pohjalta voimakas päämäärärationaalisen toiminnan oletus. Kuitenkin vertailuaineiston perusteella sisällissotaan johtaneita tapahtumia voitaisiin yhtä hyvin hahmottaa rationaalisen valinnan teorioiden ja rationaalisen päätöksenteon ongelmien kautta (ks. esim. Nozick 1993, 50-59, Anckar, Nurmi & Wiberg 1988, Nurmi 1989). Vaikka toimijat toimivat omalla tahollaan rationaalisesti ja tekivät rationaalisia päätöksiä (esimerkiksi tuottajille oli rationaalista odottaa elintarvikkeiden hintojen nousua ja kuluttajille rationaalista vaatia hintojen alentamista, porvaristolle oli rationaalista pyrkiä säilyttämään valtansa, sosialisteille rationaalista pyrkiä saamaan valtaa jne. jne.), päädyttiin kaikkein huonoimpaan lopputulokseen eli sisällissotaan omien kansalaisten kesken. Tämä oli Alapuron (1988) ja Uptonin (1981) mukaan vaihtoehto, jota kukaan ei todella halunnut, mutta johon ajaututtiin.¹⁰⁹ Tästä näkökulmasta katsottuna yhteiskuntaelämän yksi ongelma on saada erilaisia rationaalisia näkökulmiaan, intressejään tai etujaan ajavien ihmisten toiminta kokonaisuuden kannalta toimivaksi. Päätöksiä joudutaan myös toisinaan tekemään puutteellisen tiedon perusteella – aina ei ole mahdollista tietää päätöksentekohetkellä kaikkia niitä tekijöitä, jotka vaikuttaisivat rationaalisesti parhaan päätöksen tekemiseen. Kuitenkin päätöksiä on pakko tehdä. Tämä ongelma näkyy vertailuaineiston perusteella yhtenä, ehkä olennaisenakin tekijänä sisällissodan tapahtumissa.

¹⁰⁹ Palosen mukaan politiikalle on tyypillistä tilanne, jossa ns. 'tulos' ei ole kenenkään tietoisesti ajaman politiikan mukainen eikä myöskään toimijoiden konfliktin puolittava kompromissi, vaan jotakin poliitikkojen alkuperäisten tarkoitusten yli menevää, joka ikään kuin karkaa politiikkaan osallistuneiden käsistä. (Palonen 1988, 160.) Ehrnrooth puolestaan kritisoi sisällissodan selittämisen kohdalla hänen mukaansa konsensuksen nimissä harrastettua työväenvallankumouksen ajopuu-teoriaa, jonka mukaan sotaan ajaututtiin ilman todellista määrätietoista pyrkimystä. Ks. Ehrnrooth 1992, 22-24.

Rationaalisen päätöksenteon ongelmien näkökulmasta sisällissodan selittämisessä ei lähdetäisi liikkeelle 'harhaanjohtetusta kansanosasta' tai jonkun ryhmän syyllisyyden todistamisesta, sen paremmin punaisten kuin valkoistenkaan, vaan yhteiskunnalliselle toiminnalle ominaisten vaikeuksien ja ongelmien tunnistamisesta ja pohdinnasta. Samalla tällaisesta näkökulmasta oppilaille pystyisi rakentamaan menneisyydestä sillan heidän omaan elämäänsä nykyisyyden ja myös tulevaisuuden pohdintaa varten. Se antaisi oppilaille mahdollisuuden verrata ja käyttää opittua myös oman ajan yhteiskunnan analysointiin ja tarkasteluun sekä tarjoaisi mahdollisuuksia erilaisille ongelmanratkaisulähtökohdille. Oppikirjatekstien taustalla oleva päämäärärationaalinen perusoletus ei ole ainoa tapa hahmottaa asioita. Samoin tarkasteltujen oppikirjatekstien kerronnalle ominaista ryhmien yhtenäisyyttä voi kritisoida monestakin suunnasta. Yksi lähestymistapa olisi mahdollisesti ryhmätoiminnan problematiikan käyttäminen tapahtumien tarkasteluun. Yhtä hyvin asian voisi laajentaa demokratian ongelmiin. Ryhmien yhtenäisyyttä ja yksimielisyyttä voi tietenkin problematisoida arki ajattelunkin pohjalta – jo kahden ihmisen yhteenliittymä harvoin on täysin yksimielinen kaikista asioista, saati suurempi ryhmä. Sisällissodan ryhmien yhtenäisyyttä voikin vertailla tutkimuksessa käytettyihin vertailuteoksiin. Voisi sanoa, että joistakin tavoitteista ryhmien sisällä oltiin yksimielisiä. Kaikki tavoitteisiin liittyvä sen sijaan ei ollut lainkaan itsestäänselvää. Samoin valittavista keinoista tavoitteiden saavuttamiseksi oli useita mielipiteitä. Kaikki toiminnan tavat eivät saavuttaneet kaikkien ryhmän jäsenten hyväksyntää jne. jne. Tätä kaikkea ei ole tapana ilmaista teksteissä ymmärrettävistä syistä (kerronnan laajuus, asian selkeys ym.). Kuitenkin nyt teksteissä lähes täysin yhtenäisinä esitetyt ryhmät voisi tarkastella useillakin eri tavoin jaottelemalla ryhmät erilaisiin luokituksiin. Jos jakaisi sisällissodan ryhmät esimerkiksi kiihkoilijoihin, maltillisiin tai sovittelijoihin ja kantaa ottamattomiin, saataisiin sangen poikkeava kuva toiminnasta ja tapahtumista kuin mitä oppikirjatekstit esittävät. Ryhmät myös hajoaisivat tarkastelussa - ääriäitaa ja maltillisia kun löytyi molemmilta puolilta. Samalla pohdinnan voisi johtaa erilaisiin yhteiskunnan ilmiöihin nykypäivänäkin. Miksi äärisuunnat usein viehättävät ihmisiä, kummat usein vaikuttavat toimintaan enemmän, kiihkoilijat vai maltilliset, mihin tämä johtaa? Mitä kantaa ottamattomille tapahtuu? Milloin sovittelijoista tehdään sankareita? jne. jne. Asiaa voisi laajentaa myös kansainväliselle tasolle – ei ole vaikeaa löytää samoja elementtejä eri valtioiden ja eri kansojen toiminnasta ympäri maailmaa.¹¹⁰ Tämä vain yhtenä esimerkkinä ryhmien jaottelusta, mahdollisia jaotteluja tai tarkastelutapoja löytyisi lukuisia, jotka kaikki pitävät sisällään erilaisia näkökulmia tapahtumien analysoinnille.

Oppikirjateksteille ominaista on myös niiden suhde yhteisön muihin teksteihin. Karvosen mukaan oppikirjatekstien suhde muihin teksteihin on implisiittinen – ne ammentavat muista teksteistä valmista tietoa eivätkä problematisoi tekstin tavoitteita tai näkökulmaa. Käsiteltävien aiheiden rajauksia tai retorisia valintoja ei myöskään motivoida. Tekstien taustalla oleva valintaprosessi jää siten piiloon. Karvonen sanoo oppikirjatekstien syntyvän kirjoitettujen ja kirjoittamattomien tekstien kosmoksessa. Kirjoittamattomilla teksteillä Karvonen tarkoittaa yhteisön ideologiaa, joka on oppikirjojen piilotekstina. (Karvonen 1995, 210.) Jos katsoo tutkimuksessa tarkasteltuja oppikirjatekstejä retoristen valintojen ja aiheiden rajausten suhteen, voi nähdä tehdyn suuriakin tulkinnallisia valintoja Faircloughin (1997, 139)

¹¹⁰ Kansainvälisen vertailukohdan saisi tietenkin yleisemmällä tasolla antamalla oppilaille tehtäväksi vertailla eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä Suomen sisällissodan ja jonkin toisen maan sisällissodan välillä. Tehtävän voisi useallakin tavalla rajata ja kohdentaa eri ikäluokille sopivaksi sekä materiaalin että lähtökohtien osalta.

mukaisesti sekä läsnäolon että poissaolon suhteen tekstissä - siinä mitä teksteissä lukee ja siinä mitä teksteistä puuttuu, mitä niistä on jätetty pois. Kuitenkaan teksteistä ei jää lukijalle käsitystä siitä, että mitään valintaa tai rajauksia olisi tehty. Tekstit ovat sellaisinaan valmiita ja aiheiltaan ja rajauksiltaan itsestäänselvästi hyväksyttäviä ja tunnustettavia. Verrattaessa tekstejä opetettavan aiheen tieteenalan kehitykseen voi todeta joidenkin tieteen tulosten näkyvän oppikirjateksteissä. Kuitenkaan kaikki tieteen tulokset eivät saavuta oppikirjatekstejä, vaan voi nähdä tehdyn valintaa sen suhteen mitä tieteellisen tutkimuksen tuloksia siirtyy oppikirjoihin ja mitä ei. Jalosen (1994) mukaan esimerkiksi terroristitutkimusten tulokset punaisen ja valkoisen terrorin kuvaamisena siirtyivät oppikirjoihin melko pian samoin kuin tutkimusten tulokset kaatuneiden lukumääristä. Tässä tarkasteltujen oppikirjatekstien perusteella taas voi sanoa, etteivät tutkimuksen esille tuomat näkökulmat esimerkiksi Tampereen taistelun kuvaamisesta tai yleisesti sodan kuvaamisesta muulla tavoin kuin sotilasdiskurssin luomalla tavalla ole nähtävissä oppikirjateksteissä. Myöskään tutkimustulokset sisällissodan ulkopuolisten avustajien, saksalaisten ja venäläisten, lukumääristä eivät ole siirtyneet oppikirjateksteihin. Vaikka Horisontti-oppikirjatekstissä on luovuttu vapaussota-tulkinnasta, luodaan venäläisten osallistumisesta sotaan muilla keinoin virheellistä kuvaa. Samoin saksalaisten sotajoukkojen lukumäärästä jää tekstin pohjalta selkeän tavoitteellisesti annettu virheellinen kuva. Yksikään kolmesta oppikirjatekstistä ei myöskään kerro todellisia sisäpoliittisia syitä sosialistiryhmän luottamuksen häviämiseen parlamentaarista eduskuntateitse tapahtuvaa vaikuttamista kohtaan. Koko sisäpolitiikan arvioimisen lähes täydellinen yksipuolisuus teksteissä kertoo tieteellisen tutkimuksen tulosten valikoituneisuudesta teksteissä. Ei siis ole itsestäänselvää, että kaikki tieteenalan tutkimusten tulokset tai kehityksessä tapahtuneet muutokset siirtyisivät välittömästi oppikirjateksteihin ainakaan kaikilta osin. Oppikirjatekstien suhdetta opetussuunnitelmiin ja kasvatustieteelliseen tutkimukseen tarkastellaan oppikirjatekstien tiedonkäsityksen kohdalla.

4.3.3 Oppikirjatekstit ja tieto

Palaamme jälleen siihen oppikirjatekstien tiedonkäsitykselle luonteenomaiseen piirteeseen, että ne ottavat tiedon valmiina. Kuten aiemmin todettiin, oppikirjateksti ei perustele valintojaan eikä rajauksiaan, ja päättelyn tai tiedonhankinnan sijaan tekstit esittävät valmiita päätelmiä ja valmista tietoa. Esitetyn tiedon kiistattomuus ja yksinäisyys on myös tullut esille. Karvosen mukaan erilaiset kiteytykset, tiivistykset, annostelut ja yksinkertaistukset hävittävät oppikirjateksteistä sen moniäänisyyden, joka yleisesti on olemassa kaiken tiedon taustalla. Tämä Karvosen mukaan on seurausta paitsi oppikirjan tekemisestä vastaavien työryhmien kompromissiluonteesta, myös opettamisperinteestä. Opettamisperinteeseen Karvosen mukaan kuuluu se, että opetettavaksi otetaan ainoastaan kiistattomiin ja koeteltuihin lopputuloksiin perustuvia näkemyksiä, ei esimerkiksi tiedonhankinnan prosessia tai vaihtoehtoisia näkemyksiä. (Karvonen 1995, 206-211.) Tiedon yksinäisyys näkyy tämän tutkimuksen kohteena olevissa oppikirjoissa muun muassa tulkintojen vaihtoehdottomuutena. Tapahtumista tarjotaan oppikirjateksteissä yksi tulkinnallinen vaihtoehto, joka esitetään kiistattomana tietona ja 'totuutena'. Vaihtoehtoisten näkemysten tai vaihtoehtoisten tulkintojen esittämisen ja pohtimisen puuttuminen teksteistä on olennainen osa tutkituissa oppikirjateksteissä esitettyä tiedon yksinäisyyttä. Tämän tutkimuksen perusteella on kuitenkin mahdotonta väittää, että tarkastellut oppikirjatekstit edustaisivat täysin kiistattomia tiedon lopputuloksia.

Oppikirjatekstien analyysissä ja tulkinnassa tulee selkeästi esiin kriittisen diskurssianalyysin korostama näkemys kielestä valintana. Heikkisen mukaan valinnan käsitteen keskeisyyttä kriittisessä tekstiteoriassa korostaa sen osuus tekstin ja diskurssin määrittelyssä. Teksti on mahdollisuuksista aktuaalistuvia valintoja. Kielestä ja merkityksistä käydään Heikkisen mukaan taistelua diskursiivisessa vuorovaikutuksessa – taistelua diskurssien sisällä ja diskurssien välillä sekä kamppailua diskursiivisesta vallasta. Samalla kielestä ja kielenkäytöstä tulee Heikkisen mukaan diskursiivisissa yhteyksissään kulttuurinen yhteisöä koossa pitävä tekijä. (Heikkinen 1999, 259-260.) Diskursiivinen taistelu kuitenkin piilottuu oppikirjateksteissä. Kuten Jokinen ym. sanovat, toiset diskurssit saavat valtaverkostoissa muita diskursseja vankemman aseman. Toisista diskursseista tulee yhteisesti jaettuina itsestäänselvyyksinä pidettyjä 'totuuksia', jotka vaihtelevat muita vaihtoehtoisia 'totuuksia' (Jokinen ym. 1993, 29). Näin voi nähdä tapahtuvan tarkastelluissa teksteissä. Oppikirjatekstien voi nähdä esittävän diskursiivisen taistelun ja keskenään kilpailevien merkityssysteemien kentästä yhden diskursiivisesti rakentuvan 'totuuden', joka antaa tapahtumille vain yhden tulkinnan; sen ainoan oikean opeteltavan ja tunnustettavan tulkinnan. Tiedon yksinäisyyttä lisää vielä Karvosen tekemä huomio. Karvosen mukaan oppikirjateksti ei keskustele eri tavalla maailmaa hahmottavien diskurssien kanssa. Karvosen vaikutelma onkin se, että oppikirja keskusteleekin vain niiden kanssa, jotka ovat täysin samanmielisiä. (Karvonen 1995, 212.) Samalla terveen järjen mukainen ajattelu ohjaa kielellisiä valintoja, jotka Heikkisen mukaan tulevat osaksi sekä tiedostamatonta luonnollistumista että tietoisista luonnollistumista. Nimenomaan luonnollistumisprosessien välityksellä ideologioista tulee yhteisössä ihmisryhmien toimintaa ohjaavaa yhteistä tajuntaa ja yhdensuuntaista ajattelua. (Heikkinen 1999, 262.) Tätä voi verrata esimerkiksi oppikirjateksteissä esiintyvään 'väkivallattoman sodan' diskurssiin. Sodan esittäminen lähes väkivallattomana, suoraviivaisina ja rationaalisina sotastrategisina liikkeinä on luonnollistunut oikeaksi tavaksi kuvata ja tulkita sodan todellisuutta. Samalla sodan todellisuuden 'oikea tulkinta' liittyy selkeästi valtaan – sodan diskurssista määräävät tahot, joilla on valta päättää siitä, miten sotaa kuuluu kuvata. Kuitenkaan ei voida väittää, että tämä olisi ainoa tapa tai ainoa oikea tapa kuvata sodan todellisuutta. Karvosen mukaan se, mitä oppikirjoissa esitetään onkin valinnan ja arvostusten tulos. Tämän vuoksi tiedon suhteellisuutta ja yhteisöllisyyttä korostavien näkemysten tulisi Karvosen mielestä näkyä teksteissä. (Karvonen 1995, 213.)

Samalla kun oppikirjat ottavat tiedon valmiina, ne eivät opeta tiedonhankintaa, tiedon käsittelemistä eivätkä tiedon tuottamista. Tämä huomio on tehty useassa tutkimuksessa. Samoin oppikirjojen staattinen tiedonkäsitelmä on ollut monen tutkimuksen kritiikin kohteena 90-luvun alusta lähtien. (Miettinen 1990, 1993, Rauste-von Wright & von Wright 1994, Karvonen 1995, Kairavuori 1996, Hannus 1996, Ojala 1997, Sahlberg 1998, Hohti 1999.) Miettinen toteaa jo vuonna 1990 kouluoppimisen olevan koulutekstin muistamis- ja uudelleentuottamistoimintaa, joka on erillään tiedon luomisesta, käytöstä ja kehittelystä. Samalla koulu on Miettisen mukaan valmiin tiedon jakamiseen valmistautunut organisaatio. (Miettinen 1990, 100, 200.) Karvosen mukaan samoin jo vuonna 1990 koulun tiedonkäsitelmää pohtinut työryhmä esitti, että kouluopetuksessa pitäisi opettaa tiedonhankinnan keinoja valmiin tiedon jakamisen sijaan. Valmiiden arvojen sijasta tulisi antaa oppilaalle välineitä arvioida tietoa. Irralliset väittämät pitäisi korvata sovelluskelpoisella tiedolla ja pitäisi esittää teoreettisen tiedon ja arkihavaintojen yhteys, ei etäisiä määritelmiä jne. (Karvonen 1995, 219.) Tutkituissa

oppikirjateksteissä tiedonkäsitys on pysynyt täysin samanlaisena. Tekstit eivät opeta tiedonhankintaa, -käsitelyä tai -tuottamista. Hohti toteaa tutkimuksessaan, että jos tietoa hankitaan, käsitellään ja tuotetaan aktiivisesti, se tapahtuu oppikirjan ulkopuolella tai ei lainkaan. (Hohti 1999.) Karvosen mukaan oppikirjat edustavat tekstimuotoa, joka korostaa ns. faktatiedon osuutta. Teksteissä keskeistä on tiedonhankintaprosessin lopputulos; informaatio, asioiden nimitykset ja luokitukset jne.. Kun tiedonhankinnasta esitetään merkityksellisenä vain tiedonhankintaprosessin viimeinen vaihe, Karvonen sanoo lukijan tottuvan siihen, että vain lopputuloksena syntynyt valmis tieto on kertomisen arvoista. Samalla Karvonen sanoo esitystavan tekevän teksteistä yhtä aikaa liian vaikeita ja liian helppoja. Tekstin lauserakenteet ja muotoilu voivat tehdä tekstistä harhaanjohtavan yksinkertaista ja helppoa toistettavaksi. Kuitenkin tekstin sisältö voi olla liian niukkaa ja liian abstraktia, jotta sitä voitaisiin tulkita ja kehittää edelleen. Hohti sanookin, että tekstin esittämistapa tekee tekstistä abstraktimpaa kuin mitä tekstissä käytetty sanasto itsessään antaisi olettaa. Sekä Hohti että Karvonen kiinnittävät huomiota myös oppikirjateksteissä rakentuvan tiedon luettelomaisuuteen; opittavat sisällöt eivät rakennu prosesseiksi vaan väitteiden luetteloiksi. Oppijan toimintavaihtoehdoksi Karvosen mukaan jää tällöin helposti vain tiedon toistamisen tai listaamisen strategia. (Hohti 1999; Karvonen 1995, 214, 216-217.) Hannus (1996, 16) sanoo oppikirjatekstien käsittelevän olevan keskittynyt toteamaan faktoja, kun taas ilmiöitä ei pohdita. Tämän voi nähdä olevan yhteistä tässäkin tutkituille oppikirjateksteille. Tekstit luetteloivat peräkkäin tapahtumia, jotka esitetään faktoina. Sotaa ilmiönä ei teksteissä juurikaan pohdita. Oppikirjatekstien oppilaille jättämä toistamisen ja listaamisen strategia ei myöskään opeta oppilasta ilmiöiden, asioiden tai tapahtumien pohdintaan, vaan toistamaan ja listaamaan. Kuten aiemmin on mainittu, Hannus pitää myös ongelmana sitä, ettei oppikirjoissa anneta malleja ongelmanratkaisu- ja päättelyprosesseihin. (Hannus 1996, 16). Suutarinen tuo lisäksi esille tarpeen huomioida oppilaan ennakkotiedot ongelmanratkaisuprosesseissa. Oppilaan arvojen ja ennakkotietojen tulisi toimia dialogissa ongelmanratkaisuprosessien mukanaan tuoman informaation kanssa. Tämä ei ole mahdollista opetuksen perinteisissä muodoissa, joissa oppilas ohjataan ainoastaan seuraamaan valmista oppikirjan tuottamaa selityslogiikkaa. (Suutarinen 1998a, 7.) Tietyissä määrin tämä liittyy myös siihen esille tuotuun ongelmaan, että oppikirjat tyypillisesti käsittelevät kutakin ainetta vain omassa kontekstissaan. Oppilas ei näin opi integroimaan oppiaineita, soveltamaan aiempaa tietoa tai yhdistämään tietoa omiin kokemuksiinsa ja käytännön elämään. Erilaiset projekti- ja aihekokonaisuudet tarjoavat tiettyä poikkeusta tähän. Projektityyppisessä työskentelyssä oppilaan omat kokemukset ja arkihavainnot voidaan liittää osaksi opetettavaa asiaa ja sisältöä. Samoin projektityöskentelyssä kouluaineita voidaan integroida opittavaan aiheeseen liittyen.¹¹¹ Tällöin oppimisen sisällöksi Karvosen mukana tulee myös ongelmanrajaus. (Karvonen 1995, 218; Miettinen 1993.) Suutarisen (1998a, 7) mainitsemisessa ongelmanratkaisuprosesseissa tällainen oppilaan aiempien tietojen ja käytännön elämän yhdistyminen tietoaineksen kanssa on olennaista, sillä oppilas tietoineen osallistuu

¹¹¹ Oppimiskokonaisuuksien muodostaminen yli ainerajojen sisältää taas omat ongelmansa. Hannuksen mukaan aineksen paloittelun vaarana on tietojärjestelmän pirstoutuminen ei-ymmärrettävään muotoon, kun taas aineistojen yhdistelyn ongelmana on yhdistettyjen aineistojen liiallinen laajuus ja yhdistelyn mukanaan tuoma asiasuhteiden määrä. (Hannus 1996, 17.) Oppikirjan rakentamistapojen valinta ymmärtävää oppimista tukeväksi ei tässä mielessä ole mikään yksiselitteinen asia.

argumentointiin ja ratkaisujen etsimiseen. Samoin ongelmanratkaisussa voi nähdä tapahtuvan ainerajojen ylittymistä integroimalla eri oppiaineiden tietoja päättelyprosessiin sekä oppilaan omien ennakkotietojen ja arvojen huomioimisen lisäksi niiden arvioimista prosessin edetessä.¹¹² Erilaisten ongelmanratkaisumethodien yhdistämisen projektityöskentelyyn voisi ajatella soveltuvan hyvin. Kuitenkin voi todeta, että oppikirjatekstien edistämä tiedon toistamisen ja listaamisen strategian oppiminen ei anna oppilaille valmiuksia tämänkaltaiseen työskentelyyn tai integrointiin, joka vaatii aivan toisenlaisia taitoja kuin pelkkä ulko-opettelu ja toistaminen. Voi siis sanoa, että oppikirjatekstit eivät ainakaan tue tämän tyyppistä oppimista.

Puolimatka (1997) esittää kirjassaan perusteluja siitä, miksi esimerkiksi historianopetusta ei voi muuttaa, vaikka tarvetta siihen olisikin. Perustelut liittyvät niin olennaisella tavalla tämän tutkimuksen aiheeseen, että niiden tarkasteleminen tässä yhteydessä on välttämätöntä. Samalla tutkittujen oppikirjatekstien tiedon rakentumistapaa voi pohtia Puolimatkan esittämän indoktrinaatiokäsitteen kautta:

”Opetuksen luonnehtiminen indoktrinaatioksi merkitsee kielteisen arvion esittämistä. Siihen sisältyy ajatus, että joku käyttää hyväksi etuoikeutettua opettajan asemaansa vaikuttaakseen oppilaisiinsa ja siten todennäköisesti haittaa heidän kypsymistään yksilöiksi, jotka pystyvät arvioimaan heille opettajien asioiden pätevyyttä itsenäisesti. Indoktrinaatiota luonnehditaan harhaanjohtavaksi, yksinkertaistavaksi, yksisuuntaiseksi ja piilovaikutteiseksi opetustavaksi. Se tuottaa oppilaissa uskomuksia, joiden perusteita hän ei tunne niin hyvin, että pystyisi itsenäisesti arvioimaan niiden pätevyyttä edes koulun loppuvaiheessa. Indoktrinaation vaikutuksesta oppilaasta kehittyy ihminen, jolta puuttuvat valmiudet itsenäiseen kriittiseen arviointiin.” (Puolimatka 1997, 15.)

Tutkittuja oppikirjatekstien tietorakennetta voi verrata Puolimatkan esittämiin indoktrinaation menetelmiin. Puolimatkan mukaan opetusmenetelmiä kutsutaan indoktrinaatioksi silloin kun niissä manipuloidaan käsiteltävää oppisisältöä. Manipuloinnin Puolimatka määrittelee sellaiseksi oppisisältöjen käsittelytavaksi, jolla on taipumusta tuottaa perustelemattomia ja harhaanjohtavia käsityksiä. Puolimatka myös luettelee useita manipuloinnin keinoja: ’opetettavia asioita ei perustella järkisyillä, todisteilla tai argumenteilla tai todistusaineistoa käytetään, mutta vääristellään tai käytetään väärin, asiat esitetään yksipuolisesti ja vastakkaisista näkemyksistä vaietaan’. Manipulointi voi Puolimatkan mukaan kohdistua myös oppilaaseen, jos oppilaan oma järjellinen harkinta ja omaehtoinen pohdinta sivuutetaan. (Puolimatka 1997, 173-174.) Jos vertaa edellä mainittuja asioita tutkimuksen kohteena oleviin oppikirjateksteihin, voi todeta tekstien tuottavan sekä perustelemattomia että harhaanjohtavia käsityksiä. Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä voi tällaisiksi harhaanjohtavien käsitysten tuottamiseksi mainita esimerkiksi punaisten kansalaisuuden epäsuoran häivyttämisen tai punakaartien syyttämisen maata uhkaavasta nälänhädästä. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstistä voi ottaa esimerkiksi venäläisten joukkojen viipymisen maassa ’suomalaisten sosialistijohtajien pyynnöstä’ ja punaisten ryhmän eduskuntaan pettymisen syyn asettamisen tekstissä maan ulkopuolelle, ei sisäpoliittisen toiminnan tulokseksi. Samoin harhaanjohtavana voi pitää tekstin punaisista rakentamaa toisaalta ihanteellista toisaalta avutonta kuvaa. Horisontti-oppikirjatekstissä selkeää vääristelyä

¹¹² Ongelmanratkaisuun perustuvasta ja ongelmalähtöisestä oppimisesta ks. myös esim. Boud & Feletti 1999, Sahlberg, Meisalo, Lavonen & Kolari 1993.

edustavat esimerkiksi venäläisistä ja saksalaisista sotajoukoista annetut lukumäärät sekä tekstin rakentama venäläiskuva. Samoin voi todeta tutkittujen oppikirjatekstien esittävän asioita yksipuolisesti ja vaikennevan vastakkaisista näkemyksistä. Opetettavat asiat eivät myöskään vaadi perusteluja, ne ovat 'auktoriteettitietäjien' kirjoittamia. Oppikirjatekstien edistämä oppimisen näkemys muistamisena, toistamisena ja tunnustamisena ei kehitä oppilaisissa valmiuksia itsenäiseen kriittiseen tiedon arviointiin. Samoin voidaan todeta tekstien toimivan yksisuuntaisesti. Tutkittavat tekstit eivät itsessään edistä oppilaan oppimista todistusaineiston punnitsemiseen tai järkisyiden ja perustelujen arviointiin, minkä Puolimatka esittää indoktrinaatiolle ominaiseksi (Puolimatka 1997, 176). Puolimatka kuitenkin argumentoi, ettei perusteleminen historianopetuksessa ole mahdollista:

"Jos jokainen historiantunnilla opetettava tosiasia pyritään perustelevaan tai todistamaan oikeaksi, käsiteltävää aluetta täytyy olennaisesti supistaa, koska asioiden perustelu vie paljon enemmän aikaa kuin niiden esittely. Lisäksi asioiden kunnollinen perustelu edellyttäisi yksityiskohtaista tutustumista historiatieteen käyttämiin tutkimusmenetelmiin ja niiden ongelmiin. Tällaiset tutkimusmenetelmät liittyvät pohdinnat ovat vaativia ja vievät niin paljon aikaa, että koko koulun historian kurssin luonne muuttuisi olennaisesti. On useinkin helpompaa oppia historian tosiasiat tapahtumina, joiden tiedetään tapahtuneen tietyllä tavalla, kuin vertailla keskenään kilpailevia hypoteeseja ja luoda käsitys tietystä historiallisesta tapahtumasta. Epäilemättä jälkimmäinen olisi tervetullut lisä historianopetukseen, mutta sitä ei pystytä viemään johdonmukaisesti läpi tai sitten läpikäytäviä tapahtumia täytyy hyvin ratkaisevasti vähentää." (Puolimatka 1997, 179.)

Nämä Puolimatkan esittämät näkemykset ansaitsevat tarkastelua useasta suunnasta. Ensinnäkin voi miettiä 'oppimisen helppoutta': on ehkä 'helpompaa' opettaa yhtä 'totuutta' ja oppia yksi 'totuus' historian tapahtumista kuin vertailla ja luoda käsitys valmiin käsityksen omaksumisen sijasta, mutta voidaanko jonkin asian 'helppoutta' pitää johtavana kasvatusta ohjaavana ajatuksena? Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet sanoo tiedon määrän kasvun johtavan siihen, että tiedon hallitseminen perinteisin keinoin on vaikeaa. Oleelliseksi nousee se, millä perusteilla asioiden sisällöt valitaan, jotta voitaisiin edistää jäsentyneen tietorakenteen kehittymistä. Tämän edellytyksenä opetussuunnitelman mukaan on, että oppilaille kehittyy käsitys tietolähteistä, kyky etsiä ja luoda uutta tietoa ja arvioida tiedon paikkansapitävyyttä. Samalla opetussuunnitelmassa todetaan, että tutkimuksen nopeasta edistymisestä johtuvan vanhan tiedon yhä nopeamman mitätöitymisen vuoksi kriittinen suhtautuminen tietoon ja sen totuudellisuuteen korostuu. Opetussuunnitelman mukaan koulu joutuu korostamaan tiedon suhteellista totuutta. (POPS 1994, 10.) Voikin kysyä, millaisina Puolimatka mahdollisesti näkee 'historian tosiasiat', jotka tämän tutkimuksen valossa ovat paitsi osittain sängen suhteellisia sekä muuttuvia, myös oppikirjateksteissä tehtyjen yhteisöllisten valintojen tulosta. Erittäin olennaisena Puolimatkan näkemyksessä tulee esiin haluttomuus supistaa historianopetuksessa käsiteltävää aluetta ja läpikäytävien tapahtumien määrää. Määrälliset tavoitteet siis ajavat laadullisten ohi. On syytä pohtia sitä, olisiko todella suuri vahinko jos tapahtumien määrää ratkaisevasti vähennettäisiin ja sen sijaan ohjattaisiin oppilaita itsenäiseen ajatteluun, omien päätelmien tekemiseen, tiedon luomiseen ja arviointiin kuten vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa esitetään? Tiedon määrän kasvusta johtuva tiedon hallitsemattomuus perinteisin keinoin myönnetään, mutta oppikirjat perustuvat

ajatteluun, jossa oppilaat nähdään ulkoaopeteltavan määrällisesti laajan muistitiedon omaksujina ja tiedon passiivisina toistajina, ei aktiivisesti tietoa käsittelevinä ja arvioivina. Tämä lähtökohta on pysynyt täysin samanlaisena vuosien 1944, 1970 ja 1995 oppikirjateksteissä. Oppikirjatekstien tiedon esitystapa ei millään tavoin tuo esiin tiedon suhteellista totuutta eivätkä oppikirjatekstit opeta suhtautumaan kriittisesti tietoon ja sen totuudellisuuteen. Etenkin tämä koskee vuonna 1995 julkaistua Horisontti-oppikirjatekstiä, joka opetussuunnitelman muutoksista huolimatta on pysynyt lähtökohdiltaan täysin samanlaisena kuin tutkimuksen kohteena olevat aiemmat oppikirjatekstit 1940- ja 70-luvuilta. Korhonen (1999) toteaa pro gradu-työssään, että historianopetuksen ongelmana oleva aikuismainen näkökulma johtuu sitoutumisesta sisältöjen määrällisiin vaatimuksiin; 'ei kyetä luopumaan raskaasta asia- ja tietopainotteisuudesta, opettajajohtoisuudesta eikä oppilaiden kokemusmaailmalle vieraiden käsitteiden käyttämisestä'. Puolimatka jatkaa:

"Käytännössä ei liene kuitenkaan mielekästä muuttaa koululaisten historianopiskelua historiatieteen tutkimusmenetelmien ja sen perustana olevan tieteenfilosofian opiskeluksi. Tämä ei kuitenkaan merkitse sitä, etteikö oppilaille voitaisi pyrkiä antamaan jonkinlaista käsitystä opettavien historiallisten tosiasioiden luonteesta ja asemasta tiedon kentässä. Voi olla mielekästä esitellä erilaisia tulkintoja joistakin historian tapahtumista (esimerkiksi erilaisia selitysmalleja vuosien 1917-1918 tapahtumista Suomen historiassa) tai perustella joitakin väitteitä esimerkinomaisesti niin, että oppilas saa aavistuksen siitä, millä tavalla historiatieteessä tehdään päätelmiä ja millaisia epävarmuustekijöitä niihin sisältyy." (Puolimatka 1997, 180.)

On täysin selvää, ettei historiatieteen koko metodiikkaa ja tieteenfilosofiaa voida vyöryttää oppilaille heidän kehitystasollaan, mutta poistaako tämä mahdollisuuden esimerkiksi yksinkertaisen lähdekritiikin ja useampien tietolähteiden käytön opettamisesta oppilaille? Tässä tutkimuksessa esimerkiksi ei ole voitu lähteä käymään läpi koko historiatieteen metodiikkaa siihen liittyvine ongelmineen eikä ole ollut mahdollista aloittaa oppikirjateksteissä esiintyvien diskurssien tutkimista lähtemällä ensin itse tutkimaan uudelleen kaikkea sitä sisällissotaan liittyvää tietoa, jonka historianantajat ovat jo tutkineet. Myös tässä tutkimuksessa on jouduttu luottamaan asiantuntijatietoon, jonka perusteella oppikirjatekstien tiedon rakentumista on tutkittu. Kuitenkin lähtökohta on täysin toinen kuin oppikirjatekstien – tutkimuksessa ei ole otettu oppikirjatekstiä ehdottomana totuutena ja luotettu sen esittämiin 'historian tosiasioihin' sokeasti kuten kouluopetuksessa tehdään silloin kun opettaminen ja oppiminen perustuu pelkkään oppikirjatekstin esittämään yksiaänisen tiedon siirtämiseen ja muistamiseen. Myöskään tutkimuksessa ei ole otettu vertailutekstiksi yhtä ainoaa teosta ja pidetty sen sisältämiä 'historian tosiasioita' absoluuttisena historiallisena totuutena. Samoin tutkimuksen lähde- luettelosta löytyy useampi kuin yksi teos. Yksi olennainen tieteellisen tiedon muodostamisen lähtökohta on vertailu ja juuri vertailun kautta voidaan saavuttaa kriittistä suhtautumista tietoon sekä sen suhteelliseen totuudellisuuteen. Siitä, ettei oppivelvollisuuskoulun opetuksessa voida lähteä käsittelemään kaikkia tieteellisen tiedonmuodostuksen lähestymistapoja ja eri tieteenaloille ominaisia tiedonhankinnan menetelmiä, ei varmastikaan voida päätellä, että yksinkertaistakin vertailua parempi vaihtoehto opetuksessa on hyväksyä täysin kritiikitön suhtautuminen oppikirjojen esittämään asiantuntijatietoon sekä tämän tiedon ulkoaopettelu. Puolimatkan lausuman perusteella voi myös päätellä, että sisällissodan selittämisen problematiikka on varsin yleisesti tunnettu, koska Puolimatka ottaa juuri sen esimerkiksi

'useampien tulkintojen' tarpeellisuudesta. (Puolimatka 1997, 180, 192.) Puolimatkan mukaan opettajilta ei myöskään voida vaatia kaiken perustelemista:

"Opettajat eivät tiedä kaikkia käsiteltäviin asioihin liittyviä tosiasioita, perusteluja ja näkökulmia. He tarkastelevat asioita rajoittuneesta näkökulmastaan. He tuntevat oppilaat puutteellisesti. Heillä on käytettävissään rajallinen aika ja rajalliset voimavarat. He eivät voi aina olla yhtä innostuneita ja rohkaisevia. He pitävät toisista oppilaista enemmän kuin toisista, ja ymmärtävät toisia paremmin kuin toisia. He tekevät päättelyvirheitä. He eivät voi perustella jokaista opettamaansa asiaa tyhjentävästi. He eivät voi edes tarkistaa jokaisen opettamansa asian pätevyyttä, vaan he joutuvat nojautumaan oppikirjojen ja asiantuntijoiden auktoriteettiin." (Puolimatka 1997, 181.)

Opettajan siis kuuluu nojautua oppikirjojen ja asiantuntijoiden auktoriteettiin, koska opettajallakaan ei ole pätevyyttä osallistua diskurssiin, tiedon luomiseen, käsittelyyn eikä arviointiin. Nähtävästi auktoriteettiset asiantuntijat puolestaan eivät tarkastele asioita rajoittuneesta näkökulmastaan eikä ihmisen rajallisuus koske heitä, mikä lienee melko kyseenalainen lähtökohta.¹¹³ Samalla Puolimatkan ajatus näyttää perustuvan suoraan näkemykseen 'opettavasta opettajasta', mutta nimenomaan Miettisen (1993) mainitsemana oppikirjatotuksien välittäjänä. Puolimatkan mainitsema opettajan rajallisuus ja sen tunnustaminen ei siis johda siihen, että 'opettavan opettajan' roolista luovuttaisiin ja oppilaita autettaisiin itse rakentamaan ja arvioimaan tietoa, vaan siihen, että opettajan täytyy nojautua oppikirjojen auktoriteettiin opetuksensa perustana ja oppilaiden oppimisensa lähtökohtana. Sinänsä on täysin selvää, ettei yksikään ihminen voi ryhtyä tutkimaan kaikkea tietoa ja on siten pakotettu luottamaan auktoriteetteihin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita samaa kuin luottaa yhteen auktoriteettiin tietonsa perustana. Puolimatkan esittämien sekä lukuisten muiden opettajan inhimilliseen rajallisuuteen liittyvien tekijöiden voisi nähdä johtavan vaatimukseen opetuksesta, joka lähtisi perusteiltaan liikkeelle täysin eri suunnasta. Paitsi opettajan rajallisuus, myös vuoden 1994 opetussuunnitelman näkemys oppilaan aktiivisesta roolista oman tietorakenteensa jäsentäjänä tuntuisi vaativan sitä (POPS 1994, 10). Voidaan tietenkin sanoa, että oppilas rakentaa eli konstruoi tietoa omasta lähtökohdastaan myös opettavan opettajan välittämän tiedon pohjalta. Kuitenkin on eri asia konstruoivatko oppilaat tietonsa yhden oppikirjatekstin pohjalta, jota opettaja selittää, vai käyttäen useita eri tietolähteitä yrittäen itse selvittää mitä on tapahtunut ja rakentaa siitä tietokokonaisuuden. Tällöin aiheen rajaukset sekä sisällölliset valinnat tulevat myös oppilaan pohtimisen kohteiksi. Myös tietolähteiden käyttö vaatii ohjausta ja opettajan apua, lähtökohta on kuitenkin toinen kuin oppikirjatekstin opettelu, muistaminen ja toistaminen. Usean tietolähteenkään käyttö ei itsessään johda väistämättä parempaan tiedon arviointikykyyn: on eri asia rakentaako ja arvioiko tietoa useiden Aku Ankkojen, Valittujen Palojen vai esimerkiksi tieteellisten tutkimusten pohjalta. Konstruktivistisesta tiedon oppimistavasta huolimatta on yhä oltava perusteita, joilla tiedon pätevyyttä voidaan arvioida. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ei kuitenkaan välttämättä vaadi konstruktivistista tiedonkäsitystä, vaan oppimiskäsitys voidaan yhdistää esimerkiksi

¹¹³ Puolimatka (1997, 306-310) pohtii kyllä toisessa yhteydessä vallan ja tiedon välistä suhdetta tiedeyhteisössä sekä tutkimukseen mahdollisesti liittyvää indoktrinaation ongelmaa. Tieteen tekemisen ja tekijöiden inhimillisestä rajallisuudesta ks. myös esim. Venkula 1995, 88-98, 112-121, 149-150; Ylikangas 1990, 36-37.

maltilliseen realismiin. Siten oppilaan ei kuitenkaan oppimisessaan tarvitse olla passiivisessa tiedon vastaanottajan ja säilyttäjän roolissa.

Eräs aiheellinen kysymys on myös se, osaavatko opettajat itse tutkia tietoa ja sen perusteita, osaavatko he käsitellä, muodostaa, luoda tietoa tai vertailla eri tietolähteitä, jotta osaisivat opettaa sitä oppilaille? Millaista opettamista siis opettajille opetetaan - ovatko he itse puhtaasti oppikirjan 'auktoriteettitiedon' uskojia, tunnustajia ja välittäjiä, vai pystyvätkö he ohjaamaan oppilaita omaan tiedon muodostukseen, käsittelyyn, luomiseen, vertailuun jne.? Osaavatko opettajat itse ongelmanratkaisu- ja päättelyprosesseja ja kykenevätkö he itse ilmiöiden pohdintaan voidakseen ohjata tämän tyyppistä oppimista oppilailleen? Puolimatka toteaa, että vaikka opetuksessa ei pystytäköön perustelevaan riittävästi, oppilaissa tulisi kuitenkin pyrkiä kehittämään valmiuksia arvioida perusteluja (Puolimatka 1997, 181). Voi miettiä millä tavalla oppikirjatekstien esittämien 'historian tosiasioiden' ulkoaopetteleminen, muistaminen, toistaminen ja tunnustaminen opettaa valmiuksia arvioida perusteluja. Kuten Puolimatka (1997, 182) esittää, toisto ja ulkoaopettelu palvelee koulussa esimerkiksi kertotaulujen oppimista. Tästä taas ei voida päätellä, että se olisi suoraan sovellettavissa yhteiskunnallisen tiedon käsittelyyn. Mikäli tässä tutkimuksessa olisi tutkittu kertotaulujen esittämistä 1940-, 1970- ja 1990-luvuilla, voitaisiin mitä suurimmalla todennäköisyydellä olettaa niiden esiintyvän oppikirjoissa täysin samanlaisina. Mikäli kertotaulut taas muuttuisivat ajan myötä, olisi niidenkin ulkoaopettelu ehkä kyseenalaista. Yhteiskunnallinen tieto puolestaan ei ole luonteeltaan pysyvää, se ei ole vakio tai stabiili tai "muuttumaton ikuinen totuus". Yhteiskunnallista tietoa ei voida nähdä muuttumattomina tietoyksikköinä, yhtä vähän kuin yhteiskunta on muuttumaton. 'Historialliset tosiasiat' ovat tarkastelluissa oppikirjateksteissä muuttuneet monilta osin huomattavalla tavalla, mikä korostaa tiedon suhteellista totuudellisuutta sekä tiedon yhteisöllistä rakentumista. Kun Puolimatka (1997, 181) esittää olennaiseksi sen, että oppilaita autetaan kypsyään kokonaisina persoonallisuuksina tavalla, että he 'ajan mittaan' pystyvät itsenäisesti arvioimaan heille opettujen asioiden pätevyyttä, voi miettiä missä vaiheessa he tähän kypsyvät jos harjoitusta tämän tyyppiseen oppimiseen ja ajatteluun ei anneta – yliopistossako vai ei koskaan? Tutkitut oppikirjatekstit staattisine tiedonkäsitteineen eivät tähän kannusta.

Tiedon yhteisöllisessä rakentumisessa koulutukseen liittyen Rinteen esiin tuoma näkemys auktoriteetidiskurssista on merkittävä. Rinteen mukaan auktoriteetidiskurssi on siis sekä vallan läpäisemää että asymmetristä diskurssia. Koulutuksen kentällä näiden diskurssien auktoriteettinen arvovalta näkyy kurina ja kontrollina, joilla suodatetaan opetukseen haluttavia asioita ja sisältöjä sekä määritellään tietynlainen oppimistapa. Kuten aiemmin on jo todettu, tällainen auktoriteetidiskurssi "ei vaadi ymmärtämistä, vaan tunnustamista, tai, jos tahdotaan, uskoa". Koulun auktoriteetidiskurssi perustuu Rinteen mukaan virallisten instituutioiden takaamaan arvovaltaan. Tämä arvovalta saavutetaan usein nimeämisen tai nimittämisen kautta, jolloin auktoriteetti saa virallisella tasolla legitimoidun aseman sekä asemaansa liittyvän arvovallan vuoksi oikeuden puhua toisten puolesta. Rinteen mukaan koulujärjestelmällä on tärkeä tehtävä siinä prosessissa, joka johtaa asiantuntijoiden kielen valmistamiseen ja legitimointiin. Koulu luo samankaltaisuutta ja synnyttää oppilaisissa kansakunnan integraatiota rakentavaa tietoisuutta. Kansakunnan yhteisen tietoisuuden rakentamisen lisäksi koulu rakentaa myös älyllistä ja moraalista integraatiota. Rinteen mukaan koulua luonnehtiikin hiljainen vallankäyttö, joka näyttäytyy 'neutraalina pedagogisena auktoriteettina'. (Rinne 1987.) Kivinen

puolestaan näkee koulun symbolisena vallankäyttönä, joka näkyy mm. luokitteluina. Yhtenä luokittelun kohteena ovat oppilaat - koulu luokittelee ihmisiä legitiimiksi ja objektiiviseksi hyväksytyillä tavoilla ja kriteereillä. Samalla koulujärjestelmän kautta vaikutetaan koulutiedon valikoitumiseen eli Kivisen mukaan siihen miten koulutieto valitaan, mitä sanotaan, mitä ei sanota, mikä on oikein ja mikä on väärin. (Kivinen 1988, 75.) Valta teksteissä toimiikin monella eri tasolla ja moneen suuntaan. Lisäksi kriittisessä tekstianalyysissä tärkeäksi nousee Karvosenkin korostama seikka; kenellä on valta osallistua diskursseihin ja ohjata niitä. (Karvonen 1995.) Tämä on yksi olennainen osa oppikirjateksteissä rakentuvien diskurssien tarkastelulle.

4.4 Tiedollinen kasvatust ja oppikirjat

Kuten tutkimuksen alussa todettiin, koulun opetuksen sisällään pitämä tiedonkäsitys on saanut monenlaista arvostelua osakseen konstruktivismiin siirtymisen myötä. Koulun perinteistä passiivista ja staattista käsitystä tiedosta on pidetty koulun tiedollisen kasvatustun kehittämisen esteenä. Tiedon näkeminen muuttumattomana informaationa ja oppilaan näkeminen sen passiivisena vastaanottajana ei toteuta konstruktivismin periaatteita. (Kairavuori 1996, 6.) Samalla peruskoulun tiedollista kasvatustun on kritisoitu materiaalistun tavoitteiden korostuneesta asemasta. Peruskoulun on myös väitetty palkitsevan oppilaita nopeasti automatisoituneista, mekaanisista ja puutteelliseen ymmärrykseen perustuvista suorituksista. Yksi tekijä koulun tiedolliseen kasvatustun kohdistuneesta arvostelusta on se, ettei oppilaisissa kehity riittävästi kykyä arvioida kriittisesti oppimaansa. Rauste-von Wrightin ja von Wrightin mukaan koulun pitäisi pystyä tarjoamaan oppilaille sellaista tiedollista kasvatustun, joka ei menettäisi nopeasti merkitystään ajan kulussa. Pysyvämpää pohjaa tiedolliseen kasvatustun saataisiin oppilaan kognitiivisten taitojen, ajattelun välineiden kehittämistä. Kognition käsitteellä Rauste-von Wright ja von Wright viittaavat kaikkiin sellaisiin toimintoihin ja prosesseihin, jotka liittyvät tiedon saamiseen, käsittelyyn ja käyttöön. Tällaisista toiminnoista he mainitsevat esimerkkeinä aistimisen, havainnoinnin, muistamisen ja ajattelun. Kyseisten toimintojen voidaan nähdä olevan kiinteästi yhteydessä oppimiseen, joka kyseisten tutkijoiden mukaan voidaan myös luokitella kognitiivisiin prosesseihin kuuluvaksi. Rauste von Wright ja von Wright puhuvat tiedollisen kasvatustun formaalisista tavoitteista. Mikäli formaaliset tavoitteet ovat keskeisiä tiedollisessa kasvatustun, tiedonkäsittelyssä korostuu esimerkiksi taito muodostaa ja käyttää käsitteitä opitusta tai kyky arvioida opittua, ei yksittäisten faktojen omaksuminen. Tällaiset tiedonhallinnan taidot, esimerkiksi taito arvioida tietoa, ovat mainittujen tutkijoiden mielestä haaste tiedolliselle kasvatustun koulussa. (Kairavuori 1996, 6-7; Rauste von Wright & von Wright 1994.)

Niiniluodon mukaan kritiikki koulun tiedollista kasvatustun kohtaan on noussut esiin jo 1980-luvulla lukiouudistustun yhteydessä. Jo silloin kritiikki kohdistui sekä koulun tiedonkäsitykseen että sen pohjalta muotoutuvaan oppimistun prosessiin. Tieto koulussa nähtiin jatkuvasti samana säilyvänä tietojen varastona. Oppimisessa puolestaan oli kyse siitä, että koulu päätehtävänään edisti tämän tietovaraston omaksumista ja ulkoa oppimista. Näitä käsityksiä pidettiin sekä passivoivina että koulun muutoksia jarruttavina tekijöinä. Tavoitteeksi sen sijaan haluttiin asettaa metodisten, ajattelun taitoon liittyvien valmiuksien kehittäminen.

Näitä tavoitteita on Niiniluodon mukaan kutsuttu monin eri tavoin: dialektiikaksi, logiikaksi, kriittiseksi ajatteluksi, päättelytaidoksi, 'filosofiaksi lapsille', 'tietämisen taidoksi', metakognitioksi, oppimaan oppimiseksi, tiedollisen kasvatuksen formaalisiksi tavoitteiksi¹¹⁴ tai aktivoivaksi opetuksiksi. Niiniluodon mukaan kysymys on siitä, että ihmiset tarvitsevat yhä enemmän erilaisia tietoon liittyviä taitoja. Tällaisista taidoista Niiniluoto luettelee mm. seuraavia: 'kyky etsiä tietoa oikeista lähteistä, kaivaa esiin tietoa oikeilla kysymyksillä, erottaa tosiasiaväitteitä fiktiosta tai tunnistaa tosiasiaväitteitä epätosien joukosta, kyky arvioida kriittisesti tiedon luotettavuutta ja perusteita, yhdistää ja jäsentää eri lähteistä koottuja tiedon osasia sekä kyky käyttää tietoa rationaalisen harkinnan ja päätöksenteon pohjana'. (Niiniluoto 1994, 67-71.) Tämänkaltaiseen tiedon hallintaan tai taitoon arvioida tietoa liittyy yhtenä osatekijänä tietynlainen vaatimus mielen avoimuudesta. Puolimatkan mukaan sulkeutuneen mielen omaava ihminen ei kykene pohtimaan uusia esiintulevia näkökohtia, sillä ajattelun ja asenteiden sulkeutumisen myötä ihminen ei pysty kyseenalaistamaan omia käsityksiään. Puolimatka puhuu ajattelun lukkiutumisesta sellaisissa tapauksissa, joissa todellisuus tai järkisyyt eivät saa ihmistä näkemään omien näkökulmiensa mahdollista virheellisyyttä. Avoimuuden Puolimatka määrittelee siten, että ihminen omaksuu uskomuksia, asenteita ja arvoja tavalla, joka on avoin niiden järkiperaiselle arvioinnille. Tässä pelkkä uskomusten perustelu järkisyyllä ei riitä. Lisäksi tarvitaan kykyä arvioida itsenäisesti uskomusten pätevyyttä sekä kykyä pohtia niille vasta-argumentteja. Tiedon arviointikykyä voi siten lähteä tarkastelemaan Puolimatkan esittämän humanistisen kasvatuskäsityksen keskeisen arvon, kriittisen avoimuuden ihanteen kautta. (Puolimatka 1997, 221-229.)

Puolimatkan mukaan kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa on esitetty ainakin viisi ehtoa sille, että ajattelua voidaan pitää kriittisenä. Uskomusehdon Puolimatka määrittelee siten, että kriittisesti avoin ihminen uskoo ainoastaan kriittisen tarkastelun kestävästi perustellut käsitykset. Tällöin asiaankuuluvat tosiasiat ja järkisyyt otetaan huomioon. Samalla avoimuus tosiasioille ja järkisyyille edistää Puolimatkan mukaan sitä, että muodostetaan perustelluja uskomuksia, otetaan huomioon omaksutun käsityksen vastaiset näkökohdat ja korjataan virheelliset käsitykset. Puolimatka pitää keskeisenä tässä vakaumusta ihmisen erehtyvyydestä sekä ajatusta siitä, että inhimillisen järjen avulla on mahdollista korjata erehdyksiä ja päätyä perusteltuihin käsityksiin asioista. On mahdotonta elää siten, että epäilee kaikkea koko ajan. Tästä huolimatta ihminen voi omata valmiuden arvioida ja koetella omia uskomuksiaan. (Puolimatka 1997, 229-231.) Niiniluoto sanookin, että uuden ajan tietoteorian valtalinjana on ollut ihmisen erehtyvyyden tunnustava fallibilismi. Sen mukaan kaikki reaalityö on periaatteessa kritisoidavissa, korjattavissa ja muutettavissa (Niiniluoto 1994, 80). Tämä liittyy olennaisesti myös seuraavaan Puolimatkan mainitsemaan ehtoon eli tiedolliseen ehtoon. Tiedollisen ehdon mukaan ihminen muodostaa vakaumuksensa olemassa olevan todistusaineiston pohjalta. (Puolimatka 1997, 231.) Tiedon määrittelyssä voidaan puhua myös evidenssiehdosta, jonka mukaan tietoväitteiden tueksi täytyy esittää evidenssiä, todistusaineistoa (Niiniluoto 1994, 80). Vastakohtana tiedollisen ehdon pohjalta toimivalle ihmiselle on Puolimatkan mukaan ihminen, joka muodostaa vakaumuksensa todistusaineistosta välittämättä. Yleisellä tasolla voidaankin sanoa, että kriittisesti avoimen ihmisen toimintaa

¹¹⁴ Touko Voutilaisen ideoima 'Tiedollisen kasvatuksen formaalisten tavoitteiden kehittämiskokeilu' (FOTA) on pyrkinyt ajattelun kehittämiseen tiedon hallinnan taitojen saralla. Ks. Mehtäläinen 1992.

ohjaa halu löytää totuus. Puolimatka esittää kuitenkin useita syitä, jotka voivat saada ihmismielen sulkeutumaan siten, että hän pitää kiinni todistusaineiston vastaisista uskomuksista. Moraalisesti laiska ihminen uskoo mieluummin mitä opetetaan tai yleisesti uskotaan kuin yrittää itsenäisesti pohtia opetettavien uskomusten pätevyyttä. Turvallisuushakuisuus voi johtaa siihen, että henkilö haluaa mukautua ryhmässä vallitseviin käsityksiin. Silloin tarve saada hyväksyntää ryhmältä ja auktoriteeteiltä on ehkä suurempi kuin halu tietää totuus asiasta. Myös tunnesyyt voivat saada ihmisen torjumaan omaa ryhmäänsä ja sen edustamia käsityksiä vastaan kohdistetun kritiikin. Puolimatka toteaa myös, että ihminen on luonnostaan haluton kohtaamaan omia virheitään tai näkemään niitä tapoja, joilla oma ryhmä kohtelee toisia epäoikeudenmukaisesti. Tällöin on helpompi jättää huomioimatta sellaiset tosiasiat, jotka saattavat oman käyttäytymisen moraalisesti epäilyttävään valoon. Jokaisella yhteisöllä on lisäksi taipumus indoktrinoida jäseniään oman moraalien ylemmyydestä. Tällöin korostetaan muiden omalle ryhmälle tekemiä vääryyksiä enemmän kuin niitä vääryyksiä, joita oma ryhmä on tehnyt muille. Tunteenomaisen sitoutuminen tiettyyn ryhmään ja sen käsityksiin voikin johtaa täydelliseen kykenemättömyyteen harrastaa minkäänasteista moraalista itsekritiikkiä. Esimerkkinä moraalisen itsekritiikin puutteesta Puolimatka mainitsee etniset konfliktit, kuten Bosnian tapahtumat. Puolimatka pitää oletettavasti tunneperäistä sitoutumista ominaisena ihmiselle, sillä hänen mukaansa sitä ei voi välttää. Kuitenkin hän toteaa, että on mahdollista kehittää tietoisuutta tästä taipumuksesta. Puolimatkan mukaan varsinkin vallitsevaa kantaa pitäisi aina olla valmis epäilemään. Tämä johtuu siitä, että pelkkä yhteenkuuluvuuden tunne tai käsityksen saama suosio voi olla syynä sen puoltamiseen, enemmän kuin pätevät perustelut. (Puolimatka 1997, 229-237.)

Kolmas Puolimatkan mainitsema ehto on totuusehto. Tavallisesti käsitys totuudesta pyritään muodostamaan tarkastelemalla perusteluja, joita esitetään sen puolesta ja sitä vastaan. Perusteltavuus ei kuitenkaan Puolimatkan mukaan ole sama asia kuin totuus. Toisinaan on mahdollista pitää rationaalisesti perusteltuna sellaista käsitystä, joka on itse asiassa epätosi. Kriittinen avoimuus ei Puolimatkan mukaan kuitenkaan voi johtaa täydelliseen kanta-aottamattomuuteen totuuden suhteen. Kriittisyys ei myöskään ole auktoriteettiuskoa. (Puolimatka 1997, 237-238.) Niiniluodon mukaan totuuden koherenssiteoriaa on toisinaan pidetty dynaamisena totuuskäsitteenä, sillä siinä totuus nähdään prosessina. Kuitenkin Niiniluoto sanoo, että myös korrespondenssiteoriaan on mahdollista liittää dynaaminen ontologia. Tällöin ajatellaan, että tieteen toistaiseksi parhaat tutkimustulokset korjaavat arkitiedon käsityksiä. Samalla ne ovat kuitenkin itse jatkuvan korjauksen ja kehityksen tilassa, sillä uudet tutkimustulokset korjaavat ja kumoavat vanhoja. Näin maailmasta pyritään antamaan yhä informatiivisempi ja totuudenmukaisempi kuvaus. (Niiniluoto 1994, 81-82.) Tämän tutkimuksen diskurssianalyysin pohjana on Faircloughin näkemys diskurssin totuudellisuuden arvioimisesta. Absoluuttinen totuus on asia, josta Fairclough katsoo olevan hyödyttömyyttä kiistellä. Representaatioista pystytään kuitenkin vertailemaan niiden puolueellisuutta, kattavuutta sekä vaikuttimia. Samoin representaatioiden suhteellisesta totuudenmukaisuudesta voidaan tehdä johtopäätöksiä (Fairclough 1997, 25-26, 66-67).

Menetelmälliset ehdot liittyvät kysymykseen totuudesta. Tässä Puolimatka tuo esiin Descartesilta peräisin olevan metodisen epäilyn, jossa käytetään systemaattisen epäilyn asennetta menetelmänä totuuden löytämiseksi. Systemaattisen epäilyn avulla voidaan siis edistää totuuden saavuttamista, se ei itse ole totuus. Kriittinen avoimuus voidaan siten nähdä

myös menetelmänä totuuden saavuttamiseksi. Systemaattisesta epäilystä ei seuraa se, ettei mihinkään voi uskoa. Puolimatka toteaa, että joitakin käsityksiä on perustellusti syytä pitää pätevämpinä kuin toisia. Jos siis voidaan rehellisesti epäillä jotain käsitystä vähemmän kuin sen vastakkaista käsitystä, on Puolimatkan mukaan perusteita ajatella sen olevan lähempänä totuutta. Viides Puolimatkan mainitsema ehto on asenne-ehto, jonka mukaan kriittinen avoimuus ymmärretään asenteelliseksi taipumukseksi. Kriittisesti avoin yksilö omaa Puolimatkan mukaan valmiuden korjata käsityksiään, jos asiasta tulee esiin uusia tosiasioita ja perusteluja. Voimakkaatkin vakaumukset ovat silti mahdollisia, vaikka henkilö asennoituisi kriittisen avoimesti asioihin. Tähän liittyy ajatus kriittisestä testauksesta - jos jokin käsitys kestää kriittisen testauksen, sen voi omaksua. Puolimatkan mukaan avoimeen asenteeseen kuitenkin kuuluu suvaitsevaisuus toisia ihmisiä kohtaan, jotka ovat muodostaneet asioista erilaisia vakaumuksia. Tässä Puolimatkan käsitys muistuttaa John Stuart Millin¹¹⁵ ajatuksia. Erilaisia vakaumuksia ja perusteluja on syytä kuunnella, sillä kriittinen ihminen on enemmän kiinnostunut totuudesta kuin omien käsitystensä yksisilmäisestä puolustamisesta. Samalla avoimesti asennoitunut ihminen tiedostaa oman rajallisuutensa ja erehtyvyytensä, virhepäätelmien tai väärin tulkintojen mahdollisuuden. Näiden ehtojen lisäksi Puolimatkan mukaan avoin kriittisyys edellyttää ihmiseltä moraalisia ja sosiaalisia taitoja, ja on siten yhteydessä ihmisen persoonallisuuden monipuoliseen kehittymiseen. (Puolimatka 1997, 241-246.)

Tutkittujen oppikirjatekstien edustamaa tiedollista kasvatusta voi miettiä kriittisen avoimuuden kautta. Kyky tiedon arviointiin vaatii tietynlaisen avoimen mielen säilyttämistä. Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa todetaan, että oppilaalla tulee olla käsitys tietolähteistä, hänen tulisi omata kyky etsiä ja luoda uutta tietoa sekä arvioida tiedon paikkansapitävyyttä (POPS 1994, 10). Arviointia on kuitenkin vaikea tehdä tyhjästä, tiedon vertailu auttaa usein tiedon arvioinnissa. Oppikirja opettaa kuitenkin siihen, että yksi tietolähde riittää 'totuuden' löytämiseksi: 'totuus' löytyy oppikirjasta ja oppikirjan tieto on itsestään selvää ilman perusteluja, koska oppikirjan kirjoittanut auktoriteettitietäjä tai -tietäjät niin esittävät. Koska tieto oppikirjassa esitetään paitsi yksinäisenä, myös staattisena auktoriteettien ajattelun lopputuloksena, jonka voi sellaisenaan opetella ja muistaa ulkoa, on 'totuus' asiasta siten löydetty ja tavoitteena on enää taltioida se oppilaan päähän. Luonteeltaan staattisena ja pysyvänä käsitys 'tiedosta' ja 'totuudesta' voikin sitten sellaisenaan säilyä oppilaan käsityksissä ellei hän omaa valmiutta pohtia uusia esiintulevia näkökohtia tai uudelleenarvioida omia näkemyksiään. Mikäli oppilaan mieli sulkeutuu ja ajattelu lukkiutuu käsitykseen hänen oppimansa 'tiedon' lopullisuudesta ja pysyvyydestä, ei sitä tarvitse enää punnita lainkaan ehkä koko loppuelämän aikana. Tällöin voi katsoa, ettei uusi todistusaineistokaan muuta oppilaan kerran omaksumaa 'lopullista ja staattista tietoa', mikäli hän edes huomaa tällaisen todistusaineiston esiintulon. Tällöin voi käydä kuten Puolimatka esittää: oppilas uskoo sen mitä hänelle on opetettu ja perustaa elämäntapansa tosiksi ja luotettaviksi uskottujen käsitysten varaan. Näin omaksutun elämäntavan muuttaminen voi olla vaivalloista. (Puolimatka 1997, 234). Oppilaiden luottamuksesta oppikirjojen esittämään tietoon ja sen pysyvyyteen kertoo jotakin Ojalan tutkimuksessaan tekemä havainto: luokanopettajaopiskelijat uskoivat oppineensa planetaariset ilmiöt jo ala-asteella. Ojala sanoo heidän luottaneen niin täysin

¹¹⁵ Ks. Mill 1996.

tietoihinsa ja ala-asteen oppikirjoihin, ettei yksikään opiskelija Ojalan mukaan tarkistanut maantieteen harjoituskurssilla käsityksiään esimerkiksi lukion maantieteen kirjoista. (Ojala 1997, 27.)

Pystyäkseen uudelleenarvioimaan oppimaansa tietoa oppilaalla täytyy olla dynaaminen käsitys tiedosta. Hänen täytyy myös pystyä arvioimaan omia käsityksiään ja muuttamaan niitä silloin, kun 'vanha tieto mitätöityy tutkimuksen nopeasta kehityksestä johtuen' kuten opetussuunnitelma toteaa, ja uusi todistusaineisto sitä vaatii. Tähän tarvitaan avointa mieltä. Jos oppilaan tiedonkäsitykseksi muodostuu se, että hänen oppikirjasta opettelemansa tieto on pysyvää ja sellaisenaan valmista, ei hänellä ole tarvetta punnita sitä uudelleen. Kuten Puolimatka sanoo, 'on helpompaa oppia historian tosiasiat tapahtumina, joiden tiedetään tapahtuneen tietyllä tavalla kuin vertailla keskenään kilpailevia hypoteeseja' (Puolimatka 1997, 179). Helpompaa on myös pitäytyä kerran opeteltuihin 'historian tosiasioihin' kuin verrata ja luoda uusia käsityksiä mahdollisen uuden tutkimuksen tuoman todistusaineiston valossa. Sama pätee muuhunkin tietoon. Samalla jos opittuun tietoon liittyy voimakasta tunneperäistä sitoutumista, voi uuden todistusaineiston esiintulo ja punnitseminen olla vaivalloisuuden lisäksi kivuliasta. Varsinkin sulkeutuneen mielen omaavalle ihmiselle, jonka omaksuma elämäntapa ja todellisuuden hahmottamistapa ovat hyvin vakiintuneet, ja jonka käsitykset tiedosta ja tiedon totuudellisuudesta ovat muodostuneet hyvin staattisiksi. Myöskään silloin kun tieto on valmista - opeteltavaa, hyväksyttävää ja tunnustettavaa sellaisenaan ilman perusteluja - ei perusteluja opita punnitsemaan tietoa opeteltaessa, eivätkä myöskään uudet perustelut siten välttämättä johda tiedon pohjana olleiden käsitysten uudelleenarviointiin. Eri tietolähteiden käytön oppiminen, tiedon vertailukyky sekä avoimen mielen ja ajattelun oppiminen ovat siten eräitä tärkeitä tekijöitä kasvatuksessa mikäli tavoitteena on tiedon arviointikyvyn lisääminen. Tärkeää on myös oppia dynaaminen tiedonkäsitys. Tällöin on kyse oppilaan kognitiivisten taitojen kehittamisestä ja tiedonhallinnan taidoista, ei pelkkien faktojen omaksumisesta. Venkulan mukaan järkevää ajattelua ja toimintaa onkin asioiden ja faktojen välisten suhteiden ymmärtäminen eikä se, että muistaa faktoja (Venkula 1995, 4). Tähän liittyen voi myös todeta, että tiedon käsittely, luominen, arvioiminen ja soveltaminen vaativat erilaisia taitoja kuin pelkkä tiedon omaksuminen. Tarkastellut oppikirjatekstit eivät tue tämän tyyppistä oppimista, eivät opeta kriittistä suhtautumista tietoon, tiedon suhteellista totuudellisuutta eivätkä dynaamista tiedonkäsitystä. Ojala toteaa tutkimuksessaan, että koulun oppimistavoitteet ovat aikaisempaa vaativampia. Oppilaiden olisi opittava tiedon muistamisen lisäksi sekä ajattelutaitoja että ymmärtämään omaa ajatteluaan. Ojala kiteyttääkin koulun tavoitteita uudella tavalla: 'koulun tulisi kasvattaa vanhan tiedon kumoajia ja uusien tietojen luojia'. (Ojala 1997, 27.)

Koulussa opeteltujen toimintarutiinien automatisoituminen on mainittu mahdolliseksi tulevaisuuden haitaksi. Aiemmin tutkimuksen johdannossa on jo tuotu esiin Rauste-von Wrightin ja von Wrightin näkemys siitä, että koulutuksen tulevaisuuden ydinkysymykseksi voi nousta työskentelyrutiinien automatisoituneiden toimintojen purkaminen. Heidän mukaansa siis nopeasti muuttuva aika johtaa siihen, että yhä todennäköisemmin ja yhä useammin jatko- ja täydennyskoulutuksessa joudutaan purkamaan sellaisia rutiininomaisia toimintoja, joita aiemmissa koulutusvaiheissa on pyritty opettamaan. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 96-97.) Mahdollisesti eräänä tällaisena purkamisen kohteeksi joutuvana automatisoituneena toimintona voi pitää valmiin tiedon rutiininomaista opettelua sekä siihen liittyvän staattisen

tiedonkäsityksen mukanaan tuomaa mahdollista kyvyttömyyttä tiedon pohjana olleiden perustelujen ja käsitysten arviointiin ja uudelleenarviointiin.¹¹⁶ Voi olla hankalaa aktivoida yksilön ‘oppimaan oppimisen’ valmiuksia mikäli hän uskoo vakaasti, että hänen oppimansa ‘tieto ja totuus’ asioista on pysyvästi samanlainen vielä 10, 20 tai 50 vuoden päästä. Nopeasti kehittyvän tutkimuksen mitätöimän vanhan tiedon purkaminen saattaa siten joiltain osin muodostua suuremmaksi yhteiskunnalliseksi tehtäväksi kuin uuden tiedon omaksuminen. Jos oppilas on esimerkiksi huolellisesti opetellut oppikirjassa esitetyt ‘historian tosiasiat’ sisällissodasta, saanut kokeessa kiitettävän arvosanan, muistanut täsmälleen oppikirjan kertomat sotajoukkojen lukumäärät ja saanut erinomaisesta oppimisestaan vielä palkkioksi opettajan tyytyväisen hymyn, saattaa hän kokea vähemmän palkitsevaksi jos hänelle kerrotaan hänen oppimiensa asioiden olevan joiltain osin harhaanjohtavia tai virheellisiä ja että hänen taitonsa arvioida tietoa on puutteellinen. Oppilashan on tehnyt kaiken niin kuin pitääkin ja hänet on palkittu mekaanisesti, mahdollisesti puutteelliseen ymmärrykseen perustuvasta toiminnasta. Huomaako esimerkiksi vuonna 1995 Horisontti-oppikirjaa opiskellut oppilas jossain vaiheessa elämäänsä, ettei Itämeren-divisioona ollut ainoa saksalaisten sotajoukko, joka nousi maihin Suomessa sisällissodan aikaan, vai pitääkö oppilas oppikirjatekstissä annettua lukumäärää kokonaislukumääränä? Entä onko vuonna 1944 Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstiä lukenut oppilas verrannut opettelemaansa tietoa jossain vaiheessa elämäänsä uuteen tutkimustietoon ja havainnut, etteivät punakaartit olleetkaan syyllisiä maata uhanneeseen nälänhätään? Vaihtaako vapaussota-tulkinnan oppinut oppilas aikuisena näkökulmansa, kun hänelle esitetään uusia tutkimuksen tuomia perusteluja venäläisten osallistumisesta sotaan? Tämänkaltaisia tiedon arviointiin ja uudelleenarviointiin liittyviä kysymyksiä voisi esittää tutkituista oppikirjateksteistä lukuisia ja vaikka niihin ei voi antaa vastauksia, ovat jo kysymykset itsessään tärkeitä sekä kasvatuksellisen pohdinnan näkökulmasta että oppikirjojen tiedollisen kasvatuksen arvioinnin näkökulmasta.

Puolimatkan mukaan propaganda ja indoktrinaatio liittyvät läheisesti toisiinsa. Kehittyneen propagandan onnistumisen edellytykseksi Puolimatka mainitsee koulujärjestelmän, jossa oppilaille opetetaan suuri määrä tietoa, mutta itsenäiset valmiudet tiedon pätevyuden arvioimiseen jäävät kehittämättä. Puolimatka kutsuukin indoktrinoivaa kouluopetusta aikamme propagandakoneiston elimelliseksi osaksi. Mitkä tekijät sitten johtavat kouluopetuksen muodostumiseen indoktrinoivaksi? Puolimatkan mielestä syynä on se, että puhtaasti kasvatuksellinen näkökulma jää toissijaiseksi opetuksessa. Oppilaat laitetaan opettelemaan määrällisesti laajaa irrallista informaatiota ilman että he ymmärtävät asioiden laajempia yhteyksiä. Kasvatuksellisesta näkökulmasta tämän perustelu on Puolimatkan mukaan vaikeaa. Silti tietokokonaisuuksien opiskelu on missä tahansa koulussa tärkeää, koska perustellun kriittisesti ei voi suhtautua mihinkään ilman riittävän monipuolista tietoa asiasta. Kuitenkaan Puolimatkan mukaan oppilaan yksilöllistä kehitystä ei edistä se, että oppilas täyttää mielensä muiden muokkaamilla symboleilla ja todellisuuden tulkinnoilla. Kasvatuksellisesta

¹¹⁶ Uudelleenarviointikykyä voi haitata puutteellinen taito ymmärtää omaa ajattelua tai arvioida omia opittuja käsityksiä. Ojalan tutkimuksessa tekemä huomio oli, että vain muutama luokanopettajalinjan opiskelija sadasta ymmärsi planetaariset ilmiöt luonnontieteellisesti. Opetuksesta huolimatta opiskelijoiden ajattelu ei ollut muuttunut. Ojala sanookin, että oppilaat olivat säilyttäneet monia arkikäsitteitä ja oikean oppimisen sijasta kirjoista oli opittu suuri määrä uusia virheellisiä käsityksiä. Tulos ei Ojalan mukaan ollut yllätys, vaan vastaavanlaisia havaintoja on tehty muuallakin. (Ojala 1997, 26.)

näkökulmasta katsoen oppilaan pitäisi oppia itse hankkimaan tietoa, arvioimaan tiedon pätevyyttä ja hahmottamaan perusteltuja tietokokonaisuuksia. Samoin omien havaintojen ja päätelmien tekeminen sekä käsitteellisten yhteyksien ymmärtäminen olisi tärkeää. Tämä olisi kasvatuksellisesti hyödyllisempää kuin oppia muistamaan muiden tekemiä havaintoja ja päätelmiä tai opetella ulkoa muiden merkityksellisinä pitämiä asioita. Oppilaan olisi hyvä oppia luottamaan omiin havaintoihinsa hänen yrittäessään ymmärtää yhteiskuntaa ja sen tapahtumia. Puolimatka huomauttaakin, että olisi tärkeämpää suhteuttaa informaatiota omiin kokemuksiin kuin omaksua vallitseva käsitys asioista. Ongelmana Puolimatkan mukaan kuitenkin on se, ettei kasvatuksellinen opetustyyli välttämättä näy määrällisillä mittareilla arvioituna. Siksi se tulee helposti syrjäytetyksi määrällisen tulosvastuun pohjalta toimivassa koulujärjestelmässä. Omassa yhteiskunnassa vallitsevien opetuskäytäntöjen ja lähestymistapojen mahdollista indoktrinoivuutta olisi Puolimatkan mielestä syytä pohtia demokratiankin vuoksi, sillä kansalaisia indoktrinoiva kasvatusta ei sovi yhteen demokratian kanssa. (Puolimatka 1997, 16, 19-22.)¹¹⁷

5 Yhteiskunnan lukutaito - menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden hallintaa

Ajallinen ulottuvuus tässä tutkimuksessa toimii usealla eri tasolla. Lähtökohtana on historiallinen tapahtuma, sota, joka ajallisesti sijoittuu valtiomme syntyvaiheisiin. Tästä historian tapahtumasta on erilaista tietoa, erilaisia kertomuksia ja tulkintoja, jotka ovat muuttuneet muun muassa yhteiskunnan aatteellis-poliittisten muutosten sekä tieteellisen tutkimuksen edistymisen myötä. Koulutuksen muutosten myötä koulutukselle asetetut tavoitteet on nähty erilaisina eri aikakausina. Samoin eri aikakausina julkaistuissa oppikirjoissa esiintyvät diskurssit tulkitsevat maailman ja todellisuuden merkityksiä eri tavoin. Diskurssit voi Lehtosen tapaan nähdä paitsi kulttuurisidonnaisina, myös ajallisesti ja paikallisesti muuttuvina (Lehtonen 1996, 32). Paitsi että historian oppikirjatekstien diskurssit kuvaavat ja tulkitsevat tiettyä historian tapahtumaa, historiallisuus näkyy oppikirjatekstien diskursseissa. Faircloughin näkemyksen mukaisesti voi nähdä tekstien, tässä tapauksessa oppikirjatekstien historiallisina muuttavan menneisyyttä nykyisyydeksi. Tekstit tulkitsevat menneisyyden tapahtumia ja tapoja, mutta niihin vaikuttavat myös aiemmat tekstit. (Fairclough 1992, 84-85, 102-103.) Samalla sukupolvelta sukupolvelle välittyvä kulttuurinen perintö tulee yhteisön jäsenille ymmärrettäväksi kielen välityksellä. Yhteisön kokemukset välitetään kielellisesti, ja kieli ja tekstit rakentavat yhteisön yhteistä tietoisuutta. Koulutuksen kautta yhteisön jäsenille muodostuu yhteinen tietovaranto, jonka kautta maailmaa jäsennetään. Oppikirjojen voi nähdä olevan tärkeä osa koulutuksen tuottamaa tietovarantoa, joka ohjaa yhteisön jäsenten tulkintoja maailmasta. Tietovarannon tai kollektiiviseen muistiin kumuloituneen 'arkiston', sekä yhteisön

¹¹⁷ Yhteiskunta Venkulan mukaan ei useinkaan ole suosinut itsenäistä ajattelua, vaan 'jokainen demokratia tarjoaa jokaiselle sokrateelle myrkkymaljan'. Ajattelua voidaan pitää vaarallisena. (Venkula 1995, 11, 166.) Tästä näkökulmasta kouluoppimista muistamistoimintana voi pitää turvallisena ja itsenäistä ajattelua ja tiedonarviointia vaarallisena.

kertomusten välityksellä rakentuvan historiallisen identiteetin kautta koulutuksen diskurssien voi nähdä ulottuvan myös tulevaisuuteen. Kuten Ahonen sanoo, yhteisöllä on yhteinen menneisyys, mutta myös yhteinen tulevaisuus. Sosiaalisen tai kollektiivisen muistin rakentumisen yhteisössä voi Ahosen mukaan nähdä jatkuvana prosessina. Paitsi että historiaa tulkitaan kriittisesti uudelleen, myös kollektiivisen muistin merkityssisällöt laajenevat. (Berger & Luckmann 1995, 80-84; Paasi 1998, 215-222; Ahonen 1998, 24-32.) Koulutuksen voikin nähdä suuntautuvan voimakkaasti yhteisön tulevaisuuteen. Koulutuksen kautta välitetään yhteiskunnallista todellisuutta koskevia tulkintoja ja siirretään yhteisön kulttuuriperintöä uusille sukupolville. Koulutuksessa kasvatetaan yhteisön tuleva aikuisväestö. Samalla koulutus välittää kunakin aikana yhteiskunnallisesti ”legitiimeinä” pidettyjä tietoja, taitoja ja arvostuksia. (Aittola 1989, 89.) Jos tarkastellaan tämän tutkimuksen kohteena olevien oppikirjatekstien diskursseja, voi havaita yhteisön jäsenille oppikirjatekstien välittämän yhteisen tietovarannon olevan tietyiltä osin hyvin erilaisen eri sukupolvilla. Joiltain osin tekstien funktioiden taas voi nähdä säilyneen täysin samanlaisina ja muuttumattomina. Tämän voi nähdä olennaiseksi tämän tutkimuksen ajallisten ulottuvuuksien ja tavoitteiden näkökulmasta: paitsi että tutkimus on tarkastellut menneisyyttä nykyisyydestä käsin, sen tavoitteena on ollut tuottaa uutta tietoa sekä tekstinä mahdollisesti osallistua diskursiiviseen keskusteluun. Samalla tutkimuksen tavoitteet suuntautuvat myös tulevaisuuteen. Tutkimalla oppikirjateksteissä esiintyvien merkityksellistämisjärjestelmien rakentumista diskursseissa on ollut tavoitteena sekä lisätä kriittisyyttä oppikirjojen sisällönarviointiin että kyseenalaistaa oppikirjoissa yleisesti vallitsevan auktoriteettidiskurssin suora hyväksyminen opetuksessa.

Valtiollinen diskurssi tarkastelluissa oppikirjateksteissä vastaa tietyssä määrin Virkkusen (1990, 132) mainitsemaa kansallistunnetta rakentavaa valtiollisesti ”kanonisoitua” tietoa. Valtiollinen kanonisointi oppikirjateksteissä näkyy myös tietynlaisena tulkinnallisena puhdasoppisuutena: ’yksi politiikka – yksi tulkinta’.¹¹⁸ Vielä vuoden 1985 Peruskoulun opetussuunnitelmassa mainitaan koulua ohjaaviksi toimintaperiaatteiksi ”kulttuuripiirimme yleispätevät arvot, joista vallitsee laaja yksimielisyys” ja ’kansallinen yhtenäisyys ja yhteistyö, jotka edellyttävät yhteisiä arvoja ja normeja”. (POPS 1985, 10-11.) Voi helposti nähdä tämänkaltaisen yhtenäisyyden ja yksimielisyyden tavoittelun johtavan yhden tulkinnallisen vaihtoehdon vaatimukseen oppikirjoissa.¹¹⁹ Vaikka näkemys lähes täydellisestä arvoyksimielisyydestä yhteiskunnassa on poistunut vuoden 1994 opetussuunnitelmasta, voi väittää vuonna 1995 julkaistun Horisontti-oppikirjatekstin ylläpitävän, lisääntyneestä informaatiostaan huolimatta, yhtä vahvasti yhtä tulkintaa kuin edeltäjänsäkin. Perinteenä suomalaisen koulun yhteiskuntatiedollisessa kasvatuksessa onkin Ahosen mukaan ollut se, että opetus on luotu palvelemaan kansalaiskasvatusta, kansallisvaltion kehitystä ja tarpeita. Yhteiskuntatiedon avulla Suomessa on siten perinteisesti pyritty sosiaalistamaan ja yhdenmukaistamaan nuoria. Yhtenäinen kansalaisuuden käsite on kuitenkin Ahosen mukaan väistymässä ja yhteiskunnasta

¹¹⁸ Vrt. käsityksiin politiikasta. Sovinnainen politiikan ymmärtämistapa nojaa Palosen mukaan yhtenäisvaltioon, jolla tulee olla ’vain yksi politiikka’. Sitä voi pyrkiä muuttamaan, mutta sen vastustamisen Palonen sanoo olevan jo ’laitonta’, sabotointia tms. (Palonen 1988, 159.)

¹¹⁹ Venkula kritisoi samana vuonna konsensus-Suomea, jossa ’ihmisten pitäisi nähdä asiat samalla tavalla, tulkita näkemänsä samalla tavalla ja toisinnäkemisestään vähintäänkin vaieta’ (Venkula 1995, 18-19). Ylikankaan mukaan keskustelun perinnettä Suomessa ovat rankaisevat ’runtauokset’ ja teilaukset, ja nekin harvinaisia. Vaikenemisestä ja konsensuksesta Suomessa ks. Ylikangas 1990, 279-297.

on tulossa monikasvoisempi. (Ahonen 1996, 121, 124.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman arvonäkemykset lähtevät uudelta pohjalta. Opetussuunnitelmassa todetaan, että kaikki inhimilliset ratkaisut ovat perimmältään arvosidonnaisia. Koulun tavoitteeksi mainitaan niiden arvojen vahvistaminen, jotka edistävät yksilöllisyyden vahvistumista sekä yhteiskunnan säilymistä ja kehittämistä. Opetussuunnitelman mukaan muuttuvassa maailmassa tarvitaan avaraa, eri näkökulmista lähtevää asioiden punnitsemista. (POPS 1994, 9.) Oppikirjatekstien osalta on olennaista pohtia näkökulmaa yhteiskunnan säilymisestä ja kehittämisestä. Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa mainitaan historian ja yhteiskuntaopin yhdeksi tavoitteeksi auttaa oppilasta kasvamaan aktiiviseksi, kriittiseksi ja yhteisvastuuta tuntevaksi yhteiskunnan jäseneksi. Oppilaan tulisi osata hankkia ja käyttää historiallista ja yhteiskunnallista tietoa. Hänen pitäisi pystyä käsittelemään historiallisia ja ajankohtaisia ongelmia. Opetussuunnitelman mukaan oppilaan tulisi ymmärtää itsensä kansalaiseksi ja vaikuttajaksi yhteiskunnallisiin ratkaisuihin. Samoin oppilaan pitäisi saada valmiuksia tutkivaan oppimiseen, jatkuvaan tiedon analysoimiseen ja luovaan soveltamiseen sekä arviointikykyyn ja suhteellisuudentajuun perustuvaan kriittiseen ajatteluun. Lisäksi eheyttävissä aihekokonaisuuksissa opetussuunnitelman mukaan oppilasta ohjataan ottamaan huomioon käsiteltävän asian historiallinen tausta ja yhteiskunnalliset näkökohdat. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii suhteuttamaan oman aikansa ja itsensä jatkuvaan muutokseen. (POPS 1994, 98-99.) Tarkasteltujen oppikirjatekstien lähtökohta tapahtumien tulkinnalle on puhtaasti yhteiskunnan säilyttämiseen tähtäävä. Noposen (1992, 232-235) poliittisen sosialisoinnin määritelmässä oppikirjatekstit keskittyvät lähes täydellisesti poliittisen kulttuurin ja yhteisöllisesti tyypillisen arvojärjestelmän välittämisen ja säilyttämistehtäviin. Näin kehittämisen edellytys, muutoksen käsittäminen, hyväksyminen ja mahdollinen ohjaaminen, jää hahmottomaksi. Oppikirjatekstit toimivat voimakkaasti vallitsevaa yhteiskuntajärjestelmää tukevana, mikä osittain johtaa tekstien tietorakenteen vääristymiseen. Tekstien tiedonkäsittelytapa on täysin kritiikin valtiollisen toiminnan suhteen. Tästä johtuen sotaa edeltäneet olosuhteet maassa kuvataan teksteissä täysin riippumattomina yhteiskunnallisesta sisäpoliittisesta toiminnasta. Tämä on kriittistä tarkastelua kestävä lähtökohta. Yhtä hyvin voisi väittää, ettei nykyisellä hallituksella ja eduskunnalla ole mitään vaikutusta yhteiskunnallisten olosuhteiden muokkaantumiseen tänä päivänä. Samalla voi miettiä millaiseen yhteiskunnan lukutaitoon tekstien lähestymistapa opettaa. Jos poliittisella toiminnalla ei ole vaikutusta yhteiskuntaan ja yhteiskunnallisiin olosuhteisiin, miltä pohjalta oppilas voi lähteä käsittelemään historiallisia ja ajankohtaisia ongelmia? Ahosen mukaan nyky-yhteiskunnassa tarvitaan yhtä hyvin kriittisyyttä kuin yhteiskunnallisten lojaliteettien tunnustamistakin yhteisen hyvän saavuttamiseksi. Yhteiskunnallisen tiedon opetukseen ja oppimateriaalien tarjoamaan tietoon on myös yritetty löytää ongelmaakeskeisyyttä ja läpinäkyvyyttä. Läpinäkyvyyttä saavutetaan Ahosen mukaan lisäämällä opetukseen sekä teoriapitoisuutta että arkitodellisuuden tutkimista. (Ahonen 1996, 127.) Korhonen puolestaan ehdottaa historiallisten tietolähteiden tulkinnan sijasta historiallista empatiaa historian avaajaksi.¹²⁰ Tällöin historian opetuksen tieteellinen aspekti jäisi vähemmälle ja opetusta pyrittäisiin järjestämään oppilaan oman kokemuspinnan mukaisesti sekä käyttämään kuten

¹²⁰ Korhosen (1999) pro gradu-työ käsittelee historian opettamista ala-asteella, mutta lähestymistapaa voi helposti soveltaa myöhempiinkin kouluopintojen vaiheeseen.

Korhonen ilmaisee, ns. 'selittävää empatiaa' historian opetuksen tukena. (Korhonen 1999, 6-9, 32.) Varmasti molemmat näkökulmat avaavat historiaa ja yhteiskunnallisia aineita omasta suunnastaan tarkoituksenmukaisella tavalla. Erilaiset lähestymistavat eivät myöskään ole toisiaan poissulkevia, vaan niitä voi mahdollisesti käyttää opetuksessa täydentämässä toisiaan. Arkitodellisuuden ja teorian, ongelmanratkaisuprosessien ja oppilaiden kokemusmaailman huomioivan oppimisen erilaisista yhdistelmistä voisi mahdollisesti löytää käyttökelpoisia aineksia yhteiskunnallisen tiedon opettamiseen.¹²¹

Ahosen mukaan moderni informaatioyhteiskunta vaatii kansalaisilta kykyä käsitellä tietoa kriittisesti. Ihmisestä täytyy tulla yhteisönsä tietoinen toimija ennen kuin hän voi ottaa vastuuta ympäröivän maailman tapahtumista. Tämä Ahosen mukaan vaatii sitä, että opitaan näkemään yhteiskunnallinen toiminta valintoina ja vaihtoehtoina, jotka vaikuttavat siihen millaiseksi yhteiskunnallinen todellisuus muokkaantuu. Lisäksi tämä Ahosen mielestä edellyttää ihmiseltä kykyä kriittiseen ja moniperspektiiviseen yhteiskunnan tarkasteluun. Ahonen kuitenkin toteaa, että on erityisen vaikeaa oppia kriittiseksi niiden asioiden suhteen, jotka on opittu omasta yhteiskunnasta. Tämä Ahosen mukaan johtuu siitä, että etenkin yhteiskuntaa koskeva tieto rakentuu sosiaalisesti. Niin tiedon rakentaja kuin sen vastaanottajakin ovat sidoksissa omaan yhteisöönsä, sen tarpeisiin ja riippuvuussuhteisiin. (Ahonen 1996, 126.) Vieraista kulttuureista onkin yleensä huomattavasti helpompaa havaita ja tunnistaa kulttuurisesti ja yhteisöllisesti määräytyvän tiedon vaikutus sosialisointiin. Puolimatkan mukaan ei-intentionaaliset indoktrinaatioketjut läpäisevät kaikkia maailman kulttuureja. Sen lisäksi jokaisessa kulttuurissa ilmenee myös tarkoituksellista indoktrinaatiota. Puolimatka huomioi Ahosen tapaan vaikeuden, joka liittyy oman kulttuurin arviointiin. Sukupolvesta toiseen jatkuvien indoktrinaatioketjujen tunnistaminen omassa yhteiskunnassa on vaikeaa oman kulttuurin jäsenille. Vaikka Puolimatka hylkää ajatuksen, että tieto olisi kokonaan riippuvaista vallasta, hän pitää ilmeisenä, että suuri osa kulttuurisesta tiedosta on tuotettu vallan ehdoilla. Siksi Puolimatkan mielestä onkin tärkeää, että tietoa käsitteellistettäisiin useista vaihtoehtoisista näkökulmista. Vaihtoehtoisten näkemysten ja arvojen olemassaolon hyväksyminen vaatii yhteiskunnallista suvaitsevaisuutta. Tämänkaltaisen suvaitsevaisuuden puute puolestaan kertoo Puolimatkan mielestä sellaisista yhteiskunnassa vaikuttavista vallan verkostoista, jotka estävät ihmisiä itsenäisesti pohtimasta vaihtoehtoisia näkemyksiä ja arvoja. (Puolimatka 345-347.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa lähdetäänkin liikkeelle eettisen pohdinnan ja arvokeskustelun tarpeesta. Opetussuunnitelman mukaan kansallisen kulttuuriperinteen vaaliminen saa uusia ulottuvuuksia, sillä kansainvälisyyteen liittyvä monikulttuurisuus merkitsee uudenlaista identiteetin selkeyttämistä. Samoin todetaan kansainvälistymisen sekä väestön liikkuvuuden tuovan kulttuuri- ja arvopohjaan uusia aineksia, jotka edellyttävät 'omien näkemystemme tarkistamista'. (POPS 1994, 8-9.) Aiheellista olisikin pohtia oppikirjatekstien välittämää kansallista sosialisointia usealtakin eri suunnalta tulevaisuutta ajatellen. Kuten Ahonen sanoo, ihminen ei saa sosiaalistua millä tahansa ehdoilla (Ahonen 1996, 126). Olennaista olisi myös pohtia historian poliittista käyttöä. Kirjoitettu historia toimii ihmiskunnan muistina, mutta lisäksi sitä Ylikankaan mukaan yritetään usein

¹²¹ Tämän tyyppistä opetusmateriaalien kehittelyä on jo tehnyt ainakin Sakari Suutarinen (1998b), jonka historian sisältösuunnitelmia löytyy internetistä.

käyttää vallan välineenä. Tällöin halutaan esittää, että olemassa oleva maailma on väistämättömän kehityksen lopputulos. Samoin halutaan myös osoittaa, että sen mukanaan tuoma asioiden vallitseva tila on paras mahdollinen. Ylikangas toteaaakin, että vallanpitäjä haluaa aina esittää kaikki positiiviset saavutukset omana ansionaan tai edustamansa järjestelmän ansiona. Negatiiviset asiat, vastoinkäymiset ja ongelmat taas halutaan esittää aiheutuvan jostakin muusta tai olevan muiden aiheuttamia. (Ylikangas 1986, 154.) Siten historiaa tai tulkintoja historiasta voidaan helposti yrittää käyttää poliittiseen indoktrinaatioon (ks. Puolimatka 1997, 227-228). Koulutuksen kohdalla voi kasvatuksellisesta näkökulmasta väittää, ettei yksipuolisen todellisuuden tulkinnan vaihtaminen oppikirjoissa esimerkiksi vastapuolen yksipuoliseen todellisuuden tulkintaan ole kasvatuksellisesti yhtään yksilön ajattelua kehittävämpi ratkaisu. Moniperspektiivisyys sen sijaan saattaisi olla sitä.¹²² Historian kautta myös tapahtuu Ahosen mukaan usein erilaisten ryhmien historiallista syyllistämistä, jolloin historiasta tehdään eräänlainen tuomioistuin. Ahosen mukaan Saksassa on kehitetty syyllisyyden käsittelyä varten ajatus 'menneisyyden hallinnasta'. Menneisyyttä pyrittiin hallitsemaan paremmin sillä, että historian toimijoiden tekoja ja motiiveja yritettiin avoimesti selvittää. Käsittelemällä asioita avoimesti voitaisiin vapautua erilaisista menneisyyden traumaista. Toisaalta jo pelkästään eri näkökulmien tuominen esille avoimesti ja moniperspektiivisyys vanhojen tapahtumien käsittelyssä edistäisi menneisyyden hallintaa. Ahonen mainitsee Ylikankaan Tie Tampereelle-kirjan toimineen Suomessa tämänkaltaisena muistojen työstämisenä. Historia ei ole tuomari tai sen ei pitäisi olla sitä. Silti Ahonen toteaa, että historian toimijoita usein tuomitaan ja puolustetaan retoriikan tasolla. (Ahonen 1998, 32-34.) Historian tuomioistuimena toimiminen ei pitäisi olla kouluhistorian tai oppikirjojen lähtökohta historiallisten tapahtumien opettamiseen. Syyllisyyden kohdistaminen yksipuolisesti johonkin ei johda syvempään historian tai yhteiskunnallisen toiminnan ongelmien ymmärtämiseen sen paremmin kuin nykyisyyden tai tulevaisuudenkaan hallintaan.

6 Tulosten koontia ja arviointia

Tutkimuksen tulosten koonti ja arviointi on hyvä aloittaa kiinnittämällä huomiota tekstiin, tällä kertaa tämän tutkimuksen tekstiin. On tullut aika antaa tutkimukselle kasvot, tekijä. Myös tässä tutkimuksessa on käytetty passiivia: 'on tutkittu', 'on analysoitu' ja 'pohdittu', asioita 'tarkastellaan' jne.. Myös tämän tutkimuksen kielessä on tutkimuksen tekijä useassa kohden häivytetty. Tämä on jossain määrin yleistä kaikelle 'auktoritatiivisuutta' tavoittelevalle kielenkäytölle, myös tutkimuskielelle. Tietyssä määrin tekijän häivyttäminen tutkimuskielessä palvelee joitakin tieteen lähtökohtia. Menetelmällisen objektiivisuuden kriteerinä tutkimustyössä pidetään sitä, että toinen tutkija voi samoista lähtökohdista toistaa tutkimuksen. Näin esimerkiksi empiirisen kokeen toistamisen samoilla koejärjestelyillä voi olettaa tuottavan

¹²² Kellner viittaa Nietzschen perspektivismiin, jonka mukaan kaikki tulkinta välittyy tulkitsijan näkökulmien kautta ja on siksi väistämättä ennakko-odotusten, arvojen, ennakkoluulojen ja rajoitusten kuormittamaa. Siksi yksipuolisuuden välttämiseksi olisi tärkeää hyödyntää tiedon käsittelyssä perspektiivien erilaisuutta. (Kellner 1998, 113.)

samanlaisia tieteellisiä tutkimustuloksia tutkijan henkilöstä riippumatta. Tällöin tekijän esille tuominen lähtökohdineen on periaatteessa merkityksetöntä. Kuitenkin valitut tutkimusaiheet, tutkimusmenetelmät, aineiston valinta, tutkimustulosten tulkinta jne. ovat riippuvaisia tutkimuksen tekijästä. Voidaankin sanoa, ettei tutkija ole eikä voi olla irrallaan omista lähtökohdistaan ja siksi kuten Heikkinenkin toteaa, tutkijan omat lähtökohdat olisi hyvä tuoda tutkimuksessa esiin. Tämän vuoksi on aiheellista pohtia hieman tämän tutkimuksen lähtökohdista. Tässä tutkittujen oppikirjatekstien sitoutuminen politiikkaan on helposti nähtävissä. Kriittisyys tutkimuksessakaan ei ainakaan Ylikankaan mukaan ole aina niitä suosituimpia lähtökohdista tutkimuksen tekoon, vaan poliittisten paineiden voi nähdä vaikuttavan tutkimustyöhönkin. Toisaalta tällainen väite saattaa herättää suurta ärtymystä tutkijoiden parissa. Voidaan tietenkin myös sanoa, että kaikki tiede ja tutkimus on kriittistä ja tiede on kriittisempi kuin mikään muu tiedon tavoittelun menetelmä. Myöskään ei liene suosittua väittää, että jokin tutkimus olisi kriittisempää kuin toinen. Kuitenkin myös tunnustetaan, että tieteellisten yhteisöjen jäykkyys esimerkiksi paradigmojen muuttamisessa Kuhnin kuvaileman normaalitieteen tapaan, vähentää tieteellisen metodin kriittisyyden sisältöä. Samoin politiikan ja vallan vaikutusta myös tieteen tekemiseen tieteen autonomiasta huolimatta tuskin kukaan täysin kokonaan yrittää kieltää. Mikäli Ylikankaan väitteen siitä, että historiantutkimusta Suomessa on harrastettu tunnuksen ”valtion puolustaminen” puitteissa voisi ensinnäkin olettaa paikkansapitäväksi ja lisäksi laajentaa koskemaan muitakin tutkimusaloja, voisi todeta tämän tutkimuksen olevan poliittinen itsemurha niin lähtökohdiltaan kuin tutkimustuloksiltaan. Tutkimuksen lopputulokset eivät nimittäin sovi edellä mainitun tunnuksen alle. Näin ei silti varmaankaan ole. Jotakin kuitenkin kertoo koko aiheenkin ongelmallisuudesta se, että oppikirjateksteihin Suomen sisällissodan kohdalla liittyvät ongelmat vaikuttavat olevan sangen yleisesti tunnettuja, mutta tätä problematiikkaa purkavaa tutkimusta ei ole tehty. Nyt tehdyn tutkimuksen perusteella väittäisin, että aihe olisi ollut käsittelemisen arvoinen jo vuosikymmeniä sitten. Näistä lähtökohdista voi palata omiin lähtökohhtiini. Miksi olen siis valinnut näinkin epämieluisan tutkimuskohteen? Toisaalta tietämättömyyttäni, toisaalta siksi, ettei aiheen mahdollinen poliittinen kiusallisuus liikuta minua vähääkään. Tietämättömyyttäni (minkä toteaminen tieteellisessä työssä lienee poikkeuksellista) siinä mielessä, että lähtiessäni tutkimaan aihetta en edes tiennyt sen olevan moinen tulkinnallisten kiistojen kohde. Välinpitämättömyyttäni siinä mielessä, etten ole tutkimusta tehdessäni miettinyt yhteiskunnallista tulevaisuuttani. Kriittisen tekstintutkimuksen valitseminen tutkimusmenetelmäksi puolestaan johtui yksinkertaisesti siitä, että se tuntui sopivan tarkoituksiini, diskurssin ala nähdään siinä tarpeeksi laajana ja esimerkiksi sen näkemykset kielestä valintana tai merkitysten luonnollistumisesta oli helppo yhdistää yhteiskunnallisiin lähtökohhtiini. Mahdollisesta poliittisuudestani, mikäli joku sellaista taustalla näkee, saa jokainen päätellä mitä haluaa.

Kvalitatiivinen tutkimus myös poikkeaa tietyssä määrin kvantitatiivisesta tutkimuksesta. Koska nyt tehdyn kaltaisessa laadullisessa tutkimuksessa on kysymys tutkijan tekemistä tulkinnoista, voi yhtä hyvin olettaa, että toinen tekijä tulkitsisi saman aineiston toisella tavoin. Tämän tutkimuksen lähtökohdissa hyväksyttiin Palosen teesit läpitulkinna-varaisuudesta sekä tulkintojen tyhjentyvätömyydestä. ”Lopullista tai täydellistä” selitystä en siten ole tutkimuksessa tavoitellut, mutta toivoakseni kylläkin problematisoinut jo ”tutun” ja osoittanut tunnetuksi oletetun oudoksi. Tässä vaiheessa totean vain, että onneksi mikään

tulkinta ei anna ilmiöstä tyhjentävää selitystä ja onneksi on olemassa vaihtoehtoisia tulkintoja ja vastaväitteitä. Maailma, jossa olisi vain yksi vaihtoehto olisi paitsi diktatorinen, myös äärettömän ikävystyttävä. Tutkimuksen tekstin olisin voinut yhtä hyvin kirjoittaa tekijän esille tuoden, mikä olisi ollut mahdollisesti parempi tapa kirjoittaa tämän tyyppinen tutkimustyö, mutta niin en ole tehnyt. Toisaalta näin toimien on mahdollista kiinnittää huomiota kaikelle 'auktoritatiiviselle' kielenkäytölle usein ominaiseen persoonattomuuteen. On luonnollistunut tapa nähdä 'auktoritatiivisempana' asioiden esittäminen kielessä häivyttämällä kielen tai tekstin tuottaja lähtökohtineen kuin tekijä esille tuoden. Yhtä hyvin kuin olemme oppineet normittamaan oppikirjatekstejä tietoisena siitä, millainen oppikirjatekstin tulisi olla, meillä on luonnollistuneita odotuksia siitä, millaista kieltä tutkimustyöltä voi odottaa. Yhteisö säätelee millainen rooli ja asema puhujalla on sekä millaisella kielellä puhe tuotetaan tai teksti kirjoitetaan. Näin tapahtuu myös tiedeyhteisössä. Tieteen diskursiiviset käytännöt noudattavat pitkälti Foucaultin näkemystä 'vakavista puhetoiminnoista', joissa 'asiantuntijat puhuvat asiantuntijoina'. Asiantuntijuuteen puolestaan liittyy monia kulttuurisesti luonnollistuneita käytäntöjä, joista yhtenä voi pitää persoonan häivyttävää esitystapaa. Samalla tekijän häivyttäminen tekstissä tässäkin mielessä on valinta, joka vaikuttaa siihen, miten hahmotamme todellisuutta.

Tämän tutkimuksen eräänä tärkeänä osa-alueena on ollut kysymys oppimisesta ja olen peilannut konstruktivistista oppimisenäkemyksiä ja koulun tiedollisen kasvatuksen tavoitteita hyvin yleisellä tasolla tieteelliseen tutkimustyöhön. Mikäli voidaan sanoa, että tieteelliset työt pyrkivät luomaan asiantuntijuuden mielikuvaa, aion nyt suurella ilolla romuttaa kaiken kuvitteellisen asiantuntijuuteni ainakin sisällissodan tuntemuksen suhteen kertomalla tämän työn tekemiseen liittyvästä oppimisprosessistani. Teen sen siksi, että se havainnollistaa oppilaiden lähtökohtaa omaan tiedon rakentamiseen vaikkakaan omaelämäkerrallisen aineiston käyttäminen tutkimuksessa ei ole suotavaa. Ensinnäkään en tiennyt Suomen sisällissodasta paljoakaan alkaessani tekemään tätä tutkimusta. Historian tuntemukseni ei ole kaikilta osin vankka eivätkä sodat ole koskaan olleet suuren kiinnostukseni kohteita. Olin siis ns. 'tietämätön lukija ja oppija', joka alkoi rakentaa omaa tietoaan. Paljolti tämä tapahtui aidon ihmettelyn ja kyselemisen kautta. Muistin että minulle oli opetettu ns. maankavallusteesi sisällissodasta, tämä oli ensimmäinen ihmettelyn kohteeni lukiessani vertailuaineistoa: kuinka oli mahdollista, että samat ihmiset, jotka muutama kuukausi aikaisemmin olivat olleet innokkaimpia itsenäisyyden ajajia kavaltaisivat seuraavassa hetkessä maansa? Tämä ei vaikuttanut uskottavalta. Näin työ eteni - nousi kysymyksiä, etsin vastauksia ja osittain löysinkin niitä. Jotkut tiedollisen kasvatuksen kehittäjät, kuten Filosofialle lapsille-ohjelman kehittänyt Lipman pitää lapsia luonnostaan filosofeina. Lapsi kyselee ja ihmettelee. Lipmanin ohjelmassa lapset opetetaan kyselemisen ja ihmettelyn lisäksi keskustelemaan, jakamaan ja vaihtamaan näkemyksiä ja ajatuksia sekä vertailemaan mielipiteitä ja niiden perusteluja. Tämä on lähellä sokraattista filosofianäkemyksiä. Lapset ja nuoret osaavatkin kysellä ja kyseenalaistaa ennen kuin kulttuurimme vaientaa heidät valmiilla tiedoillaan ja totuuksillaan, ennen kuin he oppivat, että on järkevämpää opetella ulkoa asiantuntijoiden muokkaamaa tietoa ja on parempi olla hiljaa kuin kysellä, ettei vaan paljastuisi tyhmäksi. Kuitenkin väitän, että pitäisi pyrkiä päinvastaiseen suuntaan. Kuka tahansa filosofi saattaisi pitää tässä tutkimuksessa esittämiäni tiedollisen kasvatuksen tavoitteita niin itsestäänselvinä, ettei niitä edes välttämättä kehtaisi tuoda julki tutkimuksessa. Kuitenkin oppikirjoja tarkastellessa voi huomata, etteivät edes

yksinkertaiset käsitykset tiedollisen kasvatuksen kehittämisestä ole vaikuttaneet oppikirjatekstien rakentumiseen tiedonkäsityksiltään dynaamisemmiksi. Pitkälle menevät formaalisen kasvatuksen tavoitteet, FOTA:n tapaiset hankkeet saattavat jäädä harvojen iloksi. Kuitenkin jo hyvin yksinkertaisilla seikoilla voitaisiin parantaa tiedollista kasvatusta kouluissa, esimerkiksi vähäisenkin lähdekritiikin ja tiedon vertailun opettamisella ja edes kriittisen avoimuuden asenne-ehdon oppimisella ja ymmärtämisellä. Jos dynaamisemman tiedonkäsityksen kehittämistä kouluopetukseen on tutkijoiden parissa vaadittu yli kymmenen vuotta, on syytä miettiä miksi tutkijoiden näkemykset eivät näy oppikirjoissa ja oppikirjateksteissä. Tämän tutkimuksen perusteella vaikuttaakin siltä, että aivan muut tekijät ohjaavat enemmän kouluopetusta tai vaikuttavat siihen voimakkaammin kuin kasvatustieteellisen tutkimuksen tulokset tai puhtaasti kasvatukselliset näkökohdat. Voisi sanoa näiden erilaisten muiden yhteiskunnallisten tavoitteiden ajavan osittain sekä kasvatustieteellisen tutkimuksen että puhtaasti kasvatuksellisten lähtökohtien yli. Oppimisen näkeminen muistamis-toistamis-toimintona on kuulunut kulttuuriimme voimakkaasti. Viittaan tällä siihen, että tämäntyyppinen muistamis-toistamis-oppiminen on Palosen lukutaito-ideologian mukaisesti ollut pitkälti tyypillistä Suomessa lähes yliopisto-opintojen loppuvaiheeseen saakka. Kaikissa maissa näin ei ole, vaan erilaisia omia kirjallisia töitä ryhdytään tekemään huomattavasti suuremmissa määrin jo opintojen alkuvaiheesta lähtien, jolloin opintojen 'suoritukset' muodostuvat hyvin erilaisiksi. Muutosta meilläkin tähän suuntaan on nähdäkseni jossain määrin tapahtumassa. Jos näin siis on ollut yliopistossa, miksei koulussakin. Tutkituista oppikirjateksteistä voi todeta, että tiedonkäsitys ja oppimisenäkemys on pysynyt samanlaisena kaikissa kolmessa oppikirjatekstissä. Totean siis sen minkä moni tutkija on jo todennut aiemmin – oppikirjojen olisi muututtava mikäli halutaan niiden vastaavan opetussuunnitelman perusteissa esitettyjä tavoitteita.

Tarve monitieteiseen ja poikkitieteiseen tutkimukseen tuodaan yhä useammin esille humanistisessa ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa. Silti, kuten Heikkinenkin toteaa, varsinaiset monitieteiset teot usein puuttuvat. Kriittinen tekstintutkimus tutkimusmenetelmänä on jo lähtökohdiltaan monitieteistä. Samoin useilla eri tieteenaloilla on hyödynnetty kriittisen tekstintutkimuksen lähtökohtia. Heikkinen mainitsee monialaisuuden lähtökohdaksi, että tutkittavat asiat ovat tärkeämpiä kuin se, mitä tieteenalaa tutkimus edustaa tai mitä tietyn tieteenalan teorioita ja metodeja tutkimuksessa käytetään. Historian oppikirjatekstien tutkimus pitää sisällään väistämättä hyvin monialaisia näkökulmia tekstiin jo siksi, että tekstit itsessään rakentuvat usean eri tieteenalan tietoa hyväkseen käyttäen. Tämän tutkimuksen lähestymistavassa on korostunut yhteiskuntatieteellinen näkökulma - on pohdittu oppikirjateksteissä rakentuvien diskurssien monifunktionaisuutta yhteiskunnallisesta, niin politiikan tutkimuksen, sosiologian kuin tiedonsosiologiankin näkökulmasta. Samalla koska kysymys on pedagogisista teksteistä tutkimuksen yhteiskuntatieteelliseen näkökulmaan yhdistyy voimakkaasti kasvatustiede lähtökohtineen. Tutkimuksessa voi nähdä yhdistyneen useita eri teemoja, jotka liittyvät kasvatukseen ja yhteiskunnan väliseen vuorovaikutussuhteeseen. Monia näistä tutkimuksessa esiin nousseista teemoista olisi mahdollista tutkia erikseen myös yhden tieteenalan näkökulmasta ja siten edetä huomattavasti syvemmälle kuin tämän tutkimuksen kohdalla on ollut mahdollista. Kuitenkin eri teemojen esiin nostaminen on palvellut sitä tarkoitusta, mitä tässä tutkimuksessa yritin tavoittaa – oppikirjatekstin merkityssisältöjen purkamista useasta eri suunnasta. Tutkimuksen monialaisuuden ja teemojen

moninaisuuden voi nähdä joko tämän työn heikkoutena tai vahvuutena, riippuen tarkastelun näkökulmasta. Toinen tutkimuksen lähtökohdian problematiikkaan liittyvä seikka on tekstien todellisuutta konstruoiva luonne. Paitsi että analyysin kohteena olevat tekstit konstruoivat todellisuudesta tietynlaista kuvaa, myös vertailuaineistona käytettyjen tekstien voi nähdä rakentavan ja merkityksellistävän todellisuutta omista lähtökohdistaan käsin. Tällöin voidaan pohtia millainen tekstien suhde todellisuuteen on, ja kuinka paljon tästä voidaan tietää. Kysymys ei kuitenkaan ole ratkaistavissa tämän tutkimuksen puitteissa ja keinoin.

Ideologiaa ja valtaa käsitteinä on tutkimuksessa käytetty nimenomaan kriittisen tekstintutkimuksen esiin tuomista lähtökohdista. Valta teksteissä toimii hyvin monella eri tasolla ja suuntautuu erilaisiin osatekijöihin, sekä laajemmin että kapeammin vaikuttaviin. Kriittisen tekstintutkimuksen lähtökohdian mukaisesti voi nähdä valtasuhteita tuotettavan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä, joissa valtaan liittyvät merkitysten tuottamisprosessit kietoutuvat yhteiskunnallisiin käytäntöihin ja ehtoihin. Valta diskursseissa näkyy sekä diskurssien välisenä taisteluna, diskurssien sisäisinä valtasuhteina että diskurssien tulona hegemonisiksi. Valta diskursseissa näkyy myös esimerkiksi siinä, kenellä on valtaa osallistua diskursseihin tai ohjata niitä. Oppikirjatekstien kohdalla tämä on keskeinen näkökulma koulutiedon tuottamisessa, valikoimisessa ja legitimoimisessa. Oppikirjateksteissä valta osallistua koulutiedon tuottamiseen ja valikointiin on asiantuntijavaltaa, joka on pitkään koulun historiassa saanut legitimaationsa suoraan valtiolta. Vuoteen 1994 asti opetussuunnitelmat toimivat keskeisinä oppisisältöjen määrittäjinä. Vuonna 1995 julkaistu Horisontti-oppikirjateksti ei siten ole ollut samalla tavoin valtakunnallisen sisällöllisen sääntelyn alaisena kuin tutkimuksessa käytetyt aiemmat oppikirjatekstit. Näkökulma sisällöllisiin valintoihin ja tulkintoihin ei Horisontti-oppikirjateksteissä ole kuitenkaan suuressakaan määrin muuttunut. Valta diskursseissa näyttäytyy myös siinä, mitkä merkityssystemit tai -järjestelmät tulevat kulttuurissa yleisesti hyväksytyiksi tavoiksi esittää ja tulkita todellisuutta. Tässä valta yhdistyy teksteissä piileviin ideologisiin taustaoletuksiin nimenomaan luonnollistumisen kautta. Erittäin konkreettisia ja voimakkaasti tekstien merkityssisältöön vaikuttavia luonnollistuneita tulkintatapoja tutkituissa oppikirjateksteissä ovat mielestäni valtion syyttömyyden rakentuminen teksteissä sekä sodan esittäminen lähes väkivallattomana sotastrategisten liikkeiden kokonaisuutena. Erityisesti valtion täydellinen syyttömyys sisällissodan alkuasetelmien lähtökohdiana vaikuttaa tekstien koko merkitysrakenteeseen vääristävästi. Teksteissä on valtion toimintaa selitetty ainoastaan valtion järjestyksenpitoon liittyvien tehtävien kautta. Valtiolla voi nähdä olevan muitakin tehtäviä ja näiden puuttuminen teksteistä on merkittävä valinta. Sisäpoliittisessa toiminnassa esiintyneiden konfliktien selittämisen puuttuminen teksteistä on myös erittäin merkittävä valinta, joka vääristää tekstien merkityssisältöä. Tässä kohden voi myös tiettyjen tekstuaalisten valintojen nähdä vaikuttavan harhaanjohtavasti siten, että nimenomaan teksteistä poisjätetyt seikat rakentavat sodan toisesta osapuolesta negatiivisempaa kuvaa kuin jos ne olisivat läsnä teksteissä. Maan sisäisten ristiriitojen selittämisen puuttuminen teksteistä ja sodan syttymisen syiden selittäminen maan ulkoisilla tekijöillä sekä lukuisalla joukolla ihmistoiminnasta riippumattomia olosuhdetekijöitä antaa vääristynyttä kuvaa sisällissotaan johtaneista tekijöistä. Asenteiden kärjistymistä aina sotaan saakka olisi ollut mahdollista kuvata huomattavasti uskottavammin ottamalla ihmistoiminta inhimillisine tekijöineen esille teksteissä. Lähtöasetelmana valtion täydellinen syyttömyys tapahtumien kulkuun rakentaakin selkeän asetelman sodan osapuolten esittämiseen

– syyllisyys sodasta kohdentuu sodan punaiseen osapuoleen kun taas valkoinen osapuoli teksteissä on kuin valkopesuohjelmasta ulos tullut, täysin syytön ja viaton sodan syttymiseen. Asetelmana voi sanoa tekstien ylläpitävän valtion syyttömyys-diskurssin kautta sekä sangen puolueellista että harhaanjohtavaa merkitysjärjestelmää, joka ideologisesti pohjautuu puhtaasti valkoisen osapuolen tulkintaan sisällissodasta. Tekstien tiedollisen rakentumisen vääristyminen on osittain sekä tekstien implisiittisten oletusten pohjalta harhaanjohtavaa että siinä määrin todistusaineistoa vääristävää, että tekstit osittain täyttävät indoktrinaation määritelmän. Tämä on mielestäni vakava huomio yhteiskunnassa, jonka pitäisi täyttää demokraattisen yhteiskunnan mitat. Asiaa voi myös pohtia yhteiskunnallisten ongelmien peittelykyvyn vs. ratkaisukyvyn näkökulmasta. Mitä voi sanoa yhteiskunnasta, jossa ei kyetä kohtaamaan edes 80 vuoden takaisia ongelmia puolueettomuuteen ja tasapuolisuuteen pyrkien? Sisällissotaa ajatellen olisi naiivia väittää, että maan sisäisten ristiriitojen käsittelyssä olisi kysymys tarkoituksellisesta yhteiskunnallisten ongelmien esiin kaivamisesta. Jotta saman maan kansalaiset alkavat ratkoa ristiriitojaan aseiden kanssa, voi pikemminkin väittää, että taustalla on väkisin erittäin suuria ongelmia. Miksi näitä maan sisäisiä ristiriitoja on haluttu peitellä oppikirjateksteissä? Eikö niitä pitäisi pikemminkin käsitellä? Tätä voi miettiä myös nykyisyyden näkökulmasta. Voisi väittää, että todellisuuden liikkeessä olevaan luonteeseen kuuluu yhtenä osana se, että ongelmia tulee vastaan. Ongelmatonta todellisuutta ei ole olemassa. Ongelmien havaitsemisessa ei ole kyse ongelmien tahallisesta esiinkaivamisesta vaan ongelmien luonnollisesta käsittelytavasta. Peittelykyky ei lisää ratkaisukykyä, ongelmien positiivinen ratkaisukyky taas tekee niistä pienempiä. Syntyy luottamus siihen, että ongelmat ovat ratkaistavissa, tai ainakin voi etsiä keinoja niiden voittamiseksi (kaikkia ongelmia ei voi koskaan ratkaista, sekin on hyväksyttävä). Tämä edistää aktiivista asennetta yhteiskunnalliseen toimintaan. Ymmärrystä siitä, että yhteiskunnallinen toiminta on valintoja ja vaihtoehtoja, jotka vaikuttavat siihen millaisessa yhteiskunnassa elämme. Yhteiskunta ei ole muuttumaton kuten ei ole yhteiskuntaa kuvaileva ja tulkitseva tietokään. Yhteiskunnassa kuten tiedossakin on havaittavissa sekä jatkuvaa muutosta että pysyvyyttä. Kaikki tieto ei muutu jatkuvasti valtavalla vauhdilla, mutta osaa tiedosta jatkuva, osittain nopeakin muutos koskee. Tämä asettaa ihmisen tilanteeseen, joka edellyttää aktiivisuutta muutoksen havaitsemisessa ja ymmärtämisessä sekä oman ajattelun kehittämisessä.

Toinen oppikirjateksteissä luonnollistunut merkityksellistämisen tapa, joka liittyy kiinteästi valtaan, on ns. väkivallattoman sodan diskurssi, jossa tappamisen todellisuus peitetään erilaisten siistien sotastrategisten liikkeiden taakse. Valta tässä merkityksellistämisen tavassa näkyy siinä, että sotaa kuvataan ainoastaan puolustuksellisten tavoitteiden tai sodan johdon näkökulmasta – väkivallattoman sodan diskurssia voi luonnehtia sodan operationaalisen johdon suunnittelupöydän takana luoduksi todellisuudeksi. Siinä sota etenee yksikköjen siirtelemisenä ja toteutettavina sotastrategisina liikkeinä; saartoina, perääntymisinä, hyökkäyksinä ym.. Näitä sotastrategisia liikkeitä toteuttavien ihmisten näkökulma sodasta puuttuu kokonaan. Samoin siviiliväestön näkökulma sodasta puuttuu kokonaan. Sodan pohtiminen inhimillisestä tai yksilön mittakaavasta puuttuu teksteistä lähes kokonaan. Samoin sotaan liittyvien erilaisten ilmiöiden ja sodan seurausten pohtiminen niin yhteiskunnallisesta kuin yksilöpsykologisesta näkökulmasta katsottuna puuttuu kokonaan. Kasvatuksellisesti ei sinänsä voida perustella, että nuorille oppilaille pitäisi esittää kaikki sodan kauhut sellaisenaan. Kuitenkin olisi mahdollista pohtia sotaa laajemmin ilmiönä sekä sotaan liittyviä inhimillisiä

tekijöitä. Tällaisenaan esitettynä voi sanoa sodan kuvaamisen diskurssin olevan merkitysrakenteeltaan hyvin yksipuolinen. Sotilasdiskurssiin kuuluvan tappamisen todellisuuden hämärtämisen voi nähdä liittyvän väkivallan käytön legitimizeettiin – koska sodassa väkivallan käyttö on legitiimiä, sitä ei tarvitse kuvata eikä pohtia. Kyseinen sodan todellisuuden kuvaamisen tapa liittyy myös voimakkaasti valtion puolustuksellisten tarpeiden tyydyttämiseen. Sodan epäinhimillistäminen ja siihen liittyvä väkivallattoman sodan todellisuus ei vastaa sitä todellisuutta, jonka ihminen sodassa kohtaa. Se vastaa todellisuutta, joka sodasta halutaan yhteisöllisesti luoda. Sodan tulkinnan näkökulman voikin sanoa rakentuvan täysin valtion näkökulmasta ja valtion instituution, puolustusvoimien näkökulmasta. Sotaan ja sotilaallisuuteen liitetyn miehisyyden ja sankarillisuuden kautta ylläpidetään valtion kansalaisten puolustustahtoa. Mikäli puolustustahto heikkenee, valtion puolustuskyky heikkenee. Tämä on myös suhteessa viholliskuvien käyttöön sekä oppikirjateksteissä esiintyvään 'Toiseuden' rakentumiseen. Tutkituissa oppikirjateksteissä viholliskuva rakennetaan venäläisten ympärille vaihtelevalla volyyymillä. Kahdessa vanhemmassa oppikirjatekstissä, Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjatekstissä sekä Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjatekstissä venäläiset ovat sodan toisena osapuolena kokonaisuutena kansana vapaussota-tulkinnan mukaisesti. Horisontti-oppikirjatekstissä vapaussota-tulkinnasta on luovuttu, mutta viholliskuvaa venäläisistä rakennetaan muilla keinoin aina selkeään todistusaineiston vääristelyyn ja jopa sotapropagandan omaisiin ilmauksiin asti. Viittaan tällä siihen, että sotapropagandassa on tavallista esittää vihollisesta epämääräisiä ja usein liioiteltuja lukumääriä kuten Horisontti-oppikirjatekstissä tehdään puhumalla 'maassa olleista kymmenistä tuhansista vallankumouksen innostamista kurittomista venäläisistä sotilaista'. Muutenkin Horisontti-oppikirjatekstissä esitettyjen sotajoukkojen lukumäärien epämääräisyys herättää huomiota. Tahallisen harhaanjohtavasti esitettyjä lukumääriä voi ehkä motiivoidusti esittää sotatilanteessa, mutta on käsittämätöntä, että niitä esitetään historian oppikirjatekstissä. Voisi sanoa tämän olevan kasvatuksellisesti vastuutonta ja epäasiallista historian opetusta. Voikin vain miettiä millaiseen asemaan koulu tulevien sukupolvien kasvattajana ja vastuullisen auktoriteettisen tiedon levittäjänä asetetaan, jos auktoriteettitieto oppikirjatekstissä on tahallisen harhaanjohtavasti rakentuvaa. Itse en näe kyseisessä toiminnassa paljoakaan vastuullisuutta. On selvää, että osa venäläisistä toimi sisällissodassa punaisten puolella sotien ja siten valkoisen puolen vihollisina, mutta Horisontti-oppikirjatekstin venäläisistä luoma viholliskuva on selkeän liioiteltu ja tahallisen harhaanjohtava. Liioitellun viholliskuvan voi tietenkin myös tulkita valtion puolustuksellisten tarpeiden kautta, jolloin voisi nähdä tarkoituksellisesti ylläpidettävän perivihollisen kuvaa venäläisistä valtion puolustuksellisten näkökohtien vuoksi. Mitä tekemistä tällä on minkäänlaiseen objektiivisuuteen pyrkivän historian tutkimuksen kanssa tai totuudellisuuteen pyrkivän historian tosiasioita selvittävän ja etsivän historian opetuksen kanssa, onkin sitten toinen asia.

Mantere-Sarvan Keskikoulun Suomen historia-oppikirjateksti ylittää kaksi muuta tekstiä täydellisessä yksipuolisuudessa ja puolueellisuudessa. Koko teksti on kirjoitettu kokonaan valkoisen osapuolen näkökulmasta ja se edustaa puhtaasti vapaussota-tulkintaa. Myös tässä tekstissä esiintyy suoraa vääristelyä ja propagandaa, kuten punakaartien syyttäminen maata uhanneesta nälänhädästä sekä Raudun taistelun nimeäminen kokonaan venäläisiä vastaan käydyksi. Huomioitavaa on myös se, että teksti epäsuorasti pyrkii

häivyttämään koko punaisen osapuolen kansalaisuuden ja yhteiskunnan jäsenyyden. Mielestäni voi sanoa tekstin merkityssisällön tässä kohden erittäin vakavalla tavalla vääristelevän tosiasioita. Varsinkin tämän voi ajatella koskeneen kaikkiin niihin punaisten osapuolen jälkipolviin, jotka ovat joutuneet lukemaan ja opettelemaan oppikirjasta koulussa, etteivät heidän aiemmat sukulaisensa ole olleet edes Suomen kansalaisia tai oman maan yhteiskunnan jäseniä. Huttusen Vuosisadat vierivät-oppikirjateksti on sisällöllisesti kaikkein ambivalentein tarkastelluista oppikirjateksteistä. Toisaalta sen merkitysrakenne lähtee liikkeelle valtion syyttömyys-diskurssista, vapaussota-tulkinnasta ja syyllisyyden kohdistamisesta punaisten osapuoleen sodassa. Tekstissä esitetään punaisista melko suoraan maankavallus-teesi. Toisaalta teksti taas antaa paikoitellen yli-ihanteellisen kuvan punaisista, puolustelee punaisten tekemisiä ja yrittää ymmärtää punaista osapuolta sodassa. Kuitenkin yli-ihanteellisuuden lisäksi pyritään tekstissä toisaalta luomaan kuvaa punaisten avuttomuudesta ja ajautumisesta sotaan lähes ilman omaa tahtoaan. Avuttomuus ja flegmaattisuus olivat Ylikankaan mukaan yksi valkoisen osapuolen tapa kuvailla ja selittää punaisia sodan jälkeen. Tässäkin kohden voi siis sanoa kerronnan olevan osittain ristiriitaista merkityksiltään. Ambivalenssia lisää vielä tekstin esittämät yhteiskunnallisia päämääriä koskevat näkemykset 'sorrosta ja kurjuudesta vapaan uuden onnellisemman yhteiskunnan luomisesta', jonka teksti esittää punaisten tavoitteeksi.

Huomattavaa on, että kaikissa kolmessa tekstissä valkoisen osapuolen kuvaaminen on pysynyt melko samantapaisena ja ainoastaan tekstien tapa kuvailla punaista osapuolta on muuttunut. Kansallisen yhtenäisyyden tavoittelun teksteissä voi sanoa näkyvän pitkälti ideologialtaan valkoisen Suomen rakentamisena. Samoin kansallista yhtenäisyyttä voi myös nähdä tavoiteltavan sodan syyttymisen syiden esittämällä muilla kuin maan sisäisillä ristiriidoilla sekä kohdistamalla syyllisyyttä venäläisiin. Tämäkin osaltaan tukee valkoista näkemystä Suomen sisällissodasta. Poliitiikan sekä erilaisten valtiollisten tavoitteiden - kuten valtion legitimitetin ja kansalaisten lojaliteetin rakentamisen tai kansalaisten puolustushalukkuuden ylläpitämisen - vaikutus teksteihin näyttää olevan suuri. Tässä kohden voi mahdollisesti tulkita tekstien merkityssisällön taustalla vaikuttavan voimakkaan strukturalistis-funktionalistisen näkemyksen yhteiskunnasta, jossa koulutus yhteiskunnan osana on valjastettu toteuttamaan kokonaisuuden sille määrittämiä tehtäviä – koheesiota, pyrkimystä tasapainoon, sisäisesti yhtenäistä arvojärjestelmää ja siihen pakottavaa auktoriteettia. Puhtaasti kasvatukselliset tavoitteet tuntuvat jäävän näiden valtiollisten sekä erilaisten koulutuksessa korostuneiden määrällisten tavoitteiden alle. Horisontti-oppikirjatekstissä informaation määrä on huomattavasti lisääntynyt. Tämä ei ole kuitenkaan kaikilta osin johtanut informaation sisällön paranemiseen ainakaan tasapuolisuuden tai puolueettomuuden näkökulmasta katsottuna. Osittain Horisontti-oppikirjateksti esittää joitakin asioita hyvinkin asiallisesti ja tasapuolisesti, toisilta osin ei. Tekstin puolueellisuus on paremmin piilotettu tekstin merkitysrakenteeseen, jolloin harhaanjohtavan informaation havaitseminen ja huomaaminen on tietämättömälle lukijalle yhä vaikeampaa. Tämä havainto mielestäni ainoastaan lisää tarvetta kriittiseen tiedon arviointiin sekä lähdekritiikin ja tiedon vertailun käyttämiseen opetuksessa. Tiedon määrällinen lisääntyminen ei välttämättä johda tiedon laadulliseen kehittymiseen vaan päinvastoin tekeekin oikean tiedon löytämisen ja väärän tiedon havaitsemisen yhä vaikeammaksi. Tässä mielessä erilaisten tiedollisten taitojen kehittäminen nousee tulevaisuudessa yhä merkittävämpään asemaan koulutuksen tavoitteiden asettelussa.

Oppikirjatekstien edustama auktoriteettitieto esiintyy erehtymättömyyden tunnuksin ja

perustuu virallisten instituutioiden takaamaan arvovaltaan. Tämänkaltainen auktoriteetti-diskurssi luo tiedon tunnustamisen pikemminkin kuin tiedon ymmärtämisen tavoitteen kouluoppimiselle. Voikin sanoa teksteissä rakentuvan paikoitellen vahvasti valtiollisesti kanonisoidun tiedon toimivan osittain kansallisten uskontunnustusten tapaan. Tärkeämpää kuin ymmärtää tapahtumia on uskoa ja tunnustaa niiden tapahtuneen tietyllä tavalla. Tekstien rakentama täysin kritiikitön suhtautuminen valtioon ja sen toimintaan muistuttaa epäilyttävällä tavalla aikoja, jolloin hallitsijan oikeudet ja toimintatavat nähtiin alkuperältään jumalallisina ja siten erehtymättöminä sekä kaiken arvostelun ulkopuolella olevina. Kouluopetuksessa edellä mainitun kaltaisen käsitystavan voi nähdä johtavan arvostelukyvyyttömyyteen ja passiiviseen minkä tahansa hyväksymiseen. Demokraattisessa valtiossa tulisi koulutiedon ja koulutuksen perustua muunlaisille kriteereille kuin yksipuolisten näkemysten legitiimiin levittämiseen koulujärjestelmän kautta.

Lähteet

Aineslähteet:

Aineistona käytetyt oppikirjat:

- Huttunen, V. 1970. Vuosisadat vierivät 3. Keskikoulun Suomen historia. 228-231. Porvoo: WSOY.
 Lappalainen, O., Tiainen, S., Waronen, E. & Zetterberg, S. 1995. Horisontti. Historia Napoleonista nykypäivään. 215-222. 1-2. painos. Helsinki: Otava.
 Mantere, O. & Sarva, G. 1944. Keskikoulun Suomen historia - oppi- ja lukukirja keski- ja tyttökouluille sekä seminaareille. 310-314. Neljästoista painos. Porvoo: WSOY.

Vertailuaineistona käytetyt lähteet:

- Alapuro, R. 1988. State and Revolution in Finland. Berkeley: University of California Press.
 Lappalainen, J. T. 1967, 1977. Itsenäisen Suomen synty. Jyväskylä: Gummerus.
 Lappalainen, J. T. 1981. Punakaartin sota 2. Punaisen Suomen historia 1918. Opetusministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
 Lappalainen, J. T. ym. 1989. Yhden kortin varassa. Suomalainen vallankumous 1918. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
 Paavolainen, J. 1971. Vankileirit Suomessa 1918. Helsinki: Tammi.
 Suomen historia. Romantiikasta modernismiin. Rajamaasta tasavallaksi 1987. 188-360. Avikainen, P., Hetemäki, I. & Pärssinen, E. (Toim.). Espoo: Weilin Göös.
 Upton, A. F. 1980: Vallankumous Suomessa 1917-1918. I osa. Jyväskylä: Gummerus.
 Upton, A. F. 1981. Vallankumous Suomessa 1917-1918. II osa. Jyväskylä: Gummerus.
 Ylikangas, H. 1986. Käännepohdat Suomen historiassa. Juva: WSOY.
 Ylikangas, H. 1990. Mennyt meissä. Porvoo: WSOY.
 Ylikangas, H. 1993a. Tie Tampereelle. Porvoo: WSOY.
 Ylikangas, H. 1993b. Vuoden 1918 vaikutus historiatieteessä. Teoksessa Vaikea totuus. Vuosi 1918 ja kansallinen tiede. 93-106. Toim. Heikki Ylikangas. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
 Ylikangas, H. 1999. Väkivallasta sanan valtaan. Suomalaista menneisyyttä keskiajalta nykypäiviin. Juva: WSOY.

Virallisjulkaisut:

- Komiteanmietintö 1925:14. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö.
 Komiteanmietintö Mon. 1945:5. Oppikirjojen tarkastustoimikunnan mietintö oppikirjoista.
 Komiteanmietintö 1946:10. Kansakoulun opetussuunnitelmakomiteanmietintö I.
 Komiteanmietintö 1969: B 34. Oppikirjatoimikunnan mietintö.
 Komiteanmietintö A 1970:4 / Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I :
 opetussuunnitelman perusteet. Helsinki 1970.
 Komiteanmietintö 1970: A 5 / Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II : oppiaineiden opetussuunnitelmat, Helsinki 1970

Painamattomat lähteet:

- Hohti, T. 1999. Mitä tekstin rakenne paljastaa tiedonkäsitteiden toteutumisesta?: tekstianalyysi neljännen luokan ympäristö- ja luonnontiedon oppikirjoista. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.
- Jalonen, H. 1994. Kapinasta kansalaissotaan - Vuoden 1918 sisällissodan kuva itsenäisyyden ajan Suomen historian oppikirjoissa. Suomen historian Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Korhonen, H. 1999. Lasten historiatietoisuus ja historian opetuksen varhaistaminen. Pro gradu-tutkielma. Chydenius-Instituutti, Jyväskylän yliopisto.
- Nummila, L. 1997. "Länsi-Euroopasta erotettu takapajulla oleva maa". Kansakoulun historian oppikirjojen Venäjä-kuvan analyysi 1925-1972. Suomen historian Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Saarinen, J. 1999. Isänmaan kasvot - suomalaiskansallinen nationalismi kansakoulun historian ja maantiedon oppikirjoissa sekä äidinkielen lukukirjoissa 1925-1939. Suomen historian Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Lähteet:

- Ahonen, S. & Rikkinen, H. 1987. Maailmankuvan ainekset hajallaan oppikirjoissa. Helsingin Sanomat 26.8.1987.
- Ahonen, S. 1996. Yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen ongelmia. Helsingin yliopiston tutkimuksia 163. Opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Ahonen, S. 1998. Historiaton sukupolvi? Historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa. Suomen Kirjallisuuden Seura. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Aittola, T. & Pirttilä, I. 1989. Tieto yhteiskunnassa. Helsinki: Gaudeamus.
- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Ankar, D., Nurmi, H. & Wiberg, M. (ed.) 1988. Rationality and Legitimacy. Essays on Political Theory. Jyväskylä: Gummerus.
- Antikainen, A. 1990. Koulutieto on valtaa: mietteitä koulutiedosta sosiaalisena tietona. Teoksessa koulu ja tieto. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Apple, M. 1986. Teachers and Texts. A Political Economy of Class and Gender Relations in Education. New York: Routledge & Kegan.
- Avis, J., Bloomer, M., Esland, G., Gleeson, D. & Hodgkinson, P. 1996. Knowledge and Nationhood. Education, Politics and Work. London: Cassell.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 1995. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma. Suomentanut ja toimittanut Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.
- Berndtson, E. 1993. Poliittikka tieteenä. Johdatus valtio-opilliseen ajatteluun. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Boud, D. & Feletti, G. 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen. Uusi tapa oppia. Helsinki: Hakapaino.
- Büchi, R. 1995. Suomalainen itsetunto matkalla Eurooppaan. Teoksessa Kansakunnat murroksessa. Toim. Anne Ahonen. Rauhan- ja konfliktitutkimuskeskus, tutkimuksia 60, 39-77. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Collins Cobuild English Language Dictionary 1987. London: Harper Collins.
- Ehrnrooth, J. 1992. Sanan vallassa, vihan voimalla. Sosialistiset vallankumousopit ja niiden vaikutus Suomen työväenliikkeessä 1905-1914. Suomen Historiallinen Seura, tutkimuksia 167. Jyväskylä: Gummerus.
- Etelä-Suomen Sanomat. 28.10.1997, 9. Aktin lyhyys lievensi raiskaajan tuomiota.

- Etelä-Suomen Sanomat 23.2.2001, Ulkomaat, 28. Sukellusveneturma kiristää Yhdysvaltojen ja Japanin välejä.
- Fairclough, N. 1992. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity press.
- Fairclough, N. 1997. *Miten media puhuu*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Fairclough, N. & Wodak, R. 1997. *Critical Discourse Analysis*. Teoksessa Teun A. van Dijk (Ed): *Discourse as Social Interaction. Discourse Studies 2. A multidisciplinary Introduction*. 258-284. London: SAGE.
- Giddens, A. 1994. *Living in a Post-Traditional Society*. Teoksessa *Reflexive Modernisation. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. 56-109. Cambridge: Polity Press.
- Grönfors, M. 1994. *Miehen kulttuuri ja väkivalta*. Teoksessa *Miestä rakennetaan maskuliinisuuksia puretaan*. 63-76. Toim. Jorma Sipilä & Arto Tiihonen. Tampere: Vastapaino.
- Halila, A. 1950. *Suomen kansakoululaitoksen historia IV. Oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet (1921-1939)*. Porvoo: WSOY.
- Halliday, M.A.K. 1976. *System and Function in Language*. G.R.Kress (Ed.). Buckingham: Oxford University Press.
- Hammersley, M. 1990. *Classroom ethnography: empirical and methodological essays*. Philadelphia: Milton Keynes Open University Press.
- Hannus, M. 1996. *Oppikirjan kuvitus. Koriste vai ymmärtämisen apu*. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C 122. Painosalama Oy.
- Heikkinen, A. 1996. *Menneisyyttä rakentamassa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Heikkinen, V. 1999. *Ideologinen merkitys kriittisen tekstintutkimuksen teoriassa ja käytännössä*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 728. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.
- Hobsbawm, E. 1994. *Nationalismi*. Suomentanut Jari Sedergren, Jussi Träskilä ja Risto Kunnari. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A. 2000. *Panssaroitu maskuliinisuus. Mies, väkivalta ja kulttuuri*. Vammala: Tampere University Press.
- Julkunen, M-L. 1988. *Oppikirja tekstianalyysin kohteena*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 21.
- Julkunen, M-L. 1989. *Oppikirja käsitteiden opettajana*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 23.
- Kairavuori, S. 1996. *Hauki on kala. Asiatekstistä oppiminen peruskoulun seitsemännellä luokalla*. Tutkimuksia 166. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, Helsinki.
- Karvonen, P. 1990. *Miksi oppikirjoja on päntättävä? Virke 1990/3, 32-36*.
- Karvonen, P. 1995. *Oppikirjateksti toimintana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 632. Jyväskylä: Gummerus.
- Kekkonen, J. 1993. *Kansalaissota ja oikeustiede*. Teoksessa *Vaikea totuus. Vuosi 1918 ja kansallinen tiede*. 107-116. Toim. Heikki Ylikangas. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 603. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kekkonen, J. 1997. *Hävinneiden rankaiseminen vuoden 1918 sisällissodan jälkeen*. Teoksessa *Tie tulkintaan*. 155-176. Juva: WSOY.
- Kellner, D. 1998. *Mediakulttuuri*. Suom. Riitta Oittinen ja työryhmä. Tampere: Vastapaino.
- Kiuasmaa, K. 1985. *Nuoren tasavallan oppikoulukulttuuri*. Teoksessa *Koulu ja kulttuuri - "Koulu ja menneisyys XXIII"*, Suomen kouluhistoriallisen seuran julkaisuja 1985. 137-157. Porvoo: WSOY.
- Kivinen, O. 1988. *Koulutuksen järjestelmäkehitys. Peruskoulutus ja valtiollinen kouludoktriini Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla*. University of Turku.
- Kress, G. & Hodge, R. 1979. *Language as Ideology*. London: Routledge & Kegan.

- Kurki, L. 1990. Tiedoista viisauteen. Teoksessa *Koulu ja tieto*. 32-41. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lappalainen, A. 1992. *Oppikirjan historia*. Porvoo: WSOY.
- Lee, D. 1992. *Competing Discourses - Perspective and Ideology in Language*. Singapore: Longman Singapore Publishers (Pte) Ltd.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Juva: WSOY.
- Lehtonen, M. 1996. *Merkitysten maailma*. Tampere: Vastapaino.
- Leino, J. 1990. Koulun tiedonkäsitys ja sen relevanssi. Teoksessa *Koulu ja tieto*. 42-53. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Leiwo, M. & Pietikäinen, S. 1998. Kieli vuorovaikutuksen ja vallankäytön välineenä. Teoksessa *Pelkkää retoriikkaa*. 85-108. Toim. Kari Palonen & Hilka Summa. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lemke, J. L. 1995. *Textual Politics - Discourse and Social Dynamics*. London: Taylor & Francis Ltd..
- Malinen, P. 1984. Mihin oppilasta pitäisi peruskoulussa kehittää? Kannanottoja peruskoulun opetuksesta oppilaiden kannalta tarkasteltuna. *Jyväskylän yliopisto. Katsauksia* 11.
- McLaren, P. 1993. *Schooling as a ritual performance - towards a political economy of educational symbols & gestures*. London: Routledge & Kegan.
- Mehtäläinen, J. (toim.) 1992. *Tiedollinen kasvatus ja ajattelun kehittäminen*. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Merikallio, K. 2000. Tapaus Fiorella. *Suomen Kuvalehti* 48/2000, 24-30.
- Mey, J. L. 1993. *Pragmatics: an introduction*. Oxford: Blackwell.
- Miettinen, R. 1990. *Koulun muuttamisen mahdollisuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Miettinen, R. 1993. *Oppitunnista oppimistoimintaan*. Tampere: Gaudeamus.
- Mill, J. S. 1996. *On Liberty*. Alkuper. 1859. Kent: Wordsworth Editions Limited.
- Niiniluoto, I. 1994. *Järki, arvot ja välineet*. Keuruu: Otava.
- Noponen, M. 1992. *Politiikka tutkimuksen kohteena*. Juva: WSOY.
- Nowak, J. & Gowin, D. 1995. *Opi oppimaan*. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Nozick, R. 1993. *The Nature of Rationality*. Princeton: Princeton University Press.
- Nurmi, H. 1989. Oveluutta yhteisen edun nimissä. Teoksessa *Matti Wiberg (toim.) Esseitä politiikan päiväjärjestyksestä*. Tutkimustiedotteita 10, 3-16, Valtio-oppi, Turun yliopisto.
- Nurmi, V. 1989. *Kansakoulusta peruskouluun*. Porvoo: WSOY.
- Ojala, J. 1997. *Kirjoittamaton kirja, kirjoitettu kirja ja luonnonkirja. Planetaariset ilmiöt teksteinä ja kuvina peruskoulun ja lukion oppikirjoissa*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 63. Jyväskylän yliopistopaino
- Oxford Advanced Learner's Dictionary* 1989. Oxford: Oxford University Press.
- Paasi, A. 1998. Koulutus kansallisena projektina - "Me" ja "muut" suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti*. 215-250. Toim. Pertti Alasuutari ja Pekka Ruuska. Tampere: Vastapaino.
- Paastela, J. 1995. *Valhe ja politiikka*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Palonen, Kari 1988: *Tekstistä politiikkaan. Johdatusta tulkintataitoon*. Hämeenlinna: Vastapaino.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1996*. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Puolimatka, T. 1997. *Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Rahikainen, M. 1995. Miten kansakunta pidetään puhtaana: rotuhygieniä ja äänioikeuden epäminen. Teoksessa *Kansakunnat murroksessa*. Toim. Anne Ahonen. Rauh- ja konfliktitutkimuskeskus, tutkimuksia 60, 15-37. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Liite. Oppikirjatekijät.

Keskikoulun Suomen historia – oppi- ja lukukirja keski- ja tyttökouluille ja seminaareille. (1944)

Mantere, Oskari: Fil. toht., ylijohtaja. Fil. kand. 1899, lis. ja toht. 1907. Kouluneuvos 1918–24, kouluhallituksen ylijohtaja 1924–42, Sosiaaliministeri 1922–24, toinen opetusministeri 1924–25, pääministeri 1928–29, opetusministeri 1932–36. Toiminut lukuisissa yhteiskunnallisissa luottotehtävissä. Julkaissut useita oppi- ja lukukirjoja.

Lähteet: Suomen kansanedustajat 1907–1982. Valtion painatuskeskus. Helsinki: Karisto Oy. 1982. Suomen opettajisto I. Elämäkerrallisia tietoja. Kouluhallitus, oppikoulut, seminaarit. Turku: Polytypos. 1933.

Elinvuodet 1874–1942. Oppikirjan julkaisuvuonna kuollut.

Sarva, Gunnar: Professori 1949 Hki. FK 1902, FL 1905, FT 1915. Kouluneuvos 1924–49, kouluhallituksen oppikouluosaston päällikkö 1939–49. Toiminut lukuisissa erilaisissa yhteiskunnallisissa luottotehtävissä. Runsaasti julkaisuja, viisi historian oppikirjaa. Komentaja.

Lähteet: Kuka kukin on (Aikalaiskirja). Henkilötietoja nykypolven suomalaisista 1950. Helsinki: Otava. 1949. Suomen opettajisto I. Elämäkerrallisia tietoja. Kouluhallitus, oppikoulut, seminaarit. Turku: Polytypos. 1933.

Elinvuodet 1879–1952. Oppikirjan julkaisuvuonna 65-vuotias.

Vuosisadat vierivät 3. Keskikoulun Suomen historia.(1970)

Huttunen, Veikko: Vt. rehtori Valtion iltaoppikoulu, Hki. Fil.lis. 1955, ausk. 1955–56, ped. 1956. Tehtaanpuiston (Hki) ylim. opett. 1956–62, Valtion iltaoppikoulun hist. ja kansantal. tuntiop., vt. rehtori 1962. Julkaissut oppikirjoja, paikallishist. ym. Vänrikki.

Lähde: Oppikoulujen opettajat 1967. Helsinki: Otava. 1968.

Elinvuodet 1930–1983. Oppikirjan julkaisuvuonna 40-vuotias.

- Rauste-Von Wright, M. & Von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.
- Rinne, R. 1984. Koulu symbolisen vallan näyttämönä. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus* 18, 4, 303-314.
- Quasthoff, U. M. 1989. Social prejudice as a resource of power: towards the functional ambivalence of stereotypes. Teoksessa Ruth Wodak (Ed.) *Language, power and ideology - studies in political discourse*. 181-196. Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Sahlberg, P., Meisalo, V., Lavonen, J. & Kolari, M. 1993. *Luova ongelmanratkaisu koulussa*. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Sahlberg, P. 1998. *Opettajana koulun muutoksessa*. Porvoo: WSOY.
- Sarsila, J. 1988. *Historian väärennöksiä ja väärentämisen historiaa*. Keuruu: Otava.
- Simola, H. 1995. Paljon vartijat. *Suomalainen kouluopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Tutkimuksia 137. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Suutarinen, S. 1998a. Does the content of teaching National Identity meet the requirements of the present time in Finnish school? *Jyväskylän yliopisto*. Jyväskylä. Saatavilla [www-muodossa:<URL: http://www.jyu.fi/ktl/SaSuPape.htm>](http://www.jyu.fi/ktl/SaSuPape.htm).29.8.1998.
- Suutarinen, S. 1998b. *Historian opetuksen sisältösuunnitelmia*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Saatavilla [www-muodossa:<URL: http://pedanet.jyu.fi/historia/sivut/>](http://pedanet.jyu.fi/historia/sivut/).29.8.1998.
- Tuppurainen, E. 1992. Miten tiedonkäsitys tulisi ottaa huomioon koulun opetuksessa? Teoksessa *Opetuksen mahdollisuuksia*. Keskustelua tiedosta, oppimisesta ja kasvatuksesta. 105-106. Toim. Y. Yrjönsuuri & R. Laukkanen. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Van Dijk, T. A. 1989. Mediating racism - The role of the media in the reproduction of racism. Teoksessa Ruth Wodak (Ed.) *Language, power and ideology - studies in political discourse*. 199-226. Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Van Dijk, T. A. 1993. Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*. Volume 4 (2). 249-285.
- Van Dijk, T. A. 1995. Discourse semantics and ideology. *Discourse & Society*. Volume 6 (2) 243-290.
- Van Dijk, T. A. 1997. Discourse as Interaction in Society. 1-37. Teoksessa Teun A. van Dijk (Ed.): *Discourse as Social Interaction*. *Discourse Studies 2: A Multidisciplinary Introduction*. London: SAGE.
- Van Dijk, T. A. 1998. *Ideology - A Multidisciplinary Approach*. London: SAGE.
- Venkula, J. 1995. *Arki ja tieteellinen ajattelu*. Tieteellisen toiminnan ulottuvuuksia osa III. Helsinki: Yliopistopaino.
- Virkkunen, J. 1990. Tietoja vai ajattelun ja toiminnan välineitä. Teoksessa *Koulu ja tieto*. 127-154. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Wittgenstein, L. 1981. *Filosofisia tutkimuksia*. Alkuper. 1953. Suom. Heikki Nyman. Porvoo: WSOY.
- Wodak, R. 1996. *Disorders of discourse*. London: Longman.
- Y.Yrjönsuuri & R. Laukkanen (toim.) 1992. *Opetuksen mahdollisuuksia: keskustelua tiedosta, oppimisesta ja kasvatuksesta*. Helsinki: VAPK-kustannus.

Horisontti. Historia Napoleonista nykypäivään.(1995)

Lappalainen, Osmo: Yliopettaja Oulun normaalilyseossa. Kansakouluopettajaksi –56, FK –61, ausk. 63-64, ped. –59, opetusnäytteet –65. Kansakouluopett. 53-64, Turun normaalilyseon hist. tuntiopett. 64-65, Oulun normaalilyseon yliopett. 66-74, historian ym. aineiden lehtori 74-92. Turun yliopiston S. hist. vt. assistentti 63. Valtakunnallisena historian ja yhteiskuntaopin kouluttajana kouluhallituksen palveluksessa 1971-74. Oulun läänin lääninkouluttajana 1975-81. Oppikirjatekijänä eri ryhmissä vuodesta 1971 lähtien ja yhä edelleen. Yliluutn.

Lähde: Oppikoulujen opettajat 1967. Helsinki: Otava. 1968. O. Lappalainen, henkilökohtainen tiedonanto 24.4.2001.

Synt. v. 1932. Oppikirjan julkaisuvuonna 63-vuotias.

Tiainen, Sakari: Opettaja, Pohjois-Tapiolan yhteiskoulu, Espoo. HuK –61, ped. –63, ausk. –64, FK -66. Pohjois-Tapiolan yhteisk. hist. ylim. opett. –64. Kouluhallituksen konsulttina ja opetussuunnitelmatyöryhmien jäsenenä 1970-luvulta lähtien, mukana myös koulukokeiluissa. Yhtenäiskoulun rehtori 72-95.

Oppikirjatekijänä vuodesta 73.

Lähde: Oppikoulujen opettajat 1967. Helsinki: Otava. 1968. S. Tiainen, henkilökohtainen tiedonanto 24.4.2001.

Synt. v. 1935. Oppikirjan julkaisuvuonna 60-vuotias.

Waronen, Eero: Tiedotuspäällikkö, Helsingin kaupunki. Valt.maist. Horisontti-oppikirjatyöryhmässä 1995-2000. Lähde: E. Waronen, henkilökohtainen tiedonanto 24.4.2001.

Synt. v. 1956. Oppikirjan julkaisuvuonna 39-vuotias.

Zetterberg, Seppo: Professori, päätoimittaja, Hki. Fil.kand. 1971, lis. 1972, toht. 1977. Jyväskylän yliopiston yl.hist. prof. 1996- . Akateeminen ura mm. Helsingin yliopisto yl.hist. Julkaissut runsaasti, mm. päätoimittaja Suomen historian Pikkujättiläinen 1987, Maailmanhistorian Pikkujättiläinen 1988, Vuosisatamme Suomi 1992, Muutosten vuosisata 1-10, 1992-96, Euroopan historia 1993, Suomenmaa 1997, oppikirjoja, suomennoksia. Vänrikki. Lähde: Kuka kukin on. Who is who in Finland. Henkilötietoja nykypolven suomalaisista 1998. Helsinki: Otava. 1998.

Synt. v. 1945. Oppikirjan julkaisuvuonna 50-vuotias.