



LEENA KUUSISTO

Luojan apulaisista loimaajiksi - ompelijoista itsensä työllistäjiksi

Tekstiili- ja vaatetusalojen opettajien
ammattikasvatuksen paradigman muutos



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston
Pinnin auditoriossa B1097, Kanslerinrinne 1, Tampere,
11. päivänä joulukuuta 2004 klo 12.

English summary

Acta Universitatis Tamperensis 1053

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

Myynti

Tiedekirjakauppa TAJU

PL 617

33014 Tampereen yliopisto

Kannen suunnittelu

Juha Siro

Puh. (03) 215 6055

Fax (03) 215 7685

taju@uta.fi

www.uta.fi/taju

<http://granum.uta.fi>

Painettu väitöskirja

Acta Universitatis Tamperensis 1053

ISBN 951-44-6160-6

ISSN 1455-1616

Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Tampere 2004

Sähköinen väitöskirja

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 402

ISBN 951-44-6161-4

ISSN 1456-954X

<http://acta.uta.fi>

Tiivistelmä

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten tekstiili- ja vaatetusalojen opettajat näkevät työnsä muuttuneen 1950-luvulta 1990-luvun alkuun. Taustaa näille näkemyksille antaa historiallinen katsaus ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialojen kehittymiseen. Koska tutkittavat toimialat ovat naisvaltaisia, pohdin myös työelämän ja ammatillisen koulutuksen eriytymistä naisten ja miesten aloiksi.

Tutkimukseeni muodostuu näin kaksi erityyppistä osaa, joista koulutus- ja teollisuushistoriallinen osa antaa taustatietoja tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisten opettajien työn muutoksille. Historiaosuus pohjautuu aloilta tehtyihin tutkimuksiin, oppilaitosten historiikkeihin, toimintakertomuksiin, lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmiin.. Ammatillisten opettajien näkemys työnsä muutoksista 1950-luvulta 1990-luvun alkuun perustuu ammatillisten opettajien kanssa käymiini tutkimuskeskusteluihin, joiden sisällön analysoin kvalitatiivisesti.

Tutkimuksen teoreettisena ja metodologisena lähtökohtana on käsitys, että ammatillisten opettajien työn muutos tapahtuu suhteessa työelämässä, opiskelijoissa, opettajankoulutuksessa, tieteessä ja hallinnossa tapahtuviin muutoksiin. Tätä suhdetta kuvataan ammattikasvatuksen paradigmalla, joka kokoaa näiden eri ryhmien näkemykset ammattikasvatuksesta. Paradigman muutokset ovat ajallisia ja paikallisia, koska ne ovat sidoksissa siihen kulttuuriseen kontekstiin, jossa ne tapahtuvat.

Ammattikasvatuksen paradigman muutoksia on tarkasteltu ammatillisten opettajien näkökulmasta. Haastatteluaineistosta nousi seitsemän teemaa, joiden kautta tapahtunutta muutosta on kuvattu. Nämä teemat ovat: ammatillisuus, kasvatuksellisuus, oppilaat, työyhteisö, hallinto, työelämä ja ammatillinen opettajankoulutus.

Tutkimuksen mukaan 1980-luvulla tapahtuneen keskiasteen uudistuksen jälkeen ammatillisten opettajien työ on muuttunut ammattitaidon opettamisesta ammatin perusteiden opettamiseksi. Samalla kasvatuksen osuus on lisääntynyt. Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatilliselle koulutukselle on tyypillistä, että siellä on koulutettu olemassa olevaan työelämään, työssä pärjäämiseen. Työelämän muuttajiksi oppilaita ei ole koulutettu.

Asiasanat: ammattikasvatus, ammatillinen koulutus, ammatillinen opettajankoulutus, tekstiili- ja vaatetusalat

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	3
ESIPUHE	9
1 JOHDANTO	11
2 TUTKIMUKSEN LOIMILANGAT.....	13
2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät.....	13
2.2 Teoriaa ja metodologiaa etsimässä	17
2.2.1 Koulutuksen ja opettajuuden tutkimus	17
2.2.2 Tekstiili- ja vaatetusalojen tutkimuksen monitahoisuus.....	26
2.2.3 Naistutkimus.....	31
2.3 Tutkimuksen viitekehys.....	41
2.4 Tutkimuksen toteutus.....	42
3 POHJAKUTEET.....	47
3.1 Tekstiilialan ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittyminen	47
3.1.1 Ammattikuntalaitoksen koulutusmonopoli alkaa murtua 1800-luvulle tultaessa	48
3.1.2 Työssäoppiminen tekstiiliteollisuuden työntekijöiden koulutusmuotona 1800–1950	52
3.1.3 Tekstiilikoneasentajien koulutus aloitetaan ja lopetetaan 1950–1995	61
3.2 Vaatetusalan ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittyminen	66
3.2.1 Oppilaskasvatusta ja kotiteollisuusopetusta -1900.....	67
3.2.2 Pukuompelijoiden koulutusta 1900–1960	71
3.2.3 Teollisuusompelijoiden koulutus lisääntyy 1960–1985	83
3.2.4 Keskiasteen koulutus vaatetusosalalla 1985–1995	90
3.3 Yhteenveto	96

4 KUVIOKUTEET	98
4.1 Ammattikasvatuksen paradigman muutos ammattioppilaitoksissa 1950-luvulta 1990-luvulle	99
4.1.1 Ammatinopettajat ”malliammattilaisina” 1950-luvulla	99
4.1.2 Ammatinopettajat tuotannon valvojina ja tapakasvattajina 1960- ja 1970-luvuilla	103
4.1.3 Ammatinopettajat yrittäjien kouluttajina ja tapakasvattajina 1980-luvulla ja 1990-luvun alussa.....	118
4.1.4 Ammatin taitajien opetuksesta laaja-alaiseen koulutukseen	131
4.2 Ammattikasvatuksen paradigman muutos käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa 1950-luvulta 1990-luvun alkuun.....	134
4.2.1 Kotiteollisuusopettajat kodin tekstiilien valmistuksen opettajina 1950-luvulla.....	134
4.2.2 Kotiteollisuusopettajat käsityöharrastuksen ylläpitäjinä ja yksilöllisten tuotteiden valmistuksen opettajina 1960- ja 1970-luvuilla	139
4.2.3 Kotiteollisuusopettajat yrittäjien kouluttajina 1980- ja 1990-luvuilla.....	143
4.2.4 Kodin tekstiilien valmistajien opetuksesta itsenäisten yrittäjien koulutukseen.....	154
5 TUTKIMUKSEN ESIIN TUOMAT KUVIOT.....	157
5.1 Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen sekä toimialojen kehittyminen.....	157
5.2 Koulutuksen kehittymismallien soveltuvuus tekstiili- ja vaatetusalojen koulutuksen kehittymiseen.....	164
5.3 Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien näkemys ammattikasvatuksen paradigman muutoksesta	166
5.4 Tekstiili- ja vaatetusalojen naisten töiden ammatillistaminen koulutuksen kautta	171
6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA.....	173
SUMMARY.....	176
LÄHTEET	179

KUVAT

Kuva 1.	Ammattikasvatuksenparadigma.....	15
----------------	----------------------------------	----

TAULUKOT

Taulukko 1.	Hegemonisten ammattikasvatusparadigmojen luokitus.....	16
Taulukko 2.	Ammatissa toimivien naisten sijoittuminen (%) eri toimialoille vuosina 1950-1990.....	32
Taulukko 3.	Ammattikoulutettujen osuus sukupuolen mukaan Suomessa.....	33
Taulukko 4.	Naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä 1890-1990.....	38
Taulukko 5.	Naisten osuus koulutussektoreittain (%).....	40
Taulukko 6.	Tyttöjen valmistavan ammattikoulun pukuompeluosaston tuntijako vuosina 1908 ja 1926.....	73
Taulukko 7.	Haminan naiskotiteollisuuskoulun ompeluosaston tuntijako vuosina 1910 ja 1930.....	75
Taulukko 8.	Tekstiilialan koulutuksen ja toimialan kehittyminen.....	160
Taulukko 9.	Vaatetusalan koulutuksen ja toimialan kehittyminen.....	162
Taulukko 10.	Tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigman muutos ammattioppilaitoksissa.....	166
Taulukko 11.	Tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigman muutos käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa.....	167

Esipuhe

Useat henkilöt ovat vaikuttaneet siihen, että maisterin tutkintoni jälkeen ryhdyin suorittamaan jatko-opintoja. Professori Jarkko Leino kannusti minua lisensiaatin tutkimuksen tekoon pro gradu työni pohjalta. Samalla tutustuin professori Anja Heikkiseen, josta myöhemmin tuli väitöskirjani ohjaaja. Haluan kiittää Jarkko Leinoa tutkimustyöhön yllyttämisestä. Tämän tutkimuksen valmiiksi saattamisessa on Anja Heikkisen kannustava ja pitkämielinen ohjaus ollut tärkeä tukeni. Tuskin yksin olisin kaikista eteen sattuneista karikoista selvinnyt. Suuret kiitokset Sinulle.

Tutkimukseni esitarkastajina toimivat professori Paula Kyrö ja professori Ulla Suojanen. Kiitän heitä perusteellisesta ja ohjaavasta palautteesta, joka auttoi minua jäsentämään työni uudelleen, ja samalla perustelemaan omat valintani selkeämmin.

AMKER-ryhmä on toiminut tieteellisenä yhteisönäni. Sen monet tiiviit kokoontumispäivät ja niiden aikana käydyt keskustelut eri ammattikasvatuksen aloja edustavien opettajien kanssa ovat laajentaneet näköpiiriäni. Samoin yhdessä työstetyt raportit ovat vaikuttaneet työni edistymiseen. Kiitos monivuotisesta yhteistyöstä Pirjo Nuotio, Mailis Korkiakangas, Liisa Tiilikkala ja Lea Henriksson. Erityisesti haluan kiittää opponenttiani Pirjo Nuotiota monien lukemiensa työversioiden rakentavasta kommentoinnista sekä tuesta ja kannustuksesta. Työn loppuunsaattamisessa Pirjon apu monien käytännön asioiden hoitamisesta oli minulle todella tärkeää.

Kielellisissä kysymyksissä minua ovat auttaneet FM Hannele Hillu-Kuitunen ja FM Mirja Vatanen. Kiitos teille.

Väitöskirjatyötä aloittaessani olin Kasvatus, tieto ja kulttuuri –tutkijakoulun opiskelijana. Kiitos tutkijakoulun ohjaajille ja opiskelijoille palautteesta. Kiitos myös mahdollisuudesta toimia kokopäiväisenä tutkijana. Samoin kiitän Emil Aaltosen säätiötä ja Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitosta saamistani apurahoista, joiden turvin olen voinut paneutua työhöni tutkijakoulun jälkeen.

Omistan tämän kirjan sukuni käsistään käteville naisille.

Lempäälässä marraskuun 3. päivänä 2004.

Leena Kuusisto

1 Johdanto

Ammattikasvatuksen tutkimus on 1990-luvulta lähtien kohdistunut pääasiassa ammattikorkeakouluihin. Vasta aivan viime vuosina on havahduttu tunnustamaan toisen asteen ammatillisen koulutuksen merkitys ja osin myös palattu sen tutkimukseen. Uusia koulutusmuotoja luotaessa on haluttu unohtaa aikaisemmat, vaikka ne ovat kerrostuneina mukana niissäkin. Koulutuksessa tapahtuneita muutoksia on usein tarkasteltu vain koulutusrakenteen muutoksina, mutta uudistusten käytännön toteuttamisesta vastuussa olevat opettajat on unohdettu. Ammatilliseen koulutukseen viime aikoina kohdistunut jatkuva muutoksen paine on vaikuttanut erityisesti ammatillisten opettajien työhön. Tässä työssä tekstiili- ja vaatetusalan opettajien kokemuksia työnsä muutoksista suhteutetaan toimialan ja sen koulutuksen historialliseen taustaan.

Tutkimukseni liittyy suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsivään historiallis-kulttuuriseen AMKER-tutkimushankkeeseen, joka aloitettiin vuonna 1995 professori Anja Heikkisen johdolla. Koko hankkeen tehtäväksi on asetettu ”tutkia suomalaisen ammattikasvatuksen kulttuurisia piirteitä ja sen historiallista kehkeytymistä kasvatuksen erityisenä muotona. Tutkimus kysyy, miten ammattikasvatus liittyy laajempiin yhteiskunnallisiin ja taloudellisiin projekteihin ja miten se on sukupuolittunut.” (Heikkinen ym. 2001, 1.)

Tutkimushankkeen ydinjoukkoon kuuluu ammattikasvatuksen tutkijoita ja eri alojen tutkivia ammatillisia opettajia. Lisäksi tutkimuksen eri vaiheissa on ollut muitakin sen hetkiseen vaiheeseen mukaan halunneita tutkijoita. Ryhmämme on julkaissut tutkimuksensa tuloksia kolmessa väliraportissa. Näissä väliraporteissa on annettu ääni eri alojen toimijoille ammattikasvatuksen määrittelijöinä. Ensimmäisessä vaiheessa halusimme antaa toimijaäänen ammattiin kasvattajille (Heikkinen ym. 1996), toisessa vaiheessa hallinnoijille (Heikkinen ym. 1999) ja viimeksi raportoidussa kolmannessa vaiheessa työelämän toimijoille (Heikkinen ym. 2001).

Olen kuulunut tähän tutkijaryhmään sen perustamisesta lähtien. Vastuualueenani on ollut hankkeemme tekstiili- ja vaatetusalan ammattikasvatukseen liittyvä osuus. Tutkijaryhmäämme ei ole kuulunut muita saman alan edustajia, joten osuuteeni on sisältynyt molemmat toimialat, niiden eriasteiset ammatilliset koulutukset sekä alojen opettajankoulutukset. Olin toiminut vaatetusalan ammatinopettajana noin 20 vuotta ennen tämän tutkimuksen aloittamista. Toimialan ja sen koulutuksen tuntemus on suuresti auttanut tutkimukseni teossa. Olen voinut keskustella haastateltavieni kanssa molemmille tutuista asioista, ja näin haastateluista on muodostunut todellisia ”tutkimuskeskusteluja”. Aikaisemmat tutki-

mukseni (Kuusisto 1993 ja 1995) ovat käsitelleet vaatetusalan ammatillisen koulutuksen ja työelämän vastaavuutta, joita olen voinut hyödyntää tässä työssä.

Tässä tutkimuksessa käytetyn haastatteluaineiston olen kerännyt ”Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä” tutkimusprojektin yhteydessä. Olen analysoinut sitä tutkimusryhmän ensimmäisessä julkaisussa, mutta tätä tutkimusta varten olen laajentanut ja syventänyt sitä. Vaikka tutkimusryhmällämme on ollut yhteisiä lähtökohtia, niin tästä tutkimuksesta olen yksinäni vastuussa.

Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään, miten tekstiili- ja vaatetusalojen opettajat näkevät työnsä muuttuneen 1950-luvulta 1990-luvun alkuun. Näkemysten taustaksi olen koonnut historiallisen katsauksen näiden alojen ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialojen kehittymisestä. Tekstiili- ja vaatetusaloihin kohdistuva tutkimus edellyttää myös naisvaltaisten toimi- ja koulutusalojen erityispiirteiden pohdintaa.

Toimialan termistöä käyttäkseni olen luonut ensin loimilangat, joissa näkyvät tutkimukseni lähtökohdat. Pohjakudetta, taustaa, ovat historialliset katsaukset, ja alan opettajien kanssa käymistä tutkimuskeskusteluista löytyvät kuviokudokset, jotka tuovat esiin vallinneet ”muotivaihtelut”. Yksinkertainen sidos ei näin ollen riitä, vaan tarvitaan monimutkaisempaa sidosta kuvioiden esille tuomiseen.

2 Tutkimuksen loimilangat

Toimialojen ja niiden ammatillisen koulutuksen kehittymistä on useimmiten tutkittu toisistaan erillään. Kuitenkaan kaikki toimialat eivät ole kehittyneet samassa tahdissa. Tästä huolimatta on ammatillista koulutusta kehitettäessä esimerkiksi teknisiä aloja käsitelty yhtenä kokonaisuutena, vaikka ne alakohtaisesti eroavat toisistaan melkoisesti. Edelleenkin sekä työnantajat että koulutuspoliitikot edellyttävät ammatillisen koulutuksen tuottavan työelämää hyvin palvelevaa henkilöstöä, mutta näkemyseroja odotetuista valmiuksista on aina esiintynyt.

Suomen ammatillisen koulutuksen järjestelmä antaa ammatillisille opettajille päävastuun opettamansa alan koulutuksen käytännön toteutuksesta. Näin ammatillisten opettajien oma näkemys alansa kehittymisestä ja tilasta on pohjana heidän opetustyössään. Tällöin ei riitä työn ja koulutuksen yleisten muutostrendien esittely, vaan tarvitaan alakohtaista tietämystä. Tässä tutkimuksessa tarkasteltavina toimialoina ovat tekstiili- ja vaatetusalat, koska vaatetusalalla työskennelleenä ja opettaneena tunnen näiden alojen toimintaympäristön.

2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten tekstiili- ja vaatetusalojen opettajat näkevät työnsä muuttuneen 1950-luvulta 1990-luvun alkuun. Taustaa näille näkemyksille antaa historiallinen katsaus ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialojen kehittymiseen. Koska tutkittavat toimialat ovat naisvaltaisia, pohdin myös työelämän ja ammatillisen koulutuksen eriytymistä naisten ja miesten aloiksi.

Ammattikasvatusta on määritelty monin tavoin. Helakorpi (1992, 274–280) pitää sitä omana tieteenalana, joka kattaa sekä ammatin että kasvatuksen. Hän sijoittaa sen kasvatus- ja alakohtaisten substanssitieteiden välimaastoon. Tällöin sen lähitieteitä ovat esimerkiksi kasvatustiede, työn ja kasvatuksen psykologia, työn sosiologia ja teknologia. Ruohotie (1991, 3) ja Rauhala (1994, 10–11) sen sijaan näkevät ammattikasvatuksen osana kasvatustiedettä, joka eriytyy kohteitensa ja problematiikkansa mukaisesti erityisalueisiin. Rauhalan mukaan ammattikasvatuksen ”kohteena on ihminen, jonka ammatilliseen kasvuprosessiin pyritään vaikuttamaan”. Juuri tämä ammatillisuuden läsnäolo tuo ammattikasvatukseen sen erityisyyden. Ruohotie näkee ammattikasvatuksen organisoituna toimintana, mutta Rauhala sisällyttää siihen myös työelämässä tapahtuvan ammatillisen kasvun.

Heikkinen (1995, 32) on määritellyt ammattikasvatuksen kasvatustieteellisesti ”kasvatustieteelliseksi interventioksi, joka vaikuttaa persoonallisen identiteetin muodostumiseen siltä osin kuin se perustuu tai suuntautuu johonkin ammatilliseen elämänmuotoon”. Tämä määritelmä ei edellytä ammattikasvatuksesta virallista organisointia eikä julkishallinnollista tunnustusta (Heikkinen 2000, 10).

Termejä ammattikasvatus ja ammatillinen koulutus käytetään usein toistensa synonyymeinä. Näistä ammattikasvatus on laajempi käsite ja tässä työssä se nähdään yksilön ammatillisen kasvun aikaansaamisena ja sen tukemisena. Näin määriteltynä ammattikasvatusta tapahtuu sekä koulutuksessa että työelämässä, jolloin koulumuotoista ammattikasvatusta kutsutaan ammatilliseksi koulutukseksi.

Ammatilliset opettajat toimivat työssään ammattiin kasvattajina. Koulussa toimiessaan heidän tulee olla selvillä opettamansa alan kehitymisestä. Samoin koulutuksen rakenteelliset muutokset ja opettajankoulutuksessa tapahtuneet muutokset vaikuttavat ammatillisten opettajien työn muutoksiin. Tällöin on perusteltua luoda historiallinen katsaus tutkittavien alojen ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittymiseen rinnakkain. Kantavathan ammattikasvatuksen uudet muodot aina edellisten kerrostumien perintöä mukanaan. Samoin tekstiili- ja vaatetusalat vanhoina toimialoina ovat rakentuneet varhaisempien alakohtaisten toimintatapojen pohjalle.

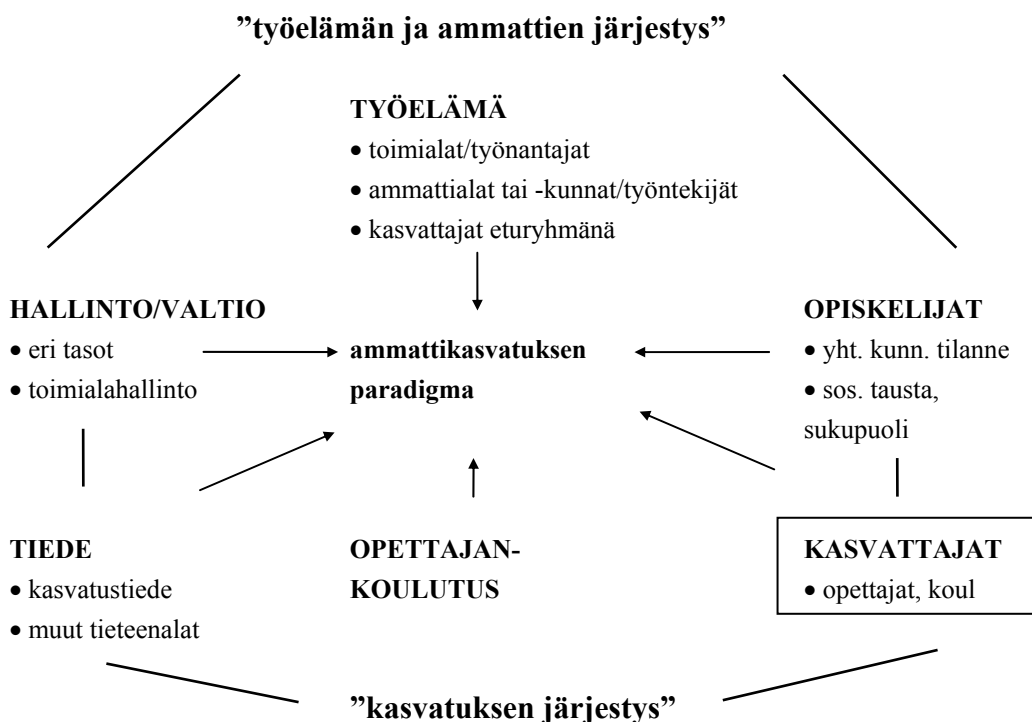
Tekstiiliala kehittyi jo 1800-luvun aikana maassamme ensimmäisenä suurteollisuudeksi. 1900-luvun aikana siitä tuli yhä pääomavaltaisempaa ja automatisoidumpaa, jolloin se alkoi olla prosessiteollisuuden kaltaista. Vaatetusteollisuuden sijaan on säilynyt työvoimavaltaisena, vaikka sarjatyö muutti työvaiheet lyhyiksi ja suppeampaa ammattitaitoa vaativiksi. Ryhmätyön yleistyminen 1980-luvulta lähtien edellyttää jälleen useiden työvaiheiden hallintaa. Toimialojen erilainen kehittyminen näkyy myös niiden ammatillisen koulutuksen painopisteiden eroissa. Tekstiilialalla on huolehdittu teknisen henkilöstön koulutuksesta ja vaatetusosalalla tekijöiden koulutuksesta.

Tutkimukseeni muodostuu näin kaksi erityyppistä osaa, joista koulutus- ja teollisuushistoriallinen osa antaa taustatietoja tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisten opettajien työn muutoksille. Historiaosuus on perustutkimusta, joka pohjautuu aloilta tehtyihin tutkimuksiin, oppilaitosten historiikkeihin, toimintakerptomuksiin, lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmiin. Tähän osaan tutkimustani kuvaan ammatillisen koulutuksen näkökulmasta koulutuksen ja opettajankoulutuksen sekä tekstiili- ja vaatetusalojen kehittymistä 1800-luvulta lähtien. Ammatillisten opettajien näkemys työnsä muutoksista 1950-luvulta 1990-luvun alkuun perustuu ammatillisten opettajien kanssa käymiini tutkimuskeskusteluihin, joiden sisällön analysoin kvalitatiivisesti. Tätä osaa tutkimuksestani voi luonnehtia koulutussosiologiseksi tutkimukseksi. Tutkimukseni on kasvatustieteellistä, vaikka yhden tutkimussuunnan sisälle sitä ei voi sijoittaa.

Tutkimuksen teoreettisena ja metodologisena lähtökohtana on käsitys, että ammatillisten opettajien työn muutos tapahtuu suhteessa työelämässä, opiskelijoissa, opettajankoulutuksessa, tieteessä ja hallinnossa tapahtuviin muutoksiin.

Tätä suhdetta kuvaa alla oleva kuvio ammattikasvatuksen paradigmasta¹, joka kokoo näiden eri ryhmien näkemykset ammattikasvatuksesta. Paradigman muutokset ovat ajallisia ja paikallisia, koska ne ovat sidoksissa siihen kulttuuriin, jossa ne tapahtuvat (Heikkinen 1996, 20). Paradigmaa käytetään kuvaamaan ajattelua ja tutkimusta jäsentävänä kokoilmana loogisesti yhteen liittyviä käsitteitä ja asioita (Bogdan & Biklen 1992, 33).

GLOBALI KULTTUURINEN KONTEKSTI SUOMALAISEN KULTTUURIN KONTEKSTI



Kuva 1. Ammattikasvatuksen paradigma (Heikkinen 1999, 13)

Suomalainen ammattikasvatus on ollut sidoksissa työvoiman ja sen rakenteiden uusintamiseen. Näin yhteiskuntapolitiikassa toteutetut Teollisuus-Suomen, Maatalous-pienviljelijä-Suomen ja Hyvinvointi-Suomen projektit ovat yhtey-

¹ Thomas Kuhn on määritellyt paradigman joukoksi tieteellisen tutkijayhteisön hyväksymiä periaatteita, uskomuksia ja arvostuksia (Kuhn 1970, 176). Kuhnilaista ajattelua ja paradigman käsitettä on hyödynnetty lähinnä kuvattaessa tieteellistä toimintaa ja tieteen tuloksia makronäkökulmasta siis tutkijayhteisöä koskevinä kokonaisuuksina. Mikrotarkastelussa sitä voidaan hyödyntää yksityisten tutkijoiden työnsä asettamien lähtökohtien, edellytysten ja painotusten selvittelyyn. Kuhnilainen paradigman käsite on laaja, monitahoinen ja –kerroksinen ja sitä saatetaan tarkastella eri näkökulmista. Väinö Heikkinen toteaa paradigman olevan lähempänä ohjausjärjestelmää kuin sääntökokoelmaa tai –rakennelmaa. (Heikkinen, V. 1997, 1-3.) Anja Heikkisen mielestä paradigmatkuvauksia voidaan käyttää heuristisesti luonnehtimaan myös tieteen ulkopuolisia käsityksiä (Heikkinen 1995, 434).

dessä ammattikasvatuksen muotoutumiseen. (Heikkinen 1995.) Näiden ”Suomi-projektien” ja ammattikasvatuksen välisestä historiallisesta yhteydestä voi tuottaa hypoteesin ammattikasvatuksen hegemonisista paradigmoista, jotka on nimetty teknokraattiseksi, nationalistiseksi ja kollektiivisen hoivan paradigmaksi. Jokaisessa paradigmassa yhdistyvät

1. ammattikasvatuksen ydintavoitteet, suhde yhteiskuntaan, käsitys taidoista ja teknologiasta eli kasvatuksellinen makro-orientaatio
2. ammattikasvatuksen suhde työhön ja ammattiin, tulkinta työn merkityksestä eli ammatillinen ja pedagogis-antropologinen orientaatio
3. tulkinta koulun ja opettajan asemasta ja tehtävistä ammattikasvatuksessa eli kasvatuksellinen mikro-orientaatio. (Heikkinen ym. 1996, 14.)

Ammattikasvatuksen paradigmojen kehittyminen on havaittavissa 1800-luvun puolivälistä ainakin 1960-luvulle saakka. Ne ovat keskenään kilpailevia, toisiaan täydentäviä ja toisiinsa sulautuvia. Ne ovat ilmenneet eri tavoin eri aloilla ja eri aikoina. Taulukossa 1 on rinnastettuna nämä ideaalityyppiset ammattikasvatusparadigmat. (Emt., 14–15.)

Taulukko 1. *Hegemonisten ammattikasvatusparadigmojen luokitus*

	Teknokraattinen	Nationalistinen	Kollektiivinen (professionaalinen) hoiva
makro-orientaatio	<ul style="list-style-type: none"> • kosmopoliittisuus • teknologinen asiantuntemus • teknologian ja eksperttien tuonti ja jäljittely 	<ul style="list-style-type: none"> • (agraarinen) kansalaisuus • kokemukselliset taidot • kansallinen asiantuntemus 	<ul style="list-style-type: none"> • vanhemmuus • järjestys, turvallisuus, terveys, hyvinvointi (fyysinen, sosiaalinen, moraalinen) • kuri ja integraatio
työ-käsitys	<ul style="list-style-type: none"> • työ(voima): ”inhimillinen koneisto” • koulumisen ja motivoinnin tarve 	<ul style="list-style-type: none"> • työ: perusta toimintulolle, ehto kansalaisoikeuksille, osallistumiselle 	<ul style="list-style-type: none"> • työ: ”inhimillisen” olemassaolon perusta, kutsumus • huolenpidon/ suojelun tarve
opettajan rooli	<ul style="list-style-type: none"> • opettajat ja koulut: (teknologinen) eksperttiys 	<ul style="list-style-type: none"> • opettajat ja koulut: virkamiesmäisyys, mestarius 	<ul style="list-style-type: none"> • opettajat ja koulut: ”kollektiivinen vanhemmuus”

Ammattikasvatuksen paradigmaa ja sen muutoksia on alustavasti tarkasteltu opettajien, hallinnon ja työelämän kannalta projektin väliraporteissa (Heikkinen ym. 1996, 1999 ja 2001). Opettajakeskusteluista löytyi tukea edellä esitetyille

ammattikasvatusparadigmoille. Aineisto vahvisti myös sen, että hegemonistiset paradigmat eivät eriydy selkeästi alojen ja sukupuolen mukaan. Teknisillä aloilla teknokraattinen paradigma oli vallitseva, mutta varsinkin alemmalla asteella siihen yhdistyi kollektiivisen hoivan paradigma, sillä ammattiin valmistaminen liittyi vastuulliseen vanhemmuuteen. Nationalistinen paradigma näkyi maa- ja metsätalouden aloilla sekä kaupan alalla. Kollektiivisen hoivan paradigma puolestaan oli selvimmin esillä hoiva-aloilla. (Heikkinen ym. 1996, 143–144.)

Opettajatutkimus toi esille myös uuden ”didaktisen reduktionismin” paradigman. Se on noussut esiin 1960-luvulta lähtien, kun ammattikasvatuksen redusoiminen opetukseen ja oppimiseen on vahvistunut. Tällöin ammattikasvatuksen paradigman määrittelyssä hallinnon, opettajankoulutuksen ja myös työelämän valta on lisääntynyt suhteessa opettajiin. (Emt., 144.)

Projektin väliraporteissa kunkin tutkijan alakohtaiset osiot eivät voineet olla kovin laajoja, joten halusin omalta osaltani paneutua tarkemmin minulle läheisten tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien työssä tapahtuneisiin muutoksiin. Tässä tutkimuksessa tarkastelen tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisten opettajien näkökulmasta ammattikasvatuksen paradigmassa tapahtuneita muutoksia ja suhteutan niitä opettajatutkimuksessa hahmoteltuihin ammattikasvatusparadigmoihin. Alustavan tarkastelun (Kuusisto 1996a, 27–57) perusteella näyttävät työelämässä ja opiskelijoissa tapahtuneet muutokset vaikuttaneen eniten opettajien työn sisältöön. Opettajankoulutuksen kautta tulevat didaktisesti uudet käytännöt opetukseen ja hallinto taas muuttaa koulutuksen rakenteita pitkälti omien näkemystensä mukaisesti (ks. Heikkinen ym. 1999).

2.2 Teoriaa ja metodologiaa etsimässä

2.2.1 Koulutuksen ja opettajuuden tutkimus

Suomalaisen kasvatuksen maailman voi pelkistää liittyvän kolmeen perinteeseen: oppikoulukasvatuksen, kansalaiskasvatuksen ja ammattikasvatuksen perinteeseen. Kullekin kasvatuksen perinteelle kehittyi oma koulutuksen muotonsa. Ensyklopedistista oppikoulukasvatusta toteutettiin oppikouluissa, kansalaiskasvatuksesta muodostui kansakoulujen tehtävä ja ammattikasvatuksesta ammatillisten oppilaitosten tehtävä. (Tarkemmin esim. Heikkinen 1995, 200–249.) Peruskoulun tulo sekä keskiasteen koulun uudistus muokkasivat tämän koulutusmuotojen keskinäisen tehtäväjaon uudenlaiseksi. Lukio jatkoi ensyklopedistista perinnettä, mutta myös peruskoulu sai siitä vaikutteita. Pääosa kansalaiskasvatuksesta siirtyi peruskoulun tehtäviin, mutta ammatillisissa oppilaitoksissa lisääntynyt yleisaineiden opetus on osaltaan kansalaiskasvatusta.

Koulutusta on yhä enemmän alettu käyttää tietoisesti yhteiskuntapolitiikan välineenä. Tarkastelen tässä keskeisimpiä koulutustutkimuksia. Tutkimuksissa *koulutuksen tehtävät* on perinteisesti jäsennelty kolmelle alueelle, jotka ovat kvalifiointi eli tietojen, taitojen ja tutkintojen tuottaminen, valikointi ja selektio sekä kulttuurin siirtäminen. Kivinen ja Rinne (1994) lisäävät näihin vielä säilyttämistä ja varastointitehtävän. Käytännössä nämä tehtävät kietoutuvat toisiinsa. Virallisella tavoite- ja opetussuunnitelmatasolla koulutuksen nähdään kohottavan oppilaiden työ-, ammatti- tai kansalaistaitoja eli koulu on oppilasta jatkuvasti kehittävä ja kypsyttävä instituutio. Näin yleissivistävä koulu on korvaamaton opettaessaan ihmiset lukemaan, laskemaan, kirjoittamaan ja puhumaan vieraita kieliä sekä ohjatussa heidät ymmärtämään maailman tapahtumia. Ammatillisen koulutuksen tehtävänä nähdään tuottaa yhä pätevämpiä työntekijöitä. Tähän sisältyy sekä ammattiin valmentavaa että yleissivistävää ja kansalaiskasvatusta turvaavaa opetusta. Osa väitteistä koulutuksen kaikille hyvää tekevästä vaikutuksesta on juhlapuhetta, mutta se antaa koulun toimille oikeutuksen.

Kvalifikaatioiden tuottaminen

Koulutuksen tuottama tieto- ja taitotaso ilmaistaan tutkintotodistuksina ja arvosanoina. Näin ilmaistu muodollinen pätevyys oikeuttaa tiettyyn jatkokoulutukseen tai asemaan työmarkkinoilla. Koulutuksen tuottamat ja työn edellyttämät kvalifikaatiot eivät ole sama asia, mutta tutkinto antaa mahdollisuuden ryhtyä alan ammatinharjoittajaksi. Näin kvalifikaatiot esineellistyvät koulutustutkinnoissa, jolloin ne avaavat tai sulkevat ihmisiltä tiettyjen ammattien valintoja.

Maataloustyöt ja käsityömainen työ opittiin yleensä jäljittelemällä vanhempia työntekijöitä. Koneellistuneen teollisuuden myötä osa työsuorituksista muuttui monimutkaisemmiksi ja siten erikoistietoja ja -taitoja vaativiksi. Samalla siirryttiin yhä enemmän koulumuotoiseen ammatin oppimiseen. Jopa niin, että kaikkia ammatillista koulutusta vailla olevia alettiin pitää myös ammattitaidottomina, sillä ammattitaidonhan voi oppia vain osallistumalla koulutusjärjestelmän tuottamaan ammatilliseen koulutukseen (Kivirauma 1990, 91–92).

Ammatillisessa koulutuksessa työelämän tehtävärakenne on vaikuttanut koulutuksen linjajakoon. Elinkeinoelämän erikoistuessa on tähän kehitykseen pyritty vastaamaan erikoistamalla koulutusta samalla tavalla. Samoin koulutuksen sisältö on pyritty pitämään ajan tasalla, jolloin se parhaiten palvelee sekä yksilöä että yhteiskuntaa, sillä täysin tuotantotoiminnan kehityksestä piittaamaton koulutus ei ole kenenkään etujen mukaista. Kun tuotannossa ei enää ole työpaikkoja vain yhtä työvaihetta osaaville henkilöille, ei kapea-alainen koulutus ole mielekästä, vaan ammatillisella koulutuksella tulee luoda valmiuksia toimia useammassa samantyyppisessä työtehtävässä tai pystyä kohoamaan vaativampiin tehtäviin. Nämä laaja-alaisuuden ja joustavuuden vaatimukset ovat viime aikoina olleet kovasti esillä sekä työelämän uusista ammattitaitovaatimuksista että koulutuksen tehtävistä ja tavoitteista keskusteltaessa. (Sarjala 1981; Lehtisalo & Raivola 1992.) Ammatillista koulutusta läheltä seuranneena olen kokenut, että

koulutusta muutettaessa aikaisemman koulutuksen tasoa on aina väheksytty ja se on leimattu tehottomaksi ja vanhanaikaiseksi. Ammattioppilaitoksissa esimerkiksi ompelualan koulutus on kestänyt yhdestä kolmeen vuoteen, ja sinä aikana on opeteltu tuotekokonaisuuksien valmistusta myös teollisuusompeluluokilla. Ilmeisesti kuitenkin muutoksia ajaneet tahot ovat halunneet ylilyöntien uhallakin osoittaa oikeutuksensa muutosten tekemiseen.

Viime vuosikymmeninä koulutetun työvoiman tarjontaa on säädelty määrämällä koulutusaloille tietyt aloituspaikkakiintiöt. Tällä määrällisellä koulutus suunnittelulla on pyritty ennakoimaan eri alojen työvoiman tarve ja vastaamaan siihen mitoittamalla koulutuskapasiteetti tarvetta vastaavaksi. Suoritustason työtä tekeviä voi jossakin määrin korvata automaatiolla, mutta se puolestaan johtaa korkeammin koulutetun työvoiman tarpeen kasvuun. Yleensä luotetaan siihen, että vain hyvin koulutetut pystyvät tuottamaan innovaatioita ja uusia tuoteideoita, jotka edelleen luovat koulutetun työvoiman kysyntää. Koulutus siis edistää taloudellista kasvua, ja saa siitä resurssinsa.

Työnantajat ovat meillä tottuneet saamaan ammatillisesta koulutuksesta ammatin perusteet hallitsevaa työvoimaa. Aikaisemmin koulutettiin selkeämmin tiettyyn ammattiin, mutta ammattien rajojen hämärtyminen on vienyt pohjan pois tällaiselta koulutukselta. Kun enää ei tiedetä millaiseen työhön oppilaita tulisi kouluttaa, ovat alan erikoistietojen ja -taitojen oppimisen rinnalle nousseet tärkeinä yleisemmin sovellettavat ja sosiaaliset taidot.

Valikointi- ja selektiotehtävät

Koulutuksesta on tullut yksi yhteiskunnan vaikutusvaltaisimmista valikointimekanismeista, sillä varsinkin ammatillisessa koulutuksessa sen rakenne on pitkälti määräytynyt elinkeinoelämän ammattijakautuman ja tehtävähierarkian mukaan. Koulutuksella on pyritty vaikuttamaan siihen, että "oikeat ihmiset ohjautuisivat oikeisiin tehtäviin työ- ja yhteiskuntaelämässä" (Sarjala 1981, 32).

Edellä siteerattu Sarjalan ajatus tuo väistämättä mieleen Taylorin (1914) 1900-luvun alussa esittämät henkilöstön valinnan ja johtamisen periaatteet. Eri tyisesti ammatillisessa koulutuksessa julkishallinto on hoitanut henkilöstöjohtamisen tehtäviä esimerkiksi lisääntyneellä ohjeistuksella ja yhä tarkemmilla määräyksillä opetussuunnitelmista, oppilasvalinnasta ja henkilöstön pätevyysvaatimuksista. Ammattikasvatushallinnossa pyrittiin vuosina 1942–68 työvoimapolitiiseen ohjaukseen kytkettyyn ammattikasvatukseen. Ajanjakson merkittävimpänä vaikuttajana voi pitää FT Aarno Niiniä, joka toimi KTM:n ammattikasvatusosaston osastopäällikkönä sekä ammattikasvatushallituksen ylijohtajana ja pääjohtajana. Hänen mielestään ammattikasvatukseen kuului myös ammatinvalinnanohjaus sekä työvoiman tuotanto ja säätely. Tästä syystä ammattipedagogiikkaan kuului psykotekniikan ja tieteellisen työjohdon periaatteiden edistäminen. Niinin tukena oli ammatinvalinnanohjauspsykologian ja testaamisen uranuurtaja FM Ohto Oksanen. (Heikkinen ym. 1999, 63–64.)

Koulutuksen valikointitehtävä on kiinteästi sidoksissa työmarkkinoihin, sillä koulutus uusintaa talouden tarvitsemaa työvoimaa. Nykyään koulutuksen odotetaan tuottavan yhä enemmän sellaisia ihmisiä, jotka ovat valmiita siirtymään

työtehtävistä, ammasteista ja ammattialoilta toisille ja lisäksi vaihtamaan paikkakuntaa työpaikan mukaan. Tämä edellyttää jatkuvaa valmiutta uudelleen- ja täydennyskoulutukseen sekä liikkumishalukkuutta. (Kivinen & Rinne 1994, 59.)

Koulutuksesta on muodostunut yhteiskunnallisen eriyttämisen pääväline. Keskiasteen uudistuksessa säilyi jako ammatilliseen ja yleissivistävään linjaan, ja vaikka ammatillisen linjan valinneiden jatko-opintomahdollisuuksia parannettiin, eivät sen valinnet ole olleet tasa-arvoisia lukion suorittaneiden kanssa. Valinnan ongelmaan liittyy aina tasa-arvon ongelma. Meillä tasa-arvon toteutumisen on nähty edellyttävän ensisijaisesti koulutusmahdollisuuksien yhtäläisyyttä taloudellisesta tai sosiaalisesta asemasta tai asuinpaikasta riippumatta. Koulutuksellisen tasa-arvon käsite sisältää muutakin kuin mahdollisuuksien tasa-arvon, esimerkiksi Lehtisalo ja Raivola (1992) ovat kirjassaan lähestyneet tasa-arvon käsitettä konservatiivisen, liberaalin ja radikaalin yhteiskunta- ja ihmiskäsityksen näkökulmasta (ks. emt. 59–70). Koulutusmahdollisuuksia tasa-arvoistamalla on pyritty lisäämään myös sosiaalista liikkuvuutta. Tosin useat tutkimukset ja selvitykset osoittavat, että koulutus ei ole niin tehokas säätyjaon poistaja kuin on kuviteltu (esim. KM 1973:52, Kivinen & Rinne 1988 ja 1995), sillä koulutus näyttää suosivan kulttuurisesti rikkaiden perheiden lapsia kaikkialla maailmassa. Muutosta tähän ei näytä tuovan koulutuksen pidentäminen tai sen laajentaminen.

Kulttuurin siirtämistehtävät

Koulutuksen vanhin tehtävä on kulttuurin siirtäminen sukupolvelta toiselle. Koululaitos on tätä sosiaalistamistehtävää varten perustettu instituutio. Se on osa yhteiskuntarakenteita ja saa sisältönsä, muotonsa ja tavoitteensa yhteiskunnan muiden järjestelmien määräämänä ja muovaamana. Koska koululaitos on yhteiskunnallista valtaa käyttävien hallinnassa oleva sosiaalistamisinstituutio, sen sosiaalistamisessa välittämä kulttuuri perustuu yhteiskuntaa hallitsevien luokkien arvoihin ja normeihin. Näin koulu on väistämättä vanhoillinen ja säilyttävä laitos. (Sarjala 1981, 25–26; Lehtisalo & Raivola 1992, 53.)

Ammatillisen koulutuksen kannalta amerikkalaisten Bowlesin ja Gintisin (1976) esittämä ns. vastaavuusteoria on huomion arvoinen. Sen mukaan tuotantoelämän sosiaaliset suhteet uusinnetaan koulun sosiaalisten suhteiden avulla. Näin ollen työn luonnetta muuttamatta ja tuotannon kontrolliin vaikuttamatta ei voi saada aikaiseksi merkittäviä tasa-arvoistavia muutoksia. Kun koulussa varsinaisten oppiaineiden lisäksi opitaan esimerkiksi työkuria, sopimusten kunnioittamista ja kilpailuhenkeä, valmistavat ne opiskelijoita olemassa olevaan työelämään, ei sen muuttajiksi.

Säilyttämis- ja varastointitehtävät

Molempien vanhempien lisääntynyt työssäkäynti kodin ulkopuolella synnytti lasten säilyttämiseen ja hoitoon erikoistuneet lastentarhat. Samoin oppivelvollisuuskoulut säilyttävät ja varastoivat tätä yhteiskunnallista tehtäväänsä vasta odottavaa joukkoa. Koulutusta pidentämällä voidaan varastointiaikaa lisätä ja näin säädellä työmarkkinoille tulevien joukkojen määrää tilanteen mukaan.

Työttömyysaikoina käytetään työllisyyskoulutusta myös ammattitaitoisen työvoiman varastoijana. (Kivinen & Rinne 1994.)

Edellä esitetyistä koulutuksen tehtävistä näyttää vallitsevan varsin yhtenäinen näkemys koulutussosiologien keskuudessa. Angloamerikkalaiset vaikutteet ovat olleet meilläkin näkyvimpiä viime vuosikymmenien aikana. Tähän yleismaailmalliseen koulutusideologiaan sisältyy usko koulutuksen tehoon lisätä talouskasvua, vähentää työttömyyttä, lisätä tasa-arvoa ja myös lähes kaikki muut yhteiskunnalliset ongelmat voidaan ratkaista koulutuksen avulla. (vrt. Boli, Ramirez & Mayer 1985, Boli & Ramirez 1986) Koulutuksen laajentamista onkin usein perusteltu vetoamalla tähän uskomukseen, vaikka koulutus yksinään ei pysty tuottamaan kaikkia niitä hyviä asioita, mitä sen ansioksi juhlapuheissa mainitaan.

Toinen tärkeä koulutustutkimuksissa esiintyvä tutkimuskohde on *koulutuksen kehittymisen* erilaiset selitysmallit. Ammatillisen koulutuksen kehittymistä voi Joel Kivirauman (1990) mukaan ryhmitellä neljään tyyppiin: tuotannon kvalifikaatiovaatimuksia painottaviin selityksiin, yhteiskunnan integraatiovaatimuksia painottaviin selityksiin, valikointia painottaviin selityksiin ja intressiryhmien eturistiriitoja painottaviin selityksiin. Kivirauman ryhmittely perustuu pääosin angloamerikkalaiseen tutkimukseen.

Tuotannon kvalifikaatiovaatimuksia painottavat selitykset eli ”tekniis-funktionaaliset” selitykset perustuvat tuotannossa tapahtuneisiin muutoksiin. Näiden koulutuksen kehittymistä koskevien selitysmallien mukaan

- teknologian kehittymisen myötä teollisten yhteiskuntien ammattitaitovaatimukset kasvavat, jolloin alhaista ammatillista osaamista edellyttävät työt vähenevät ja muut työtehtävät puolestaan edellyttävät yhä laajempia ammattitaitoja
- kohonneita ammattitaitovaatimuksia pystytään tuottamaan vain formaalissa koulutuksessa
- tällöin työvoiman koulutusvaatimukset kasvavat ja suuri osa väestöstä viipyy yhä kauemmin koulutuksessa.

Kivirauman mukaan ammattitaitoisen työvoiman kysyntä ei kasvanut teollistumisen edetessä, vaan sen osuus väheni. Näin hänen mielestään ammatillisen koulutuksen kasvua ei voi selittää tuotannon vaatimuksilla. (Emt., 82–84.)

Yhteiskunnan integraatiovaatimuksia painottavien selityksien mukaan ammatillinen koulutus nähdään demokraattisen yhteiskunnan tapana integroida yksilöt yhteiskuntaan. Kun ammatillinen koulutus ulotetaan myös työväenluokan lapsiin, voidaan heidät näin integroida teollisuuden palvelukseen. Selityksissä ammatillista koulutusta käytetään usein myös teollistuneen ja kaupungistuneen yhteiskunnan nuoriso-ongelman ja työttömyyden ratkaisukeinona. (Emt., 89–96.)

Valikointia painottavat selitykset perustuvat koulutuksen laajenemisen seurauksiin ja eri koulumuotojen merkitykseen. Perusasteen jälkeen koulutuksen päätehtäväksi nähdään valikoida oppilaat jatkamaan korkea-asteen opintoihin tai siirtymään työmarkkinoille. Koulumuotojen päätehtäväksi nähdään huolehtia työelämän tasojen mukaisiin hierarkioihin sopeutuvien henkilöiden koulutuksesta. (Emt., 97–99.)

Intressiryhmien eturistiriitoja painottavat selitykset lähtevät siitä, että koulutuksen kasvu ei johdu tuotannon vaatimista taidoista, vaan se on seurausta yhteiskunnallisten ryhmien välisestä kilpailusta. Ammattikunnat pyrkivät sulkemaan sinne pääsyn vain tiettyjä tutkintoja suorittaneille, vaikka työ ei näitä tutkintoja edellyttäisikään. Koulutus on siis yhteydessä työmarkkinoilla avautuviin asemiin, ei työssä vaadittaviin taitoihin. (Emt., 100–101.) Kivirauma itse on tämän selitysmallin kannalla.

Ammatillisen koulutuksen kehittymisessä on monia aloittaisia eroja, joten yksi selitysmalli ei ole mahdollinen kuvaamaan kaikkien kehityskulkua. Jos näin esitetään, vääristyvät käsitykset usean koulutusalan kehittymisestä. Varsinkin työntekijäasteen koulutusta tarkasteltaessa ovat työssä vaadittavat taidot tärkeitä koulutuksen kasvun perusteita, sillä useimmille aloille vaaditaan ammatillista peruskoulutusta.

Ammatillisen koulutuksen kehittymisestä on julkaistu toimialakohtaisia ja useampia aloja sisältäviä teoksia. Tekstiili- ja vaatetusalojen koulutuksen kehittymisestä ei ole julkaistu erillistä teosta, mutta niitä käsitellään yleensä käsityön ja teollisuuden koulutuksen yhteydessä. Seuraavassa on lyhyt kuvaus näistä ammatillista koulutusta käsitelleistä väitöskirjoista.

Oiva Kyöstiön vuonna 1955 julkaisema tutkimus Suomen ammatikasvatuksen kehityksestä käsityön ja teollisuuden aloilla käsitteli ammattikuntalaitoksen perinteen mukaisesti järjestettyä ammatillista koulutusta vuoteen 1842. Ammattikuntia oli vain kaupungeissa, mutta kaikkien käsityöläisten opinnot alkoivat oppipojan asemasta, jatkuivat kisällinä ja päättyivät mahdollisesti mestarin tutkintoon. Teos taustoittaa 1600- ja 1700-lukujen eurooppalaisia ammattiin ja työhön kasvattamisen aatevirtauksia, jotka vaikuttivat suomalaisen ammatikasvatuksen muotoutumiseen 1800-luvulla. Silloin työtaitojen lisäksi mestariksi pääseviltä alettiin edellyttää luku-, kirjoitus- ja laskutaitoja sekä piirustustaitoa erikseen luetelluissa ammateissa.

Ajallisesti Kyöstiön tutkimusaluetta jatkaa Anja Heikkinen väitöskirjassaan (1995). Hänen ammatikasvatuksen kulttuurinen tutkimuksensa käytti esimerkkinä käsityö ja teollisuusalojen ammatikasvatuksen muotoutumista vuosina 1840–1940. Tarkastelun kohteina olivat kotiteollisuus-, ammatilliset ja teknilliset oppilaitokset, joissa kaikissa on ollut tekstiili- ja vaatetusalojen opetusta. Laajan, eri alojen koulutuksen kehittymisen kuvaamisen lisäksi kirjassa pohditaan millaista suomalaista yhteiskuntaa eri aikoina on rakennettu: agraarista, teollista vai hyvinvoinnin Suomea. Näihin poliittisiin ohjelmiin kytkeytyi myös koulutuspoliittisia pyrkimyksiä, jolloin tavoitellun yhteiskuntatyypin mukaista koulutusta edistettiin. Suomalainen ammatikasvatus muotoutui erillisinä hankkeina kukin oman toimialaministeriönsä alaisuudessa.

Jukka Tuomiston (1986) väitöskirjassa tarkastellaan teollisuuden koulutus-tehtävien kehittymistä. Tutkimus kohdistui teollisuustyönantajien koulutustoiminnan ja kvalifikaatiointressien historialliseen kehittymiseen Suomessa. Tutkimuksen viitekehys muodostui kvalifikaatioteoreettisesta tarkastelusta, joka liitet-

tiin teknologis-funktionalistiseen ja konfliktiteoreettiseen (intressiryhmien eturistiriitoja painottavaan) lähestymistapaan. Tutkimuksen mukaan teollisuuden koulutus kohdistui toiseen maailmansotaan asti pääasiallisesti työntekijöihin, mutta sen jälkeen toimihenkilöt tulivat koulutuksen pääkohderyhmäksi. Teollisuuden koulutus on aina yhteydessä yrityksen tuottavuus- ja tehokkuustavoiteteisiin, ja tutkimuksen mukaan ne ovat merkittävämpiä tekijöitä kuin työvoiman kvalifikaatioiden kehittämistarpeet. Myös työnantajien legitimointi-, motivointi- ja integrointipyrkimykset ovat olleet keskeisiä tavoitteita teollisuuden koulutuksessa. Varsinkin teollisuuden omissa oppilaitoksissa niillä on ollut merkittävä asema koulujen perustamisesta lähtien.

Kirsi Klemelän (1999) väitöskirjassa käsitellään ammatillisen koulutuksen muotoutumista Suomessa 1800-luvun alusta 1990-luvulle. Teos kattaa lähes koko ammatillisen koulutuksen, vain taiteilijoiden ja valtion omiin tehtäviin koulutetun henkilöstön koulutus on jätetty tutkimuksen ulkopuolelle. Ammatillisen koulutuksen muotoutumista tarkastellaan komiteanmietintöjen ja lainsäädännön sekä oppilaitosten ja oppilaiden määrien muutosten kautta. Klemelän mukaan komiteoiden perustelut ammatillisen koulutuksen laajentamiselle ovat pääasiallisesti funktionaalisia, tekniikan tason nousun edellyttämiä. Lisäksi yhteiskuntaan ja työelämään sosiaalistaminen ja valikointi ovat usein esillä perusteluissa, sen sijaan koulutuksen varastointitehtävää ei monessakaan mietinnössä esitetty koulutuksen laajentamisen perusteena. Intressiryhmien vaikutusta ammatillisen koulutuksen muotoutumiseen ei Klemelän mielestä hänen käyttämälleen aineistolla olisi voinut selvittää, koska se olisi edellyttänyt komiteoiden puheenjohtajien ja jäsenten taustojen tarkkaa tuntemusta.

Marjo-Riitta Järvisen (1997) väitöskirja käsittelee ammatillisten oppilaitosten yhdistämistä koulutuspolitiikan välineenä 1900-luvulla. Teoksessa on myös alakohtainen historiallinen katsaus oppilaitosverkoston muodostumisesta. Järvisen mukaan koulutuspolitiikka alettiin nähdä selvemmin muun yhteiskuntapolitiikan osana 1960- ja 1970-lukujen vaihteessa. Koulutussuunnittelu siirtyi hallinnon virkamiehille, ja samalla keskusjohtoisuus lisääntyi. Hän näki oppilaitosten yhdistämisen yhtenä keskushallinnon koulutuspoliittisen ohjauksen keinona. Valtiotalouden heikentyminen oli usein syynä pienten oppilaitosten yhdistämiseen. Tällöin oppilaskohtaiset kustannukset pienenevät. Tekstiili- ja vaatetusalojen koulutuksessa yhdistäminen kohdistui lähinnä kotiteollisuuskouluihin. Samalla paikkakunnalla toimineita nais- ja mieskotiteollisuuskouluja yhdistettiin jo 1960-luvulla, ja lisäksi kiertävien koulujen lopettaminen 1970-luvulla vähensi oppilaitosten lukumäärää. 1990-luvulla oppilaitosten yhdistämiset ja yhteenliittymät olivat keskushallinnon koulutuspolitiikan keskeisin keino. Muita keinoja ei säästöjä tavoiteltaessa kokeiltu, vaikka Suomen oloihin sopivampia yhteistyön muotoja hänen mukaansa olisi ilmeisesti löytynytkin.

Mielenkiintoisen lisän ammattikasvatuksen kehittymisen tulkintaan tuo Paula Kyrö (2004) artikkelissaan ”Yrittäjyyskasvatus ammattikasvatuksen kentässä”. Hän käyttää murrosnäkemystä paikantaakseen ammattikasvatuksen muutoksia ja niiden suhdetta yrittäjyystutkimukseen. Lisäksi artikkelissa arvioidaan murrosnäkemysten soveltumista ammattikasvatuksen kehittymisen kuvaukseen. Kyrö

tarkastelee ammattikasvatuksen kehittymistä yrittäjyyden sosiaalishistoriallisessa tutkimuksessaan löytämiensä kahden murroksen kautta. Modernin murros tapahtui Suomessa 1860-luvulta vuoteen 1920. Ammattikasvatuksessa jakso oli sen syntyvaihe, jolloin eriytyvän ammattikoulutuksen organisointi käynnistettiin. Murrosta seurasi moderni aika, jolloin ammattikoulutus koulumaistui. Toinen, postmoderni murros tapahtui 1970-luvulla, jolloin alettiin uudistaa myös ammatillista koulutusta. Talouselämän kehittymisen myötä yrittäjyyttä alettiin integroida ammattikasvatukseen 1990-luvulla. Artikkelit tuo lähtökohtia murrosnäemyksen soveltavuuteen ammattikasvatuksen kehittymisen kuvaukseen.

Edellä olevissa teoksissa tekstiili- ja vaatetusalojen koulutusta on tarkasteltu osana käsityö ja teollisuusalojen tai kotiteollisuuden koulutusta. Eri alojen yhteinen käsittely antaa niistä tietoa varsin yleisellä tasolla, koska alojen erityispiirteitä ei silloin huomioida. Näin alakohtaiset, muista poikkeavat ratkaisut saattavat jäädä unohduksiin.

Suomalaisen ammatillisen opettajuuden tutkimus

Perinteisesti opettajatutkimukset ovat olleet psykologisia tai didaktisia ja kohdistuneet yleissivistävän koulutuksen opettajiin. Saatujen tulosten on nähty soveltuvan kuvaamaan myös ammatillisia opettajia. Useissa ammatillisia opettajia koskeneissa tutkimuksissa ovat tutkittavina olleet teknisten alojen opettajat tai opettajiksi opiskelevat. On tutkittu ammattikoulun opettajan ammattia ja opettajien täydennyskoulutustarpeita (Honka 1983 ja 1984), työmenestystä (Kaisvuo 1991) ja motivaatioperustaa (Luopajarvi 1995). Vaikka tekstiili- ja vaatetusalat nykyisen ryhmittelyn mukaan kuuluvat tekniikan ja liikenteen koulutusalaan, ne eivät ole mukana edellisissä tutkimuksissa.

Kaikissa edellä luetelluissa tutkimuksissa ilmeni, että opetettavan ammatin hallinta on tärkeä osa ammatillisen opettajan työtä. Se on ”hyvän ammatillisen opettajan” peruspiirre, joka ennustaa myös hyvää työmenestystä. Ammatin tietojen ja taitojen ylläpidosta kannetaan enemmän huolta kuin uusien opetusmenetelmien osaamisesta.

Keskiasteen uudistuksen yhteydessä tehdyssä oppimateriaalitutkimuksessa luonnehdittiin eri alojen ammatillisten opettajien työtä (Kiiskinen & Lehtivaara 1988). Tutkimuksen mukaan ammattityön opiskelussa oli kolme erilaista työskentelyotetta: perinteisesti koulumainen, palkkatyömäinen ja yrittäjämäinen. Ammattioppilaitosten vaatetuslinjojen työnopetus nähtiin perinteisesti koulumaisena ja käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten opetus yrittäjämäisenä. Tutkimus tehtiin yleisjakson aikana, joten sen tuloksia ei voi yleistää koko koulutusaikaa koskeviksi.

Koulun pedagogisen toiminnan kehittäminen ammattioppilaitoksissa -projektit tutkittiin opettajan didaktista ajattelua (Ekola & Rantanen 1988). Tutkimuksessa opettajan didaktinen ajattelu jäsennettiin tavoite-, tilanne- ja menetelmätiedoksi. Ajattelua nimitettiin didaktiseksi, jos opettaja osasi johtaa tavoite- ja ti-

lannetiedon pohjalta menetelmäratkaisuja. Ajattelultaan erilaiset opettajaryhmät nimettiin oppimiskeskeisiksi, opetuskeskeisiksi ja tilannesidonnaisiksi. Tutkimus osoitti, että opettajien didaktisessa ajattelussa on kehittämisen varaa. Opettajien teoreettisen tietämyksen ja käytännön toiminnan välillä ei nähty yhteyttä. Tilanteeseen johtaneiksi syiksi tutkimuksessa nähtiin, että opettajankoulutuksen aikana opitun teoreettisen tiedon kytkeä käytäntöön oli puutteellista, opettajien rutinoituminen hyviksi koettuihin käytänteisiin ja uusien opettajien sosiaalistaminen koulun traditioon.

Ilma Tahvanaisen väitöskirjassa ”Kasvavat kasvattajat” (2001) tutkittiin kasvatustietoisuutta ja sen kehittymistä käsi- ja taideteollisuusalan ammatillisen opettajankoulutuksen aikana. Tutkimuksen aineistosta muodostui 12 teemaa, joista yleisimmät liittyivät ammattitaitoon, omatoimisuuteen ja yrittäjyyteen, yhteistyöhön, yksilöllisyyteen sekä kehittämiseen. Opettajuus oli esillä kokoaavana teemana. Tahvanaisen näkemys opettajuudesta perustuu yleissivistävän koulutuksen opettajatutkimuksiin, joissa on korostunut opettajan aloitteellisuus ja vastuullinen ajattelu, opetuksen ja oppimisen uudistamiskyky sekä osallistuminen yhteiskunnalliseen kehittämiseen.

Opettajan työn muutoksia ennakoitiin Hongan, Lampisen ja Vertasen toimitamassa teoksessa ”Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa” (2000). Teoksen mukaan ammatillisen opettajan on tulevaisuudessa oltava hyvä substanssiosaaja, ohjaaja ja kasvattaja, erityisopettaja, yhteyksien luoja ja ylläpitäjä, yhteistyökykyinen, kansainvälistyvä, tietotekniikkaosaaja, monipuolisen didaktiikan hallitseva sekä pedagogisesti ajatteleva laaja-alainen kouluttaja (Emt., 129). Todella uutta tässä listassa on kansainvälistymisen ja tietotekniikan osaamisen vaateet, muut luetellut osaamisalueet ovat sisältyneet ammatillisen opettajan työhön ainakin viimeiset 50 vuotta.

Ilkka Vertasen (2002) väitöskirja ”Ammatillinen opettajuus vuonna 2010” jatkoi edellä kuvattujen teemojen käsittelyä. Vertanen määritteli ammatillisen opettajuuden yleissivistävän koulutuksen opettajuuden perusteella, koska hänen mielestään ammatillisen opettajan työ ei poikennut oleellisesti perusasteen opettajan työstä (Emt., 111). Vertasen mukaan ammatillisen opettajuuden merkittävin osa oli opettajan persoona, johon sosiaalisuus ja vuorovaikutus olivat yhteydessä. Opettajan tuli olla myös oman työnsä tutkija ja kehittäjä ja hänellä oli oltava reflektiivinen ote opetustyöhön. Lisäksi opettajalla tuli olla pedagogisia valmiuksia ja substanssiosaamista sekä substanssialueen ammatti-identiteetti. Lopputuloksena Vertanen totesi, että ammatillinen opettajuus liittyi opettajan persoonaan, joten sen tarkempi määrittely oli mahdotonta. (Emt., 222–227.)

Liisa Tiilikalan (2004) tuore väitöskirja ”Mestarista tuutoriksi” tarkasteli suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutosta ja jatkuvuutta kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissa. Hänen näkemyksensä mukaan opettajuudessa yhdistyivät ”opettajan omaksuma ammatti-identiteetti, rooli ja opettajan työ” (Emt., 39). Lisäksi hän näki ammatillisen opettajuuden eroavan yleissivistävästä opettajuudesta, ja myös eri ammatillisten alojen opettajuuden olevan erilaista. Tutkimuksen kohteena olivat terveysalan, metallialan sekä kaupan ja hallinnon alan opettajuudessa tapahtuneet muutokset ja jatkuvuudet 1950-luvulta lähtien. Teok-

sessä tarkasteltiin opettajuutta rakentavina tai määrittelevinä teemoina ammatillisen opettajuuden polkua, keskeisiä aineistoteemoja (ammatillisuus, kasvatuksellisuus, persoonallisuus ja vuorovaikutus) sekä opettajuuden muutosta ja jatkuvuutta (Emt., 58).

Ammatillisen opettajuuden polku oli erilainen eri aloilla, koska opettajien pätevyysvaatimukset vaihtelivat. Tutkimuksessa mukana olleet terveystieteen ja metallialan opettajat olivat suorittaneet ensin ammatillisen koulutuksen, mutta kaupan alan opettajilla oli korkeakoulututkinto. Opettajankoulutukseen oli hauduttu joko työ- tai opettajakokemuksen jälkeen. (Emt., 210–212.)

Tiilikkala nimesi opettajuuden kulmakiviksi ammatillisuuden, kasvatuksellisuuden, persoonallisuuden ja vuorovaikutuksen. Niiden avulla hän jäseni opettajuuden paradigmoja ja niissä tapahtuneita muutoksia. Tutkimuksen mukaan kaikilla aloilla korostui ammatillisuus 1950-luvulta 1970-luvulle. Kasvatus oli osa ammatin opetusta, mutta lisäksi saattoi olla jonkin verran tapakasvatusta. Opettajat olivat persoonallisuuksia, ja vuorovaikutusta oli lähinnä opiskelijoiden ja työyhteisön jäsenten kanssa. 1980-luvulla kasvatuksen osuus lisääntyi ammatillisuuden kustannuksella. Keskushallinnon ohjeistus vähensi opettajan persoonallisen orientaation osuutta, ja uudistuneet opetussuunnitelmat vähensivät työelämäyhteyksiä entisestään. 1990-luvulla ammatillisuuden osuus väheni edelleen, kun taas kasvatuksellisuus ja vuorovaikutus lisääntyivät. Opettajan persoonallinen orientaatio oli edelleenkin tärkeä. Virallinen opettajuusparadigma korosti ammatillisuutta, jonka osuus opettajien kokemuksen mukaan oli vähentynyt. (Emt., 230–242.)

AMKER-tutkimusryhmän ensimmäinen väliraportti ”...taitoja pitää antaa, kasvatusta myös” (Heikkinen ym. 1996) käsitteli suomalaista ammattikasvatusta ammatillisten opettajien kokemuksissa. Tarkastelimme ammattikasvatusta yhtenä kasvatuksen muotona. Etsimme tutkimuskeskusteluista mitä ja miten opettajat puhuivat ammattikasvatuksesta, miten sen ammatillisuus ja kasvatuksellisuus ilmenivät. Lisäksi tarkastelimme mistä ammattikasvatuksen tulkinta määrittyy, kenen suulla puhutaan. Tässä tutkimuksessa jatkan ammattikasvatuksen paradigmassa tapahtuneiden muutosten tarkastelua. Kun lähtökohtana ovat opettajien omat kokemukset, tulee esille myös opettajan oma alan ammattilaisuus sekä mahdolliset jännitteet opettajuuden ja ammattilaisuuden välillä.

2.2.2 Tekstiili- ja vaatetusalojen tutkimuksen monitahoisuus

Tekstiili- ja vaatetusaloja on tutkittu usean eri tieteenalan sisällä. Toimialojen kehittymistä on kuvattu talous- ja kulttuurihistoriallisissa kokoomateoksissa, joissa luodaan yleiskatsaus eri aikakausina tapahtuneisiin muutoksiin. *Taloushistoriallisissa* teoksissa kuten ”Suomen taloushistoria kaskikaudesta atomiaikaan” (Virrankoski 1975) sekä ”Suomen taloushistoria” osat 1 ja 2 (1980 ja 1982) pääpaino on luoda kokonaiskuva Suomen talouden kehityksestä. Tällöin talouspoliittisten muutosten esittely on etusijalla, ja yksittäisten toimialojen kehittyminen nähdään pitkälti noudatetun talouspolitiikan seurauksena. Teollisuus-

nessa tapahtuneita muutoksia kuvataan näissä teoksissa useimmiten työntekijöiden lukumäärän ja tuotannon jalostusarvon muutoksina.

Riitta Hjerppen teoksissa ”Suomen talous 1860–1985” (1988) ja ”Kasvun vuosisata” (1990) tarkastellaan taloudellisen kasvun lisääjinä tuottavuuskehityksen ohella myös kysynnän muutokseen vaikuttaneita tekijöitä. Hänen mukaansa tulotason nousu johtaa ensin kysynnän rakenteen muutokseen, ja sen kautta tuotannon rakenteen muutokseen, mikäli maassa on mahdollisuudet kysytyjen tuotteiden tuotannon lisäämiseen. Hän kuvaa kysyntään vaikuttavia tekijöitä erilaisilla kysynnän tulojoustoilla. Välttämättömyyshyödykkeiden kulutus kasvaa tai laskee hitaammin kuin tulot muuttuvat, kun taas joidenkin kestävien tai puolikestävien tavaroiden ja palveluiden kysynnän muutos on tuloja nopeampaa. Tulousto on edellisessä tapauksessa pienempi kuin yksi ja jälkimmäisessä suurempi kuin yksi. Välttämättömyyshyödykkeiden kuten elintarvikkeiden kysyntä ei muutu suoraan tulojen vaihtelun mukaan. Tekstiili- ja vaatetusalan tuotteiden kysyntä sen sijaan vaihtelee herkemmin tulotason mukaan.

Koveron (1928) Suomen kotimarkkinateollisuutta käsittelevässä teoksessa on varsin kattava kuvaus tekstiiliteollisuutemme kehittymisestä 1920-luvulle asti. Teoksessa on alan historiallisen kehittymisen kuvaukseen käytetty tuottavuuden ja teknologian kehityksen ohella myös kysynnän muutoksen vaikutusta. Tekstiiliteollisuudesta kehittyi maassamme ensimmäisenä suurteollisuutta. 1880-luvulle asti tekstiiliteollisuutemme oli vientiteollisuutta, sen jälkeen se alkoi muuttua kotimarkkinateollisuudeksi. Muutokseen vaikutti lähinnä kaksi seikkaa, nimittäin maatalouden kehittyminen kohti rahataloutta ja Venäjän viennin vaikeutuminen tullien korotuksen johdosta. Kovero pitää tekstiiliteollisuutta tärkeänä osana talouselämäämme.

Alhon (1968) teoksessa ”Teollistumisen alkuvaiheita Suomessa” on kulutus-tavarateollisuuden kehittymisen yhteydessä käsitelty myös tekstiiliteollisuutta. Hän paneutuu edellä esitettyjä kirjoittajia tarkemmin teollistumisemme ulkomaiseen taustaan. Tekstiiliteollisuuden yhteydessä on käsitelty alan teknologian kehittymistä ja sen tuloa Suomeen. Jokioisten verkatehtaalla oli ainakin jo vuonna 1800 käytössä karstaus- ja kehrukoneita. Suomen teollisuuden ensimmäinen höyrykone otettiin käyttöön Littoisten verkatehtaalla vuonna 1844. Tekstiiliteollisuuden ollessa maamme ensimmäinen suurteollisuusala on se samalla ollut monien uutuuksien käyttöönottaja.

Suomen *kulttuurihistoriasta* kertovista teoksista 1930-luvulla julkaistu sarja kertoo tekstiiliteollisuudesta hyvin samaan tapaan kuin taloushistorialliset julkaisut. Sarjan kolmannessa osassa (1935) kuvataan millaisia tekstiilimanufaktureja maassamme oli Ruotsin ajan lopulla, ja miten alan teollinen toiminta käynnistyi ja kehittyi 1800-luvulla. Vuonna 1980 julkaistussa Suomen kulttuurihistorian toisessa osassa pääpaino teollistumiskauden esittelyssä on teollisuuslaitosten tuoman uuden kulttuuriympäristön kuvauksessa. Teoksessa kuvataan tehdasta työpaikkana ja sen eroja maataloustyöhön verrattuna. Varsinkin työaikojen erilaisuutta ja niiden tarkkaa noudattamista pidetään merkittävänä erona. Lisäksi kuvataan työläisten asumisolaja, pukeutumista ja vapaa-ajan viettotapoja. Teolli-

suuslaitosten kehittymisen sijasta on keskitytty niiden työväestön elinoloissa tapahtuneisiin muutoksiin. Vuonna 2002 ilmestyneen Suomen kulttuurihistorian toisen osan teollistumisen uutta kulttuuria käsittelevässä luvussa on lueteltu Suomen kaupunkien tehtaot ja manufaktuurit 1800-luvun alussa. Suurin osa näistä valmisti kankaita, mutta maaseudulla oli muitakin teollisuuslaitoksia esimerkiksi sahoja. Tekstiiliteollisuuden kehittymisestä on esimerkkinä Finlaysonin Tampereelle perustetut tehtaot. Kirjan mukaan näin syntyi Suomen ensimmäinen varsinainen teollisuusyhteisö. Kulttuurinen muutos oli kodin ulkopuolella työskentely ja palkan saaminen rahana. Työläisillä oli uudenlaista vapautta kuin ennen suoraan isännän alaisuudessa työskennellessään. Ahkeruus, täsmällisyys ja raittius olivat ajan vaatimaa työmoraalia, jota myös opetettiin tehtaiden työntekijöille. Suurin osa tekstiilitehtaiden työntekijöistä oli naisia, jotka näin tulivat pois kodin piiristä.

Muotihistoriaan keskittyneissä teoksissa (esim. Pylkkänen 1982 ja Kopisto 1991) on tekstiilien kuvauksen yhteydessä selostettu myös niiden valmistusta. Teoksista löytyy tietoja sekä valmistusaineista että valmistajista. Tekstiili- ja vaatetusalan kehittymistä seurataan muodissa tapahtuneiden muutosten näkökulmasta.

Sosiaalishistorian tutkituin alue on teollistumisen historia, koska teollistumista pidetään tärkeänä historiallisena taitekohtana. Haapala (1989, 39) jakaa teollistumisen historian tutkimuksen teollistumisen yleiseen historiaan, teollisuuden taloushistoriaan, teollisen työn historiaan ja teollisen työvoiman historiaan.

Suomen teollistumista on yleisimmin selitetty 1800-luvun loppupuolen liberalistisella talouspolitiikalla ja sahatteollisuuden viennillä (Emt., 41). Myös useat tutkijamme ovat sijoittaneet Suomen teollistumisen 1800-luvun loppupuolelle, mutta etenkin 1900-luvun alkupuolen tutkimuksissa tärkeinä kasvuaikoina pidetään 1820–1840-lukuja. Varhaisemmat tutkijat eivät näe teollistumisen kasvussa mitään murrosta, vaan teollistuminen jatkoi aikaisemmin alkanutta kehitystään. Väinö Voionmaa alkaa käyttää teollisen vallankumouksen käsitettä 1930-luvulla, ja ilmeisesti hänen vaikutuksestaan levisi ajatus äkillisestä murroksesta. (Ikonen & Valkonen 1987). Hjerpe (1988) palasi varhaisempien tutkijoiden käsitykseen teollisuuden vähittäisestä kasvusta, joten hänen mielestään varsinaista teollista vallankumousta ei Suomessa tapahtunut. Tekstiiliteollisuus oli jo 1850-luvulla suurteollisuutta. Sen kehittymistä oli edistänyt valtion tuki tehtaita perustettaessa ja Venäjän viennin osittainen tullittomuus.

Teollisuuden taloushistoria selvittää jonkin alan tai yrityksen historiaa. Tällöin on useimmiten kuvattu alan kasvua tai yrityksen toimintaa empiirisesti. Edellä taloushistorian yhteydessä mainitussa Koveron (1928) Suomen kotimarkkinateollisuutta käsitelleessä teoksessa on kattava kuvaus Suomen tekstiiliteollisuuden aikaisemmista vaiheista 1920-luvulle. Vastaavan tyyppistä teosta on löytänyt sen jatkoksi. Tekstiiliteollisuusliitto julkaisi vuonna 1988 vihkosena ”Suomen tekstiiliteollisuus 250 vuotta”, jossa eri kirjoittajat kuvaavat Suomen tekstiiliteollisuuden kehittymistä näinä 250 vuotena. Artikkelit eivät ole kovin laajoja, mutta antavat yleiskuvan aiheesta. Tekstiili- ja Vaatetustyöväen Liitto

ry:n historiassa ”Säikeistä yhteen” (Näreikkö & Takala 1986) on liiton historian lisäksi kuvattu tekstiili- ja vaateusalan kehittymistä vuoteen 1970 asti. Vaateusalan historiassa ”Kansakunnan vaatettajat” (Lappalainen & Almay 1996) on suppeahko kuvaus vaateusalan kehittymisestä Suomessa. Pääpaino on vaateusalan yritysten vaiheiden tarkastelulla. Omistussuhteiden lisäksi myös yritysten mallistot ja niiden suunnittelijat tulevat kirjassa hyvin esille.

Tehtaiden historioita on laadittu lähes kaikista suuryrityksistä. Näihin on lukeutunut useita tekstiilitehtaita, mutta vain muutama vaateusalan yritys. Tehtaiden tarinat ovat usein johtajien ja rakennusten historiaa, näistähän on parhaiten säilynyt aineistoa. Monissa on myös kuvattu toimialan yleistä kehitystä ja kuvattavan yrityksen paikkaa toimialan sisällä. Lisäksi vanhemmissa teoksissa on selvitetty tehtaiden kouluja, terveydenhuoltoa, työntekijöiden asuntoja ja alan konekannan kehittymistä. (Esim. Kaukovalta 1934, Lindfors 1938, Raevuori 1954, Wester 1997)

Työn ja työnteon historia voi olla teollisen kulttuurin tai työvoiman historiaa. Teollisen kulttuurin tutkimus sisältää tekniikan, työtapojen, työolojen ja työn kokemisen tutkimusta. Teollisen työvoiman historiassa taasen tutkitaan työntekijöitä yhteisönä, kulttuurina tai tilastollisesti työvoimana. (Haapala 1989, 39.)

Teollisuushallitus teetti työtilastolliset tutkimukset 1900-luvun alussa. Tekstiilialaa käsittelevä tutkimus ilmestyi vuonna 1904, ja sen oli tehnyt G. R. Snellman. Tutkimuksessa on laaja katsaus tekstiiliteollisuuden kehittymiseen Englannissa, Venäjällä ja Suomessa, ja lisäksi kuvataan tarkemmin suurimpien Suomessa toimivien tehtaiden vaiheita. Työtilastossa on tietoja työntekijöiden jakautumisesta eri tuotannonhaarojen, valmistusosastojen, sukupuolen ja iän suhteen. Kudonta näyttää olleen naisvaltaisinta työtä ja koko viimeistelyprosessi taasen miesten hallinnassa. Palaan tarkemmin sukupuolen analysoimiseen osana nais-työn historiaa luvussa 2.2.3.

Ompelijattarien ammattiloja käsitelleen työtilastollisen tutkimuksen toimitti ammattientarkastaja Vera Hjelt vuonna 1908. Ammatin historiasta kirjoittaessaan hän toteaa sen olevan siirtymäisillään tehtäisiin. Tutkimusta varten koottiin tietoja 14:llä eri paikkakunnalla sijainneesta 621 työpaikasta. Tietoja kerättiin työhuoneistojen tasosta, työntekijöiden lukumäärästä, iästä, siviilisäädystä ja koulutuksesta, työajasta, työssä oloajasta, työn sesonkiluonteesta ja palkasta. Varsinkin palkan pienuus tuli jo tuolloin selkeästi esille.

Tekstiiliteollisuuden työväestön muodostuminen Tampereella on hyvin esillä Pertti Haapalan (1986) teoksessa ”Tehtaan valossa”. Haapalan mukaan tekstiiliteollisuuden työntekijöiden naisvaltaisuus johtui siitä, että paikkakunnan miehillä oli tarjolla muutakin työtä. Lisäksi kehruu ja kudonta oli perinteisesti nähty naisten työnä. Tutkimuksen mukaan 1800-luvulla pääosa tekstiilitehtaiden työväestöstä oli maaseudun tilattomien tyttäriä, mutta 1900-luvulle tultaessa kaupungissa asuvien työläisten lapset olivat enemmistönä. Naisille tehdastyö oli läpikulkuammatti eikä elämäntyö, mutta miehistä tuli tekstiiliteollisuudessakin ammattimiehiä. Kirjassa on tutkittu koko Tampereen työväestön muodostumista, joten eniten tekstiiliteollisuutta käsittelevä osa on vuosiin 1820–1870 kohdistuva teoksen ensimmäinen luku.

Tekstiilitehtaiden työntekijöiden työoloja on useimmiten tutkittu haastattelemalla työntekijöitä. Unto Kanervan (1946 ja 1972) teoksissa kuvataan tampere-laisten Finlaysonin puuvillatehtaan, Tampellan pellavatehtaan ja Tampereen verkatehtaan työntekijöiden työ- ja kotioloja 1800-luvulla. Marja Salkoranta puolestaan (1977) on tutkinut vuosilta 1900–1940 John Barkerin puuvillatehtaan työ- ja asunto-olosuhteita. Näiden tutkimusten perusteella tehtaiden työntekijät olivat vuosipalkollisia 1860-luvulle asti, mutta tehtaiden omistajien isännänvalta jatkui 1800-luvun loppuun asti. Työaika 1800-luvun loppupuolella oli 11–13 tuntia, josta se vähitellen väheni 1900-luvun aikana. Vuorotyö ja urakkatyö olivat yleisesti käytössä jo 1800-luvun aikana. Kanervan kirjoissa kuvataan myös tamperelaisten tehtaiden järjestämää pienten lasten koulutusta sekä sunnuntai- ja ehtookoulujen oppilaita ja opetusta. Tampereella sunnuntai- ja ehtookoulujen oppilaista suurin osa oli tehtaiden työväkeä eikä käsityöläisiä, joita varten koulut alun perin oli perustettu.

Kanervan ja Salkorannan kirjoissa käytetään tekstiilitehtaissa muotoutunutta omaa sanastoa. Tätä sanastoa on Pekka Vuosara (2003) koonnut tutkimukseensa ”Kurakolmannesta kyyppikattilaan – Vanhaa tamperelaista kutomateollisuuden sanastoa”, joka on tarpeellinen hakuteos tekstien ymmärtämiseksi.

Tekstiili- ja vaatetusaloja koskevia *työnsosiologia* tutkimuksia tehtiin 1980- ja 1990-luvuilla. Tutkimukset kohdistuivat alojen teknisiin ja työnjaollisiin muutoksiin sekä niiden naisvaltaisuuteen. Antti Kasvion ja Leena Piispan tekstiilitehdasta (1985) ja vaatetustehdasta (1986) ja niiden naistyöntekijöitä käsittelevissä tutkimuksissa on kuvattu alojen tuotannon kulkua, teknologiaa ja työnorganisaatiota sekä työntekijöiden rekrytointia, työn sisältöä, työolosuhteita ja työorientaatiota. Tutkimusten mukaan teknologian kehittyminen oli muuttanut tekstiiliteollisuuden työtä lähinnä valvonnaksi. Vaatetusteollisuudessa kokoonpanoon oli tullut joitakin automaatteja ja kuljetinjärjestelmiä, mutta suurin muutos oli tapahtunut ompelua edeltävissä työvaiheissa, joissa oli siirrytty tietokonepohjaisiin järjestelmiin. Vaatetusteollisuudessa alettiin myös enenevässä määrin käyttää ryhmätyötä työn organisaatiomuotona (tarkemmin esim. Lavikka 1992 ja Palmroth ym. 1993). Ryhmätyöhön siirtymisen tavoitteena oli ensisijaisesti tuotannon joustavuuden lisääminen eikä työn humanisointi, jota oli kokeiltu esimerkiksi Ruotsissa myös vaatetustehtaissa (Kasvio 1991, 125).

Kasvion ja Piispan tutkimusten mukaan tekstiili- ja vaatetusaloille ei edellytetty aikaisempaa alan koulutusta, vaan tarvittaessa työvaiheet opetettiin tehtailta. Naiset sijoittuivat rutiiniluontoisiin suoritustehtäviin, joissa omin käsin suoritettavan työn osuus oli keskeisellä sijalla teknologian kehittymisestä huolimatta. Näitä ”luonnollisia” kykyjään eivät arvostaneet naiset itsekään, sillä he vähättelivät oman työnsä vaatimia ammatillisia taitoja. Useimpien tutkimuksissa mukana olleiden työorientaatio oli instrumentaalinen.

Vaatetusalan tuotannossa joustaminen nousi keskeiseksi teemaksi 1990-luvun aikana. Tuotteiden kokoonpanon siirtäminen halvemman kustannustason maihin lisääntyi, sillä vaatetusteollisuuden keskeinen resurssi on ollut halpa naistyövoima. Suomalaisten vaatetusalan yritysten joustavan tuotannon ratkaisuja on

tutkittu ”Yhteistoiminta ja muutoksen hallinta kulutustavarateollisuudessa” – projektin yhteydessä (Heiskanen ym. 1995 ja 1998). Tutkijat toivat yhteistyön ja verkostoitumisen yhtenä mahdollisuutena selviytyä syntyneestä tilanteesta. He löysivät tutkimistaan tehtaista naisten työkuultuurin, jossa ei ole henkilökohtaista kunniaa tavoittelevia sankarittaria eikä kilpailua yksittäisistä palkinnoista. Tähän työkuultuuriin ei kuulu hierarkkinen johtajuus, vaan ryhmässä kannetaan huolta jäsenten viihtymisestä, hyvinvoinnista ja ryhmän koossa pysymisestä. (Heiskanen ym. 1998, 271.) Vaatetusteollisuuden naisten työkuultuurin muotoja on tutkinut tarkemmin edellä mainitun projektin tutkijana toiminut Riitta Lavikka väitöskirjassaan ”Big Sisters” (1997).

Palaan moniin näistä tutkimuksista tarkemmin tekstiili- ja vaatetusalan historia-osuudessa.

2.2.3 Naistutkimus

Naistutkimuksena on julkaistu moniin aihepiireihin liittyviä tutkimuksia. Keskeisiä näistä ovat olleet sukupuolirooleja, tasa-arvoa ja naishistoriaa käsitelleet tutkimukset. Naisnäkökulma on tuonut uusia tulkintoja myös työelämän ja koulutuksen tutkimukseen. Tutkijoiden pääasiallisena kiinnostuksen kohteina ovat olleet poliittisen tai yhteiskunnallisen aseman omaavat naiset. Kuvaavaa on, että Suomen työläisnaisten historiasta julkaistiin ensimmäinen tutkimukseen perustuva kirja nimellä ”Tuntematon työläisnainen” (Laine & Markkola, 1989).

Suomessa naiset ovat perinteisesti osallistuneet varsin laajasti sekä työelämään että ammatilliseen koulutukseen. Molemmat alueet ovat tosin sukupuolisesti lohkoutuneita. Seuraavassa tarkastelen naisten osallistumista työelämään ja heidän sijoittumistaan tietyille ”naisille sopiville” aloille.

Naiset työelämässä

Esiteollisena aikana maataloutta harjoittavassa yhteisössä sukupuolten välinen työnjako näkyi siten, että naiset keskittyivät etupäässä kotona tai sen läheisyydessä suoritettaviin töihin ja miehet puolestaan suorittivat kauas kotoa liikkumista edellyttävät työt. Teollistuminen aiheutti muutoksia sekä naisten että miesten elämäntilanteessa, sillä sen myötä molempia alkoi siirtyä palkkatyöhön. Tavaratuotannon laajeneminen merkitsi palkkatyön yleistymistä yhä useammilla aloilla, joille myös naiset siirtyivät. (Jallinoja 1985.)

1800-luvun loppupuolelle asti naiset eivät voineet toimia itsenäisinä käsityöläisinä, maanviljelijöinä tai valtion virkamiehinä. Käsityöläisen naisleski saattoi tosin jatkaa miehensä työtä, jos hän palkkasi kisällin avukseen. Naisten omistamien yritysten syntymistä rajoitettiin säädöksin. Vasta ammattikuntalaitoksen purun yhteydessä säädetyillä elinkeinoasetuksilla (v. 1859 ja 1868) täysivaltaiset naiset saivat elinkeinovapauden. Täysivaltaisia naisia olivat lesket ja vuodesta 1865 lähtien myös naimattomat naiset. Sen sijaan naimisissa olevat naiset tarvit-

sivat aviomiehensä suostumuksen ansiotyöhön ryhtyessään vuoteen 1922 saakka. (Korppi-Tommola 1984; Mustakallio 1988.) Taitojensa puolesta naiset olivat monasti yhtä hyviä kuin miehet, mutta esimerkiksi räätälin vaimon ja tyttären ei sallittu tehdä kuin tuotteen osavaiheita, sillä mestarin kädenjäljen tuli olla näkyvin. Lisäksi naisten ei ollut sopivaa työskennellä samoissa tiloissa oppipoikien ja kisällien kanssa. (Vainio-Korhonen 2002.) Myös maatiloilla naiset olivat usein vastuussa koko talouden toiminnasta. Maatalouden työntekijöissä oli yhtä paljon naisia kuin miehiäkin ja monet maattomat perheet olivat hyvin riippuvaisia naisten ansioista. Naisten kotityönä tekemä kehrääminen ja kutominen oli monelle perheelle tärkeä toimeentulonlähde. Vielä 1840-luvulla pelättiin tekstiilitehtaiden yleistymisen vievän tämän tärkeän elinkeinon maaseudun köyhiltä naisilta, sillä naisten työn tiedettiin varmemmin menevän perheen hyväksi kuin miesten työn. Vähitellen naiset saivat oikeuden harjoittaa kauppaa ja pääsivät joihinkin julkisiin virkoihin, mutta oikeuden valtion virkoihin ja toimiin ilman "erivapautta sukupuolestaan" he saivat vasta 1926. Vuodesta 1889 lähtien naisilla on ollut oikeus omiin tuloihin. Siitä huolimatta naisten ja miesten työmarkkinat (esim. palkkauksen osalta) säilyivät erillisinä 1960-luvulle asti. (Kovero 1928; Heikkinen 1995.)

Naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä on kasvanut viimeisen sadan vuoden ajan, kuten taulukosta 2 näkyy.

Taulukko 2. *Naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä 1890–1990 (vuonna 1990 työllisistä).*

Vuosi	Naisia % ATV
1890	31
1910	34
1930	37
1950	41
1960	39
1970	42
1980	47
1990	48

Lähteet: Jallinoja 1985; Kivirauma 1990; STV1991; Heikkinen 1995.

Suomen karut ja köyhät olosuhteet ovat edellyttäneet naisten osallistumista työelämään. Vielä 1970-luvulla vain sosialistisissa maissa naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä oli suurempi kuin Suomessa. Tultaessa 1990-luvulle erot tasoittuivat, mutta edelleenkin esimerkiksi Etelä- ja Keski-Euroopassa naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä on pienempi kuin Suomessa ja muissa Pohjoismaissa. (Liite 1)

1950-luvulle asti Suomi oli työvoiman jakautumiseen nähden maatalousmaa. Siirtolaisten asuttaminen oli lisääntynyt pientilojen määrää, joten vielä vuonna 1950 maan väestöstä 46 % toimi maa- ja metsätalouden ammateissa. Samoin suurin osa työssä olevista naisista toimi maa- ja metsätalouden ammateissa 1950-

luvulle asti. Jo 1950-luvulla Suomen elinkeinorakenteessa alkoi tapahtua siirtymistä maataloudesta teollisuuteen ja palveluelinkeinoihin. Vuonna 1980 maa- ja metsätaloudessa toimi enää 13 % ammatissa toimivasta väestöstä. Muutos tapahtui myöhemmin kuin muissa Pohjoismaissa, mutta se oli huomattavasti nopeampi. Suomen rakennemuutokselle on ollut ominaista, että sekä teollisuuden että palveluiden työntekijämäärät kasvoivat samanaikaisesti. Yleensä teollisuuden työntekijämäärä on kasvanut ensin ja vasta sen jälkeen palvelualojen työntekijämäärä, kun teollisuus on jo lakannut kasvamasta. Suomi sen sijaan siirtyi suoraan agraarisesta yhteiskunnasta palvelujen yhteiskuntaan. (Anttalainen 1980; Ales-talo 1985; Karisto & Takala 1990.)

1950-luvulla alkanut teollisuuden ja palvelualojen laajeneminen kohdistui eri tavalla naisiin ja miehiin. Teollisuuden työvoiman laajeneminen toi miehille työpaikkoja ja palvelualojen laajeneminen vastaavasti naisille. 1960-luvun lopulta lähtien naisten osallistuminen työelämään alkoi lisääntyä. Kun samalla miesten osallistuminen väheni, toimivat naiset täydentävänä työvoimareservinä. (Anttalainen 1980.) Näinhän naisten työ useinkin nähdään, heidät on ollut helppo ottaa noususuhdanteen vallitessa työhön ja palauttaa taasen kotiin, kun työvoimatarve on vähentynyt. Anu Suorannan tutkimus naisten työmarkkina-asemasta 1920- ja 1930-luvuilta ei tosin tue tätä näkemystä. Hänen mukaansa ko. aikana tapahtunut teollisuustyöntekijöiden lukumäärän kasvu jakaantui sukupuolten kesken lähes tasan, joten naiset olivat tulleet työmarkkinoille olemaan, eivätkä käymään. (Suoranta 2001.) Muidenkin tutkimusten mukaan naiset eivät enää ole työvoimareserviä sanan entisessä merkityksessä. Mutta työvoimapulan uhatessa miesten aloja, niille pyritään houkuttelemaan naisia, joten nyt naisia käytetään miesten alojen työvoimareservinä (esim. Fürst 1985).

Taulukko 3. *Ammatissa toimivien naisten sijoittuminen (%) eri toimialoille vuosina 1950–1990 (vuoden 1990 osuudet laskettu työllisistä).*

Toimiala	1950	1960	1970	1980	1990
Maa- ja metsätalous	46	32	16	11	6
Teollisuus	20	20	22	20	16
Rakentaminen/+energia- ja vesihuolto	1	2	2	2	2
Kauppa/+majoitus- ja ravitsemistoiminta	11	16	23	18	19
Liikenne/kuljetus, tietol.	3	3	4	4	4
Rahoitus, vakuutus ja liike-elämää palv. toim.	-	-	5	7	11
Palvelut/julkiset ja muut palv.	19	26	27	36	42
Toimiala tuntematon	1	0	1	2	0

Lähteet: STV 1953, 1963, 1972, 1982 ja Työmarkkinat 1991:30.

1950-luvulla ammatissa toimivista naisista suurin osa työskenteli maa- ja metsätaloudessa, seuraavalla sijalla olivat teollisuus ja palvelut lähes yhtä suurin

osuuksin. 1960-luvun aikana palveluista tuli suurin naisten työllistäjä, sillä maa- ja metsätalouden supistuessa kaupan ja erilaisten palvelujen osuus lisääntyi. Tämä kehitys jatkui 1990-luvulle asti. Teollisuudessa työskentelevien naisten osuus pysyi suhteellisen vakiona 1980-luvulle asti, jolloin se alkoi laskea naisia työllistäneiden teollisuudenalojen supistumisen myötä.

Sen lisäksi, että tietyistä toimi- ja ammattialoista on tullut naisten tai miesten aloja, on niiden sisällä olevissa ammattiryhmissä monta selkeästi naisten tai miesten ammattia. Naisten ammatteja ovat esimerkiksi maa- ja metsätaloudessa kotieläintenhoitaja, teollisuudessa vaatetusalan työt sekä palvelualoilla sihteeri, tarjoilija, keittäjä, siivoaja ja päivähoitaja. Näillä aloilla tai ammateissa toimivista yli 80 % on naisia. Suuria muutoksia ei näytä tapahtuneen 1950-luvulta lähtien. Kansainvälisestäkin siirtymät ovat viime vuosikymmeninä olleet pienempiä kuin yleisestä keskustelusta voisi päätellä. Näyttää jopa siltä, että varsinkin naisalat ovat tulleet yhä naisvaltaisemmiksi, kun taas miesaloille on tullut myös naisia. (Anttalainen 1980; Työmarkkinat 1991:30; Naiset ja miehet Suomessa 1994; Jacobs and Lim 1995; Nurmi 1998.)

Suomessa naisvaltaisimmat teollisuustyöalat 1900-luvulla ovat olleet tekstiili- ja vaatetusteollisuus. Tekstiiliteollisuuden koneiden automatisointi on 1950-luvulta lähtien vähentänyt naisten suhteellista osuutta alan työvoimasta. Vaatetusteollisuudessa vastaavaa kehitystä ei ole tapahtunut ja niinpä ala on tullut yhä naisvaltaisemmaksi. (Liite 2)

Myös johtotehtävät jakaantuvat sukupuolen mukaan hierarkkisesti. Naisjohtajat toimivat yleensä johtajahierarkian ala- ja keskitasoilla. Johtoportaikun yläaskelmilla naiset törmäävät näkymättömään lasikattoon, jota monikaan nainen ei onnistu läpäisemään. Tämä lasikattoefekti on kansainvälisesti yhdenmukainen, sillä huippujohtajista on naisia vain noin 5 %. Suomessa naisten on helpompi päästä johtajaksi julkisella sektorilla ja miesten yksityisellä sektorilla. Lisäksi naisten on helpompi saavuttaa johtajan asema naisvaltaisilla aloilla. (Nurmi 1998.)

Naisten sijoittuminen "naisten aloille"

Naisten sijoittumiselle työelämässä tietyille naisten aloille on esitetty useita syitä. Tällaisina on mainittu ensinnäkin, että monet naisvaltaisten alojen työt ovat perinteisesti olleet kotitalouksissa "naisten töitä". Esimerkiksi tekstiili-, vaatetus-, talous- ja hoitoalan työt ovat olleet kotitalouksissa naisten töitä, joten ammatillistuttuaankin ne sopivat hyvin naisille. Myös yrittäjinä toimivat naiset ovat tuottaneet useimmiten "ruokaa, vaatteita ja hoivaa". Toiseksi, monet työtehtävät ovat olleet sellaisia, että naisten on katsottu selviävän niistä miehiä paremmin. Työt, joissa ei tarvita fyysistä voimaa, mutta sen sijaan sorminäppäryyttä ja kärsivällisyyttä ovat tyypillisesti naisten töitä. Kolmantena syynä on esitetty naistyövoiman halvempi hinta, jolloin työvaltaisilla aloilla työnantajat palkkaavat mielellään naisia, jos voivat. Jos työ on pystytty luokittelemaan naisten työksi, siitä on voinut maksaa vähemmän palkkaa. Samalla sen arvostus on laskenut, koska se on naisten työtä. Lisäksi naisten on esitetty helpommin mukautuvan johdon määräyksiin kuin miesten. Maaseudulta tulleet "kiltit tytöt" kun

tekevät mitä käsketään, eivätkä heti ryhdy vastustamaan annettuja määräyksiä. (Kasvio 1988; de Groot & Schrover 1995; Kinnunen & Korvajärvi 1996; Vainio-Korhonen 2002.)

Naisten työmarkkinatilannetta lähemmin tutkittaessa on havaittu naisten olevan monin tavoin miehiä huonommassa asemassa. Työstä saadun palkan katsotaan olevan yksi työn arvostuksen mittari. Näin mitattuna naisten työt ovat aina aliarvostettuja. Naisten palkka on huonompi silloinkin, kun he toimivat samankaltaisissa työtehtävissä kuin miehet. Jos taas naiset toimivat sukupuolen mukaisesti eriytyneissä työtehtävissä, niin he yleensä sijoittuvat miehiä huonommin palkatuille ammattialoille. Miehiä useammin naiset sijoittuvat alimpiin suoritus-tason työtehtäviin, jolloin työn autonomian määrä on vähäinen ja työ on yksitoikkoista. Myös uralla etenemismahdollisuudet ovat rajatumpia naisilla kuin miehillä. (Kasvio 1988.) Lohkoutuneilla työmarkkinoilla naiset toimivat sekundaarityövoimana, varsinkin teollisuudessa ja palvelualoilla on tilanne usein tämä.

Naisten halpaa työvoimaa hyödynnetään maailmanlaajuisesti esimerkiksi vaatetusteollisuudessa, jonka työvaltaiset osat on siirretty tehtäviksi maissa, joissa on käytettävissä halpaa naistyövoimaa ja sopivaa ammattitaitoa. Tämän joustavan naisproletariaatin työsuhteet ovat epämääräisiä ja palkat alhaisia. Muillakin aloilla joustava tuotanto perustuu pitkälti juuri naisten joustavaan työ-käyttämiseen. (Heiskanen ym. 1998.)

Teollisuudessa naisten ja miesten palkkojen välinen ero on pysynyt kuta-kuinkin muuttumattomana, se näyttää olevan historiallinen vakio. Naisten palkka oli 1980-luvulla Suomessa n. 10–30 % alempi kuin miesten palkka ja osa tästä erosta on edelleenkin selittämätöntä. Selityksiäkin asiantilalle on esitetty. Työnantajat ovat väittäneet, että naiset ovat huonompia työntekijöitä, sillä he eivät ole yhtä tuottavia kuin miehet, eikä heillä ole vastuuntuntoa. Väitettä on vaikea uskoa, sillä hyvin harvoin naiset ja miehet tekevät täysin samaa työtä, vaan työt ovat sukupuolistuneet jo varhaisessa kehitysvaiheessaan. Tehdastyössä ensimmäinen tehdas sukupuolistaa työtehtävät. Ja vaikka naiset ja miehet tekisivät samaa työtä, niin useimmiten miehet saavat käyttöönsä uudemmat ja paremmin tuottavat koneet. Väitettä naisten miehiä huonommasta tuottavuudesta perustellaan myös sillä, että naisten käyttämät koneet ovat usein rikki, ja kun he eivät osaa niitä itse korjata, pitää korjauksia varten palkata laitosmiehiä, kun taas miehet pystyvät itse korjaamaan käyttämänsä koneet. Koneiden korjaushan on teollisuudessa ollut perinteisesti miehille varattu alue (ks. esim. Heikkinen ym. 2001, 42, 65). Samaa työtä tekeville naisille ja miehille voidaan myös antaa erilaiset ammattinimikkeet, jolla palkkaero voidaan oikeuttaa, sillä naiset koetaan uhaksi miesten palkoille. Naisten vastuuntunnon puutetta on kuvattu esimerkiksi miehiä suuremmalla työstä poissaolojen määrällä. Tuskin naiset miehiä sairaampia ovat, mutta vielä 1980-luvulla naisilla oli miehiä useammin mahdollisuus jäädä palkalliselle hoitovapaalle alle 10 vuotiaan lapsen sairastuessa. Lehdon (1988) tutkimuksen mukaan 40 % miehistä ei edes tiennyt oliko heillä tätä mahdollisuutta, joten ilmeisesti nämä pienten lasten isät eivät olleet edes harkinneet jäädä kotiin hoitamaan sairasta lastaan. Minusta tilanne kertoo enemmänkin perheen sisäisestä työnjaosta kuin naisten vastuuntunnon puutteesta.

Työn edellyttämää fyysistä voimaa on usein käytetty perusteena paremmalle palkalle ja miesten suosimiselle. Naiset eivät näin ollen ole sopivia kaikkiin töihin, koska he oletettavasti eivät ole voimakkaita. Ja voimakkuus puolestaan on arvokas ominaisuus, mutta näppäryys ei ole. Tämän perustelun pohjana on kaksi oletusta, että kaikki miehet ovat voimakkaita ja että kaikissa miesten töissä tarvitaan voimaa. Kumpikaan oletuksista ei pidä paikkaansa kaikissa tilanteissa, ja lisäksi töiden järjestelyllä voidaan vaikuttaa paljon niiden raskauteen.

Miesten palkan määrittely perhepalkaksi on ollut tärkeä tekijä perusteltaessa naisten ja miesten palkkojen eroja. On pidetty selvänä, että naiset asuvat perheensä kanssa, jolloin työssä käyvän miehen oletetaan huolehtivan pääasiallisesta toimeentulosta. Naisten tulo on tällöin vain lisäansiota, sillä miehän on perheen pääelättäjä, ja tällöin naisen palkka voi olla pienempi. (de Groot & Schrover 1995.) Nykyisin tosin monikaan perhe ei katso tulevansa toimeen yhden palkalla, vaan kahden elättäjän mallista on tullut normi. Lisäksi on paljon yksinhuoltajaperheitä, joissa nainen on perheen ainoa elättäjä. Ainakaan Suomessa perhepalkka palkkaerojen perusteluna ei vastaa todellisuutta.

Useimmat ammatit ovat olleet ainakin johonkin aikaan eri sukupuolille tarkoitettuja. Ammattikuntalaitoksen aikana naiset eivät päässeet oppimaan ammattia tai saaneet vapaasti toimia siinä. Myös teollisuudessa naisten ammattiuralla kehittyminen estettiin, sillä heidän odotettiin menevän naimisiin, saavan lapsia ja huolehtivan näistä. Siispä naisia palkattiin vain helposti opittaviin, yksitoikkoihin töihin, jolloin poislähtevän työntekijän korvaaminen uudella ei ollut vaikeaa. Kun siis naisten ei oletettu odottavan työelämältä urakehitystä, voitiin sillä oikeuttaa naisten ja miesten töiden erilaisuus ja samalla tästä jaosta tuli itseään uusintava. (Emt.)

Kevätsalo (1993) ei näe mitään ongelmaa siinä, että naiset joutuvat teollisuudessa tekemään yksitoikkoisia töitä. Hän pitää perhepalkkamallia riittävänä selityksenä naisten ja miesten eriarvoiseen asemaan teollisuustyössä. Tällöin naiset ovat perheen toissijaisia tulonhankkijoita ja tästä hänen mukaansa seuraa, ettei naisten tarvitse elää yhtä rikasta elämää palkkatyössä kuin miesten. Jos työ ei tyydytä, voivat naiset omistautua perheelle tai harrastuksilleen, hän summaa. Itse näen asian päinvastoin. Koska yksitoikkoinen työ ei tyydytä sitä tekeviä naisia ja uralla eteneminen on estetty, niin perhe ja harrastukset tulevat työtä tärkeämmiksi.

Barron ja Norris (1976) ovat havainneet naisilla viisi ominaisuutta, jotka vaikuttavat heidän sijoittumiseensa sekundaarisektorin huonosti palkattuihin, epävarmoihin ja heikot etenemismahdollisuudet tarjoaviin työtehtäviin. Ensimmäisenä he mainitsevat helppouden päästä irti tarpeettomaksi käyneestä työvoimasta. Tällöin pois lähteneen tilalle ei palkata uutta henkilöä tai irtisanotaan tarpeettomiksi katsottuja työntekijöitä. Naisten irtisanomiskynnyksen uskotaan olevan matalamman kuin miesten, sillä työpaikan katsotaan olevan miehille tärkeämmän kuin naisille. Lisäksi väitetään, että naiset itse eivät ole samalla tavalla kiinnostuneita pysyvistä työpaikasta kuin miehet. Toinen keskeinen seikka on vallitseva normisto, jonka mukaan on häpeällistä jos naiset ansaitsevat paremmin kuin miehet. Kolmas naiseen liitetty ominaisuus on heidän vähäisempi kiinnos-

tuksensa ammatillisen pätevyytensä kehittämistä kohtaan. Siis koska naiset eivät pyri samalla tavalla etenemään urallaan kuin miehet, heidät on helppo sijoittaa sellaisiin töihin, jotka eivät tarjoa ammatillisen kehittymisen tai uralla etenemisen mahdollisuuksia. Neljäntenä seikkana on naisten oletettu matalampi vaatimustaso palkkaan nähden, ja viidentenä naisten puuttuva keskinäinen solidaarisuus, jolloin on vaikea yrittää kollektiivisesti parantaa heidän asemaansa.

Artikkelin kirjoittajat korostavat, että edellä kuvatut ominaisuudet eivät ole naisten synnynnäisiä, sukupuoleen perustuvia ominaisuuksia, vaan sosiaalisten suhteiden tuottamia stereotyyppioita, jotka työmarkkinakäytännössä helposti muodostuvat itseään toteuttaviksi. Barronin ja Norrisin mukaan kuvatut ominaispiirteet eivät leimaa ainoastaan naispuolisia työntekijöitä, vaan muitakin työmarkkinoilla marginaalisessa asemassa olevia ryhmiä, jotka rekrytoituvat sekundaarisektorin työtehtäviin. (Emt.) Vaikka tämä tutkimus on näinkin vanha, näyttää siltä, että monin paikoin sen tuloksia pidetään yhä relevantteina.

Naisten ja miesten alojen eriytymistä ei ole perusteltu naisten huonommalla ammattitaidon oppimiskyvyllä, sillä esimerkiksi sota-aikojen kokemusten perusteella sellainen väite voitaisiin heti osoittaa vääräksi. Töiden luokittelu ammattitaitoa vaativiksi tai vaatimattomiksi perustuukin pääasiassa yhteiskunnan hyväksymiin sopimuksiin töiden ja taitojen määrittelyssä. Nämä sopimukset ovat huomattavasti tärkeämpiä kuin mitattavat kyvyt. Työntekijät (usein miehet) ovat halunneet suojella ammatiaan ulkopuolisilta määrittelemällä sen ammattitaitoa vaativaksi. Kaikki työt edellyttävät jonkinlaista harjoittelua, mutta harjoittelun määrä ei ratkaise sitä, luokitellaanko työ ammattitaitoa vaativaksi tai vaatimattomaksi. Useimmiten tyypilliset naisten ammatit ovat virallisten ammattiluokitusten alimmilla asteilla. Näin siitä huolimatta, että monet naisten ammatit edellyttävät paljon ammattitaitoa, mutta silti niitä ei tunnusteta ammattitaitoa vaativiksi. Työnarvioinnin yhteydessä on tullut selvästi esille naisten ammattien edellyttämien taitojen kulttuurinen aliarvostus tai jopa niiden täydellinen mitätöiminen (ks. esim. Acker 1990). Miesvaltaisissa ammateissa edellytettyä ammattitaitoa arvostetaan myös palkan muodossa enemmän kuin naisvaltaisten alojen ammattitaitoa kuten edellä naisten ja miesten palkkaeroista kävi ilmi. Edelleenkin monet teollisuudessa työskentelevät naiset itse eivät määrittele työnsä edellyttämiä taitoja ammatillisiksi taidoiksi, he kai uskovat yleistä käsitystä, jonka mukaan näppäryys, nopeus ja kärsivällisyys ovat naisten synnynnäisiä ominaisuuksia, eivätkä mitään taitoja. Esimerkiksi trikooteollisuudessa ketlaus koneella työskentely on jossain vaiheessa nähty äidiltä tyttärille periytyvänä ominaisuutena. Näin siksi, että ketluttavien silmukoiden poimiminen osoittautui niin hitaasti opittavaksi taidoksi, että näytti kuin sitä ei voisi oppiakaan, joten sen täytyi olla peritty ominaisuus eikä mikään opittava taito. (de Groot & Schrover 1995.)

Uusien koneiden leviäminen maasta toiseen on myös vaikuttanut naisten ja miesten töiden eriytymiseen. Monet maat käyttävät tuontiteknologiaa, jolloin ne koneen ohella tuovat myös sen valmistusmaassa käytössä olleen sukupuolistuneen työnjaon. Työtehtävien jako näyttää tällöin luonnolliselta, usein sen perustaa ei edes mietitä. Jo konetta suunniteltaessa sen käyttäjä voidaan olettaa nai-

seksi tai mieheksi, jolloin sitä markkinoitaessakin käytetään erilaisia argumentteja. Naisten koneet esitellään helppokäyttöisinä, joten kuka tahansa voi käyttää niitä, ja miesten koneet puolestaan vaativat enemmän tekniikan tuntemusta ja siten ammattitaitoa. (Emt.) Yleensä koneiden käyttöä pidetään ammattitaitoa vaativana työnä, mutta tekstiilitehtaiden ja ompelimojen koneiden kohdalla tätä arvostusta ei ole. Koneita pidetään niin helppokäyttöisinä, että niitä voi käyttää kuka tahansa. Mutta on muistettava, että vaikka ompelukoneen käyttö olisi kuinka helppoa, laadukkaan tuotteen valmistamiseen tarvitaan muutakin kuin koneenkäyttötaitoa.

Suomessa naisten ja miesten työasemien erilaisuus ei selity kansainvälisesti tuttujen taustatekijöiden (esim. työhistoria, kokopäiväiseen ansiotyöhön osallistuminen, koulutus ja lastenhoidon järjestäminen) avulla. Meillä sekä naisilla että miehillä on lähes yhtä paljon työkokemusta, eivätkä naiset useinkaan katkaise työuraansa lastenhoidon takia. Lisäksi naisten koulutustaso on meillä jo kauan ollut hieman korkeampi kuin miesten. Silti työelämä on segregoitunut naisten ja miesten aloiksi, asemiksi ja palkoiksi. (Kinnunen & Korvajärvi 1996.)

Suositteltaessa tiettyjä aloja naisille ne on ennen kaikkea nähty naisille soveliaina aloina, taidoista tai niiden puuttumisesta ei ole ollut kysymys. Tiettyjen alojen ja niiden sisällä tiettyjen työtehtävien leimautuminen naisten tai miesten tehtäviksi on varsin pysyvää kerran tapahduttuaan. Tarvitaan varsin radikaaleja muutoksia käytettävässä teknologiassa tai organisaatorakenteessa ja asenteissa, jotta muutoksia voisi tapahtua myös henkilöstön valinnassa.

Naiset ammatillisessa koulutuksessa

Suomessa naisten ammatillisella koulutuksella on varsin pitkät perinteet, mutta vasta 1970-luvulla se alkoi yleistyä ja kohota. Edelleenkin naiset ovat miehiä harvemmin saaneet ammatillista koulutusta, mutta ero ei ole ollut suuri, kuten taulukosta 4 näkyy.

Taulukko 4. *Ammattikoulutettujen osuus sukupuolen mukaan Suomessa (% yli 15-vuotiaista).*

	1950	1960	1970	1979	1992
Naiset	8	8	16	29	40
Miehet	9	10	18	34	42

Lähteet: Anttalainen 1986; Naiset ja miehet Suomessa 1994.

Koko ammatillisen koulutuksen laajeneminen 1950-luvulta lähtien näkyy edellä olevassa taulukossa ammattikoulutettujen suhteellisen osuuden lisääntymisenä yli 15-vuotiaista. Ammattikoulutettuja oli vuonna 1950 noin 300 000 henkilöä ja vuonna 1992 noin 1,9 miljoonaa, joten näinä neljänä vuosikymmenenä ammatil-

lisesti koulutettujen lukumäärä yli kuusinkertaistui. (Anttalainen 1980; Naiset ja miehet Suomessa 1994.)

Ammattikouluverkoston laajentaminen 1960-luvulta lähtien lisäsi kouluasteen ammatillisen koulutuksen saaneiden määrää. Suhteellisesti eniten kasvoi kuitenkin opistoasteen koulutuksen saaneiden määrä. Ammatillisen koulutuksen painopiste alkoi siirtyä 1970-luvulla opistoasteen koulutuksen suuntaan. Tätä koulutuksen tason kohottamista jatkettiin 1980-luvulla, kun alettiin luoda ammattikorkeakouluverkostoa. Nythän pyritään takaamaan 60–70 %:lle korkea-koulututkinto, ja samalla on monella alalla pulaa varsinaisen työn tekijöistä.

Vaikka ammatillisesti koulutettuja naisia on ollut suhteellisesti hieman vähemmän kuin miehiä, on naisten ammatillinen koulutustaso ollut jonkin verran korkeampi jo 1950-luvulta lähtien. 1990-luvun alussa sekä keskiasteen ammatillisista tutkinnoista että korkeakoulujen perustutkinnoista yli puolet oli naisten suorittamia, mutta jatkotutkinnoista alle 40 %. Monet naisten alat ovat edellyttäneet vähintään opistotasoista ammatillista koulutusta. Kansainvälisestikin suomalaisten naisten osallistuminen toisen asteen ammatilliseen koulutukseen on laajaa. (Anttalainen 1980; Naiset ja miehet Suomessa 1994; Liite 3.)

Naisten koulutusalat

Kuten työelämässä, niin ammatillisessa koulutuksessakin on joitakin aloja, jotka selvästi ovat olleet naisten suosiossa vuodesta toiseen, tai ehkä niitä on vain pidetty naisille soveliaina koulutusaloina. Ranskalainen sosiologi Mosconi (1983, Plateaun 1991, 34 mukaan) onkin väittänyt, että työmarkkinoiden eriytyminen naisten ja miesten aloiksi vaikuttaa vastaavan jaon syntymiseen ammatillisessa koulutuksessa eikä päinvastoin. Hän osoittaa miten tyttöjen näennäisesti vapaaehtoiseen perinteisen naisten ammatin valintaan vaikuttaa se, toimiiko ammatissa jo ennestään naisia joiden rooliin tytöt voivat itsensä kuvitella. Näin ollen, kun niin monet tytöt haluavat valmistua sairaanhoitajiksi tai opettajiksi ja perustelevat valintaansa halullaan auttaa toisia tai olla ihmisten kanssa tekemisissä, he valitsevat alan, jonne voivat kuvitella itsensä, ja joka samalla on heille mahdollinen. Tässä mielessä heidän valintansa ovat realistisia ja huomioivat työmarkkinat, joten tyttöjen stereotyyppisiä ammatinvalintoja voidaan pitää myös ulkoisista tekijöistä johtuvina, joihin vaikuttaa esimerkiksi mahdollisuus työpaikan saantiin.

Suomalaisten tyttöjen (ammatillista) koulutusta 1920–30-luvuilla tutkinut Mervi Kaarninen (1995) on analysoinut myös aikakauden ammatinvalinnan oppaita. Niissä alat oli esitelty nais- tai miesvaltaisina, ja niitä luonnehdittiin eri tavoin. Naisten töissä edellytettiin nopeutta ja näppäryyttä, mutta ei voimaa tai reippautta kuten miesten töissä. Kotitalousalan koulutusta pidettiin erittäin suositeltavana nuorille naisille, koska tällöin he voisivat ensin toimia kotiapulaisina ja avioiduttuaan osaisivat hoitaa oman taloutensa. (Kaarninen 1995, 87–92.) Ammatinvalinnan oppaissa säilyi selkeä työ- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen jaottelu aina 1950-luvulle asti. Sen jälkeen oppilaitosten nimistä poistui- vat sukupuolta osoittavat etuliitteet, eikä alojen esittelyissäkään niitä enää jaettu sukupuolen mukaan, vaan käytettiin muita kriteerejä. Näin myös ammatinvalin-

nan ohjauksella opastettiin vallitseviin sukupuolen mukaan jakautuneille työ- ja koulutusaloille.

Suomessa aina 1920-luvulle saakka suurin osa naisille tarkoitettusta ammatillisesta koulutuksesta valmisti heitä sivistyneiksi kotirouviksi, opettajiksi, sairaanhoitajattariksi, konttoristeiksi, maatalouteen emänniksi ja kaupunkeihin kotiapulaisiksi, ompelijoiksi tai kauppa-apulaisiksi. Jako on säilynyt yllättävän samanlaisena, sillä edelleenkin suurin osa naisista hakeutuu koulutukseen kotitalous-, hoito-, kauppa- ja toimistoaloille, opettajankoulutukseen ja humanistiseen koulutukseen. Ammattinimikkeet ja työtehtävät ovat vaihtuneet, mutta suurin osa koulutusaloista on säilynyt samoina. (Heikkinen 1995, 348; Anttalainen 1980 ja 1986; Naiset ja miehet Suomessa 1994.)

Koulutussektoreittain tarkasteltuna palveluala on aina ollut naisvaltainen ja tekniikka ja liikenne puolestaan miesvaltainen. Neljässäkymmenessä vuodessa ei ole tapahtunut suurempia muutoksia, pikemminkin erot ovat kasvaneet kuin supistuneet, sillä palvelualalle on tullut yhä enemmän naisia, kuten taulukosta 5 näkyy.

Taulukko 5. *Naisten osuus koulutussektoreittain (%).*

	1950	1970	1991
Maatalous	35	28	33
Tekniikka ja liikenne	28	21	20
Palveluala	60	70	81

Lähteet: Anttalainen 1980; Koulutus & tutkimus 1992:16.

Ammatillisissa oppilaitoksissa naisten aloja ovat olleet vaatetusala, koti- ja laistotalous, terveydenhuolto ja sosiaaliaala. Näiden alojen opiskelijoista oli 1990-luvun alussa edelleenkin yli 90 % naisia (Naiset ja miehet Suomessa 1994). Naisten koulutusalat ja toimialat näyttävät olevan varsin samoja.

Keskiasteen koulutuksen toimeenpanosuunnitelmassa ja kehittämisohjelmissa 1980-luvulla esitettiin tasa-arvotavoitteita ammatilliselle koulutukselle. Sukupuolten tasa-arvon ammatillisessa koulutuksessa nähtiin käsittävän yksilöiden tasavertaiset mahdollisuudet hakea haluamaansa ammatilliseen koulutukseen ja valita opintojensa ala ja taso vain kiinnostuksensa ja taipumustensa perusteella sukupuolen sitä estämättä. Lisäksi kummankin sukupuolen tuli saavuttaa jokseenkin samat ammatilliset ja yhteiskunnalliset valmiudet. Koulutusaloille laadittiin myös tavoitteet sukupuolijakaumasta, jota tarkistettiin ja muutettiin aina uuden kehittämisohjelman laadinnan yhteydessä. Neljännessä kehittämisohjelmassa vuosiksi 1989–91 asetettiin tavoitteeksi, että vähemmistösukupuolen osuus saataisiin nostetuksi kaikilla peruslinjoilla vähintään 30 %:iin uusista opiskelijoista. (Parviainen & Kyrö 1990.)

Aluksi tavoitteisiin pyrittiin kehittämällä tiedotustoimintaa, ammatinvalinnan- ja oppilaanohjausta sekä oppilasvalintaa. Lisäksi esitettiin järjestelyjä, joilla

voitaisiin poistaa toisen sukupuolen koulutukseen osallistumista haittaavia esteitä. Myöhemmin esitettiin kokeiltavaksi oppilaanohjauksen tehostamista ja erilaisia kiintiömenetelmiä oppilasvalinnassa. Kehittämissuunnitelmien tavoiteosuudet eivät toteutuneet lähimainkaan. Vuosikymmenen aikana tapahtui varsin pieniä muutoksia, joten toteutetut toimenpiteet eivät olleet tehokkaita sukupuolijakaumat tasoittamiseksi. Tosin myös jo peruskoulussa ja lukiossa tehdyt oppiainevalinnat vaikuttavat joidenkin alojen ammatilliseen koulutukseen pääsyyn. (Emt.)

Ammatillisen koulutuksen tasa-arvokehityksestä 1980-luvulla raportoineet Ulla Parviainen ja Matti Kyrö toteavat julkaisunsa loppupohdinnassa, että "Lyhytkestoisilla tietoisuuksilla, kokeiluilla tai pistehyvityksillä valinnoissa ei sitkeässä olevia ennakkoluuloja eri sukupuolille sopivista ammanteista voida poistaa. Ammatillinen koulutus on osa yhteiskuntaa ja sidoksissa sen arvoihin ja asenteisiin. Kehitys kohti sukupuolten välistä tasa-arvoa, ymmärrettynä ennen kaikkea tasa-arvona työelämässä, on hyvin hidasta tai sitä ei tapahdu lainkaan. Toisaalta näyttää selvältä, että naisten puuttuminen joltakin koulutusalaalta on suurelta osin työvoimakysymys." (vert. Mosconi 1983 edellä)

Kun työelämän eriytyminen naisten ja miesten aloihin on pikemminkin lisääntynyt kuin vähentynyt, ei ammatillisessa koulutuksessa oikeastaan voi muunlaista kehitystä tapahtua, ovathan ne toisiinsa sidoksissa. Koulutukseen on helpompaa saada toisen sukupuolen edustajia kuin muuttaa työelämän käytäntöjä. Sirpa Kolehmainen (1999, 149) tutkimuksen sanoin koulutuksessa tuotetaan myös "erityisiä nais- ja mieskvalifikaatioita".

2.3 Tutkimuksen viitekehys

Ammatillisten opettajien työn muutos tapahtuu suhteessa työelämässä, opiskelijoissa, opettajankoulutuksessa, tieteessä ja hallinnossa tapahtuviin muutoksiin. Tätä suhdetta kuvaava ammattikasvatuksen paradigma on historiallisesti muotoutunut, joten siinä tekstiili- ja vaatetusaloilla tapahtuneiden muutosten tarkastelun taustaksi tarvitaan tietoa koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialojen kehittymisestä. Tämä osa tutkimusta on historiallisesti suuntautunutta perustutkimusta.

Tarkastelen ammattikasvatuksen paradigmassa tapahtuneita muutoksia opettajien näkökulmasta. Toimijanäkökulman valintaa perustelen sillä, että suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa opettajat ovat olleet tärkeitä ammattikasvatuksen määrittelijöitä. Opettajien tulkinnan kontekstointiin tarvitsen tutkimukseni historiallisesti suuntautunutta osuutta. Tarkasteltavat koulutus- ja toimialat ovat naisvaltaisia, joten myös naisnäkökulma kulkee työssä mukana. Tämä opettajien haastatteluihin perustuva ammattikasvatuksen paradigman muutoksia kuvaava osa on koulutussosiologista tutkimusta.

Tutkimustehtävät muotoutuivat seuraaviksi:

1. Miten tekstiili- ja vaatetusaloilla ovat kehittyneet ammatillinen koulutus, opettajankoulutus sekä toimialat?
2. Miten ammattikasvatuksen paradigma muuttui tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien näkökulmasta 1950-luvulta 1990-luvun alkuun?
3. Miten tekstiili- ja vaatetusalojen naisvaltaisuus tulee esille opettajien puheessa?

Rajaan tutkimuksen käsittelemään työntekijäasteen ammatillista koulutusta, koska siellä luodaan ammatillisen osaamisen perusta. Tämä on välillä unohdettu, mutta myös malli- ja menetelmäsuunnittelijoiden tulee tuntea konkreettisesti alansa.

Tekstiili- ja vaatetusalojen koulutusta on järjestetty erityyppisissä oppilaitoksissa. Pääosa koulutuksesta on tapahtunut ammattioppilaitoksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa, joten kuvaan niiden opetuksessa tapahtuneita muutoksia. Tällöin tulevat näkyviksi myös opetuksen tavoite-erot oppilaitosmuotojen välillä.

Opettaja-aineiston osalta tutkimukseni alkaa 1950-luvulta ja päättyy 1990-luvun alkupuolelle, keskiasteen uudistukseen. Tutkimuskeskusteluihin osallistuneet opettajat olivat toimineet tänä aikana ammatillisina opettajina. Tähänkin aikaväliin sijoittuu useita muutoksia.

2.4 Tutkimuksen toteutus

Käytän tutkimuksessani kvalitatiivista tutkimusorientaatiota, koska ammattikasvatuksen paradigma on muuttuva ja monitasoinen ilmiö. Se on historiallisesti muodostunut suhteessa yksilöissä, työelämässä ja yhteiskunnassa sekä koulutuksen rakenteissa tapahtuneisiin muutoksiin. Olen kiinnostunut tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien näkemyksistä siitä, miten ammattikasvatuksen paradigma on muuttunut heidän opettajana ollessaan. Opettajien ääni tulee esille tutkimuskeskustelujen kautta, ja sen kontekstointiin tarvitsen koulutukseen ja toimialaan liittyvää dokumenttiaineistoa. Tutkimuskeskustelut ja dokumenttiaineisto tuovat erilaisia näkökulmia ammattikasvatuksen paradigmaan.

Dokumenttiaineisto

Tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisen koulutuksen ja opettajankoulutuksen kehittymisen kuvaamisessa ovat lähteinäni olleet ammatillista koulutusta koskeneet tutkimukset, komiteanmietinnöt, lait ja asetukset, oppilaitosten historiikit ja vuosikertomukset sekä opetushallituksen ja oppilaitosten arkistoista löytyneet asiakirjat esimerkiksi opetussuunnitelmat.

Tutkimukseni historiaosuuden tekstiili- ja vaatetusalojen kehittymisen kuvaus perustuu aloilta tehtyihin talous-, sosiaali- ja kulttuurihistoriallisiin teoksiin sekä tehtaiden historiikkeihin. Oletin tämän taustatiedon löytyvän koottuna, mutta

yllätyksekseni se teetti varsin paljon työtä. Taloushistoriallisissa kokoomateoksissa aloja käsiteltiin varsin suppeasti. Tekstiilialan kehittymisestä ja työoloista löytyi koottuna tarkempaa tietoa 1920-luvulle asti, sen jälkeisestä ajasta kuvan joutui kokoamaan monista eri tarkoituksiin luoduista lähteistä. Vaatetusalan kehittyminen oli vielä huonommin dokumentoitu tutkimukseni työntekijöitä korostavasta näkökulmasta katsoen. Tehtaiden historiikit toivat joihinkin kehityskulkuihin lisätietoja, mutta pääasia niissä oli johtajiston ja markkina-aseman kuvaaminen.

Naisten osallistumisesta koulutukseen ja työelämään löytyi tilastotietoja. Teollisuuden naistyöntekijöiden asema sen sijaan ei ole ollut kiinnostava tutkimuskohde, sillä eniten on tutkittu poliittisessa tai yhteiskunnallisessa asemassa olleita naisia.

Tutkimuskeskustelut

Ammatillisten opettajien työssä tapahtuneita muutoksia selvittävää osaa varten olen haastatellut 20 ammattioppilaitoksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa toiminutta tekstiili- ja vaatetusalan opettajaa. Haastatteluja tehdessäni olen käyttänyt projektiryhmän yhteisesti muokkaamaa teemarunkoa, jota jokainen tutkija on voinut soveltaa ja painottaa oman kohderyhmänsä mukaan. Olin mukana alusta asti teemarungon kehittäessä.

Haastatteluaineiston keruuta varten laadimme alustavan heuristisen asetelman. Lähdimme oletuksesta, että mahdolliset muutosvaiheet liittyisivät ammattikasvatuksen suuriin reformeihin, joissa on muutettu koulutuksen sisältöä ja pituutta, oppilaiden pohjakoulutusvaatimuksia ja opettajien pätevyysvaatimuksia. Näin muodostui seuraava jaksotus:

Koulutuksen rakenteet (kirjoitettu, eloton puhe)	<----->	"Opettajakohortit" (oraalihistoria, elävä puhe)
Instituutiot	Hallinto	Opett.koulutus
"	"	Ops
"	"	ennen 1930
"	"	aloittaneet (arkistot)
"	"	ennen 1940 " (arkistot & haast.)
"	"	ennen 1960 " (haastattelut)
"	"	ennen 1980 " "
"	"	1980 jälkeen " "

"Opettajakohortit" on muodostettu opettajien opetustyön aloitusvuoden perusteella, koska oletimme sen olevan tässä yhteydessä merkittävämpi jaksotusperusta kuin esimerkiksi syntymävuoden perusteella tehty jaksotus.

Aineiston edustavuuden katsoimme vaativan ainakin seuraavien kriteerien huomioon ottamista haastateltavia valittaessa

1. toimi- tai koulutusala
2. koulutusaste
3. opetettavat aineet (yleisaineet, ammattiteoria, ammattityö, ammatinopetus)
4. opettajauran kesto
5. sukupuoli. (Heikkinen ym. 1996, 7.)

Haastatteluaineiston keruun aloitimme helmikuussa 1995. Opettaja-haastatteluja keräsimme n. 90 metalli-, auto-, tekstiili-, vaatetus-, metsä-, puuteollisuus-, maatalous-, kotitalous-, kotiteollisuus/käsi- ja taideteollisuusaloilta, kaupan ja hallinnon alalta, terveydenhuollon ja sosiaalialalta sekä hotelli- ja ravintolalalta. Lisäksi on haastateltu ns. "vanhoja vaikuttajia" teknillisen ja ammatillisen opetuksen, maatalous-, metsä-, kauppa- ja sosiaalialan sekä terveydenhuollon opetuksen alueilta. (Emt., 7.)

Kontaktit useimpiin haastateltaviin saatiin oppilaitosten kautta. Oppilaitokset valittiin tutkimusekonomisesti harkiten, ja mahdollisten haastateltavien kanssa sovittiin henkilökohtaisesti haastatteluun osallistumisesta. Haastateltaville lähetettiin ehdotelma tutkimuskeskustelun teemoiksi. Teemaluettelo perustui tutkijaryhmän omiin kokemuksiin ja oletuksiin siitä, mitkä asiat ovat keskeisiä ammatillisen opettajan työssä. Tutkimusryhmämme kaikilla jäsenillä on opettajakokemusta ammatillisissa oppilaitoksissa. Lisäksi esiyymmärrykseemme vaikuttivat tehdyt opettajatutkimukset sekä elämäkerralliset ja työnsosiologiset tutkimukset, joita luonnehdin seuraavassa luvussa tekstiili- ja vaatetusalojen osalta. (Emt., 8.)

Haastattelut eivät olleet tarkasti strukturoituja teemahaastatteluja, vaan sekä haastattelijalle että haastateltavalle haluttiin antaa mahdollisuus painottaa eri tavalla teemoja, mutta muutoksen näkökulman tulisi näkyä kaikissa. Haastattelun teemaryhmät olivat seuraavanlaisia:

1. Ammatilliseksi opettajaksi rekrytoituminen:
lapsuus, koulutus, ammatin valinta, työelämäkokemukset (opettajana ja muuten), opettajankoulutus, opettajaihanteet tai -mallit.
2. Ammatillisen opettajan uralla eteneminen:
ensimmäiset kokemukset, uran jatkuminen, ammatillinen ja pedagoginen täydennys- ja jatkokoulutus, opettajan ammatin luonne - myös suhteessa muihin opettajiin. Muutos.
3. Opettajan työ:
sisältöalueet, tyypilliset työpäivät ja tehtävät, opetuksen suunnittelu ja opetus-suunnitelma, ammatillisen suuntautumisen merkitys, opettaminen vs. kasvattaminen, suhteutus muihin opettajiin. Muutos.
4. Ammatillinen oppilaitos ja opiskelijat:
ammatillinen oppilaitos työpaikkana, eri opettaja- ja henkilöstöryhmien suhteet, opiskelijat ja heidän rekrytoitumisensa, opiskelijoiden asenteet ja odotukset, opiskelijan sukupuoli. Muutos.
5. Opettajan oppilaitoksen ulkopuoliset suhteet - verkostot, koulutuspolitiikka, hallinto: suhteet ja kontaktit oppilaitoksen ulkopuolelle, koulutuspoliittiset uudistukset ja niiden merkitys, suhde hallintoon, ammattikoulutuksen asema ja arvostus koulutusjärjestelmässä, järjestöt ja niiden merkitys, opettajan vaikutusmahdollisuudet. Muutos.
6. Muut asiat. (Emt., 8.)

Haastattelumme muotoutuivat pikemminkin tutkimuskeskusteluiksi kuin perinteisiksi haastatteluiksi, koska useat haastattelijat olivat itse saman alan opettajia. Näin ymmärsimme toistemme kielen ja meihin luotettiin. Keskustelujen pituus vaihteli 1,5 tunnista 3 tuntiin. Vanhempien opettajien kokemusten tallennus oli samalla perinteen keruuta eikä vain tutkimusaineiston keräämistä. Keskustelut nauhoitettiin ja purettiin tekstiksi sen jälkeen. Kerätty aineisto kokonaisuudessaan on ollut tutkimusryhmän käytettävissä. Yhteisissä työpalavereissa olemme keskustelleet alojen välisistä eroista ja yhtäläisyyksistä opettajien, hallinnon ja työelämän näkökulmista.

Haastatteluaineiston lisäksi tarkoituksemme oli hankkia vastaavia teemoja käsittelevää muuta aineistoa arkistoista, sillä nyt keräämämme aineisto kattaa kolme viimeistä ”opettajakohorttia”. Varhaisempia jaksoja koskevan aineiston hankinta osoittautui niin työlääksi, että luovuin siitä tässä vaiheessa.

Tekemiini tutkimuskeskusteluihin osallistuneet 20 opettajaa olivat kolmesta ammattioppilaitoksesta ja kolmesta käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksesta. Oppilaitoksissa oli monipuolinen linjajako, joten näin myös harvinaisempien linjojen opettajia on mukana keskustelukumppaneina. Sovin haastatteluajankohdan puhelimitse jokaisen haastateltavan kanssa henkilökohtaisesti ja lähetin teemarungon tutustumista varten etukäteen. Keskustelupaikkana oli yleensä opettajanhuone tai muu oppilaitoksen työtila, mutta kolme tutkimuskeskustelua kävin haastateltavan kotona. Keskustelujen pituus vaihteli 1,5 tunnista 3 tuntiin. Ne nauhoitettiin ja purettiin tekstiksi sen jälkeen. Tekstiä kertyi noin 550 sivua.

Haastattelemistani ammattioppilaitosten opettajista oli viisi kouluasteen ompelulinjojen ammatinopettajaa (naisia), kaksi opistoasteen ammatinopettajaa (naisia), yksi vaatturialan ammatinopettaja (mies), kaksi tekstiilialan opettajaa (yksi nainen/ammattiaineidenopettaja, yksi mies/työnopettaja) ja yksi kenkälän ammattiaineidenopettaja (mies). Käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten opettajista neljä opetti kudontalinjalla, kolme vaatetuslinjalla, yksi nahka- ja turkislinjalla ja yksi yleisaineita useilla eri linjoilla sekä neuleita kutojille ja ompelijoille. Kaikki haastatteleman käsi- ja taideteollisuusalan opettajat olivat naisia. Haastateltavien ikä vaihteli 32–74 vuoteen, vanhin oli syntynyt vuonna 1921 ja nuorin 1963, ja opettajakokemusta heillä oli 3–40 vuotta. Vanhimmat olivat aloittaneet opetustyönsä 1950-luvulla ja nuorimmat 1990-luvulla, joten nämä vuosikymmenet rajaavat opettajien näkemyksiä ja kokemuksia koskevan osan tutkimustani. Haastatteluaineiston keruuta varten laatimastamme ”opettajakohorttien” jaksottelusta tämä aineisto kattaa kolme viimeistä jaksoa.

Haastateltavat olen koodannut sukupuolen (M=mies ja N=nainen) ja syntymävuoden mukaan. Samana vuonna syntyneille olen lisännyt kirjaintunnuksen. Tiivistetty henkilötiedosto haastatelluista on liitteessä 15.

Osa haastatteluista tehtiin keväällä ja osa syksyllä 1995. Siirtyminen toisen asteen koulutusrakenteeseen tapahtui syksyllä 1995, joten alkukevällä haastatellut olivat nähneet vain lausuntokierroksella olleen toisen asteen opetussuunnitelman luonnoksen, ja myöhemmin haastatellut olivat voineet tutustua valmistuneeseen opetussuunnitelmaan. Kokemuksia tästä opetussuunnitelmasta oli

muutamalla parin kuukauden ajalta. Sen sijaan keskiasteen koulutusjärjestelmästä oli yhtä eläkkeellä ollutta opettajaa lukuun ottamatta kaikilla muilla oma-kohtaista kokemusta.

Tutkimuskeskustelujen analysointi

Alustavaa analysointia tein jo aineistoa kerätessäni, mutta varsinaisen tutkimuskeskustelujen analysoinnin aloitin niiden litteroinnin jälkeen. Tätä sanotarkasti litteroitua aineistoa tuli noin 550 sivua. Osan aineistosta ovat litteroineet tutkimusavustajat ja osan olen litteroinut itse. Olen myös tarkastanut ja korjannut muiden litteroimat tekstit. Varsinkin alojen ammattisanasto näyttää olevan vaikeasti tulkittavaa sitä tuntemattomille.

Aineiston analyysissä käytän kvalitatiivista sisällön analyysiä. Aluksi luin aineiston läpi keskustelu kerrallaan useampaan kertaan. Näin sain yleiskuvan keskusteluissa esille nousseista asioista. Kiinnitin huomiota siihen, miten ja mistä opettajat puhuvat, onko heillä esimerkiksi jokin toistuva teema puheessaan. Samalla tein alustavaa teemoittelua keskusteluista.

Seuraavaksi kokosin alkuperäisten keskusteluteemojen mukaan suoria lainauksia opettajien puheesta. En käyttänyt kaikkia teemoja, vaan keskityin opettajan työhön liittyviin ammattikasvatuksen paradigmaa kuvaaviin teemoihin. Seuraavaksi pyrin tiivistämään tätä aineistoa, mutta samalla säilyttämään ajallisen ulottuvuuden muutosten esiintuomiseksi. Huomioin myös muista poikkeavia puheenvuoroja, jotka toivat uusia tai harvoin sanottuja asioita näkyville.

Analyysin yhteydessä etsin aineistosta seuraavia asioita:

- Mitä ja miten ammatilliset opettajat puhuvat opettajan työstään?
- Mitä ja miten opettajat puhuvat suhteistaan muihin ammattikasvatusta määrittäviin tahoihin?
- Millaisia muutoksia on tapahtunut?

Tutkijan paikka

Esiymmärrykseeni tutkimuksen aihepiiristä ovat vaikuttaneet omat kokemukset vaatetusalan työstä ja toimimisesta alan ammatillisena opettajana sekä myöhemmin ammattikasvatuksen tutkijana. Pidän tätä tietämystä etuna tutkimuksessani. Tutkimuskeskustelut eivät olisi antaneet niin laajaa ja syvällistä tietoa kuin tasavertaisena keskustelukumppanina sain. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimusinstrumentti, ja haastatteluja tehdessään hänen tulee olla alan asiantuntija voidakseen nopeasti reagoida saamiinsa vastauksiin (Kvale 1996, 147). Haastatteluja tehdessäni ja analysoidessani olen tiedostanut taustaolettamukseni. Sen sijaan en voi väittää olleeni objektiivinen, sillä omat näkemykseni ja kokemukseni ovat olleet taustalla vaikuttamassa valintoihini. Toisaalta alan opettajantyön katsominen aikaisempaa etäämpää on tuonut siihen uusia näkökulmia.

3 Pohjakuteet

3.1 Tekstiilialan ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittyminen

Tekstiilialan ammattikasvatuksen perusmuoto on meillä ollut työssäoppiminen. 1900-luvun aikana alkoi tekstiilialan ammatillinen koulutus ensin teknillisessä oppilaitoksessa ja korkeakoulussa ja sittemmin ammattioppilaitoksissa ja aikuis-koulutuksena. Organisoitavaltaan se on ollut joko oppisopimuskoulutusta tai koulumuotoista ammatillista koulutusta. Työntekijäasteen tekstiilialan ammatil-lista koulutusta on annettu ammattioppilaitoksissa, teollisuuden ammattioppilai-toksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa. Päähuomioni kohdistuu työntekijäasteen koulutukseen.

Kotiteollisuusopettajien koulutusta on järjestetty 1800-luvulta lähtien, mutta tekstiiliteollisuuden opastajien ja alan ammattikoulunopettajien koulutus alkoi vasta 1950-luvulla. Kukin koulumuoto on kouluttanut omat opettajansa, joten pieniä opettajankoulutusyksiköjä on toiminut monen ammatillisen oppilaitok-sen yhteydessä. 1990-luvulla ammatillinen opettajankoulutus keskitettiin viiteen ammattikorkeakoulun yhteydessä toimivaan yksikköön. Nykyisin ammatillisissa oppilaitoksissa toimii paljon myös yleisaineiden opettajia, mutta päähuomioni kohdistuu tässä tekstiilialan työn ja teorian ammatillisten aineiden opettajien koulutukseen.

Tekstiiliteollisuus valmistaa lankoja, kankaita, trikootuotteita ja erikoistekstiilejä. Teollisuus-, ompelu- ja käsityölankeiden sekä sisustus- ja vaatetuskankai-den valmistus on osa perinteistä perustekstiiliä. Trikootuotanto sisältää neulosten valmistusta ja niiden ompelua tuotteiksi sekä sukkien valmistusta. Erikoistekstiilejä ovat esimerkiksi paperikoneiden viirat ja huovat sekä kuitukankaat, vanut, nauhat, matot ja kalaverkot.

Käsi- ja taideteollisuusosalalla (ent. kotiteollisuusala) valmistetaan tekstiilejä joko uniikkituotteina tai pieninä sarjoina.

Päähuomioni kohdistuu tekstiiliteollisuuden koulutuksen kehittymiseen, mutta varsinkin alan varhaisissa vaiheissa sekä teollisuudessa että kotiteollisuu-dessa käytettiin samanlaista tekniikkaa ja koulutusjärjestelyjä. Vasta tekstiilite-ollisuuden kehityttyä suurteollisuudeksi erot alkavat olla selkeämpiä.

Tarkastelen tässä luvussa tekstiilialan ammatillisen koulutuksen, opettajankou-lutuksen ja toimialan kehittymistä koulutuksessa tapahtuneiden suurimpien

muutosten mukaan jaksoteltuna. Toimialan kehittymisen yhteydessä tarkastelen myös työntekijöiltä edellytettyjen taitojen muutoksia.

3.1.1 Ammattikuntalaitoksen koulutusmonopoli alkaa murtua 1800-luvulle tultaessa

Ammatillinen koulutus

Oppilaskasvatus

Ammattikuntalaitos huolehti Ruotsi-Suomessa jo 1600-luvulta lähtien tulevien kaupungeissa asuvien käsityöläisten kouluttamisesta. Itse asiassa oppilaskasvatus oli käsityön aloilla laillisesti järjestetty vain ammattikuntalaitoksen organisaatiossa. Tosin ammattikuntalaitoksen järjestämä oppilaskasvatus koski vain pientä osaa käsityöläisistä, sillä ammattikuntalaitos toimi vain kaupungeissa, ja yleensä vain pojat voivat päästä oppipojiksi. Tekstiilialalla kehruu ei ollut ammattikuntalaitoksen alaista työtä, mutta kudonta oli. Tästä syystä kehruusta oli tullut naisten työtä ja kudonnasta miesten työtä. Pellavankutojien ammattikunta perustettiin Turkuun vuoden 1660 tienoilla, kun mestareita oli kymmenen. 1700-luvun puolivälissä ammattikunta ja sen alainen koulutus oli laajimmillaan, mutta väheni nopeasti vuosisadan loppua kohti. (Vainio-Korhonen 1998, 63–65.)

Vuoden 1720 ammattikunta-asetus oikeutti käsityötaitoiset naiset toimimaan ammattikunta-aloilla vain jonkin mestarin suojeluksessa tai ilmoittautumalla maistraatille, ja maksamalla veroluonteista kontingenssimaksua, mutta oppilaita he eivät saaneet pitää. Mestarin naisleskellä oli liikkeenpito-oikeus ammattitaidosta riippumatta "niin kauan kuin pysyi leskenä", mutta naisena hän ei voinut aloittaa uutta liikeyritystä, koska kauppa- ja porvarisoikeuksien hakijoiksi vain miehet. (Emt., 38, 171.) Koti ja palveluspaikat olivat näin ollen tyttöjen ja naisten ammatillisia koulutuspaikkoja vielä 1700-luvun lopulla.

Kehruu- ja kutomakoulut

Kotiteollisuusalan koulutuksen lähtökohtana voidaan pitää 1750-luvulla toimintansa aloittaneita kehruukouluja, joissa opetettiin pellavan kehruuta ja viljelyä. Katri Laineen (1935) mielestä ne muodostivat maassamme ensimmäisen jakson naisten kotiteollisuusopetuksessa. Oiva Kyöstiö (1955) puolestaan ei pidä kehruukouluja varsinaisina ammattikouluina, vaan lähinnä eräänlaisina työlaitoksina tai opetuskehräämönä, joiden kautta pyrittiin levittämään pellavan viljely- ja käsittelytaitoja kansan keskuuteen ja näin turvaamaan manufaktuurien langan saanti.

Tunnetuimpia kehruukouluja olivat Hans Henrik Boijen perustama Otavalan kehruukoulu (1752–1767) Messukylässä ja Otto Ernst Boijen perustama, Lahdentaan kartanossa sijainnut kehruukoulu (kouluna 1762–1766, kehräämönä - 1775). Opettajina toimivat Ruotsista tulleet etevät kehruumestarit ja siellä kehruuta opiskelleet suomalaiset. Useat oppilaat olivat palvelusväkeä ja myö-

hemmin myös lapsia. Ennen kehrukoneen käyttöönottoa oli jatkuvasti pulaa langoista, manufakturitit valittivat, että he eivät saaneet tarpeeksi lankoja kutoakseen kankaita. Yhtä kudontapäivää varten tarvittiinkin neljästä kuuteen kehrupäivää langan laadusta riippuen, joten ei ole mitenkään ihmeteltävää, että lankoja ei riittänyt kaikille kutojille. Lahdentaan kartanon kehrukoulussa valmistetut langat käytettiin Hämeenlinnassa kartanon omistajan pellavamanufaktuurissa. Myös Otavalan langat myytiin Hämeenlinnan pellavamanufaktuuriin vuoden 1763 jälkeen. Kaikki 1700-luvulla perustetut kehrukoulut lopettivat toimintansa vuoteen 1771 mennessä. (Laine 1935.)

Työssäoppiminen

Teollisuutta koskevassa hallijärjestyksessä säädettiin myös oppilaskasvatuksesta, joka itse asiassa oli ammattikuntajärjestyksen vastaavien kohtien sovellutusta uudensuolaisiin olosuhteisiin. Kouluttamisvelvollisuus murtui vuoden 1770 hallijärjestyksessä, sillä sen mukaan tehtailijat voivat pitää palveluksessaan myös sellaisia työntekijöitä, joilla ei ollut opinkäyntivelvollisuutta. Näiden teollisuuden apu- ja vaihetyössä työskentelevien henkilöiden ei katsottu tarvitsevan ammatillista koulutusta, heille riitti käytännössä opitut taidot. (Kyöstiö 1955, 58–61.) Tekstiilialalla useat työt on nähty helposti ja nopeasti opittavina. Työssäoppimisesta tuli merkittävin koulutusmuoto tekstiiliteollisuuden työntekijöiden koulutuksessa. Alan ensimmäiset suomalaiset työntekijät oppivat työnsä sitä tekemällä ulkomaisten mestareiden ja ammattimiesten opastamina. Apu- ja vaihetyössä työskentelevät olivat lapsia tai naisia. Apupojilla oli mahdollisuus edetä laitosmiehiksi, mutta tytöt ja naiset eivät vaihetyötä pidemmälle edenneet työssään.

Opettajankoulutus

Varsinaista opettajankoulutusta ei tänä aikana järjestetty. Mestarit olivat velvollisia opettamaan oppipoikansa, mutta pedagogista valmennusta tähän työnsä osaan he eivät saaneet. Useimmat työt opittiin mallioppimisen kautta, jolloin ammattitaitoisen työntekijän työtä seuraamalla opeteltiin työn eri vaiheet. Taitavimpien työntekijöiden uskottiin olevan myös parhaita opettajia, siksi esimerkiksi kehrukouluihin pyrittiin hankkimaan Ruotsista taitavia kehrääjiä opettajiksi (Laine 1935). Asialahan ei ole näin yksinkertainen, ammatillisen opettajan tulee osata tehdä opettamansa työ, mutta paras tekijä ei suinkaan aina ole paras opettaja.

Manufaktuurien ja tekstiilitehtaiden työntekijöiden opettajina toimivat ulkomaiset mestarit ja muut ammattitaitoiset työntekijät. Mitään opettajankoulutusta nämä eivät työhönsä saaneet.

Tekstiiliteollisuuden koneet

Konekäyttöisen tekstiiliteollisuuden syntymisen edellytyksenä olivat pääasiassa 1700-luvun aikana tehdyt kehruuta ja kudontaa koneellistaneet keksinnöt. Ensimmäisen kehrukoneen patentoi vuonna 1770 englantilainen James Hargreaves. Tämä Spinning-Jenny oli käsikäyttöinen ja sillä voi kehrätä aluksi 8 ja muutaman vuoden kuluttua jo 100 lankaa samanaikaisesti. Valmistunut lanka oli löyhäkierteistä ja siksi sitä voi käyttää vain kuteeksi. Loimilankojen valmistukseen sopivan kehrukoneen kehitti vuonna 1771 englantilainen Richard Arkwright. Samuel Crompton puolestaan yhdisti edellä mainitut koneet muulikoneeksi (Mule-Jenny) vuonna 1775. Tällainen 1200 värttinäinen muulikone valmisti päivässä yhtä paljon lankaa kuin 12000 käsinkehrääjää. Valmistunutta lankaa voitiin käyttää sekä loimiksi että kuteiksi (Otavan iso tietosanakirja 1965; Alho 1968; Facta 2001 1981.)

Aikaisemmin lankojen kehruu oli ollut tekstiilituotannon pullonkaula. Kun se koneellistettiin, tuli käsin tehtävästä kudonnasta vuorostaan tuotantoprosessin ongelmakohta. Kudontaa nopeuttavia keksintöjä oli tehty jo käsikangaspuihin, mutta ensimmäisen käyttökelpoisen kutomakoneen patentoi Edmund Cartwright vuonna 1785, jolloin kehrukoneet olivat jo varsin kehittyneitä. (Alho 1968; Facta 2001 1981.)

Myös kehruuta edeltäviin vaiheisiin kehitettiin jo 1700-luvun aikana erikoiskoneita. Samoin kankaiden painamiseen soveltuva telapaino keksittiin 1780-luvulla. (Nikula 1957; Otavan iso tietosanakirja 1965; Alho 1968.)

James Wattin vuonna 1765 keksimä höyrykone mahdollisti tehtaiden sijoittamisen muuallekin kuin vesivoiman ääreen. Suomessa teollisuuden ensimmäinen höyrykone toimi tekstiilitehtaassa, tosin vasta 1840-luvulla. (Alho 1968.)

Englannissa oli voimassa tekstiilikoneiden vientikielto 1700-luvulla, ja se jatkui 1840-luvulle asti (Nikula 1957). Tästä syystä koneenrakentajia houkuteltiin muihin maihin valmistamaan ja käyttämään niiden tarvitsemia tekstiilikoneita. Näin Suomeen tulivat Venäjän kautta James Finlayson ja Ruotsin kautta John Barker aloittamaan maamme puuvillateollisuutta 1800-luvun alkupuolella.

Elinkeinopolitiikka ja ensimmäiset tekstiilitehtaat

Ruotsi-Suomen elinkeinopolitiikka oli 1700-luvulla merkantilistista. Kauppaa ja teollisuutta edistettiin, jotta saataisiin vienti tuontia suuremmaksi, sillä merkantilistinen talouspolitiikka pyrki ennen kaikkea lisäämään hallituksen rahavaroja. Koska maahan tuotiin paljon kankaita, valtio alkoi edistää tekstiiliteollisuutta. Lisäksi kehruu ja kudonta tarjosivat ansiomahdollisuuksia monille ihmisille varsinkin naisille, vanhuksille ja lapsille, joille muita lisäansion mahdollisuuksia oli hyvin vähän, jos ollenkaan.

Armeijan tilaukset loivat verkateollisuuden. Vielä 1800-luvullakin se oli suurelta osin sotatarviketeollisuutta. Kotimaiset verat olivat melko karkeita ja siksi niiden yksityiskulutus jäi vähäiseksi, sillä ne eivät tyydyttäneet säätyläisten muodin ja maun vaatimuksia. Mutta armeijan tilaukset takasivat varman mene-

kin kankaille. Samoin buldaani- l. purjekangasteollisuus perustettiin armeijan tarpeita tyydyttämään. Myöhemmin kauppalaivaston synnyttämä menekki ylläpiti niitä. (Annala 1928, 94–96.)

Kotimaisen tekstiiliteollisuuden tuotannon lisäämiseksi hallinto kehitti 1700-luvulla teollisuuspoliittisen järjestelmän, jota myöhemmin sovellettiin muuhunkin teollisuuteen. Tämän järjestelmän mukaisesti pyrittiin kehittämään omaa raaka-aineiden tuotantoa mahdollisimman monipuoliseksi, ja erotettiin suuryritykset ammattikuntalainsäädännön alaisuudesta omaksi manufaktuuri- ja tehdasjärjestelmäksi. Samalla poljettiin koti- ja pienteollisuuden etuja tehtaiden hyväksi, joille jaettiin rahapalkintoja ja -avustuksia sekä myönnettiin miltei korottomia lainoja manufaktuurirahastosta. Myös ulkomaisia sijoittajia ja ammattilaisia pyrittiin houkuttelemaan maahan. (Kovero 1928, 222–223.)

Suomen tekstiiliteollisuuden alkuna pidetään raatimies ja värjäri Esaias Wechterin ja kauppias Henrik Rungeenin vuonna 1738 Turkuun perustamaa verkamanufaktuurilaitosta. Privilegion manufaktuuri sai vasta seuraavana vuonna, mutta sen saamisesta oltiin niin varmoja, että toiminta aloitettiin heti kun privilegioanomus oli jätetty kauppakollegiolle. Langat saatiin omilta kehreäjiltä ja samana vuonna perustetusta Turun yleisestä kehruhuoneesta, jonka työvoima oli annettu privilegiona Wechterin manufaktuurille. Työntekijöitä oli enimmillään yhdeksänkymmentä (1743), kun kehruhuoneen työntekijät lasketaan mukaan. Tällöin toiminnassa oli viidet kangaspuut. Wechter myi tehtaansa vuonna 1770 tukkukauppias Joseph Bremerille, joka puolestaan vuonna 1794 luovutti sen pojalleen Jacob Reinhold Bremerille. Tehdas joutui vararikkoon vuonna 1799 ja seuraavana vuonna sen irtaimisto myytiin huutokaupalla. Näin päättyi Suomen ensimmäisen verkamanufaktuurin toiminta. Kärsittyään vuosikymmenet langanpuutteesta se lopetti toimintansa juuri kun kehruukoneet alkoivat levitä myös Suomeen. Tekniikaltaan se jäi täysin menneeseen aikaan kuuluvaksi. (Annala 1928, 224–248; Laine 1935, 62; Pylkkänen 1982, 39; Teinilä-Huittinen 1988, 9.)

Wechterin verkamanufaktuurin lisäksi Suomessa toimi 1700-luvulla joitakin pieniä verkakutomoja sekä pellavakehreämöjä ja -kutomoja, silkkikutomoja, silkkinauhakutomoja ja hamppukutomoja. Trikoo- ja sukkateollisuuden ensimmäiset yritykset perustettiin 1700-luvulla. Myös puuvilla tuli yleiseen käyttöön maassamme 1700-luvun loppupuolella. (Nikula 1957, 14–15; Teinilä-Huittinen 1988, 9.)

Pellavateollisuus oli erikoisasemassa maassamme 1700-luvulla. Valtakunnan teollisuuspolitiikassa siihen kiinnitettiin enemmän huomiota kuin maamme muihin teollisuudenaloihin, koska oletettiin sen erityisesti sopivan Suomeen. Pellavankehrutaitoa pyrittiin parantamaan tuottamalla maahamme ammattitaitoisia kehruumestarittaria, jotka sitten opettivat taitonsa halukkaille. Pellavanviljelyn ja -käsittelyn opettamiseksi perustettiin Suomeen Ruotsin mallin mukaisia kehrukouluja 1750-luvulta lähtien. Lisäksi pellavanviljelyn edistämiseksi oikeutettiin vuonna 1762 annetussa asetuksessa jokainen tehtailija tai säätyihin kuuluva henkilö, joka aikoi perustaa Suomeen pellavaviljelyksen, lähettämään valtion kus-

tannuksella yhden miehen ja naisen Vadstenan pellavatehtaalle vuoden ajaksi oppimaan oikeanlaista pellavanviljelyä ja -valmistusta (Kovero 1928, 229).

Useimmat 1700-luvun tekstiilialan yritykset vaihtoivat usein omistajaa ja toimivat muutenkin kituen, sillä valtaosa suomalaisista eli omavaraistaloudessa vielä pitkään 1800-luvulla. Näillä talouksilla oli vähän rahaa käytettävissään, eikä sillä silloin tekstiilejä ostettu, jos ne itsekin voitiin valmistaa. 1700-luvun lopulla talonpoikaisväestöä jopa kannustettiin kotiteollisuuteen, kun tehdasteollisuus ei edistynyt ennako-odotusten mukaisesti. Kun lisäksi rukiin käyttö kotikehruussa yleistyi ja kudontatekniikkakin edistyi, tuotettiin omavaraistaloudessa kankaita ja muita tekstiilejä niin tehokkaasti, että se vähensi erikoistuneen tekstiiliteollisuuden menekkiä. Ammattikankureille ei enää riittänyt töitä ja ammattikunta lähes hävisi Suomesta Ruotsin ajan loppuun mennessä. (Teinilä-Huittinen 1988, 9; Virrankoski 1980, 242.) Tekstiilien valmistaminen kotona, omavaraistaloudessa, siirsi alan työt miespuolisilta ammattikankureilta naisten kotityöksi.

Omavaraistalouden tekstiilituotannon ohella kehrättiin ja kudottiin myös ansiotarkoituksessa. Ammattikankurien sijaan nämäkin työt siirtyivät naisten tehtäviksi. Kirsi Vainio-Korhonen (1998) on tutkinut Turun käsityötuotantoa Ruotsin ajan lopulla ja todennut, että monet turkulaiset naiset kehräsivät ja kutoivat ansiotarkoituksessa. Kehruuta ei koskaan määritelty ammattikuntasäädösten alaiseksi työksi, joten se oli jo tästäkin syystä jäänyt naisten työksi. Kudonta sen sijaan oli ammattikuntalaitoksen alaista työtä ja näin ollen miesten työtä, mutta naiset voivat kutoa omiksi tarpeiksi. Lisäksi vuonna 1748 annetulla asetuksella kaupunkilaisnaisille taattiin oikeus kutoa myyntiin tai palkkaa vastaan valkoista palttinaa ja kilpikangasta. Naisten lukumäärän ja ansiotarpeen kasvu sekä heille sallittujen vaihtoehtojen vähyys houkutteli työnantajat käyttämään naisia yhä heikommin palkattuihin tekstiilialan töihin. Ansiokseen kutovat naiset olivat vailla porvarisoikeuksia kutovia vaimoihmisiä, leskiä tai itsellisnaisia, joilla ei ollut mieskankureille kuuluneita ammattialan etuuksia. Heidän työnsä hintaa ei myöskään rasittanut pitkä ja kallis koulutus tai kruunun, kaupungin ja ammattikunnan säätämät maksut.

3.1.2 Työssäoppiminen tekstiiliteollisuuden työntekijöiden koulutusmuotona 1800–1950

Ammatillinen koulutus

Työssäoppiminen

1800-luvulla ja 1900-luvun alkupuolella kehruun ja kutomon työt opittiin seuraamalla tottuneen työntekijän työskentelyä. Oppiajan pituus vaihteli muutamasta päivästä pariin viikkoon työtehtävän mukaan. Oppiajalta ei 1800-luvulla maksettu mitään palkkaa. Joissakin tehtaissa oli 1900-luvun alkupuolella käytäntönä, että kutojaoppilas oli velvollinen korvaamaan saamansa opin neuvojal-

leen. Siihen saattoi kuluu ensimmäinen tili, sillä ensimmäisiltä, työn seuraamis-
päiviltä ei maksettu palkkaa. Kun oppilas oli seurannut pari päivää vanhan kuto-
jan työtä, hän sai yhden koneen tuntipalkalla käyttöönsä. Jos hänestä kehittyi
taitava kutoja, hän pääsi pian urakalle ja sai toisen koneen hallintaansa. Samoin
laitosmiesten apuna toimineista rasvari- ja narupojista saattoi tulla myöhemmin
laitosmiehiä, koska he oppivat työssään tuntemaan koneet hyvin. Laitosmiehet
itse oppivat uusien koneiden toiminnan ollessaan mukana niitä koottaessa.
Muutenkin laitosmiehet joutuivat opiskelemaan koneiden käyttöön ja toimintaan
liittyviä asioita paljon omatoimisesti. (Kanerva 1946 ja 1972; Salkoranta 1977;
Nanso 60, 1981.)

1940-luvun lopulla joissakin tehtaissa alettiin käyttää TWI-menetelmään
(Training Within Industry) sisältyvää työnopetusohjelmaa uusien työntekijöiden
opastukseen. Menetelmä oli kehitetty USA:ssa sarjatyön opetukseen taylorismin
hengessä. Työntekijöille opetettiin vain välttämättömimmät työhön liittyvät tai-
dot ja myönteinen asenne työhön. (Tuomisto 1986, 323, 328.)

Oppisopimus

Käsityöläiskoulujen oppilaiden ammattitilastoista (Liite 4) näkyy, että vasta
1900-luvun puolella oli kouluissa enemmän mukana myös tekstiilitehtaiden
työntekijöitä. Ilmeisesti ainakin osa oli tällöin myös oppisopimussuhteessa teh-
taaseen. Käsityöläiskoulut ja niiden edeltäjät olivat merkittävämpiä vaatetusalan
koulutuksessa, joten niiden tarkempi esittely on siinä yhteydessä.

Koska vuonna 1923 voimaan tulleen oppisopimuslain (L 125/1923) perus-
teella vain yli kahden vuoden oppiajan vaativat ammatit edellyttivät oppisopi-
muksen solmimista, oli suuri osa tekstiilialan töistä sen ulkopuolella. Oppisopi-
musoppilaitakin oli alalla ja esimerkiksi Tampereen yleisessä ammattikoulussa
oli vielä 1940-luvulla erillinen tekstiili-iltaluokka. Koulutus oli 2-vuotinen ja
sisälsi pääasiassa yleisaineita, mutta niiden lisäksi myös ammattioppia ja am-
mattiopirustusta (Vk. 1945–46).

Teknillinen koulutus

Tekstiilialan teknikkokoulutus alkoi vuonna 1906 Tampereen teollisuuskoulussa,
kun sinne perustettiin tehdasteollisuusosastolle kutomaosasto ja teknokemialli-
nen osasto. Teoria-aineiden lisäksi kutomaosastolla oli myös käytännön töitä
kutomossa, ja teknokemiallisen osaston oppilaat harjoittelivat käytännöllistä vär-
jäystä. Samana vuonna aloitettiin iltakurssina kutomatyöntekijäkurssi, jolta val-
mistui alempia työnjohtajia kehruu- ja kutomateollisuuteen. Vuonna 1912 pe-
rustettiin Tampereen teknillinen opisto, jossa oli myös kutomaosasto sekä vär-
jäys-, valkaisu- ja viimeistelyosasto insinöörien koulutusta varten. Tässä yhtey-
dessä lopetettiin teollisuuskoulun vastaavat osastot. Myös opistossa näiden
osastojen oppilaat harjoittelivat oppilaitoksessa käytännön kutomo- tai värjäys-
töitä. Kun teollisuuskoulun ammattiosastot lakkautettiin, ei maassamme ollut
mahdollista saada kansakoulupohjalta tekstiilialan opetusta. Tästä syystä teknilli-
sessä opistossa järjestettiin 1910-luvulla useita erikoiskursseja tekstiilitehtaiden
työntekijöille. Iltakursseina järjestettiin kuusi kuukautta kestäviä kutoma-, keh-

ruu- sekä värjäys- ja viimeistelykurseja. Niiden lisäksi oli kutomaharjoittelija-kurssi kutomoon työntekijöiksi aikoville. Kurssilla opeteltiin käytännön kutomatyötä, ja sieltä oppilaat siirtyivät suoraan tehdastyöhön heti paikan saatuaan. Pisin harjoitteluaika oli kolme kuukautta. (Talvitie 1962.)

Tampereen teknillisessä oppilaitoksessa opiston värjäys-, valkaisu- ja viimeistelyosastosta ei tullut suosittua, ja viimeinen oppilas sai sieltä päästötodistuksen vuonna 1919, mutta kutomaosasto jatkoi toimintaansa. Teollisuuskouluissa aloitettiin vuonna 1933 uudelleen kutomaosaston toiminta, mutta oppilaita ei otettu joka vuosi. Käytännön työt säilyivät opetusohjelmassa sekä koulun että opiston puolella, ja 1930-luvulla tuli sähköopin opetukseen omat erikseen mainitut tunnit myös kutomaosastolla. Aikaisempaan tapaan 1930-luvulla järjestettiin useana vuonna kutomailtakurssit alan tehdastyöntekijöille. (Talvitie 1962.)

Kehruu- ja kutomakoulut sekä kotiteollisuuskoulut

Suomen Talousseuran valvonnassa toimi useita kymmeniä kehruu- ja kutomakouluja vuosina 1818–1860. Kehruun ja kudonnan lisäksi joissakin kouluissa opetettiin myös lukemista, kirjoittamista ja laskentaa. Oppiajan pituus vaihteli yksilöllisesti, sillä saavutettavat tavoitteet oli määritelty, mutta ei niiden oppimiseksi käytetty aika. Viimeisten koulujen toiminta lopetettiin vuonna 1860, sillä tekstiiliteollisuuden katsottiin kehittyneen kotiteollisuuden ohi. Talousseura ei halunnut toimia kotiteollisuuden mesenaattina, kun valtiokaan ei enää tukenut alan opetusta. (Laine 1943.)

Talousseuran kehruu- ja kutomakoulujen opetus luokitellaan kotiteollisuusopetukseksi, mutta on muistettava, että teollinen kudonta meillä alkoi vasta 1839. Sitä ennen kotimaiset kankaat valmistettiin käsityönä kotitalouksissa, manufaktuureissa tai ammattikankureilta tilaten.

Naiskoteollisuuskouluissa opetettiin kudontaa kodin tarpeita varten. Koulut olivat kiinteitä tai paikkakunnalta toiselle siirtyviä, kiertäviä kotiteollisuuskouluja. Tekstiiliteollisuuden koneiden käyttöä ei näissä kouluissa opetettu.

Opettajankoulutus

Työnopeettajien koulutus

Edelleenkin tekstiiliteollisuudessa toimiville työnopeettajille ei ollut opettajan-koulutusta. Teollisuudessa opettajina toimivat ulkomaiset mestarit ja koneiden asentajat. Esimerkiksi John Barker toimi 1830-luvun lopulla Finlaysonilla teknillisenä johtajana ennen oman tehtaansa perustamista. Tällöin hän opetti työntekijät käyttämään tehtaaseen hankittuja uusia koneita. (Kanerva 1946 ja 1972; Salkoranta, 1977.) Ulkomaisten mestarien lisäksi alkoi olla myös kotimaisia mestareita, jotka olivat opiskelleet joko ulkomailla tai kotimaisissa teknillisissä oppilaitoksissa. Näin kieliongelmat alkoivat väistyä, kun edellä mainittujen mestareiden ja koneasentajien lisäksi koneen käytön opettajina käytettiin paljon ammattitaitoisia suomalaisia työntekijöitä.

Teollisuuden työnopettajien koulutus aloitettiin vasta 1940-luvun loppupuolella TWI-menetelmän työnopastuskursseilla, joilla sai opetusopin minimiannoksen. Ammattitaitoiset työntekijät toimivat työhön opastajina, mutta 1940-luvun lopulla oli joissakin tehtaissa järjestetty erillinen nurkkaus oppilaita varten. Opettajana toimi "opetustyöhön innostunut hyvä ammattityöntekijä", joka sai palkan tästä työstä. (Punnonen 1950; Mäki 1964.)

Kotiteollisuusopettajien koulutus

Myös ensimmäisten kotiteollisuuskoulujen opettajina toimivat kotimaiset ja ulkomaiset alan ammattilaiset. Suomen Talousseuran vuonna 1818 Benvikiin perustaman, pellavan viljelyä ja sen jatkojalostusta opettaneen oppilaitoksen ensimmäiset opettajat olivat Ångermanlandista muuttaneet kaksi perhettä. Kouluun otettiin 16 vuotta täyttäneitä tyttöjä ja sen oppimäärän suorittaminen kesti kolme vuotta. Ammatillisina aineina opetettiin pellavan viljelyä, sen käsittelyä, kehäämistä, kutomista ja valkaisua (yht. 59 h/viikko). Lisäksi opetettiin kirjoittamista, lukemista, laskentaa ja uskontoa (yht. 4 h/viikko). Koulusta valmistuneiden oli tarkoitus toimia opettajina pienemmissä kouluissa, joita senaatti suosittelee perustettavaksi Itä- ja Etelä-Suomeen. Siksi vuonna 1822 senaatti myönsi koulusta valmistuneille luvan asettua vapaasti minne halusivat ammattiaan harjoittamaan. Koulun toiminta lopetettiin vuonna 1825. Talousseuran vuonna 1822 Turkuun perustama kehruu- ja kutomakoulu toimi myös "normaalikouluna" muille alan kouluille 1800-luvun alkupuolella. (Cygnaeus 1897; Laine 1943.)

Tekstiilialan kotiteollisuusopettajien koulutus aloitettiin vuonna 1890 Hämeenlinnassa toimineessa Työkoulussa, joka myöhemmin tunnettiin kauan aikaa nimellä Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuus(opettaja)opisto. Kouluun otettiin oppilaiksi vain naisia. Työkoulun perustaja Fredrika Wetterhoff oli itse suunnitellut koulunsa opettajankoulutusosaston opetusohjelman sekä tietopuolisen että työnopetuksen osalta. Ensimmäiset kolme vuotta koulutus oli yksivuotinen. Tällöin opetusohjelmaan sisältyi käytännöllistä kutomista, kutomataidon teoriaa, kangaspuitten mekaniikkaa, kankaitten värjäystä ja kirjanpitoa. Opetusohjelma vuodelta 1890 kertoo opetuksen tavoitteista ja sisällöstä seuraavasti: "Koulun tarkoitus on siis: kehittää taitavia kutojia ja hankkia heille työansioita. 2:si käytännöllisillä harjoituksilla ja teoreettisella opetuksella antaa tietoja kutomistaidossa henkilöille, jotka aikovat valmistua opettajattariksi tai työnjohtajiksi kutomakouluihin tai kutomatehtaisiin. Opetus on kummassakin osastossa pääasiassa käytännöllinen ja käsittää 1:si valmistukset kutomisineen, niinkuin puolauksen, luomisen, puuminpanon, niisien solmeamisen ja nyöräämisen; 2:si kutomisen palttina-, kypert- ja atlaskankaita, woffelikangasta ja pikeetä, pienikuvaisia yksinkertaisia kankaita, yhdistettyjä kankaita, fileitä ja kuvaisia kaksinkertaisia kankaita, ryijykankaita. Opettajaosastolla tulee lisäksi 3:si kuosinselvitys sekä langan ja tiiveyden määräys; 4:si kuosien jäljentäminen; 5:si värjäys, peseminen ja käsitteleminen villa-, pellava- ja puuvillalankoja sekä 6:si kirjanpito." (Silpala & Heinänen, 1985.)

Vuonna 1893 opettajankoulutusosaston kurssi pidennettiin kaksivuotiseksi, koska pääsyaatimuksena olleesta neljäluokkaisesta tyttökoulusta jouduttiin tinkimään, sillä suurin osa pyrkijöistä oli kansakoulun käyneitä. Tämä kaksivuotinen opettajaosaston kurssi sisälsi laskentaa, piirustusta, suomenkieltä, kirjanpitoa, sidosoppia, työvälineoppia, värjäystä ja ennen kaikkea kutomaharjoituksia. (Suolahti 1935.)

Varsinkin koulutuksen alkuvaiheessa ammattityön opetus oli pääasia, mutta opintoihin kuului alusta lähtien myös yleisaineita. Kasvatustieteellisten aineiden opetus alkoi vuonna 1911, jolloin Ilmi Koponen aloitti pedagogiikan opetuksen Työkoulussa. Tunneilla käsiteltiin kasvatus- ja opetusoppia sekä sielutiedettä. Vuoteen 1920 asti tunteja oli 1h/viikko, joten ei näiden tuntien aikana kovin laajalti asiaan ehtinyt perehtyä. Lisäksi opetukseen kuului opetus- ja työnjohtoharjoituksia. (Kouri ym. 1960.)

Kotiteollisuusopettajan koulutuksen saaneet sijoittuivat pääasiassa erilaisiin opetustehtäviin. Fredrika Wetterhoff oli suunnitellut myös teollisuutta valmistuneiden mahdollisena työpaikkana, mutta vain todella harvat näyttävät sijoittuneet sinne. (Emt., matrikkeli.)

Toimiala

1800-luvun alussa maassamme esiintyi epäilyksiä tehdasteollisuuden eduista kotiteollisuuteen verrattuna. Suomen Talousseuran vuonna 1807 julkaisemassa mietinnössä varoitettiin kotiteollisuuden sijaan kehittämästä tehdasmaisesti harjoitettua, kapitalisteista riippuvaa teollisuutta. Vielä 1830- ja 1840-luvuilla oli vallalla käsitys, että Suomen kansantalous ei tarjonnut riittäviä edellytyksiä suurille, koneellisille tekstiilitehtaille, joten alaa tulisi kehittää kotiteollisuutena. J. V. Snellman perusteli Saimassa vuonna 1844 näkemystään sillä, että meiltä puuttui tekstiiliteollisuuden tarvitsemia raaka-aineita, tarvittavaa pääomaa, koneita ja taitavia työntekijöitä. Siksi vientiin valmistavat tehtaat eivät tule koskaan kannattamaan meillä, ja kotimarkkinamme taas ovat aivan liian pienet uudenaikaisille tekstiilitehtaille. Myös A. J. Chydenius mielestä suurteollisuuteen ei tulisi pyrkiä, koska kotiteollisuutena harjoitettu kankaankudonta on tärkeä tulonlähde pientalouksille. Varsinkin alempien luokkien naiset menettäisivät näin ansiomahdollisuutensa. (Kovero 1928, 247, 259, 263–265.) 1840-luvun lopulla kotitekoisten tekstiilituotteiden myynti olikin arvoltaan yhtä suuri kuin tekstiilitehtaiden. Tilanne muuttui jo 1850-luvulla, jolloin tekstiiliteollisuuden tuotanto ohitti kotiteollisesti tuotettujen tekstiilien tuotannon. (Virrankoski 1963, 454–458.) Tekstiiliteollisuuden koneellistumisella oli myös puolustajansa. Jo 1820-luvulla L. G. von Haartman, kreivi Carl Mannerheim ja vuoritoimen johtaja N. Nordenskiöld olivat sitä mieltä, että Suomessa tulisi puuvillateollisuudesta kehittää suurteollisuutta. (Kovero 1928, 267–268.)

Näistä erilaisista mielipiteistä huolimatta koneellinen tekstiiliteollisuus oli jo saapunut Suomeen. Ensimmäiset vesivoimalla käyneet villan karstausta- ja kehruskoneet otettiin käyttöön Jokioisten verkatehtaassa (per. 1797) vuonna 1800.

Finlaysonin puuvillatehdas (per. 1820) aloitti koneellisen kehruun vuonna 1828 ja kudonnan vuonna 1839. Tehtaan yhteydessä toiminut trikootehdas aloitti koneellisen sukkiin kudonnan vuonna 1844. Suomen teollisuuden ensimmäinen höyrykone otettiin käyttöön Littoisten verkatehtaassa (per. 1823) vuonna 1844. Näitä tapahtumia pidetään alkuna maamme tekstiiliteollisuuden kehittyessä uudenaikaiseksi suurteollisuudeksi. Puuvillateollisuudesta tuli Suomen tekstiiliteollisuuden hallitseva osa 1840-luvulla ja siellä tapahtui nykyaikaisen teollisen teknologian läpimurto. Tehdaskehruisen puuvillalangan saanti lisäsi myös naisten koti- ja ansiokudontaa. Vasta 1850-luvun lopulla perustettiin muilla aloilla teollisuuslaitoksia, joiden laitteisto oli vastaavalla teknisellä tasolla ja valmistusprosessi yhtä koneellistettu. (Lindfors 1938; Alho 1949, 35–37; Schybergson 1980, 414–416.)

Harjoitettu tullipolitiikka vaikutti tekstiiliteollisuuden kehittämiseen. Sen tarvitsemat raaka-aineet olivat joko tullittomia tai niiden tulli oli hyvin pieni. Valmiiden lankojen ja kankaiden tullit olivat huomattavasti suurempia kuin raaka-aineiden tullit. Koneiden osalta vuoden 1812 tullitariffi sääti villan käsittelyssä tarvittavat koneet tullivapaiksi. Koko tekstiiliteollisuuden koneille tullivapaus myönnettiin vuonna 1859. Tampereen tekstiiliteollisuus oli tähän asti ollut etuoikeutetussa asemassa kaupungin vapaakaupunkioikeuksien johdosta, joita jatkettiin vuoden 1905 loppuun asti. Finlaysonin puuvillatehtaalla oli oikeus tullittomaan raaka-aineiden ja koneiden tuontiin sekä tuotteidensa vientiin Venäjälle. Kun muiden tehtaiden Venäjän viennin tulliehtoja kiristettiin jatkuvasti, niin nämä Finlaysonin etuoikeudet herättivät ankaraa arvostelua toisten puuvillatehtaiden taholta. Vuonna 1859 annettu tulliasetus antoi muillekin tehtaille mahdollisuuden Venäjän vientiin, sillä tullittoman viennin enimmäismäärä korotettiin niin suureksi, että tehtaat voivat myydä vaikka koko tuotantonsa tullitta Venäjälle. Venäläisiä tekstiilituotteita sai maahamme tuoda tullitta, ja näin ne käytännössä olivat lähes ainoat joiden kanssa suomalaiset tuotteet joutuivat kilpailemaan. (Snellman 1904, 73–76; Kovero 1928, 286–289, 302; Harmaja 1933, 122–128.)

Vuoden 1856 teollisuuskomitea kannatti innokkaasti tehdasteollisuuden kehittämistä maassamme. Tekstiiliteollisuuden kehittyminen 1840-luvulla oli hälvettänyt aikaisemmat epäilyt alan koneellistamisesta ja sen yhteiskuntaa kurjittavasta vaikutuksesta. Teollisuuden kehittäminen uudenaikaiseksi tehdasteollisuudeksi nähtiin elinehtona maamme taloudelliselle elpymiselle. Tehtailija F. W. Frenckell esitti teollisuuskomiteassa, että hallituksen tulisi poistaa teollisuuden vapaan kehityksen esteet, jotka periytyvät keskiajalta ja olivat nykyaikaan sopimattomat. Työvoiman palkkausperusteen osalta muuttunut tilanne vahvistettiin säännöksi vuoden 1879 elinkeinoasetuksessa. Työntekijät olivat olleet palkkolisäännön alaisia, mutta uuden asetuksen mukaan työsopimus tuli vapaaksi ja liikkumisrajoitukset poistettiin. Syntyneitä tilannetta on pidetty sääty-yhteiskunnan ja liberalismien rajapyykkinä. (Kovero 1928, 297–298; Haapala 1986, 104.)

Tekstiiliteollisuuden muuttuminen kotimarkkinateollisuudeksi alkoi 1880-luvulla. Tähän vaikutti maatalouden siirtyminen rahatalouteen, Venäjän tullipolitiikan kiristynyt suhde suomalaisten tuotteiden tuontiin nähden ja parantuneet

liikenneyhteydet. Maaseudun asukkaat saivat rahaa metsien myynnistä, puutavaran kuljetuksesta ja sahauksesta sekä maitojalosteiden tuotannosta. Rahaa riitti lankojen ja kankaiden ostoon entistä paremmin. (Kovero 1928, 323.) Tekstiiliteollisuutemme muuttuessa kotimarkkinateollisuudeksi näkyi sen tuotannon kehityksessä yleisten suhdanteiden vaihtelut. Katovuodet 1891, 1892 ja 1902 näkyivät supistuneena tuotantona joko heti samana vuonna tai viimeistään seuraavana, koska lankojen ja kankaiden menekki väheni. Aikaisemman käytännön mukaisesti kotitalouksien säästöt kohdistuivat tuntuvasti tekstiilien käyttöön. Tuonnin osuus suhteessa tekstiilien kotimarkkinateollisuuteen alkoi pienentyä 1880-luvun loppupuolelta lähtien. (Kovero 1928, 329–334.)

Tekstiiliteollisuutemme käyttämät raaka-aineet olivat suurimmaksi osaksi tuontitavaraa. Vain villaa ja pellavaa saatiin jonkin verran omasta maasta, mutta puuvilla oli kokonaan tuonnin varassa. Villan tuotantoa lisättiin huomattavasti 1850-luvulla, niin että vuonna 1860 villateollisuuden käyttämästä villasta 80 % oli kotimaista alkuperää ja samalla sen laatua oli saatu parannetuksi. Myös pellavan tuotanto lisääntyi Tampereen pellavatehtaan perustamisen aikoihin ja 1870-luvulla tehtaan käyttämästä pellavasta 60 % oli suomalaista. Raakapellavan tuonti oli tullitonta, ja sen käyttö lisääntyi 1880-luvulta lähtien. Suurin osa käytetystä pellavasta tuotiin Venäjältä. Suomalaiset tehtaat käyttivät 1800-luvulla pääasiassa amerikkalaista puuvillaa. (Alho 1949, 39,105–106; Heikkinen & Hoffman 1982, 78–80.) Ensimmäiseen maailmansotaan mennessä tekstiiliteollisuutemme oli muuttunut vientiteollisuudesta kotimarkkinateollisuudeksi. Samalla se oli siirtynyt käyttämään pääasiassa ulkomaisia raaka-aineita.

Itsenäistymisen jälkeen Suomen tekstiiliteollisuus menetti Venäjän markkinat ja siitä tuli yhä enemmän kotimarkkinateollisuutta. Kehittyntä kotimarkkinateollisuutta pidettiin tavoiteltavana, jotta kansantalous ei olisi alttiina kansainvälisten suhdanteiden aiheuttamille yllätyksille, joita sota-aikana oli kohdattu. Myös teollisuuspiirit tukivat kotimaisten tuotteiden menekkiä "Suosikaa kotimaista teollisuutta" -tunnuksin. Samoin tuontitulleilla suojeltiin kotimaista teollisuutta. Suuren lamakauden aikana tekstiiliteollisuus sai lisättyä tullisuojaansa. Tulleista huolimatta tekstiilituotteiden tuonti kasvoi 1920- ja 1930-luvuilla. Varsinkin villa- ja puuvillateollisuus joutui kilpailemaan tuontitavaroiden kanssa. Voidakseen viedä Englantiin puutavaraa ja maataloustuotteita oli Suomen suosittava esimerkiksi tekstiiliteollisuuden tuotteiden tullinalennuksiin eli puutavaran ja maataloustuotteiden vienti katsottiin tärkeämmäksi kuin tekstiilituotteiden kilpailukyvyn säilyttäminen. Suositimmuusmääräysten perusteella samat tulleet tulivat myös muiden maiden osaksi. 1930-luvun lopulla japanilaiset puuvillakankaat suorastaan vallitsivat Suomen markkinoita, niin edullisia ne olivat. Samaan aikaan kotimainen tuotanto kattoi vähän yli puolet puuvillalangan, kaksi kolmannesta puuvillakankaiden ja yli kaksi kolmannesta villakankaiden ja lankojen kulutuksesta. Kiristynyt kilpailu pakotti suomalaiset tekstiilitehtaat rationalisoimaan tuotantoaan ja parantamaan kankaiden laatua, varsinkin niiden viimeistelyä. (Vehviläinen 1967, 89–90, 94–96, 102–103.)

Trikooteollisuus kehittyi merkittäväksi tekstiiliteollisuuden osaksi toiseen maailmansotaan mennessä. Jo 1800-luvun puolella perustettiin useita sukkia ja

neulevaatteita valmistaneita trikootehtaita, mutta maamme suurimmiksi alan teollisuuslaitoksiksi kehittyneet tehtaot perustettiin 1900-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä. Muusta tekstiiliteollisuudesta poiketen monet trikootehtaot kehittyivät pienistä naisten perustamista kotikutomoista suuremmiksi yksiköiksi. Neuleiden suosiota lisäsi niiden helppohoitoisuus ja mukavuus käytössä. (Vehviläinen 1967, 103; Lappalainen & Allmay 1996.)

Talvisota katkaisi suomalaisen hyvinvoinnin kasvun. Sodan alussa puolustuslaitos varasi tekstiilitehtaiden varastoista kaikki soveltuvat tuotteet. Tekstiilituotteet eivät kuuluneet sotakorvaustuotteisiin, mutta korvaukset vaikuttivat tekstiiliteollisuuteen välillisesti. Sotakorvausteollisuus oli etuoikeutetussa asemassa ja lisenssiviranomaiset valvoivat tuontia, jolloin tekstiiliteollisuus ei aina saanut tarvitsemilleen raaka-aineille ja koneille tuontilisenssiä. Varsinkaan väriaineita ei sodan jälkeen saatu haluttuja määriä. Vanhentunutta ja kulunutta konekantaa ei myöskään pystytty uusimaan ennen kuin 1950-luvulla. Sitä ennen tuotantoa pyrittiin nostamaan lisäämällä työntekijöiden määrää. Tekstiiliteollisuus saavutti sotia edeltäneen tuotannon tason vuonna 1948. Menekkivaikeuksia tuotteilla ei ollut, sillä kaikki uusivat käyttö- ja liinavaatteitaan mahdollisuuksiensa mukaan. Tekstiilituotteiden säännöstelyä alettiin purkaa 1940-luvun loppussa. (Lehtinen 1967, 211–212; Nikula 1957, 213–220.)

Maailmansotien välinen aika oli Suomen teollisuudelle suotuisaa aikaa, 1930-luvun alun lamaa lukuun ottamatta. Nousevien suhdanteiden vallitessa teollisuus kohotti tuotantoaan ja työntekijöiden reaalipalkat nousivat. Tämä elintason nousu näkyi myös kulutustottumusten muuttumisena. Vaatteita ja kodin tekstiilejä voitiin hankkia enemmän kuin aikaisemmin. Oli varaa useampiin vaatekertoihin ja liinavaatteisiin. Lyhentyneen työajan mukana tulivat vapaa-ajan asut uutena tuoteryhmänä tehtaiden mallistoihin. Näin tekstiiliteollisuus kotimarkkinateollisuutenakin pystyi lisäämään tuotantoaan ja henkilöstöään. Sotien jälkeen ei perustettu uusia suuria perustekstiilejä valmistavia tehtaita, mutta vanhat jatkoivat toimintaansa. Trikooteollisuuden ja erikoistekstiilin toimipaikat sen sijaan lisääntyivät. 1960-luvulle asti tekstiiliteollisuus oli tyypillistä kotimarkkinateollisuutta.

Suomen tekstiiliteollisuuden käyttämä teknologia on ollut tuontitavaraa. Aluksi täytyi tuottaa koneiden rakentajat Suomeen, koska Englanti oli kieltänyt tekstiiliteollisuuden koneiden viennin. Myöhemmin hankittiin koneet ulkomaisilta valmistajilta. Koneostojen mukana saatiin niiden käytön edellyttämää ammattitaitoa. Lähes koko 1800-luvun ajan maamme suurimpien tekstiilitehtaiden mestarit olivat ulkomaalaisia. Puuvillatehtaissa karsta-, kehruu- ja kutomamestarit olivat yleensä englantilaisia ja värjäämön mestarit puolestaan saksalaisia. Villatehtaissa työskenteli myös useita ruotsalaisia mestareita. Muut työntekijät olivat pääosin suomalaisia. Vasta 1800-luvun loppupuolella alkoi tehtaissa olla myös suomalaisia mestareita. (Kaukovalta 1934; Lindfors 1938; Nikula 1957; Wester 1997.)

Kun sekä tehtaiden perustajat että mestarit olivat ulkomaalaisia, toivat he oman maansa tehtaissa käytetyt järjestelmät Suomeen. Aikaisemmin teollistu-

neissa maissa oli jo vakiintunut jako naisten ja miesten teollisuudessa suorittamien töiden välille. Aputyöt olivat naisten ja nuorten töitä, koneiden hoito sekä työnjohto olivat miesten työtä, mutta koneiden käyttäjinä oli sekä naisia että miehiä. Tällöin miehille yleensä annettiin käytettäväksi uudet ja kehittyneemmät koneet ja naiset saivat vanhentuneet ja vähemmän tuottavat. Kun Richard Roberts 1820-luvulla kehitti automaattisen mule-kehruukoneen, hän suunnitteli sen naisten ja nuorten käyttöä varten. Näin tapahtuikin Skotlannissa, mutta Englannin puolella miehet säilyttivät asemansa kehruukoneiden käyttäjinä (de Groot 1995). Tällaiset varhaisessa vaiheessa tapahtuneet töiden määrittymiset ovat varsin pysyviä, ainakin tekstiiliteollisuudessa jako on melko pitkälle säilynyt ennallaan, ainoastaan koneiden käyttö on siirtynyt vuosien saatossa pääasiallisesti naisille. Koska Suomen tekstiiliteollisuuden perustaja oli Skotlannista, on meillä aina ollut myös kehruukoneiden käyttäjinä naisia.

Suomen tekstiiliteollisuuden työntekijöiltä edellytetystä ammatillisesta osaamisesta on vain viitteitä tekstiiliteollisuuden tai yleensä teollisuuden työoloja käsittelevässä kirjallisuudessa. 1800-luvun aikana ammattitaitovaatimukset eivät kovin paljoa muuttuneet, koska konekannassa tapahtui suurempia muutoksia vasta 1900-luvulla, ja työskentely tekstiilitehtaassa on varsin konesidonnaista. Kanervan kirjojen (1946 ja 1972) työolojen kuvaukset perustuvat 1800-luvun loppupuolella puuvilla-, pellava-, paperi- ja verkatehtaissa työskennelleiden haastatteluihin, joten niiden perusteella voi mielestäni uskottavasti kuvata 1800-luvulla tekstiilitehtaissa edellytettyä ammattitaitoa. Tekstiilitehtaan työ oli ammattityötä, joka opittiin sitä tekemällä. Suurin osa työntekijöistä tuli ympäröivältä maaseudulta, he olivat tilattoman väestön lapsia. Nuorten apu-tyttöjen ja -poikien työ edellytti sorminäppäryyttä ja nopeutta. Kehruussa heidän työhönsä oli venytyksessä katkeilevien esilankojen päiden yhdistäminen, täyttyneiden puolien poisto ja tyhjien asettaminen niiden tilalle sekä uusien hahtuvakannujen asettaminen paikoilleen. Työtehtävissä edettiin helpommista vaativampiin. Kehräjä hoiti yleensä kahta konetta ja valvoi valmistuvan langan laatua. Kutomossa kutojan tehtävänä oli tarkkailla sukkulan kulkua ja huolehtia siitä, että koneesta valmistuva kangas oli moitteetonta, sillä jos virheitä oli paljon, joutui maksamaan sakkoa tai parsimaan kankaan. Työ vaati jatkuvaa valvontaa ja tarkkaavaisuutta sekä taitoa korjata virhetilanteet. Isompia häiriöitä korjaamaan kutsuttiin laitosmies, joka tunsu koneiden rakenteen. Hänen tuli pystyä virheen nähdessään pääättelemään sen aiheuttaja ja korjaamaan tilanne. Laitosmiehen taidot ja tasa-puolisuus vaikuttivat paljon muiden koneilla työskentelevien työtulokseen. Työtahti kiristyi hiljakseen työajan lyhentyessä ja voimakoneiden tehon parantuessa. (Kanerva 1946 ja 1972; Salkoranta 1977; Haapala 1986.)

Tekstiiliteollisuuden koneiden kehittyessä niitä sijoitettiin yhä useampia yhden henkilön hoitoon, joten työn intensiivisyys lisääntyi. Huoltotehtävissä sähkötöiden osuus lisääntyi, kun koneita alettiin käyttää sähkömoottoreilla. 1900-luvun alkupuolella laitosmiehet toimivat koneiden huoltotehtävien lisäksi eräänlaisina pikkupomoina, sillä he jakoivat työt työntekijöiden kesken ja vastasivat osaston tuotannosta mestareille, jotka eivät juuri puuttuneet osaston henkilöstön

työskentelyyn (Salkoranta 1977). Koneiden kehittyessä aputyöt vähenivät huomattavasti, jolloin myös aputyttöjen ja -poikien työpaikat vähenivät. Kun myös työsuojelusäädöksiin rajoitettiin alle 15 vuotiaiden työssäkäyntiä, alettiin apu-työissä käyttää 15–18 vuotiaita ja naisia. Tekstiiliteollisuudessa työskenteli paljon nuoria naimattomia naisia, mutta sielläkin alle 18 vuotiaiden naistyöntekijöiden osuus laski vuosien 1885 ja 1913 välillä 21 prosentista 12 prosenttiin (Hjerppe & Schybergson 1977, 17–18).

Tekstiiliteollisuuden koneiden automaatioasteen noustessa työ muuttui enemmän valvonnaksi, mutta sen intensiivisyys lisääntyi hoidettavien koneiden lukumäärän lisääntymisen ja konekannan vanhentumisen myötä. Vartijalaitteiden ilmoittamien häiriötekijöiden korjauksissa tarvittiin edelleen nopeutta, näppäryyttä ja tarkkuutta. Laitosmiesten tuli tuntee myös koneiden automatiikka mekaniikan lisäksi. Toimialan sisäinen työnjako oli selkeästi sukupuolistunut, sillä naiset toimivat koneen hoitajina ja miehet huolto- ja johtotehtävissä.

3.1.3 Tekstiilikoneasentajien koulutus aloitetaan ja lopetetaan 1950–1995

Ammatillinen koulutus

Työnopetus

Jo 1940-luvun lopulta alkaen, mutta varsinkin 1950-luvulta lähtien isommat tekstiilitehtaat perustivat omia ammattikouluja tai oppilasosastoja uusien työntekijöiden kouluttamiseksi. Koulutus oli pääasiassa työn opetusta. Työnopettajina toimivat alan ammattilaiset, jotka hoitivat tehtävänsä joskus myös oman toimen ohella. Aikaisempaan käytäntöön verrattaessa erona oli se, että työnopettajaksi nimettiin osastolla tietyt henkilöt ja he valvoivat oppilaiden työtä, kunnes nämä olivat ammattinsa oppineet (Mikkola 1972, 122). Työnopettaja valvoi sekä uusien työntekijöiden että työtehtävää vaihtavien töiden opettelua. Pienemmissä yksiköissä ja satelliittitehtaissa on yleisenä käytäntönä ollut, että uusien työntekijöiden koulutuksesta vastaavat työnopastaja ja työnjohtaja yhdessä.

Ammattikoulu

Tampereen poikain ammattikoulussa aloitti toimintansa syksyllä 1948 kutoma-työosasto, joka oli maamme ensimmäinen tekstiiliteollisuuden työntekijätason koulutusta antava ammattikoululinja. Koulutus oli kaksivuotinen, ja opetuksesta yli puolet oli työnopetusta, loput teoriaa (17–19 viikkotuntia). Teoria-aineet olivat samoja kuin muillakin linjoilla poikien ammattikoulussa, mutta ammatitopissa käsiteltiin tekstiiliteollisuuden raaka-aineita ja koneita, ja ammattipiirustuksessa piirrettiin tekstiiliteollisuuden koneitten osia, sidosopin piirroksia ja suunniteltiin kudonta-aiheita. Ensimmäinen vuosi opeteltiin kudontaa kangaspuilla ja toisena vuonna käytettiin sähkökäyttöisiä kutomakoneita. Koneet saatiin lahjoituksina tamperelaisista tekstiilitehtaista, jotka 1950-luvulla alkoivat uusia

kalustoaan. Toisen luokan pojat kävivät purkamassa koneet tehtailla, ja puhdistivat ja kokosivat ne koulussa sen jälkeen. Opetuksen painopistettä siirrettiin 1950-luvun aikana yhä enemmän kutomakoneiden rakenteen tuntemukseen, ja konekutomon valmistuttua vuonna 1954 myös pääosa kudonnasta tapahtui koneilla. Tällöin vuosikertomukseen tulee maininta toisen luokan oppilaiden "kissällityöstä", johon kuului kutomakoneen purkaminen osiinsa ja sen uudelleen kokoaminen käyntikuntoon, loimen asettaminen tukille ja näyte-erän kutominen annetun mallin mukaan. Ammattitöihin kuului myös viilaustöiden kurssi koulun metallityöpajassa. (Tampereen ammattioppilaitos vk. 1948–1958.)

Kutomatyöosasto oli poikien ammattikoulussa, mutta sille voi ottaa oppilaaksi myös tyttöjä. Ensimmäiset kaksi tyttöä aloittivat opiskelunsa syksyllä 1950, ja sen jälkeen oli joka vuosi muutamia tyttöjä oppilaina. Vuonna 1954 aloitti kaksi ensimmäistä luokkaa ja 1950-luvun lopussa osaston oppilasmäärä oli 80, joista alle 10 oli tyttöjä. 1960-luvun alussa tekstiiliosasto jaettiin kahteen linjaan, siellä oli tekstiilialan peruslinja ja tekstiilikonelinja. Tekstiilialan peruslinja oli kaksivuotinen ja tarkoitettu lähinnä tytöille, mutta kyllä linjalla poikiaikin oli. Sieltä valmistuneet voivat toimia karstaamo-, kehräämö- ja kutomaosaston koneenhoitajina sekä trikookoneiden hoitajina. Tekstiilikonelinja oli kolmevuotinen, pojille tarkoitettu linja, jossa koulutettiin laitosmiehiä. Opetussuunnitelma muuttui tässä yhteydessä niin, että ammatillisen teorian osuus lisääntyi molemmilla linjoilla ja ammattityön osuus koneasentajilla, koska linjasta tuli kolmevuotinen. Kolmannen vuoden opiskelijat olivat tehtaissa harjoittelemassa laitosmiehen töitä ja opettaja kävi päivittäin katsomassa töiden sujumista. Ensimmäiset työnopettajat olivat laitosmiehiä, heidän seuraajansa (mies)tekniikoita. Ammattiaineiden opettajat olivat (nais)tekstiili-insinöörejä. (Vks. 1962–1965; Liite 10.)

1970-luvulla tekstiilialan suosio alkoi laskea, ja vuosikymmenen lopussa Tampereen ammattikoulussa lopetettiin tekstiilialan peruslinja, sen jälkeen koulutusta oli vain tekstiilikonelinjalla. 1980-luvun puolivälistä lähtien tekstiilitehtaiden kaatumisten myötä tekstiiliosasto poti oppilaspulaa. Osasto oli juuri saanut uudet tilat, koneet ja opetussuunnitelmat, mutta oppilaita ei enää kiinnostanut tekstiiliala, koska se ei taannut työpaikkaa, mikä oli ollut tilanne aikaisemmin. Keskiasteen koulunuudistuksen myötä uudistetun opetussuunnitelman kokeilu aloitettiin syksyllä 1987. Sen mukaan tekstiilikoneasentajien koulutuksessa painotettiin aluksi erityisesti metalli-, sähkö- ja elektroniikkatietoutta. Koulutukseen sisältyi myös laaja yritysharjoittelu. Osaston 40-vuotisjuhlat vielä ehdittiin pitää ennen sen lopettamista vuonna 1995. Tampereen ammattikoulun tekstiiliosasto aloitti ensimmäisenä tekstiilialan opetuksen ammattikoulussa ja lopetti viimeisenä.

Tampereen lisäksi tekstiilialan peruslinjan koulutusta on ollut ainakin Hyvinkään, Raision ja Lapuan ammattikouluissa. 1990-luvulla uusittujen opetussuunnitelmien mukaan raskaan tekstiilin toisen asteen koulutusta ei ole lainkaan nuorisasteella. Aikuiskoulutuksena sitä voi edelleenkin järjestää.

Tekstiilialan **teknikko- ja insinööri**koulutus on ollut keskitetty Tampereelle. Aivan joka vuosi koulutusta ei ole aloitettu, mutta edelleenkin se jatkuu.

Opettajankoulutus

Ammattikoulun kutomaosastolla olivat laitosmiehet työnopettajina ja tekstiili-insinöörit teorian opettajina. Heiltä ei työhön tullessaan edellytetty opettajan koulutusta, jota oli vuodesta 1946 lähtien järjestetty kurssimuotoisena ammattikoulujen opettajille. Yleensä poikien ammattikoulun opettajat suorittivat opettajan pedagogiset opinnot vasta toimittuaan jonkin aikaa opettajana.

Ammatillisille opettajille kauppa- ja teollisuusministeriön ammattikasvatusosasto järjesti 1950-luvulla opettajanvalmistuskursseja Hämeenlinnassa. Vuonna 1959 kurssit siirrettiin perustetun Ammattikoulujen opettajaopiston alaisuuteen. Näillä kursseilla myös tekstiilialan opettajien oli mahdollista suorittaa opettajan pedagogiset opinnot. (Sauri 1989.)

Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistossa järjestettiin vuodesta 1970 lähtien pedagogisia opettajankoulutuskursseja ns. erikoisalojen opettajille, joihin tekstiilialan ammatilliset opettajat myös kuuluivat. Aluksi kurssit suoritettiin työn ohessa ja ne kestivät 2-2,5 vuotta. 1970-luvun loppupuolella kurssipituus vakiintui yhdeksi lukuvuodeksi, jonka aikana opetusta oli 25 viikkoa. 1980-luvun alussa E-kurssien pituudeksi määriteltiin 875 h, joka yhtäjaksoisena koulutuksena olisi noin 25 opintoviikkoa. Koulutus jakaantui opetustaitoa kehittäviin oppiaineisiin ja ammattitaitoa ja koulunpitoa kehittäviin aineisiin. Syksyllä 1985 aloitettiin E-kursseilla uuden opetussuunnitelman mukainen koulutus, joka kesti 40 opintoviikkoa ja jakaantui orientoivaan, harjoittavaan ja syventävään jaksoon. (AJO, Vk. 1974–84.)

Kaikilta E-kursseille tulevilta edellytettiin ammatillinen kelpoisuus ko. opettajan toimeen. Kursseilla keskityttiin antamaan opettajan työssä tarvittavat pedagogiset valmiudet opiskelemalla didaktiikkaa, kasvatusoppia, psykologiaa ja erityispedagogiikkaa. Käytäntöön näitä sovellettiin suorittamalla opetusharjoittelu ja -näytteet. Tutkielman tekeminen kuului myös E-kurssilaisille ja sitäkin opiskeltiin samoin kuin koulunpitoon liittyviä aineita. E-kurssien opetussuunnitelma oli samantyyppinen kuin muillakin yksivuotisilla opettajankoulutuslaitoksilla.

Teknillisessä oppilaitoksessa oli 1950- ja -60-luvuilla sekä tekniikoille että insinööreille oppiaineena myös työnopetus. Koulussa oli ilmeisesti tiedostettu tosiasia, että tekstiilitehtaissa usein varsinkin työnjohtajat joutuivat toimimaan myös työnopastajina. Varsinaista työnopastajakoulutusta järjesti Suomen Kutomateollisuuden Työnantajain Liitto 1950-luvun loppupuolelta lähtien (Tuomisto 1986, 353).

Sotakorvausten maksamisen jälkeen (1953) kulutustavaroiden tuonti lisääntyi, ja se vei tekstiiliteollisuuden uuteen kilpailutilanteeseen. Tehtaiden koneet olivat vanhanaikaisia ja tehottomia, kun niitä ei pystytty uusimaan heti sodan jälkeen. 1950-luvulla käynnistettiin mittavat investointiohjelmat ja vanhojen koneiden tilalle hankittiin uusia tehokkaampia koneita, jotka tietysti olivat myös kalliimpia. Koneiden käyttönopeudet kasvoivat, esimerkiksi villatehtaiden kutomakoneiden käyttönopeus kasvoi yli kaksinkertaiseksi ja luomakoneiden jopa 10-kertaiseksi. Työntekijöitä uudet koneet tarvitsivat entistä vähemmän, sillä niiden automatiikkaa oli lisätty. Aikaisemmin esimerkiksi kutomakoneita oli ollut yhden työntekijän hoidossa yhdestä kolmeen konetta, mutta 1960-luvulle tultaessa niitä saattoi olla parikymmentäkin. Automaation lisääntyminen on koko ajan lisännyt yhden työntekijän hoidossa olevien koneiden määrää. Joissakin filamenttilankaa käyttävissä, huippumoderneissa kutomoissa saattoi 1980-luvulla olla jopa 200 kutomakonetta yhden kutojan valvottavana. Elektroniikka tuli tekstiiliteollisuuteen 1970-luvulla. Aluksi sitä sovellettiin koneiden säätö- ja valvontalaitteisiin, sitten värimittauksiin ja viimeksi suunnitteluun. Tekstiilityöntekijöiden määrä onkin vähentynyt 1950-luvun puolivälistä lähtien. (Mansner 1988, 8; Vainio 1988, 5.) Varsinkin naisten työpaikat ovat vähentyneet, sillä koneenkäyttäjät ovat olleet pääasiassa naisia, ja juuri näiden työpaikkojen vähenemiseen on konekannan uusiutuminen eniten vaikuttanut. Samalla tekstiiliteollisuudesta on tullut yhä pääomavaltaisempaa.

Tekstiilikauppa alkoi vapautua 1960-luvulla. Suomi solmi 1961 vapaakauppasopimuksen Eftan kanssa. Sopimuksen mukaan tullit ja tuontirajoitukset poistuivat Efta-maiden väliltä asteittain syksyyn 1967 mennessä. Suomalaiselle tekstiiliteollisuudelle avautui laajemmat markkinat, mutta samanaikaisesti se joutui entistä kovempaan kilpailuun kotimarkkinoilla, sillä sopimusta solmittaessa olivat tekstiilituotteiden kotimarkkinahinnat 21 % korkeammat kuin maailmanmarkkinahinnat. 1970-luvulla jatkettiin kaupan vapauttamista tekemällä EEC-sopimus, Kevsos-sopimuksia ja kansainvälinen MFA-sopimus, jonka tarkoituksena oli mahdollistaa erityisesti kehitysmaiden tekstiilivientiä teollistuneisiin maihin. (Mansner 1988, 8; Tekstiiliteollisuuden vuosikirja 1985, 1, 16.)

Kun kotimarkkinat avautuivat tuonnille, ja oma tekstiiliteollisuus erikoistui syntyneessä kilpailutilanteessa, pyrittiin viennin avulla korvaamaan kotimarkkinoilla tuonnille menetetty osa. 1960-luvulta lähtien tekstiilivientiä on ollut Ruotsiin ja muihin Pohjoismaihin, Neuvostoliittoon, Länsi-Euroopan maihin ja muuallekin esimerkiksi USA:han ja Japaniin. Tekstiiliteollisuuden tuotannosta myytiin ulkomaille 1980-luvun lopulla noin kolmannes ja trendi oli nouseva. Jos vientiin menneisiin vaatteisiin käytetyt kankaat lasketaan mukaan, oli viennin osuus yli puolet tuotannosta. Kotimarkkinoilla suomalaisilla yrityksillä oli 38 %:n osuus vuonna 1988. (Tekstiiliteollisuuden vuosikirjat 1987 ja 1989.)

1960-luvulla alkoi maamme tekstiiliteollisuuden vaikea ja pitkä rakenneuudoksen kausi. Efta-sopimuksen jälkeen Suomen tekstiiliteollisuus kaksin-

kertaisti tuotantonsa 15 vuodessa, mutta öljykriisin jälkeinen lama vaikutti myös tekstiiliteollisuuteen. Lisäksi alan sisällä tapahtui ryhmien välistä uusjakoa. Villateollisuus kutistui vuoteen 1975 mennessä vajaaseen puoleen vuoden 1948 tasosta, ja sen jälkeen kahdessa vuodessa vielä kolmanneksella. Puuvillateollisuus menetti asemiaan trikooteollisuudelle ja tuontikankaille. Trikooteollisuus menestyi hyvin, vaikka se 1970-luvun laman aikana vähensi työvoimaansa. Vapaa-ajan asujen ja sukkahousujen lisääntynyt kysyntä takasi sen tuotteille menekkiä. Kysynnän kasvuun pystyttiin vastaamaan laajentamalla tehtaita ja perustamalla uusia. Halpatuonti alkoi vaikeuttaa tekstiiliteollisuutta 1970-luvulla. (Hjerpe 1982, 425–426.)

1900-luvun aikana tekstiiliteollisuuden koneita on kehitetty yhä nopeammiksi ja automaattisemmiksi. Roottorikehruu on nopeuttanut kehruuvaihetta ja syöstävättömät kutomakoneet kudontaa. Erilaiset vartijalaitteet valvovat koneiden toimintaa, esimerkiksi langanvartijat pysäyttävät koneen, jos lanka katkeaa. Valvonnan siirtyessä osittain elektronisille laitteille voitiin lisätä yhden henkilön hoitamien koneiden määrää. Työntekijöiden määrä on vähentynyt ja samalla heidän työnsä on muuttunut yhä enemmän prosessin valvonnaksi, mutta edelleenkin lankojen käsittely vaatii näppäryyttä. Kutojan tehtävänä on myös minimoida koneiden seisokkiaika. Laitosmiesten työ edellyttää nykyään yhä enemmän pneumaatiikan, elektroniikan ja sähkölaitteiden tuntemusta, kun aikaisemmin riitti koneiden mekaniikan tunteminen. Pitkään työssä olleiden mielestä työtahtia on jatkuvasti kiristetty, niin että alalle on vaikea saada uusia työntekijöitä. (Mikkola 1972; Salkoranta 1977; Kasvio 1985 ja 1988.)

Trikooteollisuudessa neuloksen valmistukseen käytetyt neulekoneet ovat kehittyneet nopeammiksi, ja vartijalaitteiden käyttöönoton myötä koneitten valvontaan tarvitaan yhä vähemmän työntekijöitä. Pääosa neuloksista on suurtuotantokoneilla valmistettuja pyöröneuloksia, tuskin kukaan valmistaja käyttää enää muotoon neulovaa Cotton-konetta, jota 1900-luvun alkupuolella käytettiin saumasukkien valmistukseen ja myöhemmin neulevaatteiden valmistukseen. Myös neulekoneiden käyttö on tullut entistä enemmän valvontatyöksi, joskin siellä edelleenkin tarvitaan sorminäppäryyttä ja nopeutta lankojen käsittelyssä. Ompelevan tekstiiliteollisuuden työntekijät valmistavat neuloksista vaatteita vaihetyönä. Työ edellyttää ensisijaisesti nopeutta, tarkkuutta, sorminäppäryyttä ja keskittymiskykyä yksitoikkoiseen työhön, mutta nykyään yhä enemmän edellytetään useiden eri vaiheiden hallintaa (ks. Kuusisto 1995).

Osa tekstiilityöntekijän ammattitaitovaatimuksista on pysynyt samoina vuosien saatossa. Nopeutta, tarkkuutta ja sorminäppäryyttä on tarvittu aina tämän alan töissä. Nyt siihen on tullut mukaan lisää valvontaa, mutta häiriön sattuessa tarvitaan edelleenkin aikaisemmin mainittuja taitoja. Lisäksi tämän, kuten monen muunkin naisten alan, ammattitaito sisältää paljon ns. äänettämiä taitoja. Niiden avulla selvitetään työn rutiineista, mutta työntekijät eivät tiedosta niitä minään erillisinä taitoina, ne ovat vain työssä opittuja käytänteitä.

Rakennemuutoksista on tullut osa teollisuuden arkipäivää. Tekstiiliteollisuudessa rakennemuutokset ovat näkyneet mm. alan tuotannon laskuna, työpaikkojen vähentymisenä ja kannattavuuden laskuna. Yhtiöt ovat fuusioituneet, omistajat ovat vaihtuneet, osa toimintaa on lopetettu kokonaan tai tehdas on vaihtanut tuotantosuuntaa. Lopettaneiden tilalle on kuitenkin syntynyt myös uusia yrityksiä, joiden toimintaidea on perustunut uusiin tuotteisiin, menetelmiin tai kysyntään. Tekstiiliteollisuuden asema yhtenä Suomen johtavista teollisuudenaloista on väistynyt. Se on kuitenkin sopeutunut vallitsevaan tilanteeseen ja jäljelle jääneet tehtaot ovat ajanmukaisia ja kilpailukykyisiä. Tekstiilien käyttö ei lopu, mutta ne voidaan valmistaa joko kotimaassa tai tuoda muista maista.

3.2 Vaatetusalan ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittyminen

Vaatetusalan koulutuksella on pitkät perinteet. Ammattikuntalaitoksen aikana räätäleillä oli paljon kisällejä ja oppipoikia. Edelleenkin vaatturit arvostavat oppisopimuskoulutusta kun taas naisten vaatteiden valmistus on opittu joko kotona tai koulussa. Vaatetusalan koulutusta järjestetään nykyään oppisopimuskoulutuksena, aikuiskoulutuksena ja koulumuotoisena toisella asteella ammattioppilaitoksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa. Myös korkeakouluissa voi opiskella vaatetusala.

Käsityönopettajien koulutus alkoi 1880-luvulla, ja aluksi he toimivat myös vaatetusalan opettajina. Vaatteiden valmistukseen erikoistuneiden kotiteollisuus- ja ammatinopettajien koulutus alkoi 1950-luvulla.

Vaatetusalan yritykset valmistavat naisten, miesten ja lasten vaatteita ja asusteita joko yksittäiskappaleina tai sarjoina. Valmistusmateriaaleina käytetään kudottuja kankaita, nahkaa, turkiksia ja erikoismateriaaleja. Trikoovaatteiden valmistus luokitellaan tilastokeskuksen toimialaluokituksen (TOL 131) mukaan tekstiiliteollisuuteen.

Tarkastelen tässä luvussa vaatetusalan ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittymistä koulutuksen muutosten perusteella jaksoteltuna kuten edellisessä tekstiilialaa käsittelevässä luvussa. Myös vaatetusalan koulutuksen kehittämisessä päähuomioni kohdistuu työntekijäasteen koulutukseen ja opettajankoulutuksessa ammatinopettajien koulutukseen.

3.2.1 Oppilaskasvatusta ja kotiteollisuusopetusta -1900

Ammatillinen koulutus

Oppilaskasvatus

Vaatetusalan ammatteihin on perinteisesti valmistettu oppisopimusteitse. Rääätälit, turkkurit, modistit, hatun- ja hansikkaantekijät oppivat alansa mestarin luona ammatin käytännön tiedot ja taidot, ja samalla totuttiin alan työelämän käytänteisiin. Yleisaineiden (kristinoppi, kirjoitus, laskento) opiskelu tuli pakolliseksi vuoden 1842 sunnuntaikouluasetuksen myötä, sillä vuodesta 1845 alkaen ei saanut antaa kisällikirjaa sellaiselle oppipojalle, joka ei voinut todistaa näitä taitojaan. Osalta tulevia mestareita alettiin vaatia myös ammattiopirustusten tekotaitoa, mutta esimerkiksi rääätäli ei ollut tällainen ammatti. Vuoden 1847 asetuksella sunnuntaikoulujen kurssia laajennettiin virallisesti. Vuoden 1858 asetuksella sunnuntaikoulut muodostettiin kaksiluokkaisiksi, ja niiden jatkoksi perustettiin ehtookouluja. Sunnuntaikoulut toimivat edelleenkin sunnuntaisin ja antoivat oppipojille heidän kisälliksi pääsyyn tarvitsemat tiedot. Ehtookoulut toimivat sunnuntai-iltaisain ja lisäksi muutamana arki-iltana. Niiden tehtävänä oli antaa mestareiksi pyrkiville kisälleille heidän tarvitsemiaan tietoja. (A 19.1.1842; Stenij 1936; Somerkivi 1950.)

Vuonna 1885 sunnuntai- ja ehtookoulut muutettiin alemmiksi ja ylemmiksi käsityöläiskouluiksi, joiden tarkoituksiksi määriteltiin niiden tietojen ja taitojen antaminen, joita käsityön harjoittajat tarvitsivat. Koulut toimivat itsenäisinä, ylempi käsityöläiskoulu ei ollut tarkoitettu alemman jatkoksi. Pohjakoulutusvaatimuksia ei esitetty asetuksessa, mutta käytännössä ylempään käsityöläiskouluun pääsy edellytti kansakoulun suoritusta ja vastaavasti alempaan pääsi vähäisemmin pohjatiedoin. Asetuksen mukaan käsityöläiskouluihin otettiin sekä mies- että naispuolisia oppilaita, etenkin sellaisia, jotka palvelivat käsityöammateissa tai tehtaissa. Ompelijattaret tulivatkin heti 1880-luvulla käsityöläiskoulujen oppilaita, kun se virallisesti oli heille mahdollista. Koulut toimivat Teollisuushallituksen (per. 1884) alaisina ja niiden perustajina ja ylläpitäjinä saattoivat olla kuntien lisäksi ammattiyhdistykset tai yksityiset henkilöt. (A 24/1885; Rousi 1988; Heikkinen 1995.)

1800-luvun ajan koko vaatetusalan koulutus tapahtui oppisopimukseen perustuvana oppilaskasvatuksena tai työssä oppien. Rääätälien, turkkureiden ja hatuntekijöiden koulutus perustui yleensä oppisopimukseen, kun sen sijaan ompelijattaret oppivat ammattinsa toimimalla useimmiten palkattomina oppilaina ompelimossa (Liitteet 4 ja 5; Hjelt 1908). Joidenkin ompelimojen suuri palkattomien oppilaiden määrä huolestutti muita ompelijoita, koska opetusta ei tällöin hoidettu kunnollisesti ja palkattomina oppilaat laskivat ompelijoiden muutenkin pientä palkkaa. 1900-luvun alussa toiminut Suomen Ompelutyöntekijättärien Liitto (1906–1911) näki oppilaiden aseman parantamisen yhtenä tärkeimmistä tehtävistään, mutta ei toiminta-aikanaan pystynyt vaikuttamaan siihen

(Näreikkö & Takalo 1986, 68–69). Räätalinkisällien ja -oppipoikien statusta ompeluliikkeissä oppilaina työskennelleet tytöt eivät koskaan saavuttaneet.

Kiinteät ja kiertävät naiskotiteollisuuskoulut

1800-luvun loppupuolella perustettiin maahamme useita naiskotiteollisuuskouluja. Vuosisadan puolivälistä lähtien oli tunnettu huolta käsityötaidon ja kotiteollisuuden taantumisesta. Naiskotiteollisuuskouluja perustamalla pyrittiin elvyttämään naisten käsityötaitoa oman perheen vaatehuollon hoitamiseksi ja hankkiakseen perheelleen lisäansioita. (Martio 1987.)

1800-luvulla toimi sekä kiertäviä että kiinteitä naiskotiteollisuuskouluja. Kiertävä koulu nimensä mukaisesti vaihtoi paikkakuntaa oppilastilanteen mukaan. Kouluissa opetettiin pääasiassa kudontaa, mutta ompelunopetus alkoi lisääntyä 1800-luvun loppua kohti. Koulujen kurssien pituudet vaihtelivat muutamasta kuukaudesta kahteen vuoteen. Kiertävien koulujen kurssit kestivät yhdestä kuuteen kuukautta ja kiinteiden koulujen kuudesta kuukaudesta kahteen vuoteen. Monissa kouluissa ei ollut kiinteää oppiaikaa, vaan luettelo töistä, jotka tuli kouluaikana tehdä eli kukin eteni omaa tahtiaan. Työt opittiin tekemällä, erillisiä teorialunteja ei ollut. (Suomen Teollisuushallituksen... 27. vihko 1898; Haminan kotiteollisuuskoulu 1885–1985.)

Opettajankoulutus

Oppisopimusoppilaita ja palkattomia ompelijaoppilaita opastavat mestarit tai ammattitaitoiset työntekijät eivät olleet saaneet minkäänlaista opettajankoulutusta. Myös naiskotiteollisuus- ja tyttökouluissa ompelua opettivat usein taitavat käsityöihmiset, joilla ei ollut opettajankoulutusta. Vain muutama käsityönopeettaja oli ollut opettajankoulutuksessa Ruotsissa tai Saksassa. Kun Helsingin Käsityökoulu aloitti tyttökoulujen käsityönopeettajien valmistuksen vuonna 1885, sijoittuivat valmistuneet opettajat tyttökoulujen lisäksi myös kotiteollisuuskoulujen ompelunopettajiksi ja myöhemmin ammattikouluihin.

Helsingin Käsityönopeettajaopisto

Helsingin Käsityökoulu aloitti toimintansa yksityisenä ruotsin- ja suomenkielisenä käsityökouluna vuonna 1881. Käsityönopeettajien koulutus aloitettiin vuonna 1885. Se oli kaksivuotinen ja sisälsi yksivuotisen pakollisen kurssin (obligatoriska kursen) ja yksivuotisen opettajatarkurssin. Pakollinen kurssi sisälsi liinavaateompelua käsin ja koneella (vuodetekstiilit, alusvaatteet, parsiminen ja paikkaus), pukuompelua, taideompelua, villalankatöitä ja piirustusta. Pakolliselta kurssilta tuli saada kiitettävät arvosanat, jotta voi jatkaa opettajatarkurssilla. Opettajatarkurssin sisältö jakaantui tietopuoliseen ja käytännölliseen osaan. Tietopuolinen ohjelma sisälsi yleistä ja käsityön metodiikkaa, laskentaa, piirustusta sekä mallien suurentamista ja pienentämistä määrättyssä suhteessa. Käytännöllinen ohjelma sisälsi liinavaateompelua käsin, parsimista ja paikkausta, nimikoi-

mista, neulomista ja virkkausta. Erilaisten työtapojen opettelemiseksi ja esittelemiseksi valmistettiin malliliinoja ja mallisarjoja. (Laine 1931.)

Kun taloudellisista syistä siirryttiin yksivuotiseen opettajankoulutukseen (1891–1906), jätettiin pakollinen kurssi pois ja sen sijaan vaadittiin luotettava todistus vastaavista tiedoista ja taidoista. Pukuompelu ja villalankatyöt jäivät kokonaan pois opetuksesta. Osa pakollisella kurssilla tehdyistä liinavaatetöistä siirrettiin opettajatarkurssilla tehtäväksi. Opetus painottui silloin koulukäsitöiden tekemiseen. (Emt.; Hetemäki 1986.)

Käsityönopettajien koulutuksessa ammatillisten aineiden opetukseen käytettiin suurin osa koulutusajasta. Liinavaate- ja pukuompelun lisäksi tulevat käsityönopettajat tutustuivat monenlaisiin erikoistekniikkoihin. Kasvatustieteellisiä aineita opetettiin jo ensimmäiselle seminaarikurssille. Silloisessa opetussuunnitelmassa todettiin, että käsityön metodiikan opetus oli välttämätöntä tuleville käsityönopettajille. Kasvatustieteen opetus sisälsi tutustumista kasvatuksen peruskysymyksiin, sen erilaisiin suuntauksiin, kasvatuksen historiaan ja ainedidaktiikkaan. Kaikessa pyrittiin huomioimaan käsityönopetus ja sen ongelmat. Myös opetusharjoittelu kuului käsityönopettajien koulutukseen sen alusta lähtien. (Hetemäki 1986.)

Kotiteollisuusopettajat

Ensimmäisten naiskotiteollisuuskoulujen ompelunopettajat olivat monipuolisesti taitavia naisten käsitöiden osajia. Taitava käsityöihminen voi itse perustaa koulun tai koulua perustavat "puuhanaiset" etsivät opettajaksi tällaisen henkilön. Käsityötaitojen perusta oli yleensä kotona opittu ja jos oli mahdollista, sitä täydennettiin erilaisilla kursseilla kotimaassa ja ulkomailla, lähinnä Ruotsissa tai Saksassa, joissa muutama oli myös valmistunut käsityön- tai kudonnanopettajaksi. Monet koulut ilmoittivat kouluttavansa opettajia alan ammattilaisten koulutuksen rinnalla. Kotiteollisuuskoulujen ensimmäisen tarkastuksen vuosina 1903–04 tehneen arkkitehti Yrjö Blomstedtin tarkastuskertomuksessa kiinnitetään huomiota tähän asiaan. Hänen mielestään oikeus antaa opettajatodistuksia olisi annettava vain rajoitetulle määrälle kouluja, joihin opettajankoulutus keskittettäisiin (Blomstedt 1905). Niinpä näistä naiskotiteollisuuskoulujen opettajanvalmistusyksiköistä kahden asema vakiinnutettiin: suomenkielisistä Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopiston ja ruotsinkielisistä Åbo Hemslöjds-lärrarainstitutin. 1800-luvun puolella nämä molemmat keskittyivät kudonnanopettajien valmistukseen.

Toimiala

Räätälit, turkkurit ja asusteiden valmistajat

Räätälit olivat perinteisesti valmistaneet vakavaraisen kansanosan miesten ja naisten juhla- ja päällysvaatteet. Vuosisatojen ajan mestarinäytteeseen kuului miesten ja naisten vaatteiden valmistaminen. Räätälien ammattikuntia perustettiin Suomeen 1600-luvulta lähtien. 1700-luvun loppupuolella alkoivat jotkut

rääätälit erikoistua naistenvaatteiden valmistukseen. Näiden naistenrääätälien mestarinäytteenä oli yleensä ajan muotipuku kureliiveineen. Miesten vaatteita naistenrääätälit eivät saaneet valmistaa. Naiset eivät ammattikuntalaitoksen aikana saaneet pitää omaa rääätäliverstasta, mutta rääätälinleskellä oli oikeus jatkaa miesvainajansa ammatin harjoitusta mestarikisällin avustamana. Naisten muodin muuttuessa helpommin valmistettavaksi, alettiin myös leninkejä ommella kotona. Aikaisemmin vain alusvaatteet oli ommeltu itse, sillä niiden ompelu kuului perheen naisten työtehtäviin. Vauraammissa perheissä kävi lisäksi kotiompelijatar ompelemassa ja huoltamassa perheen vaatteita. 1850-luvulla tuotiin Suomeen valmiiksi leikattuja naisten vaatteita, jotka sitten ommeltiin täällä. Samalla naisten vaatteiden ompelu siirtyi pääosiltaan naisille, vain päällysvaatteet teetettiin rääätälillä. (Pylkkänen 1982, 72–76; Kopisto 1991, 68.)

Vuonna 1859 säädettiin asetuksella, ettei työväestön, naisten ja lasten kien tai vaatteiden valmistajien ja korjaajien tarvinnut hankkia mestarikirjaa. Käytännössä heidät samalla vapautettiin oppisopimuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta. Näin suuri osa ompelutöistä siirtyi naisten tehtäväksi jo ennen elinkeinovapautta, sillä edellä mainitut ryhmähän kattoivat valtaosan maamme asukkaista.

Hansaliiton aikana, 1300-luvulla, Turkuun muutti Baltian maista paljon käsityöläisiä, heidän joukossaan myös (mies)turkkureita. 1500-luvun puolivälissä oli turkkureita Helsingissä, Turussa ja Viipurissa. Ammattikunnaksi turkkurit järjestäytyivät 1600-luvun loppupuolella. Tuolloin turkiksilla oli suuri kansantaloudellinen merkitys, sillä osa veroista koottiin turkiksina, samoin osa palkasta voitiin maksaa niillä. Viipurista muodostui turkiskaupan keskus kun taas valmistus keskittyi Helsinkiin ja Turkuun. (Lappalainen & Allmay 1996, 177.) Turkkien lisäksi turkkurit valmistivat esimerkiksi turkishameita, lakkeja, käsi-neitä, muhveja ja rekivällyjä. Turkkurit tekivät kaiken turkisalan ammattityön ammattikuntalaitoksen aikana. (Pylkkänen 1982, 317–323.)

Ensimmäiset tiedot Suomessa ammattimaisesti työskennelleistä modisteista on Turusta 1790-luvulta. Suurin osa päähineistä valmistettiin edelleenkin kotona. 1700-luvun lopulta ja 1800-luvun alusta on löytynyt tietoja, joiden mukaan säätyläisnaiset, upseerien lesket ja pappilan mamsellit valmistivat myssyjä kansan-naisille. Modistit valmistivat hattuja tilauksesta, myivät valmiita hattuja, tekokukkia ja plyymejä sekä opettivat lapsille kaikenlaista ompelua. Muita asusteita valmistavia käsityöläisiä olivat hansikkaantekijät, jotka toimivat suuremmissa kaupungeissa. Liinavaatteet ommeltiin pääosin kotona, mutta muutamille naisille oli Turussa ja Helsingissä 1700-luvulla maistraatti myöntänyt luvan tehdä ansi-okseen ompelutyötä. Säilyneiden laskujen perusteella he ovat ommelleet naisten ja miesten paitoja, kaulaliinoja, esiliinoja ja kalvosimia. Myös modistit ompeli-vat liinavaatteita hattujen valmistuksen ohella. (Emt., 77–79, 326.)

Vaatteiden teollinen valmistus

Ompelukoneiden kehittyminen yhä toimivammiksi ja monipuolisemmiksi 1850-luvulta lähtien mahdollisti vaatteiden teollisen valmistuksen. Samalla ompelutyö

siirtyi käsityöverstaista tehtaisiin. Ompelukoneita valmistettiin sekä koti- että teollisuuskäyttöön. (Hausen 1985, 259–260.)

Osa maamme vaatetustehtaista on kehittynyt hyvin menestyneistä räätälinverstaista, joiden omistajat alkoivat kutsua itseään tehtailijoiksi, esimerkiksi Helsingissä oli 1870-luvulla seitsemän tällaista tehtailijaa. Toinen varsin yleinen käytäntö oli, että kangaskaupan takahuoneessa ommeltiin vaatteita, jotka myytiin omassa liikkeessä. Toiminnan laajentuessa työt teetettiin aluksi kotiompelijoilla ja vasta sen jälkeen perustettiin oma vaatetustehdas. Myös tekstiilitehtaat saattoivat jatkojalostaa kankaansa vaateiksi. Suomessa tarmokkaat naiset ovat olleet monien vaatetus- ja trikooalan yritysten perustajia.

Aluksi vaatetusalan yritykset keskittyivät suurimpiin kaupunkeihimme. Turku ja Lahti ovat olleet tärkeitä vaatetusteollisuuskaupunkeja, Tampereelle keskittyi tekstiili- ja trikooteollisuutta ja Helsinkiin ateljeetyyppistä vaatteiden valmistusta vaatetusteollisuuden lisäksi.

Ensimmäiset teollisesti valmistetut vaatteet ovat olleet paitoja ja esiliinoja, vaatteita, joissa istuvuus ei ole tärkeä, ja jotka siten sopivat hyvin sarjavalmistukseen. Maamme ensimmäisen paitatehtaan perusti leskirouva Caroline Juselius Turkuun. Hän aloitti vuonna 1865 paitojen ompelun kotonaan. Liikkeen laajentuessa hän palkkasi ompelutaitoisia tyttöjä avukseen. Privilegio-oikeudet hän sai vuonna 1869 ja niinpä hän perusti myymälän ja pesulan. Turun lisäksi yrityksellä oli liikkeitä Helsingissä, Tampereella ja Porissa. Juseliuksen tehtaat valmisti miesten paitoja ja se toimi vuoteen 1961 asti. Muitakin paitatehtaita perustettiin 1800-luvun loppupuolella. Räätälinverstaista kehittyi teollisuuslaitoksia, jotka valmistivat miesten pukuja ja päällystakkeja. Samoin lakkien, kravattien ja hansikkaiden teollinen valmistus aloitettiin 1800-luvun loppupuolella. (Lappalainen & Allmay 1996.)

3.2.2 Pukuompelijoiden koulutusta 1900–1960

Ammatillinen koulutus

1900-luvulle tultaessa alkoi ammatillinen koulutus laajentua. Naiskoteollisuuskouluissa opetettiin kudontaa ja ompelua eli ne tulkittiin naisille sopiviksi ja tarpeellisiksi aloiksi. Vaatetusalan opetus lisääntyi kotiteollisuuskouluissa 1900-luvun alkuvuosikymmeninä. Vuonna 1904 aloitti toimintansa ensimmäinen tyttöjen ammattikoulu, jossa oli liinavaate- ja pukuompeluosasto sekä talousosasto. Myös vaatureiden, modistien ja ateljeeompelijoiden koulutus aloitettiin 1920- ja -30-lukujen aikana. Tyttöjä koulutettiin aluksi pääasiassa kotitaloudessa esiintyviin töihin, jotta he osaisivat hoitaa oman taloutensa. Sitä ennen he voivat harjoitella näitä taitoja toimimalla kotiapulaisina tai ompelijoina muiden palveluksessa.

Ammattikoulut

Käsityöläiskouluja koskeva asetus uusittiin vuonna 1900. Se mahdollisti käsi-työläiskoulujen rinnalle perustettavat kaksivuotiset valmistavat ammattikoulut. Ensimmäinen valmistava poikien ammattikoulu aloitti toimintansa Helsingissä 1899, siis jo ennen asetuksen voimaantuloa. Myös ensimmäinen valmistava tyttöjen ammattikoulu aloitti toimintansa Helsingissä viisi vuotta myöhemmin (1904). Aluksi siinä oli liinaompelu-, pukuompelu- ja talousosasto. Myöhemmin koulussa toimi joitakin vuosia myös kutomaosasto. Muissa 1900-luvun alkupuolen tyttöjen ammattikouluissa (Pori, Kotka, Viipuri) oli joko ompelu- tai talousosasto tai molemmat. Tyttöjen valmistavien ammattikoulujen opetus saattoi samalla luokalla sisältää sekä ompelun että kotitalouden opetusta, sillä osassa kouluista ei ollut linjajakoa. Valmistavien ammattikoulujen opetus sisälsi sekä käytännön harjoittelua työsalissa että teorian opetusta. Mallia näille kouluille oli haettu Keski-Euroopasta. Ammattikouluja koskevat asetukset uusittiin vuonna 1920. (A 30/1900; A 50, 51, 52, 53/1920; Rätty 1987, 32–33; Rousi 1988.)

Helsingin tyttöjen valmistavassa ammattikoulussa oli opetuksen pääpaino ammattityön opetuksessa. Alkuvuosina opetusohjelma säilyi varsin samanlaisena, esimerkiksi lukuvuonna 1908–09 pukuompeluosaston ensimmäisellä luokalla opetettiin teoriaa 14 h ja työtä 26 h sekä toisella luokalla 10 h teoriaa ja 31 h työtä. Teoria sisälsi laskentaa, käsivaraista piirustusta, äidinkieltä ja asioimiskirjoitusta, kirjanpitoa, yhteiskuntaoppia ja ammattilainsäädäntöä sekä esitelmiä keksinnöistä, terveysoppia ja lastenhoito-oppia sekä ammattiopetusta (kaavaoppi). Teoria-aineissa suurin tuntimäärä oli ajalle ominaisesti käsivaraisella piirustuksella, jonka merkitystä oli korostettu jo käsityöläiskouluissa. (Suomen Teollisuushallituksen... 49. vihko 1910.)

Alla olevassa taulukossa on pukuompeluosaston tuntijako vuodelta 1908 Helsingin tyttöjen valmistavasta ammattikoulusta ja vuodelta 1926 Tampereen tyttöjen ammattikoulusta. Tampereella kyseistä tuntijakoa noudatettiin vuoteen 1940 asti. Yleisaineissa huomattavimpana erona näissä tuntijaoissa oli, että käsivarapiirustukseen käytetty tuntimäärä oli vähentynyt ja yhteiskuntaoppi oli jaettu ammattitalousopiksi ja kansalaistiedoksi. Samalla sen tuntimäärä oli lisääntynyt ja näin itsenäistymisen mukana lisääntyneitä ja muuttuneita kansalaisten oikeuksia ja velvollisuuksia voitiin käsitellä tarkemmin koulutuksessa. Kirjanpidon poistuminen opetusohjelmasta johtui ilmeisesti siitä, että ammattikoulusta valmistuneiden tyttöjen oletettiin yhä enenevässä määrin toimivan ompelijoina toisten palveluksessa eikä itsenäisinä yrittäjinä. Lisäksi Tampereen tyttöjen ammattikoulussa voi opiskella ruotsinkieltä vapaaehtoisena aineena, ja näin ompelimoissa työskentelevien tyttöjen oli helpompi palvella kaupungin ruotsinkielistä väestöä. Myös ammattiaineiden erottelua oli lisätty, kun ammattiopetuksen rinnalle oli tullut ammattioppi, jota varmasti oli opetettu aikaisemminkin, mutta ammattityöhön yhdistettynä. Kun viikkotuntien määrä väheni, näyttää jo 1920-luvulla olleen sama käytäntö kuin myöhemminkin eli vähennykset tehtiin käytännöllisen työn osuudesta.

Taulukko 6. *Tyttöjen valmistavan ammattikoulun pukuompeluosaston tuntijako vuosina 1908 ja 1926(-40). (Vuoden 1908 tuntijako Helsingin tyttöjen valmistavasta ammattikoulusta ja vuoden 1926 tuntijako Tampereen tyttöjen ammattikoulusta)*

	1908		1926	
	I l.	II l.	I l.	II l.
Yleiset aineet:				
Äidinkieli	3	2	2	2
Ammattilaskento	4	-	2	2
Käsivarapiirustus	4	2	1	2
Kirjanpito	-	2	-	-
Yhteiskuntaoppi	1	1	-	-
Terveysoppi	-	1	1	1
Ammattitalousoppi	-	-	1	2
Kansalaistieto	-	-	1	1
Ruotsinkieli (vapaaeht.)	-	-	2	2
Ammattiaineet:				
Ammattiopirustus	2	2	-	-
Ammattioppi ja ammattiopirustus	-	-	3	3
Käytännöllinen työ	26	31	25	25
Yht.	40	41	38	40

Lähteet: Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja 49.vihko 1910; Tampereen ammattioppilaitos vk. 1945–46.

Sota-aika vaikutti myös ammattikoulujen toimintaan, sillä monet koulutalot olivat muussa käytössä ainakin osan ajasta. Koulutyön siirtäminen tilapäisiin tiloihin ei aina onnistunut, joten keskeytykset saattoivat venyä pitkiksi. Tilaongelmien lisäksi koulutyötä vaikeutti materiaalipula. Parsiminen ja paikkaaminen sekä "vanhasta uutta" olivat koulujen ompeluosastojen arkipäivää sota-aikana. Niinpä vuonna 1946 Tampereen tyttöjen ammattikoulun 20-vuotiskertomuksessa kiitellään kaupunkilaisten osoittamaa luottamusta, kun he ovat teettäneet kaikilla osastoilla tilaustöitä, jolloin on saatu käyttöön opetustyössä välttämätöntä materiaalia (Tampereen ammattioppilaitos vk. 1945–46).

Vuonna 1944 ompeluala sai oman tarkastajan KTM:n ammattikasvatusosastoon. Seuraavana vuonna annettiin KTM:n päätös valmistavan tyttöjen ammattikoulun normaaliohjelmasta. Sen myötä astui linjajakoisuus voimaan, ja tällöin säännönmukaisiksi osastoiksi määrättiin talous-, pukuompelu- ja liinavaateosastot. Vaatturiosasto sitä vastoin kuului poikien ammattikoulun puolelle. Aikaisempien "sekalinjosten" perintönä jäi normaaliohjelmaan kuuden viikon pituinen vaihto-opetus, jolloin oppilaat vaihtoivat osastoa. Ammattityön opetus oli pääasia, sillä yleisaineille ja ammattiaineille oli varattu varsin vaatimattomat tuntimäärät. Pukuompelu- ja liinavaateosastot olivat kaksivuotisia, mutta muutamassa suuremmassa koulussa toimi niiden jatkona ompelimuokka, jolla tehtiin pääasiassa tilaustyötä. (Toukolehto 1964.)

Ensimmäiset valtion omistamat keskusammattikoulut perustettiin vuonna 1946. Kaikissa keskusammattikouluissa oli kolmevuotinen pukuompeluosasto. Keskusammattikoulujen antamaa opetusta arvostettiin 1950-luvun ammatinvalinnanoppaissa (esim. Vuorinen 1956) perusteellisemmaksi kuin valmistavan ammattikoulun pukuompelun opetusta. Ehkä *valmistavan* ammattikoulun nimi ohjasi pitämään sitä alempana oppilaitoksena ja tulivathan oppilaat sinne myös nuorempina. En usko keskusammattikoulun pukuompeluosaston (3v.) ja valmistavan ammattikoulun pukuompeluosaston (2v.) plus ompelimoluokan (1v.) käyneiden työtaidoissa suuriakaan eroja olleen. Näin verrattuna koulutukset vasta ovat vertailukelpoisia keskenään.

Päiväkouluna toimivien valmistavien ammattikoulujen rinnalla jatkoivat käsi-työläiskoulut (myöh. yleiset ammatilaiskoulut) toimintaansa antamalla iltaisin teoria-aineiden opetusta päivisin työssä oleville oppisopimusoppilaille tai sellaisiksi aikoville.

Kotiteollisuuskoulut

Kotiteollisuuskoulut toimivat koko ajanjakson (1900–60) joko kiinteinä tai kiertävinä kouluina. Koulujen oppiajat pidentyivät ja kiertävät koulut alkoivat viipyä samalla paikkakunnalla koko talven. Lisäksi osa kiinteistä kouluista muutettiin ajoittain siirtyviksi kouluiksi, jolloin ne olivat samalla paikkakunnalla useampia vuosia ja noudattivat kiinteän koulun opetussuunnitelmaa.

1900-luvun alussa tulivat käyttöön erilliset teoriatunnit, sillä luokkaopetusta alettiin käyttää tietopuolisten aineiden opetukseen. Ammattityön (30–53 h/viikko) lisäksi opetettiin monissa kouluissa piirustusta ja ammattiteoriaa, mutta vain parissa koulussa laskentaa ja kirjanpitoa (yht. 1-6 h/viikko). Samalla kursien pituudet vakiintuivat esimerkiksi kutomaosaston kurssi yksi- tai kaksivuotiseksi ja ompeluosaston kurssi yhden lukukauden kestäväksi. Joissakin kouluissa oli yhdistetty kudonta- ja ompeluosasto, joka pituus oli yleensä yksi lukuvuosi. Tähän oppimäärien ja oppiaikojen koulukohtaiseen vaihteluun kiinnitti huomionsa myös kotiteollisuuskouluja vuosina 1903–04 tarkastanut arkkitehti Yrjö Blomstedt. Hän ehdotti sekä oppimäärien että oppiaikojen tasoittamista määräyksiin "huomioon ottaen kenties kumminkin jossain määrin paikallisiakin olosuhteita". (Suomen Teollisuushallituksen... 35.vihko 1904, 38. viikko 1905, 42. viikko 1907; Haminan kotiteollisuuskoulu 1885–1985.)

Vuonna 1906 asetettiin Suomen Yleisen käsityöläisyhdistyksen anomuksesta komitea "laatimaan ohjelman maamme kotiteollisuuden järkiperäistä järjestämistä varten". Mietintö valmistui vuonna 1908 ja se oli seuraavina vuosikymmeninä pohjana myös kotiteollisuuskouluja kehitettäessä. Komitean mielestä oli tärkeää, että teollisuustyöalojen ja kotiteollisuuden koulut pidettiin erillään. Käsi-työläiskoulujen vaikutuksen nähtiin kohdistuvan etupäässä kaupunkien käsi-työläisten ja suurteollisuuden hyödyksi, kun taas kotiteollisuuskoulujen tarkoituksena oli edistää käsityötaitoa maalaisoloja silmällä pitäen. (KM 1908:20.) Kotiteollisuustarkastajan vuosikertomuksissa 1910- ja 1920-luvuilla onkin nais-

kotiteollisuuskouluja pidetty lähinnä yleisinä käsityökouluina eli niiden on katsottu opettavan kodissa tarpeellisia käsitöitä (Suomen teollisuushallituksen... 57. vihko 1913; Kauppa- ja teollisuushallituksen... 2. vihko 1923).

Kauppa- ja teollisuushallitus antoi vuonna 1923 yleisen ohjesäännön kotiteollisuuskouluille, jonka mukaan toimittiin, kunnes kotiteollisuusopetusta koskeva lainsäädäntö uusittiin vuosina 1929 ja 1930 (L 197/29; A 67, 68, 69/30). Näissä säädöksissä määriteltiin koulujen tehtävät ja niissä opetettavat aineet sekä koulujen pääsyvaatimukset. Kiinteiden koulujen tehtävänä oli valmistaa työntekijöitä kotiteollisuusaloille ja edistää käsityötaitoa. Ne olivat yksi tai kaksivuotisia ja kullakin osastolla opetettiin yhtä ammattialaa. Pohjakouluna oli ylempi kansakoulu ja alaikärajana 16 vuotta. Opetettavat aineet olivat ammattityö, ammattitieto, ammattiopetus, ammattilaskento, kirjanpito ja kotiteollisuusliikeoppi. Kiertävien koulujen tehtävänä oli edistää käsityötaitoa ja herättää käsityöharrastusta. Työaika oli lyhyempi kuin kiinteissä kouluissa eli seitsemän kuukautta. Samoin oppiaineita oli vähemmän, sillä vain ammattitöitä, ammattitietoa ja ammattiopetusta oli asetuksen mukaan opetettava, tosin laskentoa ja kirjoitusta voi opettaa tarpeen mukaan. Myös oppilaiden sallittiin poikkeustapauksissa olevan alle 16 vuotiaita, mutta kuitenkin 14 vuotta täyttäneitä tai kansakoulun käymättömiä, jos he voivat seurata opetusta.

Taulukosta 7 näkyy, että naiskotiteollisuuskoulujen ompeluosastojen tuntijaot pysyivät lähes samanlaisina aina vuoteen 1930 saakka, jolloin astuivat voimaan niitä koskevat asetukset, jotka määräisivät sekä koulutusajasta että opetettavista aineista. Vaikka jo 1923 annetussa ohjesäännössä oli esitetty samantyyppistä ainejakoa, ei sitä läheskään kaikissa kouluissa ollut toteutettu.

Taulukko 7. *Haminan naiskotiteollisuuskoulun ompeluosaston tuntijako vuosina 1910 ja 1930 (Haminan kotiteollisuuskoulu 1885–1985).*

	1910 3 kk	1930 1 lv
Ammattityö	32	34
Kaavaoppi	4	3
Ompeluoppi	-	1
Ammattilaskento	-	1
Sommitelupiirustus	-	1
Kirjanpito	-	1
Kotiteollisuuden liikeoppi	-	1
Yht.	36	42

Aluksi kotiteollisuuskoulujen ompelunopetus oli pääasiassa liinavaateompelua (lastenvaatteet, alusvaatteet, yöpuvut yms.) kotitarvetta varten. Koulutusajan pidennettyä voitiin ohjelmaan ottaa myös pukuompelua. Lisäksi kotiteollisuuskoulujen ompelunopetukseen on kuulunut erikoistekniikoiden (esim. neulominen, virkkaus, revinnäinen) opettaminen. Ammattityön opetuksen tavoitteena oli

jo 1930-luvulla "saada oppilaita itsenäisen toiminnan ja harkinnan avulla työskentelemään", kuten Lempäälän naiskoteollisuuslaitoksen 1930-luvun opetussuunnitelmissa todetaan.

Kiertävissä kotiteollisuuslaitoksissa opetettiin pääasiassa kudontaa, mutta myös hiukan ompelua. Koulut joutuivat toimimaan monasti varsin puutteellisissa oloissa, kuten seuraavassa toimintakertomuksessa Hämeen-Satakunnan Kotiteollisuusyhdistyksen I siirrettävän Naiskäsityökoulun toiminnasta syyskautena vuonna 1924 Längelmäellä käy ilmi: "Syksyvuorolla opetettiin vain käytännöllistä kutomista. Ainoastaan parina päivänä oli ompelua, jolloin valmistettiin esiliina. Tietopuolisia aineita ei tilausta ja pimeyden vuoksi voitu opettaa vaan siirrettiin niiden opetus kevätkuorolle, jolloin entiset oppilaat jatkavat opinnoita."

Muu vaatetusalan koulutus

Räätälit ehdottivat jo 1890-luvulla oman ammatillisen oppilaitoksen perustamista. Monien vaiheiden jälkeen Räätälien Ammattikoulu aloitti toimintansa Helsingissä vuonna 1911, mutta toimi vain kolme kuukautta, koska se ei saanutkaan anomaansa avustusta yleisistä varoista. Asia jäi kytämään, ja vuonna 1928 aloitti toimintansa Suomen Vaatturiammattikoulun Kannatusyhdistyksen perustama Helsingin vaatturiammattikoulu. Koulu toimi ammattioppilaskouluna, jolloin ammattityö ja siihen liittyvä teoria opiskeltiin omassa koulussa ja yleisaineet Helsingin yleisessä ammatilaiskoulussa. 1930-luvulla perustettiin vaatturiammattikoulut Viipuriin ja Turkuun, joista Turun vaatturiammattikoulu toimi samoin periaattein kuin Helsingin koulukin. Ammattienedistämislaitoksella pidettiin vuodesta 1927 lähtien useita miesten pukimien leikkuu- ja vaatturityökursseja, jotka olivat ammatillista täydennyskoulutusta. (Ammattienedistämislaitos... 1933; Karumo 1941; Rusama 1955.)

Ateljeeompeelijoiden koulutus oli jatkokoulutusta eli ompelutaito tuli olla etukäteenhankittuna joko koulussa tai työssä oppien. Vuonna 1928 aloitettiin Helsingin Käsityö- ja vaatturiteollisuuden kaksivuotinen ompelimo-osasto, jota alkujäsenien suunniteltiin käsityökoulun parhaimpien oppilaiden jatkokoulutuspaikaksi. (Laine 1931.)

Ammattienedistämislaitoksen ompelijataropisto aloitti toimintansa vuonna 1933. Aluksi koulutus oli yksivuotinen, mutta se muutettiin pian kaksivuotiseksi. Pääsyvaatimuksena oli vähintään kahden vuoden työskentely pukuompelualalla tai ompelijataropiston valmistava kurssi sekä ainakin kansakoulutiedot. 1930-luvun lopussa koulutusta oli mahdollista jatkaa lukuvuoden kestäväällä ompelijataropiston jatkokurssilla. Ammattienedistämislaitoksella oli järjestetty jo vuodesta 1928 lähtien naisten vaatteiden leikkuu- ja kuosittelukursseja. Myös Helsingin Leikkuu-Akatemia ja Modistiopisto (per. 1929) järjesti lyhyitä naisten vaatteiden leikkuu- ja ompelukursseja. (Karumo 1941; AEL 70 vuotta, 1992.)

Helsingin tyttöjen valmistavassa ammattikoulussa oli jo 1930-luvulla ompelimo liinavaate- ja pukuompeluosastojen jatkoluokkana (Karumo 1941). Myöhemmin jatkoluokkia oli muissakin valmistavissa ammattikouluissa.

Modistialan koulutusta 1920–30-luvuilla järjestivät Ammattienedistämislaitos ja Helsingin Leikkuu-Akatemia ja Modistiopisto. Koulutus oli pääasiassa erilaisia jatkokursseja, mutta Modistiopistossa oli myös lukuvuoden kestäviä ammattikursseja. (Ammattienedistämislaitos... 1933; Karumo 1941; AEL 70 vuotta, 1992.)

Opettajankoulutus

Vaatetusalan opettajina toimivat tänä aikana pääasiassa Helsingin Käsityönopettajaopistosta ja Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta valmistuneet opettajat.

Helsingin Käsityönopettajaopisto

1890-luvulla yksivuotiseksi muutettu opettajankoulutus palautettiin kaksivuotiseksi vuonna 1906. Vuosikertomuksessa kurssin laajentamista perusteltiin sillä, että kun koulu aikaisemmin oli valmistanut opettajia ainoastaan tyttökouluja ja kansakouluja varten, se nyt alkoi valmistaa niitä myös puhtaasti käytännöllisiä kouluja varten. (Laine 1931.) Tällä mitä ilmeisimmin tarkoitettiin sitä, että näihin aikoihin kotiteollisuuskouluissa lisääntyi ompelun opetus ja tyttöjen valmistavia ammattikouluja alettiin perustaa suurempiin kaupunkeihin. Helsingin kaupungin tyttöjen ammattikoulun johtajattarena ja liinavaateompelun sekä kaavapiirustuksen opettajana toimi vuosina 1904–1930 Mathilda Blomqvist, joka sitä ennen oli ollut Käsityökoulun opettajana vuodesta 1890 lähtien (Emt.). Myös näillä henkilökohtaisilla suhteilla Käsityökouluun saattoi olla vaikutusta koulutusajan pidentämiseen.

Helsingin Käsityökoulun opettajaosasto sai oman erillisen ohjesäännön vuonna 1916. Sen mukaan Helsingin Käsityöseminaari valmisti "käsityönopettajattaria maamme kansa- ja oppikouluihin, kansanopistoihin, seminaareihin, emäntä-, käsityö- ja ammattikouluihin". Koulutus oli kaksivuotinen ja pääsyvaatimuksina olivat 17 vuoden ikä, päästötodistus tyttökoulusta tai todistus vastaavan oppimäärän suorittamisesta. Käsitöissä vaadittiin vähintään tyydyttävä arvosana, jos sitä ei ollut, piti hakemukseen liittää yksityinen todistus käsityötaidosta. Ohjesäännön mukaan ensimmäinen lukukausi oli koelukukausi ja sen jälkeen opettajakunta päätti, ketkä saivat jatkaa opettajaosastolla. (Emt.) Opettajaosaston nimi muutettiin vuonna 1921 Helsingin Käsityönopettajatar-Seminaariksi.

Koulun johtokunta pohti vuonna 1913 erityisen atelieriluokan perustamista kouluun. Siellä koulun taitavimmat oppilaat saivat valmistaa tilaustöitä. Ompelimo toteutui vuonna 1928. (Emt.) Myöhemmin monet ammattikoulun pukuompelunopettajat suorittivat pakollisen työharjoittelunsa käymällä tämän ompelimo-osaston kaksivuotisen kurssin. 1930-luvulta lähtien alettiin ompelimosassa pitää erikseen kursseja pukuompelunopettajiksi aikoville ja ammattiompelijoille (Karumo 1941).

Vuonna 1933 koulun nimi muutettiin Helsingin Käsityöopistoksi, joka vastasi paremmin oppilaitoksessa tapahtuvan opiskelun tavoitteita. Pääsyvaatimuk-

sena seminaariin oli 1930-luvulla keskikoulun oppimäärä, 18 vuoden ikä ja käytännöllinen harjoittelu, jollaiseksi katsottiin yksivuotisen käsityökoulun oppimäärä tai muu vastaava harjoittelu. (Virtamaa 1980.)

Vuonna 1950 käsityönopettajaosasto sai uuden ohjesäännön. Sen mukaan Helsingin Käsityönopettajaopiston tuli opettajien valmistamisen ja käsityötaitojen opettamisen lisäksi tutkia ja kehittää käsityöalan eri lajeja sekä välittää tulokset opetuksen ja julkaisutoiminnan avulla laajemmille piireille. Näin käsityönopettajien koulutusta pyrittiin tieteellistämään ja professionaalistamaan. Myös seminaarin pääsyaatimukset olivat muuttuneet. Hakijan tuli olla ylioppilas ja vähintään 19 vuotias. Lisäksi edellytettiin kaksilukukautisen käsityökoulun ja lyhyen kankaankudonnan kurssin suorittamista. (Virtamaa 1980; Hetemäki 1986.)

Seminaarin opetus oli kaksikielistä virallisesti vuoteen 1949 asti, mutta viimeinen ruotsinkielinen luokka aloitti vuonna 1939, sillä sen jälkeen 1940-luvulla ei ruotsinkieliselle luokalle ollut tarpeeksi hakijoita, jotta opetus olisi voitu aloittaa (Virtamaa 1980). Ruotsinkielinen käsityönopettajien koulutus siirrettiin vuonna 1949 Turkuun Åbo Kvinnliga Hemslöjdsskolan yhteyteen. Oppilaitoksen nimi muuttui tässä yhteydessä Åbo Hemslöjds- och Handarbetslärarneinstitutiksi vuonna 1952 ja siellä toimi kaksi erillistä opettajankoulutusyksikköä. Kotiteollisuusopettajien koulutus oli kolmevuotinen ja maataloushallituksen alainen, käsityönopettajien koulutus oli kaksivuotinen ja sitä valvoi kouluhallitus. Molemmat opettajankoulutusyksiköt edellyttivät pyrkijöiltään vähintään yhden vuoden opintoja alalla ennen opettajankoulutusta. Viimeiset käsityönopettajat valmistuivat Turusta vuonna 1961. Sen jälkeen ruotsinkielisten käsityönopettajien koulutus aloitettiin vuonna 1962 Tammisaaren seminaarissa. Samalla koulutuksen kesto piteni neljään vuoteen. Vuonna 1974 koulutus siirrettiin muun ruotsinkielisen opettajankoulutuksen kanssa vastaperustettuun Åbo Akademin kasvatustieteen tiedekuntaan Vaasaan. Vuonna 1979 toteutui tutkinnonuudistus ja siitä lähtien tekstiilityön opettajien koulutusohjelma on johtanut kasvatustieteen kandidaatin tutkintoon. (Lindfors 1981, 1994.)

Opetuksen sisältö

1910-luvulta lähtien ompelunopetukseen käytetyt tunnit jakaantuivat lähes tasan liinavaate- ja pukuompelun kesken. Samalla myös erityistekniikoiden ja ammatin teoria-aineiden tuntimäärät lisääntyivät. Koulutuksen kokonaispituutta ei lisätty, mutta työviikon pituutta lisättiin. Edelleenkin pääosa koulutuksesta oli ammattityön opettamista, sillä kasvatustieteellisten aineiden tai opetusharjoittelun tuntimääriä ei lisätty. (Liite 6)

Opetusharjoittelu pysyi lähes samanlaisena koulutuksen alusta aina 1950-luvulle asti. Toisen vuoden opinnoissa sille oli varattu kaksi viikkotuntia. Näiden tuntien aikana jokainen opiskelija piti kolme harjoitustuntia ja yhden näytetuntin oman koulun opiskelijoille tai kansakoululaisille. Harjoitustunneista tehtiin ajan käytännön mukaan tarkat ennakkosuunnitelmat, jotka ohjaava opettaja tarkasti. Opettajat ja muut opiskelijat olivat kuuntelemassa ja arvioivat tunnin sen päätyttyä. Näytetunti oli itsenäisemmin valmisteltu. Sitä saattoi olla kuuntelemassa

alan tarkastaja ja muiden koulujen opettajia. Vuoteen 1929 asti opiskelijat auskultoivat toisen opintovuoden aikana Helsingin Suomalaisessa tyttökoulussa, sen jälkeen auskultointi suoritettiin valmistumisen jälkeen. Valtion virkoihin vaadittiin auskultointi ja käytännölliset opettajakokeet, jotka molemmat voi suorittaa Helsingin Suomalaisessa tyttökoulussa.

1950-luvulla kasvatustieteellisten aineiden, opetusharjoittelun ja harjoitustuntien määrää lisättiin. Kun koulutusaikaa samalla pidennettiin kahdella viikolla, ei muiden aineiden osuutta tarvinnut vähentää. Kasvatus- opetusopin tunneilla perehdyttiin erityisesti käsityönopetuksen kasvatuskysymyksiin. Koulun kasvatustieteellisten aineiden opettajana toimineen Alli Kallioniemen vuonna 1948 ilmestynyttä "Käsityönopetus" nimistä, käsityön merkitystä, tarkoitusta ja metodologiaa käsittelevää oppikirjaa käytettiin lähes 20 vuotta. (Hetemäki 1986.)

Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopisto

Kotiteollisuusopettajien koulutuksen alkuvaiheessa opetuksen painopiste oli käytännön kudonnan ja siihen liittyvän teorian opettamisessa tuleville kudonnanopettajille. Käytännön työssä opettajakokelaiden tuli pystyä mahdollisimman itsenäiseen työskentelyyn. Ompelu otettiin uudelleen ohjelmaan vuonna 1910, sillä kiertävien kotiteollisuuskoulujen opettajien tuli osata opettaa myös kotitalouksissa tarvittavaa ompelua, vaikka suurin osa tunneista käytettiin kudonnan opetukseen. Ompelua osaavat opettajat voivat myös sijoittua kansanopistoihin ja kansakouluihin käsityönopettajiksi (Suolahti 1935).

Opettajaosaston yhteydessä aloitti vuonna 1923 toimintansa valmistava luokka, joka oli tarkoitettu sellaisille oppilaille, joilla ei ollut perusteellisia alkeistietoja kudonnasta (Vk. 1923). Valmistava luokka oli oikeastaan tarkoitettu opettajaosaston ensimmäiseksi luokaksi, mutta hyväksyttiin sellaiseksi vasta vuonna 1930, kun asetus kotiteollisuusopistoista astui voimaan ja määritteli kotiteollisuusopiston oppijakson pituudeksi kolme vuotta. Asetuksen mukaiset pääsyaatimukset olivat seuraavat: ikä vähintään 18 vuotta, vähintään yksivuotisen kotiteollisuuskoulun oppimäärän suoritus, keskikoulu tai ylempi kansakoulu ja sen lisäksi keskikoulun oppimäärä äidinkielessä, matematiikassa ja luonnontieteissä, lisäksi hakijan tuli olla hyvämaineinen, terve ja vapaa tarttuvista taudeista ja alaikäisillä tuli olla holhoojan suostumus (A 67/1930). Opettajaosaston pääsyaatimukset oli muutettu tämän suuntaisiksi jo vuonna 1927, ja nyt ne virallistettiin. (Vk. 1927.) Kotiteollisuusopettajien pidempää koulutusaikaa käsityönopettajiin verrattuna perusteltiin myös sillä, että kotiteollisuusopettajien tuli osata opettaa sekä kudontaa että ompelua, kun taas käsityönopettajien ei tarvinnut opettaa kudontaa vaan ainoastaan ompelua.

Kotiteollisuusopettajien koulutus jaettiin vuonna 1953 kutomavoittoiseen ja ompeluvoittoiseen osastoon (Vk. 1953–54). Siihen asti valmistuneiden opettajien oli pitänyt hallita sekä kutominen että ompelu, sillä varsinkin kiertävissä kotiteollisuuskouluissa oli yhdistetty kudonta- ja ompelulinja. Näiden molempien käsityömuotojen ja erikoistekniikoiden hallinnalla oli myös perusteltu koulutuksen pituutta, joka tosin säilyi kolmena vuotena osastojaon jälkeenkin.

Opetuksen sisältö

Opettajankoulutukseen vuonna 1910 lisätyn ompelun osuus lisääntyi koko ajanjakson ajan, mutta valtaosa työtunneista kului edelleenkin kudonnan opiskeluun (Liite 7).

Kasvatustieteellisten aineiden opetus alkoi vuonna 1911, jolloin Ilmi Koponen aloitti pedagogiikan opetuksen Työkoulussa. Tunneilla käsiteltiin kasvatus- ja opetusoppia sekä sielutiedettä. Kasvatusopin opetuksessa alettiin 1920-luvun alkupuolella kiinnittää huomiota opetuksen suunnitteluun. Silloin kasvatusopin yhteydessä kirjoitettiin kotitehtävinä opetussuunnitelmia eripituisia kutomakursseja varten. Lisäksi laadittiin teorialuokkien tuntisuunnitelmia omia harjoitustunteja varten. 1930-luvulla pidettiin kasvatusopin tunneilla myös opetusharjoituksia omalle luokalle.

Opettajaosaston toisella luokalla oli vuonna 1911 pedagogisen kurssin ja kudonnan teorialuokan jälkeen opetusharjoittelua. Lisäksi opettajakokelaat pitivät kaksi näytetuntia. Vuonna 1913 vakiintui toisella luokalla pidettävien harjoitustuntien määrä neljäksi ja näytetuntien määrä kahdeksi. Harjoitustunnit olivat sekä käytännön työpöytäharjoituksia että teorialuokkia, jotka opettajat ja toverit arvostelivat tunnin päätyttyä. 1930-luvulla kolmannen luokan oppilaat pitivät kutomakurssilaisille sidosoppia. Kurssin varsinainen opettaja seurasi opetusta ja arvosteli sen. Harjoitustunnit olivat 1930-luvulta lähtien teoria-aineiden tunteja.

Kotiteollisuus- sekä käsityöläis- ja ammattikoulujen tarkastajat alkoivat 1910-luvulla järjestää valvomiensa koulujen toimessa oleville opettajille kesäisin jatkokoulutusta. Ensimmäiset kotiteollisuusopettajien kesäkurssit olivat Helsingissä vuonna 1910 ja käsityöläiskoulujen opettajien vuonna 1913. Pääosa kurssien opetuksesta oli teoreettista, mutta joillakin kotiteollisuusopettajien kursseilla oli myös käytännön työn opetusta. (Suomen Teollisuushallituksen... 53. vihko, 1911; 57. vihko, 1913; 60. vihko, 1914.)

Toimiala

Rahatalous vahvisti asemiaan 1900-luvulle siirryttäessä, sillä metsäkaupat ja -työt olivat jo 1800-luvun loppupuolelta lähtien alkaneet tuoda myös maaseudun asukkaille rahaa käytettäväksi. Vaatteiden valmistus kotona väheni, sillä maaseudun naisten aika alkoi kulua laajentuneen karjatalouden hoitoon, joka koettiin tuottoisammaksi kuin käsityöläisten tekeminen. Myös kaupunkiväestön määrä kasvoi ja syntyi kaupunkimainen elämänmuoto, johon ei kuulunut omavaraistalouteen liitettyä vaatteiden valmistusta kotona. Tapahtuneet muutokset takasivat teollisesti valmistetuille vaatteille menekkiä, mutta paremmat vaatteet teetettiin vielä kauan räätälistä ja ompelijattarilla.

Ammattientarkastaja Vera Hjelt kirjoitti vuonna 1908 tutkimuksen ompelijattarien ammattioloista Suomessa. Ompelijattarien ammatin kehitystä kuvatessaan hän totesi ompelutyön olevan siirtymäisillään tehtäisiin. Sen kehitys näytti sa-

manlaiselta kuin kudonnankin, kun se aikoinaan muuttui kotiteollisuudesta suurteollisuudeksi. Kaavajärjestelmän kehittyminen mahdollisti istuvien, erikoisten varastovaatteiden valmistuksen. Vaatetusteollisuuden kehittymisen etuina Vera Hjelt mainitsee, että tuotteista näin tulee halvempia, työntekijöillä on työtä tasaisesti ympäri vuoden, ja että terveysoloja on helpompi valvoa suuremmissa yrityksissä. Teollisuustyön haittoina hän mainitsee hermostumisen vaaran ja alhaiset työpalkat sekä ammattitaidon vähenemisen erikoistumisen johdosta. (Hjelt 1908, 17–18.)

1900-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä oli varsin tavallista, että kotiäidit hankkivat lisätuloja ompelemalla liikkeille. Päätoimisten ompelijoiden mielestä nämä kotiompelijat tekivät työnsä liian halvalla ja siten polkivat hintoja, jotka eivät muutenkaan suuria olleet. Kun kotimaiset tuotteet kilpailivat sekä keskenään että ulkomaisten tuotteiden kanssa, ei ollut ihme, että ompelutyöstä ei paljoa maksettu. Pieni palkka on aina ollut ongelma ompelijan työssä, eikä tilanne näytä miksikään muuttuneen.

Vielä 1920-luvulla valmistettiin pääosa vaatteista henkilökohtaisten mittojen mukaan joko itse ommellen tai tilaustyönä ompelijalla tai räätälinliikkeessä. Samaan aikaan varastokokoisten vaatteiden valmistus alkoi siirtyä kotityöntekijöiltä tehtaisiin, ja näin tehdastyön laajeneminen vähensi ansiomahdollisuuksia sekä koti- että tilaustyöntekijöiltä. Niinpä sosiaalhallitus teetti vuonna 1926 sosiaalitalastollisen erikoistutkimuksen vaatetustyöntekijäin työoloista ja kotityöstä maamme suurimmissa kaupungeissa (Vaatetustyöntekijäin työolot... 1927). Tutkimus koski vaatetustyöntekijöitä, jotka työskentelivät tehdas- ja käsityöliikkeissä tai tekivät kotityönä alihankintaa. Tutkimuksen loppukatsauksessa todetaan, että verrattaessa muiden teollisuustyöntekijöiden ja vaatetusalan verstaas- ja kotityöntekijöiden työoloja ja tuloja toisiinsa, "ei voida olla toteamatta, että tähän tutkimukseen kuuluvien työntekijäin työoloissa on varjopuolien ohella etunsakin, jotka eivät näytä tekevän näiden työolojen parantamista erikoisen kiireelliseksi kysymykseksi, sellaiseksi, joka olisi asetettava etusijalle yleensä työoloihin kohdistuvia toimenpiteitä suunniteltaessa". Tutkija ei mainitse, mitä haittoja tai etuja hän näkee tutkimansa ryhmän työoloissa tai tuloissa. Haittoina voisi tutkimuksen tulosten perusteella mainita työn kausiluonteisuuden ja naisten pienen palkan, joka oli keskimäärin puolet miesten palkasta. Etuja onkin vaikeampi löytää, tosin kotityöntekijät eivät asuneet yhtä ahtaasti kuin muu teollisuustyöväestö, mutta aivan pienissä asunnoissa ei kotityötä voi tehdä. Tutkimus on pääasiassa selostus vaatetustyöntekijöistä ja heidän työoloistaan ja kotityöstä, se ei ota kantaa asiantilaan tai esitä parannuksia vallitseviin oloihin.

Vaatetusteollisuus valmisti 1920- ja 1930-luvuilla pääasiassa esiliinoja, paitoja, työvaatteita, päällysvaatteita ja miesten pukuja. Naisten leninkien, hameiden ja puserojen valmistusta aloitettiin 1920-luvulla. (Lappalainen & Allmay 1996.) Osa tuotteista oli edelleenkin sellaisia, joissa istuvuus ja muodin seuraaminen ei ollut tärkein ominaisuus, vaan esimerkiksi työvaatteiden tuli olla kestäviä. Miesten pukujen suhteellisen laaja teollinen valmistus oli tyypillistä 1920- ja 1930-luvuille. Arkipuvuksi kelpasi tehdasvalmisteinen puku ja virkamieskunnan

lisääntyminen takasi niille menekin. Kun lisäksi miesten pukujen muoti ei muuttunut kovin nopeasti ja radikaalisti, oli niiden valmistus riskittömämpää kuin naisten muotivaatteiden valmistus. Mutta amerikkalaiseksi barbaarisuudeksi leimattu tapa ostaa valmiita vaatteita oli tullut Suomeen jäädäkseen.

Pukutehtaat olivat 1930-luvun loppupuolella maamme suurimpia vaate- tehtaita. Lähes 300 työntekijää oli OTK:n pukutehtaalla Helsingissä, turkulai- sessa Kestilän Pukimossa ja Vaasassa sijainneessa Lassila ja Tikanojan Paita- ja Pukutehtaassa (Tiklas). Suurimmissa paita- ja lakkitehtaissa oli yli 200 työn- tekijää ja suurimmissa naistenvaatteita valmistavissa ompeluliikkeissä n. 40 työn- tekijää. (Näreikkö & Takalo 1986, 140–142.)

Sotien aikana maamme vaateusteollisuus ompeli vaatteita armeijalle. Tekstiili- tehtaiden varastoissa olleet kankaat varattiin puolustuslaitoksen käyttöön, mutta eivät ne koko sodan ajaksi riittäneet. Koko ajan materiaalipula vain kasvoi ja niin jouduttiin turvautumaan korvikemateriaaleihin esimerkiksi sillaan ja paperiin. Vuonna 1943 vaateustehtaiden käytettävissä oli vain kolmasosa sotaa edeltä- neen ajan kangasmäärästä. Siviilitöihin oli vaikea saada kankaita ja niinpä puku-, kapp- ja liinavaatehteat tekivät lyhennettyä työviikkoa jo sodan alkuvuosina. Materiaalipula aiheutti työttömyyttä sekä tilaustyötä tehneille vaatureille ja ateljeeompelijoille että teollisuuden ompelijoille, kuitenkin alan työvoiman määrä väheni sodan aikana vain 10 %. (Näreikkö & Takalo 1986, 187–191.) So- dan alkaessa ja sen aikana siirrettiin monia Karjalan Kannaksella sijainneita teh- taita muualle Suomeen, valtaosa Helsinkiin ja Turkuun. (Lappalainen & Allmay 1996.)

Tekstiilien säännöstely purettiin vuoteen 1949 mennessä, jolloin myös vaa- tetustehtaat alkoivat saada paremmin kankaita ja muita tarvikkeita ja voivat luo- pua korvikeraaka-aineiden käytöstä. Ajat alkoivat normalisoitua, eivätkä asiak- kaat enää tyytyneet siihen, että saivat jotakin tuotetta, vaan sen hintaan, laatuun ja muodikkeuteen alettiin kiinnittää huomiota. (Näreikkö & Takalo 1986, 210, 231.)

Säännöstelyn päätyttyä alkoi vaateusteollisuus laajentua. Se oli vielä 1950- luvulla täysin kotimarkkinateollisuutta, ja kun lisenssivirasto valvoi tuontia, ei ulkomaista kilpailua päässyt syntymään. Jälleenrakennusvaiheessa valmisvaa- teiden kysyntä lisääntyi suuresti, ja varsinkin Etelä-Suomen asutuskeskuksiin perustettiin monia uusia vaateusalan yrityksiä. Useiden tehtaiden tuotevalikoima oli varsin laaja, sillä samassa yrityksessä saatettiin valmistaa sekä naisten lenin- kejä että päällystakkeja ja jopa miesten pukuja. Kilpailulta suojattuna kotimark- kinateollisuutena ei toimintojen tuottavuuteen tarvinnut kiinnittää suurempaa huomiota. Kuitenkin suuremmissa tehtaissa alettiin käyttää työntutkimusta urakka-aikojen määrittelyn pohjana ja myös rationalisointia suoritettiin uusien koneiden hankkimisen ohella. (Kasvio 1991, 104; Näreikkö & Takalo 1986, 227, 242; Lappalainen & Allmay 1996, 224.)

3.2.3 Teollisuusompelijoiden koulutus lisääntyy 1960–1985

Ammatillinen koulutus

Ammattikoulu

Ammattikoululainsäädäntö uudistettiin 1950-luvun lopussa. Valmistavissa ammattikouluissa ompelulinjat olivat olleet kaksivuotisia. Tämän lisäksi joissakin kouluissa oli yksivuotinen ompelimoluokka. Keskusammattikouluissa pukuompelijoiden koulutus kesti kolme vuotta ja teollisuusompelijoiden yksi tai kaksi vuotta. Uusien säännösten mukaan ammattikoulun opetusaika voi olla yhdestä neljään vuotta, joten tämän jälkeen ompelulinjojen pituudet vaihtelivat yhdestä kolmeen vuoteen. Teollisuusompelulinjat olivat yksi- tai kaksivuotisia, liinavaateompelulinjat kaksivuotisia ja pukuompelija- sekä vaatturilinjat kolmevuotisia, joten laajemman ja vaativammaksi katsotun ammatin koulutusaika oli pidempi kuin kapeampaan sektoriin erikoistuneen ammatin.

Teollisuusompelun opetus aloitettiin Lahden ammattikoulussa vuonna 1955, ja 1960-luvulla teollisuusompelulinjat lisääntyivät varsinkin kaupunkien ammattikouluissa (Toukolehto 1964). Teollisuusompelulinjat olivat joko yksi- tai kaksivuotisia. Joissakin kouluissa varsinaiseen teollisuusompeluun erikoistuttiin vasta toisena opiskeluvuonna. Tällöin ensimmäinen vuosi oli yhteinen puku-, liinavaate- ja teollisuusompelulinjoille eli jo 1960-luvulla on ollut käytössä "yleisjakso", mutta se ei ollut niin teoriapainotteinen kuin seuraajansa 1980-luvulla, ja jo kouluun hakiessaan piti valita millä linjalla aikoo jatkaa opintojaan. Liinavaateompelulinjat lopetettiin 1960-luvulla aikansa eläneinä.

Keskikoulupohjainen kaksivuotinen ompelijalinja aloitettiin muutamassa suuremmissa ammattikoulussa vuonna 1962. Linjan opetus vastasi pukuompelijalinjan opetusta, mutta teoria-aineissa oli joitakin eroja, sillä linjalla ei opetettu lainkaan matematiikkaa, mutta sen sijaan tekstiilikemiaa ja ranskaa. Linja olikin tarkoitettu pohjakouluksi Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistoon ja työnjohtokoulutukseen. (Tampereen ammattioppilaitos, 1964.)

1970-luvulla alettiin ammattikouluihin perustaa yksivuotisia jatkolinjoja, joille pääsy edellytti vähintään kahden vuoden opintoja samalla alalla. Vaate- ja kutomaosalalla tällaisia linjoja olivat esimerkiksi leikkaaja-(mallin)suunnittelija ja mallinsuunnittelija-leikkaaja, jotka erilaisista nimistään huolimatta olivat hyvin samansisältöisiä, sillä molemmissa pääpaino oli leikkuun opetuksessa. Koulut pyrkivät keksimään linjalleen vetävän nimen, jotta sille olisi tarpeeksi hyviä hakijoita. Mallinsuunnittelu näyttää jo 1970-luvulla olleen tällainen vetävä nimi, koska sitä käyttäneet koulut saivat linjoilleen hyvin oppilaita (ks. esim. Hurmerinta & al. 1992).

Kotiteollisuuskoulut

Suurimmassa osassa naiskotiteollisuuskouluja oli 1960-luvulle asti erikseen ompelu- ja kutomaosasto, vain muutamassa koulussa ne olivat enää yhdistettynä osastona. Kuopion ja Oulun naiskotiteollisuuskouluissa oli kutoma- ja pukuom-

peluosaston lisäksi liinavaateompeluosasto, muissa kouluissa ompeluosaston opetus sisälsi sekä liinavaate- että pukuompelua. Koulut olivat yksivuotisia, ja vasta 1960-luvulta lähtien alkoi osa kouluista laajentaa kurssinsa kaksivuotisiksi.

Kiertävien kotiteollisuuskoulujen lakkauttamisesta keskusteltiin 1940-luvun lopusta lähtien yli kahdenkymmenen vuoden ajan, ennen kuin ne vanhentuneena koulutusmuotona lopetettiin 1970-luvulla. Opettajat siirrettiin alueen kiinteisiin kouluihin, jotka samalla saivat mahdollisuuden muuttaa osastonsa kaksivuotisiksi.

Kotiteollisuusopistojen kaksivuotinen ohjaaja- ja suunnittelijakoulutus alkoi 1970-luvulla. Kotiteollisuusopistossa voi olla koti- ja taideteollisuuden opintosuunta ja työtekniikan opintosuunta, joilta valmistui alan ohjaajia ja suunnittelijoita. Oppilaaksi pyrkivien alaikäraja oli 18 vuotta. Jo ennen asetuksen (A 389/74) valmistumista oli Kuopion kotiteollisuuden koulukeskuksessa aloittanut opistotasoinen tekstiilisuunnittelun osasto toimintansa. Ensimmäiset oppilaat valmistuivat sieltä keväällä 1974. Puku-, sisustus- ja esinesuunnittelun osastot aloittivat syksyllä 1974. Opistotasolla pääaineena oli tuotesuunnittelu, mutta sen lisäksi opiskelijoiden tuli perehtyä myös tekniseen toteuttamiseen, kustannuslaskentaan ja hinnoitteluun. (A 389/74; Vallinheimo 1973.)

Vuonna 1978 annetulla asetuksella (A 759/78) erotettiin opistotasoinen koulutus ja opettajankoulutus toisistaan. Opettajankoulutus oli sen jälkeen yksivuotinen ja pohjautui opistotason tutkintoon. Opistotason koulutusaika piteni kolmevuotiseksi 1980-luvun taitteessa. Koulutusrakenne oli peräkkäinen, sillä opistoon pääsy edellytti alan kouluasteen suorittamista. Tekstiili- ja vaatetusalan kouluasteisia ammatteja olivat kutoja, ompelu- ja neulealan työntekijä sekä saamelaiskäsitöntehtijä. Opistoasteisia ammatteja olivat kudonta-alan suunnittelija/ohjaaja, ompelu- ja neulealan suunnittelija ja teollinen pukusuunnittelija. (Käsi- ja taide-teollisuusala 1978.)

Muu vaatetusalan koulutus

Vaatturiosasto oli vain kahdessa valmistavassa ammattikoulussa, Tampereella ja Raumalla sekä yhdessä keskusammattikoulussa, Oulussa. Pääasiallisesti vaatturien koulutus tapahtui vaatturiammattikouluissa, joita oli 1950-luvulla Helsingissä, Jyväskylässä (Jyvälän ompelija- ja vaatturiammattikoulu), Kotkassa, Kuopiossa (ent. Viipurin), Lahdessa (Harjulan ompelu- ja vaatturikoulu) ja Turussa. Koulut olivat 3-3 1/2 vuotta kestäviä erikoisammattikouluja ja 1950-luvulla niihin alettiin ottaa oppilaisiksi myös tyttöjä. Kaikki vaatturiammattikoulut liitettiin myöhemmin paikalliseen ammattikouluun vaatturiosastoksi tai -linjaksi, joten näin myös vaatturien opetus siirtyi erikoisammattikouluista yleisiin ammattikouluihin.

Ateljeeompelijoiden koulutus jatkui Helsingin Käsiyönopettajaopiston ompeliosassa vuoteen 1975, jolloin oppilaitos liitettiin Helsingin yliopistoon ja opettajankoulutukseen kuulumattomat osat lakkautettiin (Hetemäki 1986).

Ammattienedistämislaitoksen ompelijataropiston toiminta lopetettiin vuonna 1971, jolloin viimeiset oppilaat saivat päästötodistuksensa. Sen sijaan oli syk-

syllä 1970 aloittanut vaatetusteknologueja kouluttava opintolinja. Heidän oli tarkoitus toimia kevyessä vaatetusteollisuudessa mallimestareina, työnjohtajina, työnopastajina ja muina alemman asteen esimiehinä. Ammattityössä heidät perehdytettiin sekä ateljeetyöhön että teollisuustyöhön. Pääsyaatimuksena oli 18 vuoden ikä, ammattitutkinto ja 3-vuotinen ammattikoulun pukuompelulinja. (AEL vk. 1970, 1971)

Helsingin Leikkuuopisto yhdistettiin Ammattienedistämislaitokseen syyslukukauden alussa vuonna 1981. Tämän seurauksena AEL:n vaatetusosasto sai yksivuotisen kaavasuunnittelijan opistotasaisen opintolinjan. Keväällä 1984 valmistuivat viimeiset vaatetusteknologit ja kaavasuunnittelijat AEL:stä. Sen jälkeen koulutuksen painopiste siirrettiin peruskoulutuksesta täydennyskoulutukseen tekstiili-, vaatetus- ja pesuteollisuudelle sekä laitosten tekstiilihuollolle. (AEL vk. 1981, 1984.)

Vaatetusteollisuuden mallimestareiden koulutusta oli Helsingin Leikkuuopistossa ja joissakin ammattikouluissa jatkolinjana 1970-luvulla.

Modistien kaksivuotinen koulutus alkoi 1940-luvulla muutamassa valmistavassa ammattikoulussa, Etelä-Hämeen keskusammattikoulussa ja Helsingin Käsityönopettajaopistossa. Ammattienedistämislaitoksella järjestettiin alan kursseja. Helsingin Käsityönopettajaopiston modistiosasto lopetettiin vuonna 1975, kun oppilaitos liitettiin Helsingin yliopistoon. Ammattikouluissa jatkui alan opetus koko ajanjakson ajan, vaikka kovin laajaa se ei koskaan ollut.

Vaatetusteollisuusteknikkojen koulutuksen aloitti vuonna 1957 Turussa Kestilän Pukimo Oy omassa Kestilän Vaatetusteollisuusopistossaan. Koulutus oli kolmevuotinen ja keskikoulupohjainen. Koska vastaavaa koulutusta ei ollut aikaisemmin järjestetty Suomessa, luotiin opetussuunnitelma ja opetusmateriaali opetuksen edetessä. Opisto toimi Kestilän vaatetustehtaan yhteydessä, joten opiskelijoilla oli käytännön mahdollisuus olla mukana tehtaan toiminnassa ja näin koulutuksesta tuli käytännön läheistä. Opisto siirtyi Turun kaupungille vuonna 1960, koska oppilaitoksen ylläpito oli liian raskas yhdelle yritykselle. Opetus jatkui ammattioppilaitoksessa ja oppilaita otettiin aluksi joka kolmas vuosi, vuodesta 1973 lähtien joka vuosi. Linja muuttui ylioppilaspohjaiseksi 1970-luvulla. Koulutus säilyi käytännönläheisenä näistä muutoksista huolimatta. (Hurmerinta & al., 1992.)

Tampereen teknillisessä oppilaitoksessa aloitettiin teknikkokoulutus vaatetusteollisuuden linjalla vuonna 1969. Koulutus oli varsin samanlaista kuin kutomateollisuuden linjalla, vain toisella ja kolmannella luokalla oli vaatetusteknologiaa ja kaavaoppia, ja työharjoituskin oli osin tekstiilikoneilla ja osin ompeluharjoituksia. (Tampereen teknillinen oppilaitos vk. 1969–70.) Vaatetusteollisuusteknikkokoulutukseen verrattuna teknillisessä oppilaitoksessa toteutettu teknikkokoulutus oli huomattavasti teoriavoittoisempaa ja yleisemmin teknistä.

Tekstiiliteollisuuden insinööriopetuksessa vaatetusteknologia sai omat kaksi viikkotuntia neljännellä luokalla vuonna 1969 (Emt.).

Oppisopimuskoulutus muuttui ajanjakson kuluessa peruskoulutuksesta enemmänkin jatkokoulutukseksi. Valmistavan ammattikoulun käyneet oppilaat siirtyivät oppisopimusoppilaiksi ompelimoihin ja vaatturinliikkeisiin. Varsinkin vaatturialalla oppisopimus ja siihen liittynyt ammattitutkinto oli arvostettu väylä valmistua alalle. Vuoteen 1969 asti ammattitutkinnon (kisällitutkinto) suorittaminen oli pakollinen oppisopimuksessa oleville. Sen jälkeen ammattitutkintoon voivat osallistua kaikki työkokemuksen kautta ammattitaitonsa hankkineet. Oppisopimuskoulutukseen kuuluva teoreettinen opetus annettiin iltaisin yleisissä ammattikouluissa ja vuoden 1959 jälkeen myös ammattioppilaskouluissa. (Niini 1967; Opetusministeriön työryhmien muistioita 1992:27, 5.)

Työvoimapoliittisin perustein järjestetyt vaatetusalan kurssit yleistyivät 1960-luvulla. Vaatetusteollisuuden laajentuessa tehtaissa alettiin järjestää muutaman kuukauden pituisia kursseja vaiheompelijoiksi koulutettaville. Koulutus keskittyi antamaan koneenkäytön perusvalmiudet ja opettamaan yhdestä kolmeen työvaiheeseen. Kurssikeskusverkoston laajentuessa alettiin koulutus hoitaa niiden kautta joko tehtaan tai kurssikeskuksen tiloissa. Samalla pidennettiin koulutusaikaa ja lisättiin opetettavien teoria-aineiden määrää. Vaatetusalan kurssimuotoista koulutusta oli vaiheompelijoille, monivaiheompelijoille ja ohjaaville ompelijoille. Lisäksi järjestettiin leikkaajakursseja.

Opettajankoulutus

Vaatetusalan opettajat valmistuivat koko 1940-luvun ja pääosan 1950-luvusta joko Helsingin Käsityönopettajaopistosta tai Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta, jonka ompeluvoittoinen osasto aloitti toimintansa vuonna 1953. Ammattikoulujen vaatetusalan ammatinopettajien koulutusta varten perustettiin vuonna 1955 Ompelunopettajain valmistuslaitos. Siitä lähtien ammattikoulujen vaatetusalan opettajat ovat olleet pääosaltaan ammatinopettajia. Ilmeisesti jonkinlaista hämminkiä nimityksissä oli, koska kauppa- ja teollisuusministeriön päätöksessä (no 385/59) luetellaan ne opettajanvalmistuslaitokset, joissa suoritettu tutkinto vaadittavan työkokemuksen ohella tuotti opettajalle kelpoisuuden ammatinopettajan virkaan tai toimeen. Päätöksen mukaan vaatetusalan ammatinopettajaksi voi valmistua seuraavista opettajanvalmistuslaitoksista: Ammattikoulujen opettajaopisto, Helsingin käsityönopettajaopisto, Fredrika Wetterhoffin kotiteollisuusopettajaopisto ja Åbo Hemslojds- och Handarbetslärarinneinstitut. Käytännön valintatilanteissa kukin koulumuoto näyttää suosineen omaa opettajanvalmistuslaitostaan.

Helsingin Käsityönopettajaopisto

1960-luvun loppupuolella Helsingin käsityönopettajaopiston tehtäväksi määriteltiin valmistaa tyttöjen käsityönopettajia ja kehittää käsityönopetusta. Ammattikoulujen ompelunopettajien koulutus oli vakiintunut jo tätä ennen Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistoon.

Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopisto

1970-luvulla kotiteollisuusopettajien koulutuksessa erotettiin opistoaste ja opettajankoulutus toisistaan (A 759/78). Koulutusrakenne oli peräkkäinen, peruskoulun jälkeen suoritettiin kaksivuotinen kotiteollisuuskoulu, sitten kolmevuotinen opisto ja sen jälkeen voi hakeutua vuoden kestävään opettajankoulutukseen. Wetterhoffilla uuden opetussuunnitelman mukainen opistoaste aloitti vuonna 1979, ja viimeiset kolmevuotisen opettajankoulutuksen käyneet kotiteollisuusopettajat valmistuivat keväällä 1981. Seuraavana syksynä aloittivat opiskelunsa ensimmäiset vuoden kestävän opettajankoulutuskurssin opiskelijat, jotka valmistuivat keväällä 1982. (Vk. 1979–82.)

Vaikka opettajankoulutus oli jakautunut kudonta- ja ompeluvoittoisiin osastoihin, opetettiin molemmilla osastoilla sekä kudontaa että ompelua. Toki ompelunopettajille oli vähemmän kudonnanopetusta kuin kudonnanopettajille ja päinvastoin. Kasvatustieteellisten aineiden opetuksessa käytettiin 1970-luvulle asti kansa- tai peruskoulun opettajankoulutukseen tarkoitettuja oppikirjoja, koska muita ei ollut. Myös kotiteollisuusopettajien opetusharjoittelu oli varsin samantyyppistä kuin seminaareissa. Tuntisuunnitelmat kirjoitettiin tarkasti, ja mitä tarkemmin pystyi seuraamaan tätä käsikirjoitusta, sen parempi tunti oli. Aluksi tuntisuunnitelmat laadittiinkin kasvatusopin tunneilla. Sen lisäksi kasvatus- ja opetusopin tunneilla käsiteltiin kotiteollisuusoppilaitoksia koskevat lait, asetukset, ohjesäännöt ja mietinnöt. Samoin käsityönopetuksen ja kotiteollisuuden kehitystä sekä erilaisia koulunpito- ja kotiteollisuusopetuskysymyksiä käsiteltiin näillä tunneilla. (Vk. 1920–1970.)

Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopisto

Erityisesti ammattikouluille vaatetusalan ammatinopettajia valmistavaa oppilaitosta suunniteltaessa 1950-luvun alussa asetettiin sitä pohtimaan Ammattikoulujen ompelunopettajien koulutuskomitea. Sen puheenjohtajana toimi ompelualan tarkastaja Kerttu Toukolehto. Komitean jättämässä mietinnössä (Kom. mon. 1955:24) selviteltiin niitä vaikeuksia, joita yleiskäsityönopettajan koulutuksen saaneilla (=Helsingin Käsityönopettajaopistosta opettajaksi valmistuneilla) oli toimiessaan ammattikoulun opettajana. Yleiskäsityönopettajan koulutus on tähännyt harrastus- ja askarteluluonteisten töiden opettamiseen kansa- ja oppikouluissa. Ammattikoulun oppilaille annettavan opetuksen tulee kouluttaa heitä ammattiin, luoda pohjaa tulevalle ammattitaidolle ja kasvattaa heistä yhteiskunnan vastuullisia jäseniä. Näin ollen ompelun ammatinopettajan tehtävät ovat teknisesti vaativampia ja vastuullisempia kuin kansa- ja oppikoulujen käsityönopettajien. Yleiskäsityönopettajan koulutus ei anna ammattikoulun opettajalta vaadittavaa työmenetelmien hallintaa eikä siihen kuuluvaa opetustaitoa. Seminaarista päästessään käsityönopettajalta puuttuu kosketus ammattikouluun ja tuotantoelämän työoloihin, koska työharjoittelu on vasta seminaariajan jälkeen.

Ompelunopettajien koulutusta pohtinut komitea olikin huolissaan siitä, että ammattikouluissa toimivilla opettajilla oli vaihtoehtoisesti joko yleiskäsityönopettajan pätevyys ja osittainen työtaito tai ammattipätevyys ja puutteellinen

opettajankoulutus. Komitea oli tutkinut silloin (1955) ammattikouluissa ompelunopettajina toimineiden 150 opettajan asetuksen edellyttämää pätevyyttä (pedagoginen koulutus ja vähintään kolme vuotta alan työkokemusta). Tuloksena oli, että vain 9 % opettajista täytti määräykset, muilta puuttui joko pedagoginen koulutus (20 %) tai osa työharjoittelua (loput 71 %).

Ammattikoulun ompelunopettajien valmistuslaitos aloitti toimintansa 1.9.1955 Hämeenlinnassa Etelä-Hämeen keskusammattikoulussa. Laitoksen johtajana toimi opettajanvalmistuksen tarkastaja Kullervo Telamaa kauppa- ja teollisuusministeriön ammattikasvatusosastolta. (Kuusisto 1994.)

1950-luvulla koulutus kesti kaksi vuotta, josta seminaariaika oli kolme lukukautta ja neljäs käytettiin harjoitteluun ammattikouluissa. Oppilaksi pyrkiviltä vaadittiin 21 vuoden ikää (21-35v), keskikoulututkintoa, ammattikoulun kaksivuotisen ompeluosaston kurssia sekä kolmen vuoden käytännöllistä työkokemusta pukuompelualalla. Hakemuksiin tuli liittää luotettavan henkilön lausunto hakijan sopivuudesta opettajantehtävään. Uusia oppilaita otettiin joka kolmas lukukausi n. 15. (Emt.)

Ompelunopettajien valmistuslaitos liitettiin vuonna 1959 perustettuun Ammattikoulujen opettajaopistoon sen ompeluosastoksi. Vuonna 1962 perustettiin Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopisto ja ompelunopettajien koulutus siirrettiin sinne. Aluksi AJO:ssa oli ravintotalous- ja ompeluosastot. Parturi-kampaamo-osasto aloitti toimintansa 1964. Vuonna 1970 aloitettiin erikoisalojen opettajien pedagoginen valmennus sekä täydennyskoulutus ja vuonna 1985 sosiaalialan opettajien koulutus. (Vuortama-Räsänen 1991, 16–18.)

Opettajankoulutusta vaille oleville vaatetusalan opettajille järjestettiin pedagogisia kursseja 1950-luvulta lähtien. Aluksi niitä oli pukuompelun ja vaatturialan opettajille ammattiryhmittäin, vuodesta 1970 lähtien ammattikouluissa jo toimivien opettajien koulutus tapahtui työn ohella erikoisalojen opettajien pedagogisella valmistuskurssilla ns. E-kurssilla.

1960- ja 1970-luvuilla ompelun ammatinopettajien koulutus oli kaksivuotinen. Oppilaita otettiin joka vuosi, ja ammattikouluissa suoritetusta harjoittelusta luovuttiin. Pääsyvaatimukset olivat muuttuneet vaadittavan työkokemuksen osalta, ennen vaaditun kolmen vuoden sijasta riitti kaksi vuotta, sillä opettajan virkaan vaadituista kolmesta työharjoitteluvuodesta yksi voi olla opettajana toimimista. 1960-luvun loppupuolelta lähtien edellytettiin, että työharjoitteluun sisältyisi työskentelyä ompelimosassa, leikkaamossa, suunnittelu- ja työntutkimustehtävissä vähintään kuusi kuukautta kussakin. Ammattitutkinnon suorittamista suositeltiin. Syksyllä 1978 aloitettiin ensimmäinen kolmivuotinen ammatinopettajien valmistuskurssi (AJO:n vuosikertomus 1978–79).

Ompelunopettajain valmistuslaitoksessa ja myöhemmin Ammattikoulujen opettajaopistossa annettiin alan opistotasoinen koulutus samanaikaisesti opettajankoulutuksen kanssa. Siksi amatillisten aineiden opetus oli keskeisellä sijalla opetussuunnitelmassa. Ammattityön opetusta perusteltiin sillä, että näin erilaisen amatillisen koulutuksen saaneiden opettajakokelaiden käytännön työtaitoa yhtenäistettiin ja saatettiin se samalle tasolle. Samalla yhtenäistettiin koulujen perustöiden työtapa. Ammattityön suhteellinen osuus kokonaistuntimäärästä vä-

heni jatkuvasti, 1957 se oli 36 % kokonaistuntimäärästä ja 1971 se oli 20 %. Sen sijaan ammatillisen teorian ja yleisaineiden tuntimäärät lisääntyivät. Tämä sama kehitystrendi on ollut kaikessa ammatillisessa koulutuksessa. Liitteeseen 8 olen koonnut opetussuunnitelmien kokonaistuntimäärät vuosina 1957–1986.

Kasvatustieteellisten aineiden opetuksessa suuremmat muutokset tapahtuivat vasta 1980-luvulla, joten vertailtavuuden vuoksi käsittelen ne yhtenä kokonaisuutena seuraavan jakson yhteydessä.

Toimiala

Vaatetusteollisuus aloitteli vientiä 1950-luvun loppupuolella. Tärkeimpiä vientialueita olivat Keski-Eurooppa, Yhdysvallat ja Neuvostoliitto. Vienti oli pientä vielä 1960-luvullakin, mutta tärkeitä avauksia sen aloittamiseksi tehtiin eri maihin. Suomen liittyminen EFTA:an vuonna 1961 vaikutti myös vaatetusteollisuuteen, sillä sopimuksen seurauksena EFTA-maista tuotavien tavaroiden tullit alenivat heti 20–30 %. Lisäksi Neuvostoliitolle myönnettiin samanlainen suosituimmuusasema kuin EFTA-mailla oli. Seuraavina vuosina vaatetusteollisuuden tuotanto aleni, ja syynä pidettiin ostovoiman vähenemistä ja ulkomaista kilpailua. 1960-luvun loppupuolella tuotanto nousi, sillä vienti lisääntyi ja ruotsalaiset yritykset siirsivät vaatteiden kokoonpanoa Suomen puolelle, koska täällä oli silloin halvemmat työkustannukset. Lisäksi maan sisäinen muuttoliike toi asutuskeskuksiin naistyövoimaa, joka lyhyellä koulutuksella sijoitettiin vaatetusteollisuuden vaihtotyöhön. (Näreikkö & Takalo 1986, 278, 283–284; Lappalainen & Allmay 1996, 224.)

Vielä 1970-luvulla maamme vaatetusteollisuus kasvoi, sillä vienti lisääntyi sekä Pohjoismaihin että Neuvostoliittoon. Asutuskeskuksissa oli jo työvoimaa pulaa, mutta aluepoliittisia kehitysalue-etuja hyväksikäyttäen tuotantoa hajautettiin Pohjois- ja Itä-Suomeen, joissa oli vielä työvoimaa saatavilla. Suuremmilla yrityksillä oli monia, lähinnä kokoonpanotyötä tekeviä satelliittitehtaita kehitysalueilla. Vain muutama tehdas oli siirtänyt osan tuotannostaan Etelä-Eurooppaan halvempien tuotantokustannusten vuoksi. Kotimaan tehtaiden tuotantokykyä pyrittiin tehostamaan ja samalla parantamaan niiden kilpailukykyä rationalisoidulla ja uudistamalla tekniikkaa. Tällöin monessa paikassa työntutkimuksessa alettiin käyttää apuna standardiaikajärjestelmiä. (Vuori & Ylä-Anttila 1989, 13; Kasvio 1991, 105–106.)

Suomen 1970-luvulla solmimat EEC- ja Kevsos- sopimukset sekä kansainvälinen MFA-sopimus ovat vaikuttaneet vaatetusteollisuuden kehittymiseen EFTA-sopimuksen lisäksi. Nämä sopimukset takasivat Suomelle suosituimmuusaseman Länsi-Euroopan markkinoilla, niiden mukaan järjestettiin kauppa Itä-Euroopan maiden kanssa ja sovittiin tuontikiintiöistä kehitysmaiden kanssa. Maamme erityinen kauppapoliittinen asema ja edullinen työvoimatilanne vaikuttivat siihen, että Suomessa vaatetusteollisuus kehittyi eri tavalla kuin muissa Pohjoismaissa, joissa se alkoi supistua jo 1960-luvulla, ja meillä kasvua tapahtui vielä 1980-luvullakin. Vaatetusteollisuuden ulkomaankauppa oli koko 1970-lu-

vun ylijäämäinen, sen lopussa viennin määrä oli noin nelinkertainen tuontiin verrattuna. 1970-luvun alkuun asti suomalaiset ostivat lähes pelkästään kotimaisia vaatteita, sillä vaatetustuottajien kotimainen markkinaosuus oli noin 90 % 1970-luvun alussa, mutta se putosi yli 20 prosenttiyksikköä kymmenessä vuodessa, sillä vuonna 1980 kotimainen markkinaosuus oli enää vajaa 70 %. Tuontivaatteet alkoivat löytää tiensä myös suomalaisten vaatekaappeihin. (Vuori & Ylä-Anttila 1989, 29, 31–32; Kasvio 1991, 105.)

Suomeen kehittyi 1970-luvun aikana vaatetusteollisuus, jonka tuotantokapasiteetti oli lähes yhtä suuri kuin kaikissa muissa Pohjoismaissa yhteensä. Suomessa oli monia varsin suuria vaatetusalan yrityksiä, jotka veivät huomattavan osan tuotannostaan Neuvostoliittoon. Idänviennin pitkät sarjat tasasivat sopivasti länsiviennin suhdannevaihteluja. Lisäksi Neuvostoliiton vientiin menneiden vaatteiden ei tarvinnut olla viimeistä länsimaista muotia, makutottumukset kun olivat erilaisia.

Teknisesti Suomen vaatetusteollisuus oli suhteellisen korkealla tasolla jo 1970-luvulla. Tällöin otettiin käyttöön ensimmäiset ATK-pohjaiset kaavojen sarjonta-, leikkuusuunnitelmien piirtämis- ja kankaiden leikkuujärjestelmät. Muutenkin työtapoja yksinkertaistettiin ja nopeutettiin, esimerkiksi tukikankaina liimakankaat syrjäyttivät kankaista pikeerattavat villaliinat.

3.2.4 Keskiasteen koulutus vaatetusalla 1985–1995

Ammatillinen koulutus

1980-luvun suurin muutos ammatillisessa koulutuksessa oli keskiasteen koulunuudistus. Keskiasteen koulutuksen uudistamista perusteltiin tarpeella rationalisoida koko koulutusjärjestelmämme. Varsinkin keskiasteen ammatillisen koulutuksen ei enää katsottu vastaavan yhteiskunnan ja talouden asettamia vaatimuksia. Kun peruskoulu-uudistus oli tehty, tuli ajankohtaiseksi sopeuttaa peruskoulun jälkeinen keskiasteen koulutus yhteen sen kanssa, ja liittää ammatillinen koulutus osaksi koulutusjärjestelmää. Ammatillisten oppilaitosten ja lukion opetussuunnitelmat tuli laatia niin, että ne pohjautuvat peruskoulututkintoon ja olivat ajan tasalla. Tavoitteena oli myös ammatillisen koulutuksen antaminen koko ikäluokalle, ja sen mitoittaminen työelämän asettamien vaatimusten mukaisesti sekä laadullisesti että määrällisesti. Lisäksi erinimiset linjat saattoivat olla sisällöltään hyvinkin samanlaisia, sillä linjojen nimillä pyrittiin lisäämään niiden vetovoimaa. Näin kukaan ei enää voinut tuntea kaikkia vaihtoehtoja, eivätkä hakijat tienneet täsmällisesti, miten erinimiset linjat todellisuudessa erosivat toisistaan. (Numminen 1980, 32–36; Rätty 1987, 229–230.)

Aikaisemmin käytössä olleet erilliset opintolinjat yhdistettiin 25 laaja-alaiseksi peruslinjaksi. Kullakin peruslinjalla koulutus jakautui yleisjakson jälkeen koulu-, opisto- ja ammatillisen korkea-asteen erikoistumislinjoihin, joita oli noin

230. Peruslinjojen lisäksi oli joitakin kymmeniä erillisiä opintolinjoja. Peruslinjat perustettiin vuosien 1982–88 aikana. Käsi- ja taideteollisuuden peruslinja perustettiin vuonna 1985, tekstiilitekniikan ja vaatetusalan peruslinjat puolestaan vuonna 1986.

Peruslinja käsitti yksivuotisen yleisjakson sekä koulu-, opisto- ja ammatillisen korkea-asteen erikoistumislinjat. Koulutusammatti muodostui yleisjaksosta ja sitä seuraavasta erikoistumisjaksosta. Yleisjakson aikana annettiin kaikille samansisältöinen alan peruskoulutus. Yleisjaksolta oli mahdollisuus päästä mille tahansa peruslinjan erikoistumislinjalle. Peruskoulupohjaisen koulutuksen lisäksi järjestettiin koulutusta myös ylioppilaspohjaisilla opintolinjoilla, joiden tavoitteet olivat samat kuin peruskoulupohjaisilla erikoistumislinjoilla. Ylioppilaspohjaisilla opintolinjoilla ei ollut yleisjaksoa, joten koulutusaika oli niillä 0,5-1 vuotta lyhyempi kuin vastaavalla peruskoulupohjaisella linjalla. (Teknikon, vaatetusalan valmistustekniikka, opetussuunnitelman... 1989, 2–3.) Aikaisemmin oppilaat oli valittu suoraan tietyn ammatin opintolinjalle, mutta uudistuksen myötä valittiin ensin ala ja vasta yleisjakson jälkeen alan sisällä ammatti.

Vaatetusalan peruslinjalla annettiin laaja-alaista ammatillista peruskoulutusta vaatetusosalalla esiintyviä eriasteisia ja erilaisia valmiuksia edellyttäviä tehtäviä ja työelämän ammatteja varten. Lisäksi annettiin koulutusta yleistiedoissa ja -taidoissa siinä määrin kuin laaja-alaisten ammatillisten opintojen, ammattitaidon ylläpitämisen, jatko-opintojen harjoittamisen ja yhteiskunnallisten valmiuksien kannalta oli tarpeellista. Tiedollisten ja taidollisten valmiuksien ohella edistettiin opiskelijoiden omatoimisuutta, vastuullisuutta ja yhteistyötaitoja sekä kannustettiin heitä henkisten ja fyysisten voimavarojen luovaan, taloudelliseen ja terveyttä edistävään käyttöön. (Pukineidenvalmistajan... 1989, 2.)

Yleisjakson jälkeen vaatetusalan opiskelija voi siirtyä kuudelle kouluasteelle tai kahdelle opistoasteelle erikoistumislinjalle. Ammatillisella korkea-asteella oli yksi mahdollinen vaihtoehto: insinööri, tekstiilitekniikka ja vaatetusala. Vaatetusalan erikoistumislinjat noudattivat varsin pitkälle jo aikaisemmin vakiintunutta jakoa, nimikkeitä oli osin muutettu ja yleisjakson mukaantulo varmaan muutti sisältöjäkin, mutta vanhat tutut pukuompelija, vaatturi ja modisti olivat säilyneet erikoistumislinjojen nimissä. Varsinaisen modistityön väheneminen oli luonut asusteidentekijän erikoistumislinjan ja vaatetusteollisuus taas pukineiden valmistajan ja kaavanpiirtäjä-leikkaajan erikoistumislinjan. Opistoasteinen teknikkokoulutus oli joko ammattioppilaitoksissa tapahtuvaa vaatetusalan suunnittelutekniikan tai teknillisessä oppilaitoksessa tapahtuvaa vaatetusalan valmistustekniikan erikoistumislinjan mukaista koulutusta. Insinööri-koulutukseen oli lisätty vaatetusalan opetusta. (Liite 13.)

Keskiasteen uudistusta toteutettaessa perustettiin **käsi- ja taideteollisuuden peruslinja** vuonna 1985. Alan koulutuksen tavoitteena oli antaa opetusta monipuolisen käsityötaidon saavuttamiseksi, ja luoda perusta teknisten valmiuksien ja luovan asenteen kehittämiseksi. Käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksista valmistuneet toimivat lähinnä käsityön, käsi- ja pienteollisuuden, taideteollisuuden, ku-

vallisen viestinnän ja kuvataiteen alojen työntekijöinä, esimiehinä, tuotesuunnittelijoina, yrittäjinä ja opettajina. (Käsi- ja taideteollisuusala 1987.)

Koulutuksen rakenne käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa oli samanlainen kuin muillakin peruslinjoilla. Koulutus muodostui yleisjaksosta ja eripituisista erikoistumisjaksoista. Yleisjakso kesti vuoden ja se sisälsi keskiasteen koulutukselle yhteisiä yleissivistäviä aineita sekä ammatinvalintaa tukevia ja ammatillisia aineita. Käsi- ja taideteollisuusalan yleisjakso oli jaettu kuuteen suuntautumisalanaan: rakennus-, maalaus ja puuala, metalli- ja kiviala, kudonta- ja ompeluala, keramiikka-ala, saamenkäsityö sekä piirtäjä. Yleisjakson jälkeen valittiin erikoistumisjakso, jonka pituus peruskoulupohjaisella kouluasteella oli kaksi vuotta ja opistoasteella neljä vuotta. Se sisälsi varsinaisen ammatin opiskeluun liittyviä aineita sekä käsi- ja taideteollisuusalan ammanteille yhteisiä aineita ja valvotun työpaikkaharjoittelun. Ylioppilaspohjaisessa koulutuksessa ei ollut yleisjaksoa ja se oli puoli vuotta lyhyempi kuin peruskoulupohjainen. Opistoasteella oli myös erillisiä opintolinjoja, joilla ei ollut yleisjaksoa eikä työpaikkaharjoittelua, joten niiden koulutusaika oli lyhyempi kuin peruslinjan opetussuunnitelmaa noudattavissa opistoissa. Käsi- ja taideteollisuusalan kouluasteen tutkintonimike on artesaani ja opistoasteen artenomi. (Artenomin (vaatetusala) opetussuunnitelman perusteet 1989.)

Ammattioppilaitoksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa annettiin myös turkistenvalmistajan kouluasteista ja turkkurin kouluasteeseen pohjautuvaa opistoasteista koulutusta. Kouluaste peruskoulupohjaisilla kesti kolme vuotta ja ylioppilaspohjaisilla kaksi ja puoli vuotta. Opisto kesti kolme vuotta, josta yksi vuosi oli työpaikkaharjoittelua.

Keskiasteen uudistus lisäsi teoria-aineiden osuutta ammatillisessa koulutuksessa. Varsinkin yleisaineiden määrä lisääntyi ja samalla väheni ammattityöhön käytettävän ajan osuus, sillä yleensä kokonaistuntimäärää ei lisätty, vaan muille aineille tarvittavat tunnit otettiin ammattityön osuudesta.

Oppisopimuskoulutusta oli vaatetusalalla jonkin verran koko 1980-luvun ajan. Monasti ammattikoulusta päässeet ensimmäinen työpaikka otti hänet oppisopimuksella opettelemaan "talon työtapa". Samalla näki oliko kyseinen henkilö juuri tähän työpaikkaan sopiva. Oppisopimuskoulutuksen oppiohjelmat uusittiin 1980-luvulla, jolloin esimerkiksi vaatetusalan oppiohjelman teoriakursseihin liitettiin myös ammattityön harjoituksia aikaisempien pelkkien teoriaopintojen lisäksi. Keskiasteen uudistusta mukailevaksi oppisopimuskoulutus muutettiin vuoden 1993 alusta voimaan tulleen lainsäädännön (L 1605/92; A 1606/92) myötä.

Aikuiskoulutuksen ja sen mukana ammattitutkintojen suurimmat muutokset tapahtuivat 1990-luvulla, kun näyttökokeiden järjestäminen ammattitaidon osoittamiseksi alkoi laajentua (L 306/1994; A 308/1994).

Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopisto

Ensimmäiset kolmevuotisen vaatetusalan ammatinopettajakoulutuksen käyneet valmistuivat keväällä 1981. Koulutuksen muuttuessa kolmevuotiseksi suurin osa lisääntyneestä tuntimäärästä käytettiin ammatillisten aineiden opetukseen. Myös kasvatustieteelliset aineet ja opetusharjoittelu saivat tällöin lisää tunteja, mutta suhteellisesti laskettunakin ammatillisten aineiden tuntimäärä lisääntyi hieman enemmän. (Liite 8)

Vuonna 1990 tuli voimaan laki ammatillisista opettajankoulutuslaitoksista (L 557/90). Sen mukaan Ammattikoulujen Hämeenlinnan ja Jyväskylän opettajaopistot muuttuivat ammatillisiksi opettajakorkeakouluiksi. Jyväskylässä siirryttiin syksystä 1991 alkaen käyttämään ammatinopettajien koulutuksessa 40 opintoviikon laajuista opetussuunnitelmaa.

Vaikka alajako lainsäädännöllisesti poistui opettajankoulutuksesta vuonna 1990, se käytännössä säilyi usean vuoden poistumisen jälkeen. Vielä vuoden 1992 Koulutusoppaassakin esitellään opettajankoulutusta antavat oppilaitokset koulutusaloittain. Nykyinen käytäntö on, että aikaisemmilla opinnoilla ja työkokemuksella hankitaan alan ammatillinen pätevyys. 1990-luvun alussa vaatetusalan opettajankoulutuksen pääsyvaatimuksena oli alan opistotutkinto ja kolmen vuoden työkokemus. Näin vastuu tulevien vaatetusalan ammatinopettajien vaatteiden valmistuksen perustiedoista ja -taidoista oli siirtynyt opistotasolle. Ammatillinen opettajakorkeakoulu keskittyi antamaan tuleville opettajille heidän tarvitsemansa pedagogiset valmiudet. Näin erotettiin opetettava ammatti ja sen opettajankoulutus toisistaan, jolloin yleispedagogisuus lisääntyi.

Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopisto

1980-luvun kuluessa uusittiin opetussuunnitelmaa useaan kertaan. Vuonna 1986 kotiteollisuusopettajan koulutuksen pääsyvaatimuksiksi määriteltiin soveltuva opistoasteen tutkinto tai korkeakoulututkinto ja sen lisäksi hakijalla tuli olla kaksi vuotta käytännön työkokemusta alalta, hyväksytysti suoritettu valintakoe sekä hyvä terveys. (Piironen 1990.) Siis vasta 1980-luvulla alettiin käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten opettajilta edellyttää alansa työkokemusta. Aikaisemmin opettajat siirtyivät koulusta kouluun, eikä heillä tarvinnut olla päivääkään käytännön kokemusta alansa työstä.

Vuonna 1990 ammatilliset opettajankoulutuslaitokset saivat yhteisen lainsäädännön. Lain (557/90) mukaan Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta tuli käsi- ja taideteollisuusoppilaitos, jossa oli opettajankoulutusosasto. Asetuksen (560/90) mukaan opettajankoulutuslaitokseen voitiin ottaa opiskelijaksi henkilö, jolla oli ammatillisen oppilaitoksen opettajalta vaadittava koulutus ja työkokemus. Käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten ammatillisten aineiden opettajien osalta se edellytti, että heillä olisi soveltuva korkeakoulu- tai opistotutkinto ja kahden vuoden työkokemus (A 495/87).

Turkisopettajien koulutus

Helsingin yliopisto järjesti työllisyyskoulutuksena vuosina 1981–84 kolmevuotisen turkisalan jatkojalostuksen kouluttaja-, työnjohtaja- ja tuotesuunnittelijakoulutuksen. Kurssin osanottajista 10 oli kouluttajakoulutuksessa. Heistä lähes kaikilla oli tekstiili- tai vaatetusalan opettaja- tai ohjaajakoulutus pohjana. Näin heitä koulutettiin pääasiallisesti turkistyöhön, kun taas turkistyön taitavia koulutettiin opettajan työhön. Koulutukseen kuului myös työharjoittelua alan yrityksissä. Kurssi järjestettiin vain tämän yhden kerran. (Pesso 1982.)

Toimiala

Vielä 1980-luvun alussa Suomen vaatetusteollisuuden volyyymi jatkoi kasvuaan parin vuoden ajan, sen jälkeen suunta oli laskeva koko 1980-luvun. Vaatetus- tuonti kasvoi nopeasti koko 1980-luvun ajan. Henkilöstön määrä väheni hitaasti 1980-luvun puoliväliin asti, mutta vuosikymmenen loppupuolella sattuneet monien isojen yritysten konkurssit vaikuttivat siihen, että henkilöstön määrä puollittui. Vuonna 1990 vaatetuslalla työskenteli enää vajaa 14000 henkilöä ja yrityksiä oli 257. (Vaatetusteollisuuden vuosikirja 1992; Tilastotietoja tekstiiliteollisuudesta 1993.)

Alan nopeaan taantumiseen vaikuttivat monet eri tekijät. Kotimaan markkinat pienenivät, sillä vaatteiden osuus kotitalouksien kokonaismenoista aleni 1980-luvulla. Samalla tuonnin lisääntyessä vaatetusteollisuutemme kotimainen markkinaosuus aleni 1980-luvun aikana lähes 20 prosenttiyksikköä, ollen vuosikymmenen lopussa noin 50 %. Eniten vaatteita tuotiin 1980-luvun lopussa Portugalista, Italiasta, Kiinasta ja Hong Kongista. Vastaavasti vaatetusteollisuutemme menetti markkinaosuuksiaan tärkeimmillä vientimarkkinoillaan. Varsinkin Neuvostoliiton viennin huomattava väheneminen maan taloudellisten vaikeuksien vuoksi 1980-luvun loppupuolella vaikutti monien tehtaiden lopettamiseen Suomessa. (Kasvio 1991, 111–113; Vaatetusteollisuuden vuosikirja 1992.)

Suomen vaatetusteollisuuden markkina-asetat kaventuivat 1980-luvulla. Osittain se oli odotettavissakin, sillä idänkaupan edulliset suhdanteet johtivat ilmeisen ylikapasiteetin muodostumiseen, ja suhdanteiden muuttuessa se jouduttiin purkamaan. Lisäksi Suomen voi olettaa seuraavan muita läntisiä teollisuusmaita, joissa vaatetusteollisuuden tuotanto ja työvoima oli pienentynyt jo vuosikymmenien ajan. Toisaalta muutoksen rajuus yllätti. Siihen taasen vaikutti Neuvostoliiton viennin nopea väheneminen, mutta myös Suomen talouden kilpailukykyyn vaikuttaneet sisäiset tekijät. Suomen markan ulkomainen arvo oli vahvistunut ja hinnat olivat nousseet, joten Suomesta oli tullut kustannustasoltaan yksi maailman kalleimpia maita. Vaikka maamme vaatetusteollisuuden työvoimakustannukset eivät Euroopan korkeimpia olleetkaan, vaikutti kustannusten kohoaminen kotimaisen vaatetusteollisuuden hintakilpailukykyyn. Kotimainen tuotanto menetti markkinaosuuksiaan ja tehtaot siirsivät toimintojaan halvemmän kustannustason alueille. (Kasvio 1991, 114–115.)

Suomalaisen vaatetusteollisuuden asemien heikkenemiseen on nähty vaikuttaneen myös sen tuotevalikoimien epäedullisen rakenteen. Idänvientiin kehitetyt mallistot eivät olleet myyntikelpoisia vaativammilla länsimarkkinoilla. Lisäksi monet valmistajat olivat suunnitelleet länsimarkkinoille tuotteita, jotka sijoittuivat markkinoiden hintaskaalan keskivaiheille. Tällöin ne olivat jäämässä kalliiden merkkituotteiden ja halpojen standardituotteiden väliseen "kuolemankapeikkoon". Suomalaista vaatetusteollisuutta moitittiin myös tuotekehittelyn ja markkinoinnin riittämättömyydestä sekä heikosta tuntumasta markkina-alueidensa kuluttajien makutottumuksiin ja niiden kehittymiseen. Näin tuotteet eivät vastanneet muoti- ja laatu tietoisten ostajien vaatimuksia, ja niiden menekki väheni. Kotimaisen menekin supistumiseen vaikutti myös ulkomaisten kauppaketjujen tuleminen Suomeen. Niiden ostot tapahtuivat keskitetysti lähinnä ulkomaisilta toimittajilta. (Emt., 115–116.)

Vaatetusteollisuuden taantuma johti 1980-luvun loppupuolella moniin konkursseihin ja yritysten lakkauttamisiin. Toisaalta myös uusia yrityksiä perustettiin ja osa toimivistakin oli hyvin menestyviä. Vaikka alan kokonaiskannattavuus ei ollut hyvä, pysyi yritysten keskimääräinen käyttökate noin 6 % myös 1980-luvun loppupuolella. (Emt., 116–117.)

Kilpailun kiristyessä suomalainen vaatetusteollisuus pyrki uudistamaan kilpailustrategioitaan. Yhtenä toimintalinjana oli yritysten tuotevalikoiman uusiminen. Standardituotteiden valmistuksesta siirryttiin korkeampilaatuisten, muodikkaampien ja nopeasti vaihtuvien mallistojen valmistukseen. Tällöin tuotanto on kannattavampaa, mutta kilpailu näillä markkinoilla on ankaraa. Toisena toimintalinjana vaatetusyritykset käyttivät valmistuksen muuttamista siten, että vain nopeasti vaihtuvat muotituotteet valmistettiin itse ja perustuotteet teetettiin alihankintana koti- tai ulkomailla. Osa yrityksistä luopui kokonaan omasta valmistuksesta, jolloin ne hoitivat vain uusien mallien suunnittelun ja tuotteiden markkinoinnin. Muutenkin markkinointiin kiinnitettiin entistä enemmän huomiota. (Emt., 116–119.)

Mallistojen määrän muuttumista kuvaa hyvin se, että vielä 1960-luvulla vaatetustehtaissa tehtiin kaksi mallistoa eli kevät-kesä ja syksy-talvi mallistot. Ne esitettiin ostajille vuotta aikaisemmin eli edellisenä kesänä tai talvena, jolloin valittiin lopullisesti tuotantoon tulevat mallit. 1980-luvulla suurin osa tehtaista teki joitakin välimallistoja, joten niillä oli yleensä vähintään neljä mallistoa vuodessa. ATK:n käyttö ompelua edeltävissä vaiheissa nopeutti niitä niin paljon, että myös pienien sarjojen valmistus oli kannattavaa.

1980-luvun aikana suomalaisiin vaatetustehtaisiin hankittiin lisää ATK-pohjaisia kaavoitus-, sarjonta- ja leikkuujärjestelmiä. Kokoonpanovaihetta nopeutettiin tietokoneavusteisilla riippukuljetinjärjestelmillä, jolloin tuotteiden läpimenoaika lyheni, ja samalla ne mahdollistivat tuotannon kulun seurannan entistä paremmin. Myös standardiaikajärjestelmät muuttuivat ATK-pohjaisiksi 1980-luvun kuluessa. Tuotannon muuttuessa yhä lyhyemmiksi sarjoiksi ei teknologisen tason nostaminen enää lisännyt tuottavuutta. Lisäksi vaatetustehtaat alkoivat kärsiä työvoimapulasta, sillä alalla oli huono maine yksitoikkoisen ja nopeutta vaativan sarjatyön teettäjänä. Tällöin alettiin kokeilla solutyötä myös vaatetusteollisuudessa.

nessa. Tuotannon joustavoittaminen ja työvoiman saanti sekä alalla pitäminen olivat tärkeimpiä syitä työn uusien organisaatiomuotojen kokeiluihin. Vaatetus-teollisuuden ei ollut helppo kilpailla muiden naisalojen kanssa työvoimasta, sillä nuorten mielestä oli huomattavasti mielekkäämpää työskennellä hoito- tai palvelualoilla kuin teollisuudessa.

Maamme viimeiset suuremmat ateljeet lopettivat toimintansa 1980-luvulla. Kun samaan aikaan moni perinteikäs vaatetustehdas lopetti toimintansa, oli se todellista vaatetusalan alasajoa. Mutta vaatetusalan työpaikkojen katoamisesta ei yhteiskunnan taholta ole tunnettu mitään huolta. On pidetty pikemminkin luonnollisena, että myös tässä asiassa seurataan Ruotsin esimerkkiä ja kehitystä, jolloin vaatteet tuodaan muista maista. Onneksi muutama suurempi ja monia pieniä tehtaita pystyi säilyttämään vaatetusalan tieto-taitoa ja tuotantoa Suomessa, jotta vieläkin halutessamme pystymme pukeutumaan suomalaisiin ja suomalaisille suunniteltuihin vaatteisiin.

3.3 Yhteenveto

Tekstiilialan työntekijöiden koulutus on ollut pääasiassa työpaikkakoulutusta. Siinä mielessä se on seurannut toimialan kehittymistä ja tuottanut vallinnutta ammattien ja työtehtävien jakoa. Ammattikouluissa tekstiililaitosmiesten koulutus aloitettiin vuonna 1948 ja koneenkäyttäjien 1960-luvulla. Nuorisoasteella koko tekstiilialan koulutus lopetettiin vuonna 1995, kun suuri osa tekstiiliteollisuudestakin oli lopetettu maastamme. Tekstiilialan teknikko- ja insinöörikoulutuksen järjestämisestä ja jatkumisesta on kannettu paljon suurempaa huolta kuin työntekijätason koulutuksesta. Teknikko- ja insinöörikoulutus aloitettiin 1900-luvun alussa ja se jatkuu edelleenkin AMK-tasolla. Työntekijöiden koulutus on palautunut työpaikan järjestettäväksi.

Koulutuksen tehtävistä kvalifikaatioiden tuottaminen ja (työpaikka)kulttuurin siirtäminen ovat teollisuustyöhön opetettaessa oleellisia. Koulutuksella tuotettujen taitojen tulee olla ajan tasalla. Suhteellisen harvalukuisiin työpaikkoihin kouluttaneena alana tekstiilialan koulutus voi monia muita paremmin ottaa huomioon myös yksittäisten työpaikkojen työtavat ja -kulttuurin. Aikaisemmin työnopettajat olivat tärkeä lenkki tässä ketjussa, sillä heillä oli laaja kokemus alan työstä ja työpaikoista.

Tekstiiliteollisuuden työtehtävät ovat olleet alusta lähtien eriytyneitä koneiden käyttö- ja huoltotehtäviin sekä aputöihin. Tehtävät olivat varsin tarkasti määriteltyjä ja sukupuolen mukaan jaoteltuja. Käyttötehtävissä oli aluksi sekä miehiä että naisia, mutta varsin pian ne naisvaltaistuivat. Huoltotehtävät ovat aina olleet miesten työkenttää. Aputöissä oli nuoria tyttöjä ja poikia sekä naisia. Varsinkin aputöiden määrä on vuosi vuodelta vähentynyt, enää ei ole "luojan apulaisia" loimauksessa tai "antajia" niisityksessä.

Yli 100 vuotta tekstiiliteollisuuden työntekijöiden koulutuksen hoitivat muut työntekijät oman työn ohessa. Tekniikka kehittyi tänä aikana melkoisesti, mutta

siitä huolimatta ei koneenkäyttäjinä toimivien naisten koulutukseen tunnettu tarvetta. Naisten töitä pidettiin helposti opittavina ja usein myös läpikulkuammattaina, jolloin niiden opettamiseen ei kannattanut tuhata kovin paljoa aikaa ja rahaa. Työnopastuksen järjestämisen katsottiin riittävän naisille töiden opettamiseksi. Laitosmiehiksi koulutettavat pojat olivat eri asemassa, heidän koulutukseensa kannatti sijoittaa, sillä he tulisivat toimimaan työssään vuosikymmeniä ja ammattitaidollaan varmistaisivat tuotannon kitkattoman sujumisen. Niinpä ammattikoulunkin ensimmäinen tekstiililinja koulutti poikia lähinnä laitosmiehen työhön. Sen sijaan linjan käyneistä tytöistä ei tullut laitosmiehiä edes 1980-luvulla, vaan he sijoituivat muihin tekstiilialan töihin, pääasiassa koneenkäyttäjiksi.

Vaatetusala on hyvin työvaltainen toimiala. Vain osa työvaiheista on suhteellisen helposti automatisoitavissa, kun taas tekstiilialan koneet ovat varsin pitkälle automatisoituja. Tästä syystä vaatetusalan koulutus on alusta alkaen painottunut työntekijöiden koulutukseen. Vaatetusalan työtehtävien siirryttyä pääosin naisten tehtäväksi aloitettiin alan koulutus naiskotiteollisuuskouluissa ja tyttöjen valmistavissa ammattikouluissa. Naiskotiteollisuuskoulujen opetuksen tavoitteena oli kodin vaatteiden valmistus, mutta ammattikouluissa koulutettiin tilaustyötaiteisia pukuompelijoita. Toimialan kehitystä on seurattu viiveellä, kun teollisuusompeluluokat yleistyivät 1960-luvulla ja taasen 1990-luvun aikana palattiin tilaustyövaltaiseen vaatetusalan koulutukseen. Alan opistotasoinen koulutus aloitettiin vasta 1950-luvun lopulla, kun vaatetusteollisuus alkoi tarvita enemmän työjohtotason henkilöstöä. Teknisen tietämyksen lisäksi koulutus on sisältänyt yleisaineita, joiden määrää on jatkuvasti lisätty työnopetuksen kustannuksella.

Tekstiilialan koulutukseen nähden vaatetusalan koulutus on kehittynyt aivan päinvastoin. Kun tekstiilialalla alusta lähtien on huolehdittu teknisen henkilöstön koulutuksesta, on vaatetusalalla puolestaan huolehdittu työntekijöiden koulutuksesta. Tekstiiliteollisuudessa on lyhyen työpaikkakoulutuksen nähty riittävän koneenkäyttäjinä toimiville naisille. Sen sijaan vaatetusteollisuudessa työntekijöille on katsottu olevan tarpeellista osata laajemmin vaateen valmistusta, eikä vain ompelukoneen käyttöä.

Vaatetusalan koulutuksessa tuotetut kvalifikaatiot ovat olleet yleisempiä kuin esimerkiksi tekstiilialan koulutuksessa, koska vaatetusalalla on toiminut monenlaisia yrityksiä. Niissä edellytetyt taidot ovat vaihdelleet koko tuotteen kokoamisen osaamisesta muutaman vaiheen taitamiseen. Tästä syystä koulutuksella on pyritty tuottamaan alan perusosaaminen, jota täydennetään työpaikalla. Varsinkin teollisuusluokilla on (työpaikka)kulttuurin siirtämisellä ollut tärkeä osa koulutuksessa, kuten seuraavassa luvussa ilmenee.

Puku- ja teollisuusompelijat ovat meillä perinteisesti olleet naisia ja vaatturimiehiä. Ala on edelleenkin naisistunut, sillä yhä useammin myös vaatturit ovat naisia. Koulutuksellakin on tuotettu alan naisvaltaisuutta, koska alan linjat (paitsi vaatturilinja) ovat olleet naisille tarkoitetuissa oppilaitoksissa.

4 Kuviokuteet

Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillinen koulutus on ollut monimuotoista, kuten edellisestä luvusta ilmenee. Pääosa tekstiilien ja vaatteiden valmistuksen opetuksesta on tapahtunut ammattioppilaitoksissa sekä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa (entisissä kotiteollisuuskouluissa), joiden opettajien haastatteluihin tämä luku perustuu. Koulutuksen tavoitteet eroavat toisistaan oppilaitostyypeittäin, joten se osoittautui paremmaksi erottelun perustaksi kuin koulutusala. Tästä syystä käsittelen ammattikasvatuksen paradigman muutosta erikseen näiden kahden oppilaitostyyppin opettajien näkökulmasta. Tarkasteltavan ajanjakson olen jakanut kolmeen osaan: 1950-luku, 1960–1970-luvut ja 1980–1990-luvun alku. Jaksottelun perusteena ovat sekä koulutuksessa että opettajankoulutuksessa tapahtuneet rakenteelliset ja sisällölliset muutokset. Näistä 1950-lukua kuvaava jakso on lähtökohtana muutosten tarkasteluun ja keskiasteen uudistus sen päättymiskohta. Jokainen kyseisen jakson aikana työssä ollut opettaja on mukana analyysissä. Kunkin jakson alussa olen kuvannut koulutuksen rakenteissa ja lainsäädännössä tapahtuneita muutoksia.

Käytän paljon suoria lainauksia opettajien puheesta, sillä he itse ovat parhaita asiansa tulkkeja. Osa lainauksista on pitkiä, sillä monesti niiden pilkkominen ei olisi asiallista puhujan kannalta. Haluan kunnioittaa haastateltavieni omaa sanaa.

Tarkastellessani ammattikasvatuksen paradigman muutosta ammatillisten opettajien näkökulmasta olen jakanut sen temaattisiin ryhmiin, joissa tarkastelen opettajan työn luonnetta, se ammatillisuutta ja kasvatuksellisuutta, suhteita oppilaisiin sekä muihin koulutuksen osapuoliin kuten työyhteisö, hallinto ja työelämä. Lisäksi tarkastelen opettajankoulutuksessa tapahtuneita muutoksia. Opettajien painotukset teemojen käsittelyissä vaihtelevat aikakausittain, aloittain ja kouluittain.

4.1 Ammattikasvatuksen paradigman muutos ammattioppilaitoksissa 1950-luvulta 1990-luvulle

4.1.1 Ammatinopettajat ”malliammatillisina” 1950-luvulla

1950-luvulla ammattikoulut olivat pääasiassa suuremmissa kaupungeissa toimivia tyttöjen ja poikien valmistavia ammattikouluja. Pukuompelu-, liinavaateompelu- ja modistiosastot toimivat tyttöjen ammattikoulun puolella, ja vuosikymmenen loppupuolella niissä aloitettiin myös teollisuusompelijoiden koulutus. Tekstiili-, kenkä- ja vaatturiosastot puolestaan oli sijoitettu poikien valmistavaan ammattikouluun, mutta näille linjoille voitiin ottaa oppilaiksi myös tyttöjä. Vastaavaa mainintaa poikien pääsystä tyttöjen valmistavan ammattikoulun linjoille en ole nähnyt. Koulutus oli kaksivuotinen ja se pohjautui kansakoulun kuudennen luokan oppimäärään. Joissakin kouluissa oli pukuompelu- ja vaatturiosastoilla mahdollisuus yhden vuoden jatkokoulutukseen, jolloin keskityttiin tilaustöiden valmistukseen. Tällöin oppilaat saivat myös pientä palkkaa tekemistään vaatteista. Muutenkin ammattityön opetukseen käytettiin suurin osa tunneista.

1950-luvulla toimineet ompelunopettajat olivat valmistuneet joko Helsingin Käsityönopettajaopistosta tai Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta. Vasta vuosikymmenen lopulla valmistuivat ensimmäiset ammattikoulujen pukuompelunopettajat tarkoitusta varten perustetusta Ompelunopettajain valmistuslaitoksesta. Ruotsinkieliset käsityönopettajat valmistuivat Åbo Hemslöjds- och Handarbetsläraarinneinstitutista, jossa oli kaksivuotinen käsityönopettajakoulutus. Näissä kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa opetus sisälsi alan ammatillista opetusta opettajankoulutuksen ohella. Voisi sanoa tilanteen olleen lähes päinvastoin, niin suuri osuus ammatillisilla aineilla oli.

Poikien ammattikouluissa opettajina toimineille insinööreille, tekniikoille ja ammattimiehille järjestettiin erillisiä opettajien pedagogisia opintoja. Vuosikymmenen lopussa tätä toimintaa hoitamaan perustettiin Hämeenlinnaan Ammattikoulujen opettajaopisto.

Vain yksi haastattelemistani ammattioppilaitosten opettajista (N 1921) oli aloittanut työnsä 1950-luvun alussa, joten kuvaukseni perustuu hänen kertomaansa. Hän toimi vaatetusalan ammatinopettajana.

Opettajan työn ammatillisuus ja kasvatuksellisuus

Vaikka ammattikouluissa edellytettiin opettajilta työkokemusta, olivat useimmat pukuompelunopettajat hankkineet tarvittavan työkokemuksensa Helsingin Käsityönopettajaopiston ompelimon kaksivuotisella kurssilla eikä varsinaisessa työelämässä. Tosin haastatteleman pukuompelunopettaja (N 1921) oli toiminut noin viisi vuotta työnjohtajana vaatetusteollisuudessa opettajaksi valmistuttuaan. Ammattioppilaitoksessa hän toimi koko 1950-luvun pukuompeluluokkien ja ompelimon (III luokka) opettajana. Varsinkin ompelimossa tehtävät tilaustyöt olivat

moninaisia ja edellyttivät myös opettajalta laajaa alan hallintaa. Ammatillisuus merkitsi ammatinopettajille opetettavan alan hallintaa.

Ja ensimmäiseksi mä jouduin semmoselle kolmannelle luokalle, jossa tehtiin pelkkää tilaustyötä. Ja mehän tehtiin iltapuvusta lähtien ihan kaiken näköstä.

Ja sitten mulla oli niin tarkka silmä, että monta kertaa mä leikkasin ihan pelkääntään mittojen mukaan.

1950-luvulla ammattioppilaitosten oppilaat olivat nuoria, joten opettajat kiinnittivät huomiota myös heidän käyttäytymisensä hiomiseen ja kannustivat myönteisellä palautteella.

Ja sitte nämä käyttäytymisjutut ja kaikki semmoset, niin mä hyvin pidin huolta siitä, että ykkösluokalta kun ne tuli niin ne kiroili ja ne teki kaikennäköstä tommosta. Ja mie kitkin vähä kerrassaan ne kaikki pois ja neuvoin niitä muutenkin aina siinä, että miten käyttäytyään, että sanoin, että jos käytävässä tulee vaikka ukko-mustalainen vastaan, niin te sanotte päivää. Ja mä sain aina sitte palautusta sieltä opettajilta, että taas prinsessat tulivat ja sanoivat päivää, olivat niin kivoja. Ja mie kun pääsin luokkaan, niin sanoin, että taas teitä kehuttiin. Ja aina sain antaa tätä palautusta heille, että kai me sitten hyvin tultiin juttuun, kun ei meillä koskaan ollu mitään poikkinaista.

Opettajien mielestä oli yhtä tärkeää oppia ammatilliset perusasiat kuin käyttäytyminenkin, heidän mielestään ne kuuluivat yhteen.

Miusta ne oli kaikki niin tärkeitä, siis justiin nää ammatin oppiminen ja käyttäytyminen ja toisen huomioon ottaminen ja ettei se käyttäytyminen pelkääntään koulussa, vaan sitä piti osata sitten ulkopuolellakin koulun ja työmaalla ja kuinka esimiehiä puhuteltiin.

Ja meidän piti just opettaa ne sittä tähän elämään ja käyttäytymiset ja kaikki piti opettaa niille, että ku ne lähtee koulusta pois, niin ne tietää, että kuinka on asiat, miten ne on hoidettava ja muuta.

Ammatillisuus ja kasvatuksellisuus kietoutuivat 1950-luvun vaatetusalan ammatinopettajan mielestä tiukasti toisiinsa. Ammattiin opettaminen oli työn päätaivoite. Käytöstapojen ja elämän hallinnan opettaminen kuuluivat myös ammatin opettamiseen, mutta sille alisteisina. Tärkeää oli tietää, miten työpaikalla käytäytyään ja toimitaan.

Oppilaat

Ammattioppilaitosten oppilaat olivat pääosin kaupunkilaislapsia, vain muutamia oli ympäröivältä maaseudulta. Oppilaat olivat koulua aloittaessaan yleensä 13-vuotiaita, siis varsin nuoria. Silti tilaustyöt olivat vaativia ja luokkien oppilasmäärät suuria (18–20).

Sillon ihan ensimmäisinä vuosina (ompelimon oppilaat/LK), sillohan ne oli jo aika noin tommosia neitiä, mutta sitten kun mie menin tälle ykkös- ja kakkosluokalle, niin nehän oli niitä pieniä ressuja sitten, mutta kun nekin raukat joutu jo siihen aikaan tekemään iltapukuja, ne 13 vuotiaat. Niin, kaikkee mitä meille tarjottiin, niin mehän otettiin.

Joo, meill meni oikein hienosti aina, että mie olin tyytyväinen ja sitten tuota kai ne oppilaatkin sitten olivat minnuun, ko ei oo pahaa sanna kuulunu, ett aina jos ne näkkee tuolla niin tulee juttelemaan ja muutamat käy täällä kotona meilläkin.

Suhde oppilaisiin on tärkeä luokan työskentelyn kannalta. Kun 1950-luvulla ammattioppilaitokseen päästiin, ei jouduttu, lisäsi tämä tilanne oppilaiden arvostusta koulua ja opettajia kohtaan.

Pukuompeluluokilla oli oppilaina vain tyttöjä. Vaatturiluokalla 1950-luvulla opiskellut opettaja kertoi vallinneesta tarkasta sukupuolijaosta luokassa ja koulussa.

No siihen aikaanhan tää vaatturihomma oli täysin poikavaltasta, että mun luokalla oli kolme tyttöä ja niitä katottiin kun kummajaisia vähän koko koulussa. Ja siihen aikaan tää ammattikoulu, tää talo, oli jaettu niin, että oli tyttöjen valmistava ammattikoulu ja poikien valmistava ammattikoulu, ja tuossa välissä kulki tuo raja. Ja ei tiä kuinka olis käyny, jos olis jalallaan astunu toiselle puolelle.

(M 1944)

Ammattien sukupuolijako oli koulussa pääasiassa sama kuin työelämässä, mutta koulutuksessa sitä oli helpompi muuttaa. Koulutuksen kautta myös vaatturien ammattikuntaan tuli yhä enemmän naisia.

Työyhteisö

Hallinnollisin päätöksin on muutettu myös opettajakategorioita, kuten koulutuksen kehittymistä kuvaavassa osassa jo ilmeni.

Tyttöjen ammattikouluissa toimineet pukuompelunopettajat olivat ammatinopettajia, jotka opettivat alansa työn ja teorian. Suuremmissa kouluissa saattoi olla erikseen joitakin ammatinteorianopettajia tai opettajat vaihtoivat tuntejaan toistensa kanssa. Yleisaineiden opettajat olivat 1950-luvulla yleensä kansakoulunopettajia tai aineenopettajia. Palkkauksellisesti ammatinopettajat kokivat jäävänsä teorianopettajien jalkoihin, vaikka heillä mielestään oli suurempi vastuu oppilaista.

Ne tietpuoliset opettajat, ne sai paljon suuremman palkan mitä me. Ja meidän piti just opettaa kaikki niille. Me oltiin monta kertaa vähäsen, ett on tää nyt kauheen hullua, että voimistelunopettajakin sai suuremman palkan ja ei oo mitään vastuuta. Mutta ei me siitä nostettu sen enempää porua, mutta vaan ihmeteltiin omassa sakissa.

(N 1921)

Palkan suuruudella mitataan usein työn arvostusta. Tässä vertailussa ammatinopettajat tunsivat olevansa aliarvostettuja teorianopettajiin verrattuna.

Hallinto

Hallinnolla ei jokapäiväisessä koulutyössä näyttänyt olevan suurta merkitystä 1950-luvulla. Rehtori on ainoa hallinnon edustaja, joka edes mainitaan. Hän näyttää olleen ”herra” talossaan. Jos rehtori määräsi, että ammatinopettaja opettaa muiden aineidensa lisäksi matematiikkaa, niin näin tapahtui. Toisaalta rehtori myös hankki varat konekannan uusimiseksi ja lisäämiseksi, joten ei häntä pahalla muisteltu.

Työelämä

1950-luvulla vaatetusalan työpaikat olivat tilaustyöompeleita tai vaatetustehaita. Monissa tehtaissakin ompelijat kokosivat tuotteet valmiiksi. Siksi pääosa ammattikoulujen ompelunopetuksesta oli pukuompelupainotteista. Ompelimon oppilaat saivat tekemistään tilaustöistä palkkana osan niistä perityistä työpalkoista. Näin heitä totutettiin työnsä urakkapalkkaukseen. Myös koulutuskustannuksia katettiin oppilastyöllä.

Kyllä ne (ompelimon oppilaat/LK) saivat palkkaa. Ja mie pidin sitten sen huolen, että me saatiin ne palkat, he sai palkat ja minä sain mun palkkani, niin mull oli aina enemmän rahaa siellä, että kaupunkikin hyöty siitä meidän työstä, ettei ne menny ihan fifty-fifty, vaan mie pidin aina sen huolen, että me tehtiin niin paljon, että me saatiin aina ylimäärästä.

(N 1921)

Asiakastyötä tehdessään oppilaat harjaantuivat asiakaspalveluun, vastuulliseen materiaalin käyttöön ja toimitusaikojen noudattamiseen. Kaikki nämä ovat tärkeitä osa-alueita tilaustyössä.

Opettajankoulutus

Pukuompelunopettajien koulutukseen Helsingin Käsityöopettajaopistossa 1940-luvulla kuului kaksivuotinen opettajankoulutus ja sen jälkeen opiston ompelimo-osaston kaksivuotisen kurssin suorittaminen. Tällä ompelimo-osaston kurssilla korvattiin työharjoittelu, jota vaadittiin ammatillisilta opettajilta. Kovin paljon koulukokemuksia ei haastateltavalleni ollut jäänyt mieleen 1940-luvun alussa tapahtuneesta koulutuksesta.

Ja täällä Helsingin käsityöseminaarissa, niin siellä olin ensin kaksi vuotta opettajankoulutuksessa ja sitten kaksi vuotta olin opiskellessa pukuompelun ammattiohjaajaksi. ...No me oltiin tunneilla mukana, että heidän oma opettaja oli siellä kans. Ja me valvottiin taas oppilaita, että leikattiin niille oppilaille näitä, että tällä tavalla meitä valmennettiin.

(N 1921)

Käytännön harjoittelu on jäänyt haastateltavani mieleen, hän ei kertonut harjoitus- tai näytetunneistaan. Niihin valmistautumisesta hänen mieleensä oli jäänyt, että seminaarin opettajat eivät muilta kiireiltään ehtineet opastaa häntä tuntien valmistelussa.

4.1.2 Ammatinopettajat tuotannon valvojina ja tapakasvattajina 1960- ja 1970-luvuilla

Ammattioppilaitoksia koskeva lainsäädäntö uudistettiin 1950-luvun lopussa. Tällöin valmistavat ammattikoulut muuttuivat yleisiksi ammattikouluiksi ja pohjakoulutusvaatimukseksi tuli koko kansakoulun suorittaminen. Monet erillisinä toimineet tyttöjen ja poikien valmistavat ammattikoulut yhdistettiin niiden muuttuessa yleisiksi ammattikouluiksi. Ammattikoulujen lukumäärä alkoi kasvaa 1960-luvulla, kun myös kuntainliitot voivat perustaa niitä. Monissa kouluissa liinavaateompelulinjat lopetettiin 1960-luvulla, sen sijaan teollisuusompelulinjoja perustettiin lisää. Myös keskikoulupohjaiset ompelijalinjat aloittivat toimintansa 1960-luvun alkupuolella ja samoin vaatetusteollisuusteknikkokoulutus siirtyi ammattioppilaitokseen. Tekstiilialan koulutuksessa koneasentajien rinnalla aloitettiin enemmän tytöille suunnattu koneenkäyttäjien koulutus. Ammattikouluissa tekstiili- ja vaatetusalan koulutuksen pituus vaihteli yhdestä kolmeen vuoteen. Koulutus oli työvoittoista.

Ammattioppilaitosten tekstiili- ja vaatetusalan opettajien koulutus keskitettiin 1960-luvulla Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistoon. Koulutusmuotoina oli kaksivuotinen yhdistetty opisto- ja opettajankoulutus tai jo opettajina toimiville järjestetty pedagoginen koulutus.

Haastattelemistani ammattioppilaitosten opettajista kahdeksan (M 1938, M 1944, M 1945, N 1938, N 1942, N 1945, N 1948 ja N 1951a) oli aloittanut työnsä 1960- tai 1970-luvulla. Heidän lisäksi seuraavassa kuvauksessa on mukana 1950-luvulla työnsä aloittanut opettaja.

Ammatillisuus

Ammatillisuus merkitsi opettajille edelleenkin ammattiin opettamista. Ammattioppilaitoksissa koulutuksen tavoite muuttui työelämän muuttuessa. Teollisten työpaikkojen lisääntyminen vaikutti myös teollisuusompeluluokkien lisääntymiseen koulutuksessa, vaikka ne eivät hakijoiden suosiossa olleetkaan. Työhön sijoittuminen sen sijaan oli vain omasta halusta kiinni.

No kyllä, joo, kyllähän siinä oli silloin joskus, siihen aikaan kun mä tänne tulin niin xxx oli hyvin voimakkaasti, oli toistakymmentä isoo tehdasta ja työtä oli paljon. Ja se oli semmosta, että kaikki pääsi varmasti töihin, jotka vaan halus, että siinä ei ollu sellasia ongelmia niinkun lainkaan.

(M 1944)

Opettajat nojaavat omaan ammattitaitoonsa opetuksen sisältöä suunnitellessaan ja uudistaessaan. He valitsevat työmenetelmät, jotka sopivat käytettävissä oleviin materiaaleihin ja työvälineisiin.

Se on oikeastaan kokemus tavallaan opettaa sen, mitä tehdään. Ja tietenkin tässä koulussa ja minkälaiset välineet on, minkälaiset laitteet, niin sen mukaan sitä opetetaan. Sitten kun tarvii tehdä alaosia ja tarvii tehdä yläosia, niin opettaa ne, mitä itse kattoo, mitkä työmenetelmät on parhaat siinä. Oikeastaan ite pitää tietää ja muodista yrittää seurata. Kyllähän tässä aika vapaat kädet luokan sisällä on tehdä sitä työtä.

(N 1951a)

Vaikka opettajat pitävät tärkeänä seurata muotia, ovat olemassa tietyt perusasiat, jotka tulisi aina opettaa.

Mikä minusta koulutuksen kohdalla pitää olla, että siellä kuitenkin pitää käsitellä ne perusasiat, koska joskus oon nähny semmostakin, että lähdetään liikaa muotimaailman mukaan, niin silloin opiskelijoilta saattaa joittenkin vuosikurssien kohdalta jäädä pois ihan tietyt perusasiat.

(M 1944)

Teollisuusompeluluokilla oppilaat tekivät sarjatyötä esimerkiksi koulun muille osastoille ja sairaaloihin. Opettajat kaavoittivat ja usein myös leikkasivat työt. He myös valvoivat valmistusta ja tarkastivat valmistuneet tuotteet. Joidenkin tuotteiden kankaat kudottiin koulun omassa kutomossa, ja näin koulusta yritettiin tehdä tuotantolaitos. Varsinkin 1970-luvulla painotettiin koulun tuottavuutta, ja kaikkien osastojen tuli tehdä asiakastyötä.

Kasvatuksellisuus

Ammatillisten opettajien mielestä heidän tulee tarvittaessa myös kasvattaa oppilaitaan. Kasvatuksen he näkivät lähinnä käyttäytymisen valvontana, mutta he opastivat myös asioiden hoitoa sekä koulussa että koulun jälkeisessä elämässä. Varsinkin työpaikan hakemiseen opettajat halusivat antaa ohjeita, sillä monesti he tunsivat toimipaikkojen henkilöstöä, ja saivat sitä kautta palautetta oppilaitaan.

Että jos tapaus vaatii niin noin se täytyy kääntää sinne kasvatuksen puolelle, ja sieltä kai sitä on lähdettävä ensin liikkeelle, että noin saadaan jonkinlaisiin puihin kaveri, sitten noin tyrkytetään muuta vasta suuremmissa määrin. Se on tämmösellä periaatteella, että vikset pärjää aina, että siitä kun lähtee liikkeelle.

(M 1945)

Oli muutamia semmosia, jotka hyvin ois olleet noin opettajalle sanomassa. Mua ei kyllä sinuteltu koko aikana, mie sanoin heti aina, kun luokka tuli, uus luokka, ja nyt on asia sillä tavalla, että minua ei sinutella sitte, että teititellään. No,

kuinka me sitten? No mie sanoin, annoin heille kolme vaihtoehtoa, miten voitte sanoa sitten, mutta sinutella ei. Ja sitten, kun kaikkia muita ruvettiin sinuttelemaan, niin nehän oli sitten niin, että ne haistatteli ja teki mitä vaan näille.

(N 1921)

Ja kun mentiin työtä kysymään, niin ei ensimmäiseksi kysytty palkkaa, se kysyttiin viimeseks. Että kun yleensä, niill oli silloin jo semmonen käsitys, ett ku me mennään töihin niin meiän täytyy heti saaha iso palkka. Ja mie sanoin, ett te ootte vielä oppilasasteella sittenkin, ett ne sitten vielä siellä kurssittaa teitä niihin töihin. Ja sinutella ei missään tapauksessa saa. Ja tiedätte, kun menette hakemaan töitä jostain, niin tiedätte, että ootte siistist päällä, hiukset kammattuna ja jos on pitkä tukka niin pistää letille tai jotenkin kiinni, ett ne ei saa höpsöttää tässä silmillä ja kaikkee tämmöstä.

(N 1921)

Teollisuudessa 1970-luvulla yleistynyt sinuttelu johdon ja työntekijöiden välillä levisi myös koulumaailmaan opettajien ja oppilaiden välille, mutta vanhemmat opettajat eivät suostuneet siihen. Heidän mielestään hyviin käytöstapoihin ei kuulunut vanhempien henkilöiden sinuttelu.

Oppilaat

1960–70-lukujen oppilaita ammattikoulujen opettajat kuvaavat suhteellisen rauhallisiksi ja ahkeriksi, mutta toisaalta aroiksi kysymään neuvoa tai kritisoidaan opetusta. Maaseudulta tulleiden oppilaiden osuus lisääntyi kun uusia ammattikouluja perustettiin maaseudulle. Myös maaltapako lisäsi kaupunkien ammattikouluissa maaseudulta lähtöisin olevien oppilaiden määrää. Näin ammattioppilaitoksissa oli aikaisempaa enemmän ahkerammiksi ja hiljaisemmiksi luonnehdittuja maalaislapsia. Vaatetusalalla oli erikseen keskikoulupohjainen ompelijalinja, mutta tekstiilialan koulutuksessa luokkia ei ollut jaoteltu pohjakoulutuksen mukaan.

Oli pääsykokeet tähän kouluun ja sitten jatkokoulun jälkeen rupes tulleen, vähän päästä siinä ikä vähän nousi ja edelleen oli pääsykokeet ja kyllä todella porukka oli huomattavasti parempaa (kuin 1990-luvun alussa/LK), ei siitä pääse kyllä mihinkään.

(M 1945)

No sillä lailla muttunut, että lähinnä oppilaissa se on muutos tullut sillälailla, että ennen ne oli hiljaisempia, ne ei puhunu niin paljoo, ja ne oli ahkerampia töitä tekeen.

(N 1945)

Kun opettajat yleensä kertoivat oppilaittensa rauhallisuudesta ja hiljaisuudesta, oli vaatturilinjan opettajan kokemus ollut tästä poikkeava. Hän pohtii myös ammattikouluun hakeutuneiden yleistä arvostusta 1970-luvulla.

Ja sitten muutenkin siihen aikaan kun tulin (1970-luvun alku/LK) niin oppilasaines oli pikkusen semmosta villiä. Että semmosta se oli siihen aikaan vähän. Nähtiin, että ammattikoululainen oli vähän niinkuin heikompaa sotajoukkoo verrattuna, että kaikki semmoset, jotka oli opiskellu ja menestystä oli niin he hakeutu lukioon ja sitten tänne tuli sen tyyppinen porukka, joka ei sitten päässy mihkään muualle, mutta eihän se nyt kaikilta linjoilta pidä paikkaansa kylläkään. Vaatturilinja koki vähän tän tyyppistä ongelmaa, et se todellinen oppimismotiivaatio oli monestikin aika heikko, taikka sanotaan että siellä oli heikkoja henkilöitä niin jotkut tämmöset sitten veti sen koko porukan tai vei sitten mennessään, että ne ei ollu sillai vahvoja henkilöitä, että kukaan ei oikein tienny, että mitä haluais isona ruveta tekeen ja siinä oltiin sitten sillai tuuliajolla.

(M 1944)

Vaatturialan opettajan mielestä alan naisvaltaistumiseen on vaikuttanut koulutukseen hakeutumisiässä olevien poikien lapsellisuus tyttöihin verrattuna.

Tässä on vaan tapahtunu semmonen, että nyt kuitenkin tässä vuosien varrella yllättävän vähän on ollu todella hyviä poikia, jotka on ottanu tosissaan tän asian, että sitä kautta on kuitenkin niin tytöt aika paljon vallannu tätä aluetta. Ja eikä siinä mitään tytöt on tosi hyviä ja ne on todella ahkeria ja tunnollisia, että pojat on ollu huomattavasti lapsellisempia. Ja siihen aikaan kun tulin niin jossakin vaiheessa sitten sanoinkin, että teille ei tarttis kun muutaman kuution sorakasa tilata tohon pihaan ja leikkiautot ja pistää sinne, että ne oli niin kaukana juuri nimenomaan tästä ammatin opettelemisesta, että ne oli niin lapsellisia yksinkertaisesti, että ei ne olis muuta kun paininu ja kaarestanu keskenänsä, että kyllähän se niinkun näin oli, et tota kyllähän tytöt on sitten paljon aikuisempia ja ottaa sen asian ihan erilailla.

(M 1944)

Luokkien heterogeenisuus on opetustyössä ongelmallista, varsinkin jos oppilaat ovat nuoria, eivätkä kovin motivoituneita opiskelusta. Koulutuspaikkojen lisääntyminen helpotti koulutukseen pääsyä, joten vähemmän suosituilla linjoilla oli myös heikkoja oppilaita.

Vaikka 1960- ja 70-luvuilla opetus oli melko opettajajohtoista, edellytettiin oppilailta kuitenkin tiettyä omatoimisuutta, josta sai myös todistukseen erillisen arvosanan. Omatoimisella piti olla oma ehdotus neuvoa kysyessään.

No silloin tää homma oli aika paljon sillälaila opettajajohtoista, ettei siellä nyt kauheen paljon oppilailta kysely. Ja tottakai heitä aina kuunneltiin ja saatiin, mutta se oli aika pitkälti kuitenkin semmosta. Se aika oli sitä. Ja todella aika

paljon tehtiin ja opiskelijat oli yleensä aika semmosia innostuneita tekemään ja saatiin paljon, ehkä aikaseks enemmän.

(N 1948)

Oli siellä joskus oli joku semmonen, että kun sää et opeta mulle tässä. Niin mä sanoin, että kuule nyt, kun mulla on nyt toinen luokka. Sä olet saanut alkuopetuksen ja täällä on käyty moneen kertaan läpi, niin sun täytyy nyt ittes ruveta ajattelemaan ja sanomaan mulle, että miten sä meinaat tän nyt tehdä. Tää on tämmöstä opetusta, että jos sää oot koko ajan siinä ja teet niinko opettaja kääsee ihan näin tällä tavalla, niin sulla ei oo omatoimisuutta, että sun täytyy sitä nyt sitte, tässä on nyt viimeinen mahdollisuus sitä sitte opetella. Kyllä ne ymmärs sen sitte ja yrittivät sitä kanssa.

(N 1921)

1950-luvun lopussa uudistetussa ammattioppilaitoksia koskevassa asetuksessa määriteltiin ensimmäinen lukukausi koeajaksi, jonka aikana päätettiin lopullisesta oppilaaksi ottamisesta. Muistan, miten 1960-luvulla ammatinopettajamme kertoi meille oppilaille, että kaikkia tekemisiämme arvioidaan, ja syyslukukauden aikana hän katsoo, onko meistä alalle. Opettaja toimi näin portinvartijana alalle (tarkemmin Kuusisto & Vesala 1996b). Ilmeisesti montaakaan erottamista ei tällä perusteella tehty, mutta sen uhka tuotiin selkeästi esille.

Ei, mä en muista kyllä että niitä kovin montaa raakattiin, mutta kyllä se sillai, vaikkei ollu enää oikeuttakaan, niin kyllä sen verran oli siviilirohkeutta, että mä muutaman kerran sanoin, että älä tuu enää takaisin. Ja eikä tullu, koska mä sanoin, että se on meille kaikille parasta ja onneks ymmärsi. Kyllä niissä joskus sitten, että tultiin isän ja äitinkin kanssa takasin, että kuinka se nyt näin on. Yritettiin sitten löytää ja joskus löydettiin sitten jotakin, että saatiin se asia kuntoon, mutta eihän siitä mitään tullu kun joko poissaolot tai muut oli ja sitten oli monennäköiset sukset ristissä niin ei siitä. Vaikkei tänä päivänäkään mitään erotusoikeutta ole, mutta kyllä se sitten sillai kun, tervettä järkeekin voi välillä käyttää, mä olen sitä mieltä, ei tarvitte aina kaikkee pitää.

(M 1938)

1960- ja 70-lukujen oppilaat olivat opettajien kertoman mukaan melko hiljaisia ja ahkeria. Eri linjojen ja ryhmien väliset tasoerot alkoivat aikakauden lopulla suurentua koulutusmahdollisuuksien lisääntyttyä.

Työyhteisö

Opettajat tekevät työtään pääasiassa yksin luokkansa kanssa. Saman alan opettajien kanssa tehdään jonkin verran yhteistyötä.

Mä en sitten taas muitten luokkien kanssa o sillai tekemisissä taasen, että mä hoidan vaan tätä omaa tonttia, että tässä on ihan riittävästi työarkaa.

(M 1944)

Kyllä meillä jonkun verran yhteistyötä on, mutta sillai ei kauheesti. Aika vähän on aikaa olla toisten kanssa.

(N 1945)

1960- ja 70-luvuilla oli melko vähän valmiita oppimateriaaleja. Monisteet alkoivat yleistyä 1970-luvulla, mutta niiden käyttöä rajoitettiin oppilaitoksen taholta. Saman alan opettajat voivat käyttää joissakin aineissa yhteisiä monisteita, mutta useimmilla oli omat versionsa opettamistaan asioista.

Poikien ammattikouluissa on perinteisesti ollut eri opettajat ammattityötä ja -teoriaa opettamassa eli työnopettajia ja teorianopettajia. Työnopettajat olivat alansa ammattimiehiä tai teknikoita ja teorianopettajat insinöörejä tai diplomi-insinöörejä. Vasta 1980-luvulla alkoi myös vaatturi-, tekstiili- ja kenkäosastoilla olla ammatinopettajia. Vaikka seuraavissa lainauksissa puhuvat opettajat aloittivat työnsä 1960- ja -70-luvuilla, kertovat he jo vuosikymmeniä jatkuneesta tilanteesta eli tiukasti lokeroituneesta opettajakunnasta.

No, sen aikaseen touhuun niin se oli sitä töitä, teoriaa ei periaatteessa saanu opettaakka (työnopettaja/LK), ett joskus sillon nuorena niin siä oikein apulaisrehtori kävi kieltämässä, että ei saa pitää porukkaa niin paljon kasassa.

(M 1945)

Silloin alkuun varsinkin se oli hyvin selvä lokeroituminen ammattioppilaitoksissa, että oli rehtori ja sieltä sitten oli ammattiaineiden opettajat, insinöörrikunta yleensä ja sitten yleisaineiden opettaja, joka oli, siellä oli kandeja eri alueilta ja sitten oli nää työnopettajat, teknikot ja siinä oli selvä juopa välissä. ... Tää teki pitkään hallaa, että se on nyt sitten vasta, kun tää lehtoruus on tullu, niin se on niinkun tasottunut.

(M 1938)

Opettajien koulutustason nosto hävitti koko työnopettajakunnan. Varsinkin teknisillä aloilla se merkitsi insinöörien ja akateemisesti koulutettujen opettajien lisääntymistä. Samalla monilla aloilla etäännyttiin niiden arjesta.

Hallinto

Koulun sisällä viestit kulkivat edelleenkin rehtorin kautta eteenpäin.

Että osastonjohtajanakin kun mä olin, niin kyllä mä rehtorille sitten viestitin.

(N 1945)

Tekstiilialan opettajilla sen sijaan oli kiinteä yhteys opetushallintoon.

Sitten oli opetushallintoon Maija–Sisko Paanaseen, että oli ihan semmosta kanssakäymistä. Siinä homma pyöri kaikin puolin, siinä ei ollu valittamista.

(M 1945)

Pienemmillä ja harvinaisemmilla osastoilla näyttää olleen suurempi yhteys opetushallintoon kuin suuremmilla osastoilla, jotka toimivat perinteisemmän hierarkkisen kaavan mukaan.

Työelämä

Tekstiilialan koulutus oli niin selkeästi alan teollisuuteen suunnattua, että se seurasi tarkasti työelämää ja sai sieltä apua myös opetukseen. Tekstiiliteollisuuden koneasentajalinjan oppilaat olivat teollisuudessa työharjoittelussa jo 1970-luvulla. Työharjoittelua valvovat opettajat voivat näin hyvin ylläpitää kontaktejaan työelämään ja samalla he pysyivät ajan tasalla.

Meil oli aikoinaan siten ennen tätä keskiasteen uudistusta, että meidän kolmannen luokan oppilaat olivat teollisuudessa ja teollisuuden henkilöt opettivat niitä. Niillä oli vähän teoriaa, mut sekin teoria opetettiin teollisuuden henkilöitten taholta. Ja sen lukujärjestyksen laatiminen, mä muistan, mä sain tehdä kauan töitä, että mä sain ne miehet istuun niihin, että ne irtaantu sieltä yritysmaailmasta johonkin ajanjaksoon meille.

(N 1942)

Ja sitten tän meidän kolmannen luokan, kun ne oli teollisuudessa, niin se tiivistä toisella tavalla. No sitä kauttahan me kaikki koneet saatiin aina teollisuudesta. Ja sitten meillä oli kakkosluokan oppilaat myöskin yhden päivän viikosta kokonaan teollisuudessa siihen aikaan.

(N 1942)

Ja oli teollisuusharjoittelu, niin me kierrettiin joka päivä läpi ne kaverit siellä. Siinä tuli sitten aina kaikenlaista ja pysy ne suhteet kunnossa, ettei vieraannuta. Siinä pysyy vähän ajan hampaalla, eri materiaaleja ja muuta että ja sitten aina näyttääkin tietysti, että ooks nähny tätä.

(M 1945)

Tekstiilialan koneasentajien koulutusta muutettiin konekannan muuttumisen myötä paremmin työelämää vastaavaksi.

Ja me muutettiin opetussuunnitelma myös siten meillä omalla kohdalla, että me annettiin metallin peruskoulutusta niille puoli vuotta ja sähkökoulutusta puoli vuotta, että koska konekannat muuttu niin sähköisiksi ja elektronisiksi, että oli pakko.

(N 1942)

Tekstiilialan opettajat, pienenä ryhmänä, pystyivät toimimaan varsin hyvin yhteistyössä toimialansa kanssa. Jokavuotisilla luentopäivillä voitiin ylläpitää yhteyksiä sekä opettajien että työelämän välillä.

Mehän pidettiin kokouksia näissä yritysmaailmoissa ja sitten koululaitoksissa ja oltiin hyvin paljon yhteistyössä, vaihdettiin materiaalia, kokemuksia ja loppuainekoina kun me vielä oltiin toimivia kaikki koulut niin meillähän oli jokavuotiset luentopäivät. Me järjestettiin ne, meil oli 2-3 päivää, meil oli hyvin rattosia joka puolella Suomee, et me peräti kaipaamme niitä. Meil oli niin hauskaa, mut kun meillä oli niin pieni sisäänlämpiävä, meitä oli 10 Suomessa, jotka kokoontuivat. Ja sit siellä oli välillä koulun rehtorit mukana tai järjestävän koulun rehtorit oli ilman muuta mukana, talouspäälliköt oli mukana ja sitten oli teollisuuden henkilöt luennoimassa, et meillä oli tiivis yhteistyö.

(N 1942)

Tekstiilialan koulutusta järjestettiin vain sellaisilla paikkakunnilla, joissa oli tekstiilitehtaita. Tällöin koulutuksen paikallinen ajantasaisuus oli sekä oppilaitoksen että teollisuuden intressien mukaista.

Vaatetusalan koulutusta ei voinut suunnata niin tarkasti kuin tekstiilialalla oli mahdollista. Vaatetusalan työpaikoilla vaadittava ammattitaitotaso vaihteli suuresti, joten kouluissakin opetus oli monipuolista myös teollisuusompelulinjoilla.

Ja sittenhän se oli vielä niin, että nää tytöt, jotka meiltä täältä tuli, sitte teollisuusluokilta, niin ne osas käyttää niitä koneita, ei siellä tarvittu huoltomiestä näyttämässä eikä opettajaa. Ja ne ihmetteli, ett kuinka sä osaat pujottaa langatki tohon noin. Ni juu, meille opetettiin ammattikoulussa kaikkien näiden koneiden käytöt, että kyllä me osataan.

(N 1921)

Sekä tekstiili- että vaatetusalalla ovat opettajat toimineet tavallaan työnvälittäjän roolissa, koska monista yrityksistä kysyttiin suoraan opettajalta keväisin valmistuvia työhön. Tämä käytäntö periytyi jo ensimmäisten ammattikoulujen ajoilta.

Joskus aikanaan täällä loppu kaverit aina kesken, silloin kun täällä oli vielä xxx ja xxx kävi tossa ni, mutta viime aikoinahan sitten oli vähän huonompi päästä tekstiiliin, mutta aina niitä vaan sinne pääsi jokusia kavereita, mutta noin ei sillä tekstiilillä vaan ollu kannatusta.

(M 1945)

Mutt meillä oli semmonen tyyli, että jos siis kysyttiin tällä tavalla, meillä oli vähän vaikeee näin sanoa, että mee sinä nyt sinne. Että mie sanoin, että kyllä meillä tyttöjä on. Me lähetetään haastatteluun, että saatte itse haastatella, että minkälaista sitte on ja mitä te vaaditte ja muuta tämmöstä. Että meillä on niin monipuolista ollu tää koulutus, että ei me oikein pystytä sanomaan sitte, kun joka iki-

sessä laitoksessa on vähän erilaista. Ja kyllä meillä kauheen kivaa oli, joskus oli 3-4 paikkakin, mistä ne sai valita.

(N 1921)

Työharjoittelua ja yhteistyötä työelämän kanssa on ollut ennen keskiasteen uudistusta, se vain välillä unohdettiin.

Harvoin sanottua

Vaatetusteollisuuden tuotteiden vaiheistus pieniin osiin kavensi niissä tarvittavaa ammattitaitoa. Koulussa monipuolisempaan työhön tottuneet oppilaat eivät monasti halunneet tällaiseen työhön. Varsinkin pitkiä sarjoja tekevät tehtaat kärsivät työvoimapulasta, vaikka ompelijoita melkoisesti koulutettiin. Tällöin lisättiin aikuiskoulutuksena toteutettua vaiheompelijoiden kurssitusta.

Että siihen aikaan niin kun alotin tän kouluttamisen, kun oli nää isot tehtaat, niin niissä tehtaissahan oli tää työnkulku semmosta, joka oli ositettu hyvin pikkusille osavaiheille. Ja muistan tuolla yhdessäkin tilanteessa, kun siellä porukka vähän taisteli, että kuinka monta minuutin sadasosaa voi se työvaihe olla pitkä, että se on mielekäs. Koulutuksessa tuli sitten tämmönen vaihe, että opiskelijat ei ollu teollisuuteen niin kiinnostuneita meneen ollenkaan. Sehän koski oikeestaan kaikkia ammattikoulun alueita, että se oli vähän niinkun kirosana niin teollisuus näillä. Ja sitä sitten tuolla monissa yhteyksissä pohdittiin, ja kyllä siinä teollisuus otti tavallaan sen oman vastuun, että miten he on sitä omaa imagoonsa ja viestiny tavallaan niitä asioita. Ett se oli semmonen, että sitä jossakin vaiheessa pidettiin itestään selvyytänä, että sitä työväkeä tuli, ja sitten tuli semmonen vaihe, että sitten ei enää ollukaan. Ja väittäisin, että kyllä yhdeltä osalta varmasti oli tässä suomalaisen vaatetuksen kaaressa sellanen seikka, jota ei kovin paljon ole tuotu esille, että sitten kun näitä yrittäjiä lähti tänne maailman markkinoille perustaan vaatteiden valmistusta, niin oli se, että täällä Suomessa ei saatu työvoimaa. Totuushan on se, että me vaatetuksen kentässä koulutettiin valtavan suuret määrät työväkeä ja sitten kuitenkin se väki ei suostunu tekeen sitä teollisuustyötä.

(M 1944)

Edelliseen liittyvää ompelijan ammatin arvostusta ja varsinkin sen katoamista oli tarkemmin pohtinut yksi vaatetusalan opettaja. Hänen mielestään vaatetusteollisuuden lyhyissä työvaiheissa edellytetty kapea ammattitaito laski alan arvostusta.

Mutta se mikä myöskin mun mielestäni on aika tärkeä ollu, että Suomessa ompelijan ammatti ei ole arvostettu. Se ei ole sitä vielääkään. Ja mä olen paljon pohjenu sitä ja ajatellu, että esimerkiksi silloin kun mä olin työharjoittelussa 60-luvulla, Suomessa tää teollisuusaikakausi vaatetuksessa nousi. Silloin oli ateljee-ompelimoita ja sit ne hävis ja tuli tää teollisuusaikakausi, joka kesti sit noin 20 vuotta. Niin silloinhan meillä oli kauhee pula koulutetusta työvoimasta, ja silloin jopa kun mä olin xxx (vaatetustehdas/LK) niin tehtiin tutkimusta siellä, että kun heillä oli tämmönen 4 viikon perehdyttämiskurssi, että vaikka oli minkä alan ihminen niin 4 viikossa he teki siitä ompelijan. Niin sä voit sitten kuvitella sen,

kun toiset oli opiskellu 3 vuotta ja sit ne teki sitä samaa työtä, sitä vaihetyötä, sitä sauman ompelua niinkun meiän teollisuus oli pahimmillaan. Niin mun mielestä se söi, että silloin kun mä olin itte menny koulutukseen (1960-luku/LK), niin sillä ompelijalla oli arvo siis ammattina, mut silloin kun mä oon valmistunut opettajaksi (1970-luku/LK) ja sit senjälkeen niin sillä ei ollu enää mitään arvoa. Mutta jos ne tehtaat ruokki sitä, että heidän neljän viikon koulutuksella tehtiin ompelijoita samalla kun tehtiin kolmen vuoden koulutuksella ammattioppilaitoksessa tai ammattikouluissa. Todella on sääli. Että tuolla on sitten Espanja, Italia tai Ranska niin se on arvostettu ammatti, sitä todella. Ja siellä oli miehet silkkipaidat päällä ompelemassa.

(N 1948)

Vain miesten läsnäoloko nostaa ammatin arvostusta, onko edelleenkin näin?

Hyvin harvoin opettajat puhuvat ammatin negatiivisista puolista oppilaille. Vain yksi eläkkeellä oleva vaatetusalan opettaja muisteli joskus esittäneensä niitä.

Mutt kyll mie monta kertaa ajattelin sitä justiin näitä teollisuusompelelun tyttöjä, että kun käytiin noissa tehtaissa aina katsomassa. Että ne vanhat raukat, siellä ne olivat, ne oli jo niin semmosia, että kun esimerkiks jos ne joutu jotakin piestä työtä tekemään, nappia ompelemaan tai jotakin semmosta, käsin, niin ne oli vuoranneet ittensä semmoseen, että ne oli yksin siellä ja ne teki sitä ja käet tutis. Niin mie aattelin, että voi tyttö-parat, että kyllä te ootte kanssa ammatin valinneet itellenne. Mutta se oli, koulussa oli ihan toisenlaista. Mä sanoin aina, että kun te meette työpaikalle, niin se on vähän toisenlaista, kun täällä koulussa, että jos te täällä laiskottelette, niin te ette pysty siellä mitään tekemään, että se on nyt viisainta yrittää. Että kyllä mä joskus niitä kauhukuviakin heille esitin, mutta yleensä tuota, mä yritin siis olla hyvin myönteinen kaikessa näin, ettei nyt ihan heti mennyt sisu kaulaan.

(N 1921)

Sama opettaja antoi myös ohjeita työntutkijan kohtaamiseen. Teollisuudessa työntutkijan kohtaaminen on taidetta, mutta harvoin siihen annetaan näin tarkkoja ohjeita kuin seuraava esimerkki osoittaa.

Ja sitte teollisuusluokallekin sanoin, ett kun joudutte sinne, niin tiedätte sen, että kun te alotatte ensimmäisen kerran, niin te ette pistä kaikkea vauhtia päälle, vaan vähän kerrassaan. Sitt ku te ootte oppinu jo vähän enemmän tätä työtä ja muuta, tulee taas Kello-Kalle taakse, sitt annatte mennä vähän kovemmin, siis joka kerta sillä tavalla, että te meette niinkun eteenpäin, tiedätte, että sillon teillä on työpaikka. Mutta jos te alotatte siitä toisesta päästä niin te ootte parin viikon perästä ulkona. Ja moni teki sillä tavalla, että alko siitä loppupäästä ja oli ulkona, mutta semmoset, jotka teki opettajan ohjeen mukaan niin ne saivat työpaikan.

(N 1921)

Teollisuudessa urakkapalkat lasketaan työntutkimuksella saatujen aikojen ja työntutkijan arvioiman joutuisuuden perusteella. Tästä syystä työntutkija ei saa huomata mahdollista hidastelua eikä ylimääräisiä liikkeitä, vaan niiden poisto työtilanteesta antaa tekijälle hieman pelivaraa ja omaa aikaa. Samantapaista järjestelmää kertoo Kortteinen (1992, 41, 153–155) haastattelemiensa metallimiesten toteuttaneen. Urakka-ajat pyritään saamaan suuremmiksi kuin työn tekeminen edellyttää, jotta tavoitteisiin olisi helpompi päästä.

Opettajankoulutus

Kahdeksan haastattelemistani opettajista oli ollut opettajankoulutuksessa 1960- ja 70-luvuilla Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistossa. Heistä kolme oli käynyt yhdistettynä opistotason ja opettajankoulutuksen (N 1945, N 1948 ja N 1951a), ja viisi oli suorittanut opettajan pedagogiset opinnot ns. E-kursseilla (M 1938, M 1944, M 1945, N 1938 ja N 1942).

Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopistoon (AJO) vaadittiin kahden vuoden työkokemus alalta. Opettajan pedagogisia opintoja suorittaneet toimivat ammatillisina opettajina, ja heillä oli alansa tekninen koulutus sekä työkokemusta.

Opistotaso ja opettajankoulutus yhdistettynä

Opettajaopistossa opettajankoulutus sisälsi alan ammatillisten aineiden lisäksi yleisaineita, kasvatustieteellisiä aineita ja siellä suoritettiin opetusharjoittelu. Olen tähän poiminut kommentteja kasvatustieteellisten aineiden opetuksesta ja opetusharjoittelusta.

Kasvatustieteellisistä aineista kasvatuserityyppi koettiin tärkeänä, mutta irrallisena ja erillisenä oppiaineena. Vain opetusopilla nähtiin olevan jonkinlaisia käytännön yhteyttä opetustapahtumaan.

Se (kasvatuserityyppi/LK) oli oma oppiaineensa jossakin, joka sitten kulki ja oli hirveen tärkeä. Että enemmänkin, oliko se opetusoppi, jossa oli sitä oppimisen tekniikkaa, sitä enemmänkin pystys käyttämään niillä tunneilla hyväks, mutta tää kasvatuserityyppillinen, että sitä ei oikeestaan, se oli hirveen irrallinen kaikesta.

(N 1948)

Kasvatuserityyppisten aineiden opetus oli luentomuotoista, kaikille opettajakokelaille yhteistä opetusta. Opetettuja asioita ei ehtinyt kunnolla pohtia, toteaa 1970-luvulla opiskellut ammatinopettaja.

No, ehkä mä en tiä sitten, että eikö sitä kerennyt ottaa. Tietenkin siellä suollettiin sitä ainetta niin paljon, että jos sen meinaa opiskella ja lukea, niin siellä ei saanut, kerennyt ajatella. Jotenkin semmonen vieläkin on mielessä. Ettei kerennyt niinkun jauhaa sitä asiaa. Voi olla, että se opetus on erilaista nyt ja toki onkin.

(N 1951a)

1960-luvun puolella opiskellut opettaja puolestaan epäilee, että opettajana oltuaan vasta todella ymmärtää kasvatustieteellisiä asioita.

Pari vuotta opettajaopiston jälkeen kävin kasvatusopin approbaturin sitten yliopistossa, että silloin tuli kerrattua. Ehkä se auttoi ymmärtämään niitä asioita vielä sitten kun ne tuli sen jälkeen kun oli ollu opettajana muutaman vuoden. Tuli niinkun kertaus ja sitten ymmärsi vasta niitä asioita. Ei niitä varmaan ymmärräkään ennenkun on ollut opettajana.

(N 1945)

Myös oma muistikuvani kasvatustieteellisten aineiden opetuksesta on niiden irrallisuus. Opetun soveltaminen harjoitustunteihin oli monesti sattumanvaraista. Tärkeintä oli noudattaa tuntisuunnitelmasta annettua kaavaa. Varmasti siinä oli noudatettu kunkin kauden pedagogisia suuntauksia, mutta en muista, että niitä olisi meille selvitetty. Mutta tähän voi olla vain omaa aktiivista unohtamistani.

Opetusharjoittelusta yhteiset muistot koskevat tarkasti kirjoitettuja tuntisuunnitelmia, joiden mukaan tuli toimia. Koulutusaikana tuskin monikaan epäili niiden tarkoituksenmukaisuutta, saati että olisi kieltäytynyt tekemästä niitä.

Eikä sitä oikeestaan, kun ei kokemusta ollu siitä työstä, niin ei sitä niin kauheesti silloin ajatellu. Tuntus vaan, että kun mä oon sen luokan edessä mun pitää muistaa mitä mä oon kirjottanut siihen suunnitelmaan. Että se musta oli kaikkein raskainta, että se oli vähän niinkun ulkoo. Että sä olit käsikirjoituksen tehny ja sitten sä olit näyttelijä, jonka piti ulkoo muistaa se siellä luokan edessä. Ja jos et muistanut niin sit tuli miinuksii. Mutta se oli silloin ja siihen suostuttiin. Vasta sitten kun tuli tänne ja tuli näitä kokemuksia niin huomaa, että jaaha, vaikka oli vähän väljemminkin ajatellu mielessään sen tunnin, niin ei se aina menny sitten silloinkaan niin.

(N 1948)

Harjoitus- ja näytetunnit ovat jääneet mieleen epätodellisina tilanteina kun niitä on myöhemmin verrannut koulun todellisuuteen. Tunnit rakennettiin annetun kaavan mukaisesti ja niihin sisällytettiin todella paljon asiaa.

Siihen yhteen tuntiin piti mahduttaa niin hirveesti asiaa, että ei se käytännössä oo mahdollista, eikä se varmaan oo ollu silloin niitten omien opettajienkaan aikana mahdollista, että ne niin paljon yhdessä tunnissa olis saanu aikaseks, mitä meidän piti siihen tuntiin pakata. Että se ei ollut todellisuudenperästä sillä lailla. Siinä ajan käyttö oli siihen määrään nähden liian pieni.

(N 1945)

Kaikista opettajakokelaista pyrittiin koulutuksen aikana muokkaamaan saman kaavan mukaisia hyviä opettajia, jonka kriteerejä tosin kukaan haastateltavistani ei esittänyt.

Kun nyt on kauheesti puhuttu siitä, että semmoset persoonalliset opettajat on hävinneet niin mun mielestä se koulutus kyllä hävitti ne. Että jos hiukankin jotakin oli niin kyl siitä aina sitten tuli, että ei se oikein sopinu kuvaan. Että se oli semmonen, että siellä tehtiin samanlaisella muotilla. Kaikista persoonista koitettiin tehdä samalla muotilla opettajia, että se niinkuin mun mielestä oli semmonen. Eli se oli opettajakoulutuksessa musta semmonen, että olis varmaan sitä persoonallista otetta saanu hyväksyy enemmän siinä koulutuksessa.

(N 1948)

Kun harjoitustunnit pidettiin aina eri luokille, ei oppilaita oppinut tuntemaan, eikä heitä myöskään oppinut ottamaan huomioon samalla tavalla kuin todellisuudessa on tehtävä.

Ensinnäkin oikeastaan nää oppilaan kohtaamiset taikka oppilaskäsittely, niin oikeastaan ei semmosta käsitelty. Asiaahan mentiin asiana ja raati oli ja sitten oppilaat oli. Eikä lopen tiennyt tunnin jälkeen osasko ne vai ei ja minkä tyyllisiä ne oli. Ei se oppilas ollu, ei se ollu semmonen niinkun se nyt työssä ja milläläilla oppilaan ottaa, niin ei siinä ollu oppilas ollenkaan merkitsevä siihen aikaan tai ei ainakaan ite pystynyt keskittyyn eikä ehkä kyennyt eikä neuvottu sitä, että miten.

(N 1951a)

Ja sit on just näitä tämmösiä oppilaitten kuuntelemista ja heidän kokemuksien hyödyntämistä, kaikkee tämmöstä, että eihän niitä tiedä etukäteen.

(N 1948)

Harjoitustuntien jälkeisissä kritiikki-ilaisuuksissa käsiteltiin tunnin tekemiset ja tekemättä jättämiset. Pahin virhe oli muuttaa hyväksytyä tuntisuunnitelmaa. Tuntisuunnitelmassa oli myös oppilaiden vastaukset, ja pystyäkseen jatkamaan piti jollakin tavalla saada oppilaat vastaamaan oletetulla tavalla. Näin jälkepäin ihmetyttää, miten harjoituskoulun oppilaat jaksoivatkin olla niin hyvin mukana.

E-kurssien opiskelijat toimivat opettajina, ja heillä oli jo aikaisemmin hankittu ammattialan koulutus. Kursseilla opiskeltiin opettajan pedagogiset opinnot. Monille opettajankoulutus oli pätevyitymisen takia pakollinen, joka käytiin, jotta saataisiin virka.

Kun tää meidän pelihän pelaa näin tällä raskaammalla puolella, että ensten ollaan käyty teknillinen koulutus joko teknikko aikoinaan ja sitten opistotasoinen koulutus. Ja senjälkeen kun ollaan tässä tehtävässä oltu, jos talon johto niin haluaa, niin silloin tietenkin he suosittelee tätä opettajaopistoa, koska virkaehtoso-

pimuksehan edellyttää sen, että se opettajaopisto on käyty ennenkuin tulee nimitetyksi virkaan.

(N 1942)

Silloin sitten mä sain oikeestaan tän opettajan pätevyyden ja sitä myöten mä sain vakinaisen viran. Siihen saakka mä olin ollut tuntiopettajana, tosin sitten loppuaikoina siinä olin jo päätoiminen tuntiopettaja.

(M 1938)

Moni opettaja koki olleensa ihan hyvä opettaja ennen opettajankoulutustakin, mutta viran saannin ehtona oli opettajankoulutus, joten se oli suoritettava.

Kasvatustieteelliset aineet E-kurssilaisetkin kokivat irrallisina tai niiden soveltaminen käytäntöön ontui. Tosin joku vuosia opettajana toiminut epäili myös itse tiedostamattaan sulkeneensa korvansa osalta opetusta.

Kyllä se vähän irrallista periaatteessa oli, että paremminkin näihin tämmösiin syvennyttiin sitten, mitä kirjassa sanotaan. Yks henkilö siälä oli semmoinen, joka toi eläviä esimerkkejä ja tämmösiä ja joita nimenomaan täytyis olla hyvin runsaasti.

(M 1945)

Jollakin lailla voi olla sitten, että sitä sulki tavallaan poies semmosen hyödyn jollakin tapaa, että sitä sitten katto, että tässä on joku vanha konkari niissä asioissa, kun sitä oli jo melkein 10 vuotta tehny sitä työtä, että siinä saatto olla tämmönenkin.

(M 1944)

Opetusharjoittelun ja näytetuntien pidon opettajat kokivat työnsä oppimisena, mutta tiukkojen muotoseikkojen täyttäminen ei ollut kaikkien mielestä järkevää. Samoin osa kritisoi varsinkin näytetunteja niiden epäluonnollisuudesta.

No ei niissä mitään, tietysti ne oli ihan hyviä periaatteessa, että noin semmoinen tuntien valmistelu ja muu, että ei siinä kyllä mitään, että se oli niinku itse tätä työtä ja siihen oppimista, mutta sehän oli aika tarkkaa ja kaikkien muotojen täyttämistä Hellän kanssa kun oltiin tekemisissä.

(M 1945)

No sitten mä en kertakaikkiaan jaksanu ymmärtää sitä hirveen tarkkaa etukäteissuunnittelua asioissa, että kun oppilaitten vastaukset piti suurin piirtein pistää paperille ja minuutilleen ajoittaa, mä koko ajan protestoin sitä vastaan mä sain, että kun tää on elävä tapahtuma ja haluaisin, että opiskelijalla olis mahdollisuus vaikuttaa siihen tapahtuman kulkuun ja sitten, jos mulla tunti menikin sil-lätavalla, että lopputulos ei ollut se minkä olin kirjannu sinne niin mä koin sen

onnistumisena siis sillätavalla, että mun suunnitelmani oli muuttunu, mutta oltiin kuitenkin niinkun asiassa. No ei se ihan sitten sopinu alussa niihin kuvioihin ollenkaan.

(N 1938)

Se on niinkun semmonen, se ei oo luonnollinen tila, että semmonen näytetuntikin vois olla luonnollisempi tai sitten se on luonnollinen, mutta se tehdään tällä liian arvokkaalla tulemisella ja esiintymisellä tai sitten se on oppilaan kohdalta tehty tila, mutta kumminkin niin se tekee sen, että siitä putoo määrättyllä tavalla pohja.

(N 1942)

Jo opettajina toimineiden mielestä osa E-kurssien opetuksesta oli vanhanaikaista, koska näilläkin kursseilla oli yksi hyvän opettajan malli. He kokivat osan kriittistä asiattomana.

Siä oli niin vanhahtava rehtori siinä touhussa siihen aikaan. Ei siä ollu kun muutama oikein semmonen opettaja, joka oli sillai niinku tän päivän tai sen päivän hengessä. Siellä lähinnä katsottiin opettajan asua ja sitte arvosteltiin sitä, että esimerkkinä voi sanoa semmonen, että opettaja oli niin valkoisissaan, kun oli talousopettaja, niin sitten siä kritiikkitilaisuudessa.

(M 1945)

No tietenkin mä olin ollu ennen sinne menoani mielestäni ihan hyvä opettaja täällä näin, mutta sitten mä totesin, etten mä ollukkaan ollu. Tuli ensin semmonen todellinen katastrofi siinä kun tajus, että kuinka sitä on voinu tehdä sitten mukamas väärin. En mä tiedä tehtiinkö me ollenkaan väärin vaan me opiskeltiin opiskelijoitten kanssa yhdessä eli se oli tätä nykyaikaa jo silloin, et yhdessä haettiin ratkaisuja asioihin.

(N 1938)

Jo opettajina toimineet E-kurssilaiset arvioivat jonkin verran kriittisemmin saamaansa opetusta kuin opettajaopiston kaksivuotisen kurssin oppilaat. Lähtötilanne näillä ryhmillä oli niin erilainen. Vuosia opettajina toimineista osa hakeutui opettajankoulutukseen oppilaitoksen kehotuksesta, ja oman opetustapansa omaksuneena. Koulutuksen yhdenmukaistava paine ei tällöin tuntunut asialliselta, vaan pikemminkin vanhanaikaiselta.

4.1.3 Ammatinopettajat yrittäjien kouluttajina ja tapakasvattajina 1980-luvulla ja 1990-luvun alussa

1980-luvulla alettiin toteuttaa keskiasteen uudistusta ammatillisessa koulutuksessa. Tekstiilitekniikan ja vaatetusalan peruslinjat perustettiin vuonna 1986. Tekstiilitekniikan peruslinjalla oli kouluasteella tekstiilinvalmistajan ja tekstiilikoneasentajan koulutusammatit. Vaatetusalan peruslinjan kouluasteiset koulutusammatit olivat: pukineidenvalmistaja, asusteidentekijä, mallipukineidenvalmistaja/pukuompelija, mallipukineidenvalmistaja/vaatturi, modisti ja kaavanpiirtäjä-leikkaaja. Koulutus oli erikseen peruskoulu- ja ylioppilas pohjaisilla luokilla ja sen pituus vaihteli kahdesta kolmeen vuoteen. Uutta oli peruslinjakohtainen yleisjakso, jonka jälkeen hakeuduttiin halutulle erikoistumislinjalle.

Opettajankoulutus yhtenäistettiin 1980-luvun loppuun mennessä. Alakohtaisuus purettiin ja siirryttiin yksivuotiseen pedagogiseen koulutukseen.

Haastattelemistani opettajista kaksi (N 1951b ja N 1958) oli aloittanut työnsä ammattioppilaitoksessa 1980–90-luvuilla. Heidän lisäksi kuvauksessa ovat mukana aikaisempina vuosina työnsä aloittaneet ja tänä ajanjaksona opettajina toimineet eli yhteensä 11 opettajaa.

Ammatillisuus

Ammatillisuus merkitsi opettajille ammatin perustaitojen opettamista oppilaille. Ammatillisten opettajien tulee tietää työelämässä tapahtuvat muutokset pitääkseen opetuksensa ajan tasalla. Vaatetus alalla suurten tehtaiden kaatuminen ja pienten ompelimojen lisääntyminen 1980-luvulla aiheutti muutoksia opetuksen tavoitteeseen ammattioppilaitoksissa. Ryhmätyön yleistyminen lisäsi taitovaatimuksia ja lisäksi se edellytti yhteistyötaitoja.

Nyhdän se on sitten muuttunu sillai tää koulutus, että pystyy itsensä työllistään taikka tekeen näitä vaatteita alusta loppuun saakka, niin samat kriteerit aika paljon asetetaan tällä hetkellä yritysmaailmassa, kun ne on tämmösiä pienempiä työporukoita, jotka päättää ite siitä työstään ja ne on sitten laajempia nää työn osaamisen alueet. Ja silloin se oikeestaan edellyttää järkevästi ottaen, että siinä pitää hallita tää vaateen kokonaishomma.

(M 1944)

Aikaisemmin koulutettiin työntekijöitä teollisuuteen ja ompelimoihin, mutta 1990-luvulle tultaessa tällaiset työpaikat olivat lähes kadonneet, siksi korostettiin itsensä työllistämistä ja vaateen valmistuksen kokonaisuuden hallintaa.

Edellä keskustelukumppanina ollut opettaja oli aloittanut työnsä 1970-luvulla. Myös 1980-luvulla työnsä aloittaneet opettajat näkevät kehityksen samanlaisena, mutta käyttävät hieman erilaista kieltä sen esille tuomiseen. He puhuvat erikoisammattien katoamisesta ja työpaikkojen vaatimasta joustavuudesta.

No must tuntuu, että mä en tiäk sä välttämättä tiedä mihin ammattiin ne menee. Että tää onkin ollu tässä semmonen alue, mikä mun mielestä on ollu suurimman muutoksen alla ammatillisessa opetuksessa. Ei ole enää välttämättä sitä semmosta ammattia, että must tulee semmonen ja semmonen hatuntekijä ja mä teen kangashattuja tai mä teen huopahattuja tai mä teen nahkatöitä. Vaan mun tarttis osata niitä kaikkii jollain tavalla ja olis hirveen hyvä, jos mä osaisin vielä vaate-tuksesta tiettyjä alueita. Että ei ole ehkä sitä putkee mihin he lähtee missä on 30 vuotta ja sit jää eläkkeelle. Että sitä voi jatkuu 5 vuotta ja sit huomataan, että mun täytyy kouluttaa itteni ja lähtee jonnekin muualle. Että näitä oppilaita, mitä multa on valmistunu ja mitä mä niiden historiaa tiedän, niin suurin osa niistä on menny jatkan-opiskeluun, että ne ei ole sitä tähän jättäneet.

(N 1958)

Että siellä (työpaikalla/LK) voi joutuu tekeen mitä vaan, ettei niin siitä omasta voi pitää kiinni. Tarvitaan joustavuutta, ettei sitä tiä, mitä sitä elämässään, mihin sitä joutuu.

(N 1951b)

Työelämän kehityksessä mukana pysyminen ei silti aina takaa alan koulutuksen jatkumista, kuten tekstiilialan koulutuksen kehittymisen yhteydessä ilmeni. Monet oppilaat seuraavat varsin tarkoin eri alojen työllistymismahdollisuuksia, jotka vaikuttavat myös heidän tulevan koulutusalaansa valintaan.

Koulutuskeskusteluun tulleiden uusien termien merkitys näyttää olevan erilaista osalla opettajista. Esimerkiksi laaja-alaisen koulutuksen vaarana osa kauan opettajana olleista näkee pintapuolisuuden, koska heidän mielestään vain kunnolliselle perustalle voi rakentaa uutta.

Se on muuttunut laaja-alaiseksi erittäin laaja-alaiseksi, pintapuoliseksi, siinä ei oo asian syvyyttä. Se on mun mielipiteeni, mutta jos sillä tänä päivänä pärjätään, niin hyvä on. Mut aines, joka tällä koulutuksella koulutetaan, niin ei ole kylläkään vastaanottava, et pikkasen taaksepäin ja annetaan kunnan perusta. Ja siitä sitten vaikka ohjuksena ylös, mutta se perusta pitää olla kunnollinen.

(N 1942)

Vastaavasti 1980-luvun loppupuolella aloittaneen opettajan mielestä laaja-alaisuus on työtapojen rikkautta.

Mä vaan nään sen semmosena laaja-alastuneena, että se ei enää oo sitä mitä sen aikasemmin olis voinu kuvitella olleen. Mä oon koittanu sitä tossa opetuksessa tuoda esille, että ajatelkaa mikä rikkaus se on, että onkin niin paljon tapoja. Ett kun me päästäis vaan siitä vanhan ammattimiehen vammasta, että kun mä olen tehnyt sen piipun näin 30 vuotta, niin se tehdään seuraavat 30 vuotta näin se piippu.

(N 1958)

Keskiasteen uudistuksen yhteydessä uusittiin myös opetussuunnitelmat. Ammatillisen opettajan työhön tämä uudistus vaikutti eniten ammattityön osuuden vähentymisenä ja vastaavasti yhteisten aineiden osuuden lisääntymisenä. Ammatillisen opetuksen väheneminen ei ammattioppilaitosten opettajien mielestä anna mahdollisuutta tavoitteiden ylläpitoon saattakka nostoon, sillä tavoitteita ei suinkaan laskettu. Myös toteutetut säästöpäätökset vähensivät lähiopetuksen määrää. Varsinkin aikaisemmin suuremmilla tuntimäärillä opettaneet opettajat tunsivat huolta työtaitojen kehittymisestä, sillä jatkuvasti uutta opiskeltaessa ei tapahdu harjaantumista.

Tää onkin sarjassa ompeleminen sitten ja se työn harjaantuminen kun ei sitä ole. Ei se, kun yhden asian tekee jotain, niin ei sitä osaa vielä. Eikähän se oo tarkoituskaan, että ne ammatillaisia vielä on kun ne täältä valmistuu. Että se pitäis aina muistaa.

(N 1951a)

Tietysti kaikki tämmöset niinkuin tuntus hirveen pahalta, nää tuntipudotukset esimerkiksi, että kun ne on ollu. Meilläkin on ollu 38 viikkotuntia silloin ja nyt mun opiskelijoilla on 30 viikkotuntia. Tavallaan tavoitteet pysy kuitenkin samana, niin tietysti siinä oli semmonen huoli ja murhe. Ja tietysti siinä meni muistakin pois, mutta kuitenkin tää ammatillinen puoli on siinä suhteessa pienentynyt eniten, niin tota. Mut tietysti tässä on sekin hyvä puoli, jos taas ajatellaan jotakin, että on sitä omaa työtäkin joutunut rationalisoimaan eli tässä on aika paljon joutunu miettimään, että mitkä on ne tärkeimmät asiat, jotka mun täytyy tästä nyt antaa, ne tiedot ja taidot ja tää osaaminen. Että tavallaan ehkä se ei ookaan niin huono asia.

(N 1948)

Kun opettajat eivät voi palauttaa poistettuja tunteja, on helpompi työskennellä, kun näkee asiassa myös positiivisia puolia.

Pienentynyt viikkotuntimäärä ei opettajien mielestä anna koulussakaan kuvaa oikeista työpäivistä, kuten haastattelemani vaatetusalan opettaja toteaa verratesaan 1990-luvun alkupuolen tilannetta omaan kouluaikaansa 1970-luvulla.

Niin, tää on semmonen asia, mikä on mua ruvennu jotenkin hirveesti harmittamaan. Että kun mä oon puhunu tän oman työnkuvani hämärtymisestä niin yks on myöskin ammatillisen koulutuksen hämärtyminen siinä mielessä, että kun mennään tämmöseen viikkotuntimäärään niin ei ole enää koulussakaan sitä ideologiaa, jos ei ole enää vapaa-aikanakaan sitä mahdollisuutta saada taitoja työelämästä, et miten työaikoja noudatetaan ja mitä työ on niin ei sitä enää ole koulussakaan. Koulupäivä voi olla 8:sta 11:een esimerkiksi tai 8:sta 12:een kun se on jaettu 5 päivälle. Kun mun aikanani on vielä kutakuinkin oltu 8:sta neljään tai 8:sta kolmeen ja on tehty todella niinkun työpäivän mukaisesti näitä asioita. Niin tuntuu vaan joskus siltä, että mihinpäin mennään, että onks se välttämättä ihan hyvä asia näin, mutta rahastahan tästä on kysymys, kyllä mä sen ymmärrän.

Mikä on meiän tunneista pois, niin se on palkkapussista pois ja se on rahasta pois jne. En mä niinkuin pidä sitä hyvänä asiana, mut että ainahan me, mä nyt rupeen kuulumaan siihen jo vanhaan vastaanharaajien porukkaan, niin ainahan me ollaan kaikkii uudistuksia vastaan. En mä oo uudistuksii vastaan yhtään, mutta tarkotan sitä ajallista uudistusta. Tuntuu, että tulee semmonen vaihe, että taikina ei enää nouse, jos tätä ammatin opetusta on joku kolmen tunnin jakso tai kaks tuntii. Niin, että jos mä opetan vaikka leipomossa niin tulee se raja milloin ei enää ois järkevää opettaa yhtään mitään.

(N 1958)

Kaiken kritiikin leimaaminen vastaanharaukseksi osoittaa, että uudistajat eivät halua hyödyntää vanhempien opettajien kokemuksia, vaan ne mitätöidään negatiivisilla ilmauksilla vastaanharaukseksi tai muutosvastarinnaksi.

Ammatilliset opettajat ovat vankasti sitä mieltä, että ammattitaitoa ei opi kuin tekemällä, ja ainakin työntekijätason koulutuksessa tuotteiden valmistuksen osaamisella on edelleen merkitystä. Tästä ovat samaa mieltä eri aikoina työnsä aloittaneet opettajat.

Ei, siis se on must ihan tosi asia, että paperista lukemalla sitä ei opi (ammattia/LK). Ja sit kun sulla on joku peruskoulutus, niin sä saat sieltä ehkä jotain vinkkejä, mutta et sä opi semmosta perusammattitaitoo sieltä.

(N 1958)

Kyllähän sillä (yleisaineiden määrän lisäämisellä/LK) varmasti on pyritty nostaan profiilia. Ja nyt kun tätä profiilia nostetaan, niin tuntee vähän sillälailia, että vaikka nyt sitten työn osaamisesta ja sen arvostuksesta puhutaan, niin viime kädessä sitten kuitenkin tämmönen teoriapuoli on se, joka on sitten kuitenkin se päivän sana. Eikä siinä mitään, mun mielestä se saa olla sillai, koska nekin on ihan tärkeitä asioita. Mut se vaan, että vaikka sitä kaikkea muuta on kuinka paljon niin se kuitenkin, se viimeinen osaaminen mitataan sillä työn osaamisella. Työelämässä se ei paljon auta, että vaikka olis kuinka hienoja teoria-asioita, niin jos ei sitä työtä osaa, niin se on sitten kuitenkin viimekädessä hyödytöntä ja tähän ollaan menossa. Ja kuitenkin nyt tässä koulutuksen maailmassa, niin se mittari pelaa enemmän tältä teoriapuolelta ja se on se, mistä mä tossa alussa mainitin, että päättäjät ja muut, niin ne on teoretikoita ja ne tuntee sen maailman ja se on se mittari, jolla mitataan näitä asioita

(M 1944)

Vaikka ammatillisuus on merkinnyt eri aikoina opettaneille opettajille ammattitaidon opettamista, on osa sen sisällöstä pysyvää ja osa muuttuvaa. Koulutuksen tulee sisältää perustyötavat, vaikka ne eivät muodikkaita olisikaan. Pienentyneet tuntimäärät ovat mahdollistaneet vain ammatin perusteiden opettamisen.

Kasvatuksellisuus

Ammattioppilaitoksissa monien opettajien mielestä käyttäytymisen opetukseen joutuu panostamaan vielä enemmän kuin aikaisemmin. Varsinkin poikavaltaisia luokkia opettaneet kokivat joutuvansa puuttumaan yhä enemmän oppilaiden käyttäytymiseen. Linja- ja ryhmäkohtaiset erot voivat olla suuriakin.

Ja sitten tää kasvatuspuoli on semmoinen joka kanssa ottaa voimille tällaisten nuorten aikuistuvien tyttöjen kanssa, että ne on olevinaan niin aikuisia ja oma pää ja oma mielipide on niin tärkeä, että ei aina synkkaa keskenään sitten oppilaan ja opettajan välit. Kaikella tapaa kokoajan tulee sitä kasvatusa. Jokaikinen sanominen ja jokaikinen kontakti on sitä kasvattamista.

(N 1945)

No täytyy sanoa, että kyllä semmoinen 15 vuotta on huonompaan suuntaan menty. Onko tulossa parannus niin se on sitten asia erikseen. Mä olen moneen kertaan näille nuorille (pojille/LK) sanonut niin, ettei kovin pitkään tarte mennä eteenpäin kun teillä on nuoriso, joka on samanikästä kun te olette nyt ja te olette aikuisia, hyväksyttekö te ne kaikki toimenpiteet? Ei tietenkään. Mä sanon, että miten te voitte noin asennoitua. Nehän on muut kasvattanut teitä varten, niin ette te voi mennä niille mitään tukkapöllyä antaa tai selkäsaunaa antaa, kun ei teillekään saa antaa kun te sanotte, että laki on teidän puolella. Sama laki on niiden puolella. Ei hyväksytä, mut se on ristiriitatilanne, johon mä en ole saanu ainakaan itselleni vastausta, että mistä tämä kaikki voinee sillä tavalla johtua, et kun niistä puhutaan, niin eikö sitä puhuttua voida ymmärtää. En mä sitä sano, että vapaa kasvatushan on osasyllinen tähän ja väljä rahan saanti, rahalla on korvattu paljon, niin se on tulosta, mutta kun sen selvittää niin se ymmärtäminen on se, joka ei sit kumminkaan mee perille.

(N 1942)

Opettajat ovat huolissaan kasvatusvastuun siirtymisestä yhä enenevässä määrin koulun tehtäväksi. Monen ammatillisen opettajan mielestä koti ja peruskoulu eivät kaikilta osin huolehdi tehtävistään.

Että kyllä jossain peruskoulussa tai jossain noin täytyis pistää semmoinen tarkempi touhu päälle, täytyy kovempi linja, mutta onko se sitten oikein, kotihan se on, mistä pitäis lähteä todella liikkeelle, mutta se on vaan, että ei tän päivän yhteiskunta anna minkäänäköstä arvoa tämmösille kasvatusasioille ja muille. Kyllä niistä kovasti kirjoitetaan, mutta noin ei mitään käytännön osuuksia olis sille, että täytyy niinko ruveta korjaan jotain. Kyllä sanotaan, että vanhemmat ei oo lasten kanssa ja harrastele kimpassa mitään tai jotain tämmösiä. Joko on työ esteenä tai sitten on muuten välinpitämättömyyttä. Jatkuvasti sysätään lisää vaan päälle, rahanahneus on niin kauhee, joko isännillä tai sitten vanhemmilla, että noin, jätetään ne penskat oman onnensa nojaan.

(M 1945)

Kasvatuksellisuuden näkeminen lähinnä tapakasvatuksena on säilynyt 1990-luvulle asti. Opettajat kokevat joutuvansa puuttumaan yhä useammin oppilaiden käyttäytymiseen.

Oppilaat

Ammattioppilaitosten oppilaissa tapahtuneita muutoksia opettajat kuvaavat sekä hyviksi että huonoiksi. Monen opettajan mielestä oppilaat ovat asiallisia ja avoimia. Näitä opettajien kertomia hyviä muutoksia on tapahtunut eniten ylioppilas-pohjaisilla luokilla ja yhdistelmäkouluksessa.

Että voi olla, että ne oppilaat ei ole sinänsä mikskään muuttuneet, mut meille on ruvennu hakemaan oppilaat, joilla on parempi koulutausta, et he ovat menestyneet koulussa paremmin. Ja nyt esimerkiksi voi olla, että tää on poikkeus, ehkä mä koen nää tilanteet erityisen voimakkaasti sen takia, että mä opetan ylioppilas-pohjasta luokkaa, että mä en ole nyt peruskoulupohjaisia luokkia opettanut moneen vuoteen. Etten mä niinkuin osaa sitä välttämättä sanoo, mutta se, että mä tiedän, että tämmösiä järjestyshäiriöitä ja asioi, mist on joskus aikoinaan jossain osaston kokouksessa keskusteltu, mitä ongelmia on, niin semmosia ei ole enää.

(N 1958)

Sanotaan, että ne on kaikin puolin sillai siistiytynyt, asiallistunut jotenkin opiskelijat, fiksuuntunut.

(N 1951a)

Mutta toiset oppilaat ovat hieman röyhkeitä ja lyhytjännitteisiä, sillä joillakin luokilla motivaatiota löytyy vain mieluisten tuotteiden valmistukseen. Näitä huonoja muutoksia ovat kokeneet useimmat opettajat, varsinkin pitempään työssä olleiden mielestä oppimismotivaatio ja vastuu työstä ovat kadonneet.

Että oppilaat on tullu avoimemmaks, mutta sitten myös rääväsuisemmaks sillälailla, että niiden käytös ei ole sitä samaa ja samoin sitten ne on tullu lyhytjännitteiseksi ja sitten semmonen, että ei viitsi, että niinkun laiskuus. Oikeestaan hyviä ja huonoja puolia, että kyllä tää peruskoulu vähän on tuonut asioiden ymmärtämiseen ja asioiden tietämiseen oppilaille hyviä puolia, että ne on järkevempiä kun ennen, mutta sitten tää lyhytjännitteisyys ja laiskuus, että en mä viitsi ja sitten tämmönen vastuuntunto on vähentynyt. Vastuu siitä työstä, niin, että jos on joku tilaustyö ja se pitää olla sillon valmis niin huit hait ne siitä välittää, tuleeko se valmiiks. Ne lähtee välitunnille, vaikkei sitä olisi, ja ne lähtee kotiin liian aikasin luokasta, kesken päivän yhtäkkiä lähdetään. Tullaan kymmeneksi tai yhdeksitoista, nukutaan pommiin sillon tällöin, että kaikki tämmönen välinpitämättömyys sitä koulua ja opiskelua kohtaan, että ei sillä niin väliä, hällä väliä tyyliin.

(N 1945)

Se tarvis olla just sitä mieleistä touhua, niin silloin se homma niinku oikein tapahtuis, asenteet on vähän semmosia, että ei ymmerrä noin laajemmin asioita.

(M 1945)

Opettajien mielestä oppilaat vaativat entistä enemmän opettajan läsnäoloa ja apua. Vaikka opettajajohtoisuudesta periaatteena on luovuttu, ei itseohjautuva opiskelu ainakaan 1990-luvun alussa näyttänyt kovin hyvin sujuvan.

Ja sitten oppilaat on tullu sellasiks, että ne vaatii enemmän opettajan mukana oloa ja sellasta läsnäoloa ja sitten ne ei viitti ajatella itte. Ne kysyy mieluummin sen, kun kaivaa niitä muistiinpanoja, että ne ei viitsi ajatella omilla aivoillaan, että sen opettaminen on kanssa mulla tärkeätä, että mä haluaisin, mutta se ei aina mee perille.

(N 1945)

Ylioppilaat on kyllä vähän harhaan meillä koulutettu, koska niitten koulutus tähtää aika pitkälti pelkästään ylioppilaskirjoituksiin ja ehkä sit senjälkeisiin korkeakouluopintoihin. Niitä ei opeteta elämää varten ja ne on aika passiivisia, ne on tottunu ottamaan vastaan tämmöstä passiivista tietoa. Ne ei oo tottunu selvittämään asioita, että ne on niinkuin aika tämmösii, et kun sanotaan joku, annetaan joku työprojekti, että tehdään. Niin ”eiks tuu tarkempii ohjeita, ei kai me tästä pystytää” eli kaikki pitäs, et kuitenkin on sitä itseohjautuvuutta ja tätä, mutta kuitenkin kaikki pitäs antaa valmiiks ennenkuin tää. Pitää olla täsmällinen ohje ja kaikki näin. Että taas noi nuoremmat, ne ei oo niin pahaks, että mun mielestä lukio on nuorta passivoiva koulutus. Anteeks nyt vaan kaikkia lukioita kohtaan, koska sillä on niin tiukka tavoite mihin ne koulutetaan, että unohdetaan kaikki nää muut tavoitteet, mitä ihminen tarvitsee, kun se itsensä elättää. Se on liian tiukka se, että voi olla nyt tää lukiouudistus, että se helpottais vähän. Tottakai se on persoonakohtaista, mut että mä sanoisin, että se on passivoiva. Ne lokeroi sen tiedon, että tää tarvitaan tässä kokeessa, ne ei osaa soveltaa.

(N 1948)

Näyttäisi siltä kuin oppilaat ja opettaja käsittäisivät itsenäisellä työskentelyllä hieman eritasoista itsenäisyyttä. Oppilaille itsenäinen työskentely on ohjeiden mukaista omatoimista työskentelyä ja opettajan mielestä se edellyttää enemmän omia päätöksiä tehtävän ratkaisussa.

Ammatilliseen koulutukseen hakeutuneet oppilaat ovat yleensä innokkaita tekemään ammattityötä, mutta koulun työelämään kouluttavat säännöt eivät kaikkien mielestä ole kuin ohjeellisia.

Viime vuonna oli semmonen ongelma tän edellisen ryhmän kanssa, kun joku sano sit, kun oppilaat ei tuu kouluun ja mul on semmonen, että mä en saa niitä pois koulusta. Ja kaikki ketkä täällä kulkee sano, että sun oppilaat oli taas siellä ja kello oli 9 illalla ja mä sanoin, että mä en voi sille mittään, että kun ne tykkää

tehdä. Tosin mä kyllä työllistänkin heitä hirveesti, mut että he tekee kyllä todella ahkerasti. Tää on ainut ryhmä, ensimmäinen ryhmä, mikä mul on sellanen, mikä on pois paljon, myöhässä siis aamulla. Ne ei oo varsinaisesti pois, mutta ne tulee 10 yli ja 15 yli ja 20 yli tunnille. Ja tota mä oon ajatellu sitä, että kun se on kuitenkin ammatillisesti kaikista paras luokka, mikä mulla on koskaan ollu. Ne on hyvin taiteellisia, että onks tää sitten toinen puoli sitä taiteellisuutta, että on hirveen vaikee tulla näihin notuleihin (ohje, määräys/LK) mukaan, kyl he sit on ilta-kaudet täällä. Ja sit toinen asia, minkä mä oon ajatellu, että rupeeks näissä näkymään sitten se historiikki, että ne on hyvin vähän olleet missään työpaikassa, että ei oo semmosta käsitystä siitä, että mitä on työaika. Että kun kello on 8 niin työ alkaa kahdeksalta eikä 10 yli tai 15 yli, et ne pitää mua pikkusen nipona et sillei. Että en tiedä sitten, mä oon itte aatellu sitä näin, kun mä oon heidän kanssa keskustellu, ett missä he on töissä, niin viime kesänäkin ihan muutamalla oli työpaikka.

(N 1958)

Oman liukuvan työajan noudattaminen ei ole koulussa hyväksyttyä, koska työpaikoillakin liukuvaa työaikaä toteutetaan säännelysti.

Opettajien mielestä oppilaat arvostavat ammatillista koulutusta enemmän kuin aikaisemmin, sillä ensisijaisten hakijoiden määrä on noussut ompelulinjoilla.

On siinä pikku hiljaa tullu, arvostetaan ammatillista oppilaitosta enemmän kun ennen. Ennen oli, että amatsuun, meeks sä amatsuun. Sillon kun mä itsekin menin ammattikouluun (1960-luku/LK), että tyhmä, että semmoseen kouluun, mutta ei nykyään enää nuoret puhu sillälaiilla toisillensa. Nyt on ollut aika hyvin oppilaita. Enemmän ensisijaisia hakijoita, kun on voitu ottaa, mutta tässä välillä 10 vuotta sitten oli heikompi tilanne ja 20 vuotta sittenkin, että nyt on tätä käsityäalaa ja ompelualaa arvostetaan ja siihen on tosiaan tulossa oppilaita. Meillä on täydet luokat ollut ja melkein ensisijaisia hakijoitakin.

(N 1945)

Peruskoulun opinto-ohjaajat ohjaavat lukioon eikä ammatilliseen koulutukseen. Oppilaat ovat kertoneet, että ammattioppilaitokseen hakeutuviin ei kovastikaan panosteta. He kokevat ongelmana peruskoulun ja lukion opinto-ohjaajien negatiivisen asenteen ja/tai tietämättömyyden ammatillisesta koulutuksesta.

Ihan oikeastaan oli tota hiljankin juttua siitä, että kun he tuntee, että on toisen luokan kansalaisia, että heitteille jätetään siinä vaiheessa ja sanotaan, että nyt kyllä pilaat elämäs, kun lähdet ammattioppilaitokseen etkä lukioon. Että jos se tänä päivänä vielä on tätä, niin hämmästynyt oon.

(N 1951a)

Tässä kun mä näitten oppilaitten kanssa keskustelen, että miten he on hakeutuneet esimerkiksi tänne ja mistä sä sait vihiä, niin se on mennyt jonkun kaverin

kautta, mä oon nähny lehdessä jotain ja mä oon käyny täällä silloin kun oli sitä ja tätä. Ja he on ihan avoimesti keskustelevat siitä, että miksei lukion opinto-ohjaajat kerro mitään tästä vaihtoehdosta. Ett siellä tavallaan ei meitä arvosteta ja kyl se tietenkkin sitten vähän muuallekin varmaan heijastuu. Mun mielestä oppilaat tuo sen jonkinlaisena ongelmana. Koska ainakin sitten, kun he ovat huomanneet, että he viihtyy täällä ja ovat huomanneet sitten, että ois ollu kiva saada tietoa enemmän tästä linjasta.

(N 1958)

Pohjakoulutuksen ja ikärakenteen muuttuminen ovat osatekijöinä oppilaiden muutokseen. Osalla suoraan peruskoulusta tulleilla, nuorilla oppilailla ei monen opettajan mielestä ole opiskelumotivaatiota. Sen sijaan yhdistelmäkoulutuksessa ja ylioppilasohjaisilla linjoilla olevat oppilaat ovat hyvin motivoituneita.

Työyhteisö

Opettajien perinteinen tapa tehdä työtä yksin luokkansa kanssa on syvään juurtunut.

Ett on kauheen kiva yksin tuall luokassa oppilaitten kanssa, mutta kun täytyy niitten työkavereittenkin kanssa toimii.

(N 1958)

Edellä siteerattu opettaja toivoikin opettajankoulutukseen enemmän yhdessä tekemistä sekä opiskeluun että harjoitustuntien pitoon, jotta siihen totuttaisiin jo siinä vaiheessa. Omalta työpaikaltaan hän kertoi esimerkkejä hyvin hoidetuista työyhteisöllisistä asioista.

Meille on järjestetty lukujärjestykseen aikaa, milloin kaikilla loppuu opetus samaan aikaan, jolloin voidaan pitää kokouksia, palavereja. Meil on hyvin järjestetty kahvitilaisuudet eli me ei olla sillä tavalla kopittauduttu tänne, että me ollaan täällä ja toi ryhmä tuolla, vaan meillä on aamukahvit yhdessä ja iltapäiväkahvit yhdessä. Se musta on hirveen hyvä asia, ettei tuu semmosia kuppikuntii sitten, mitkä kokoontuu keskenään, ett me nähdään toisiamme tosi paljon.

(N 1958)

Tällä järjestelyllä mahdollistetaan edes opettajien toistensa tapaamiset. Tilanne ei ole kaikissa oppilaitoksissa sama, kuten seuraava haastateltavani kertoo.

Eihän täällä paljon muitten kanssa tuu touhuttua kun noitten oppilaitten kans. Täällähän jää tämmöset sosiaaliset kontaktit todella pieniks. Se on se välitunti, ruokatunti ja kahdelta kahvitunti, ni se jää aika pieneks sitten noin lähtee tonne jonnekin juakseen, että täälläkin on pitkä etäisyys ja siä on paljo väkee, nin siin ei paljo minkäänäkösiä kontakteja ihmisten kanssa synny.

(M 1945)

Opetussuunnitelmatyö lisäsi opettajien välistä yhteistyötä, mutta suuremmissa kouluissa se tapahtui osastoittain työryhmissä. Jos yhteistyö koetaan pakolliseksi, se ei paranna työyhteisön ilmapiiriä

Hallinto

Haastatteluhetkellä vuonna 1995 oltiin siirtymässä toisen asteen koulutusrakenteeseen. Kaksi haastateltavistani oli ollut mukana alojensa opetussuunnitelmatyössä. Heidän kokemuksiaan uudistusten toteuttamisesta voisi kuvata varsin autoritaarisiksi.

Tossa opetussuunnitelmatyöryhmässä kun mä olen ollu, niin meiltä on paljon kysytty, muutei sillä oo ollu mitään vaikutusta. Mä väliin tunsin itteni täysin huijatuks. Me ollaan tehty hirveesti kaikkia ja sit kun mä nään sen, kun se tulee johonkin lausunnolle, että herran jestas, onko se tämmönen, olenks mä ollu tätä tekemässä. Ei me niin hirveesti päästy vaikuttamaan, mitä mä luulin. Tiettyihin asioihin, näihin rakenteisiin just, ei meillä niihin ollu just sanottavaa.

(N 1958)

Aina kun tehdään tämmösiä isoja uudistuksia, niin eri alat litistetään samanlaisiin raameihin, ja siinä sitten paikat natisee jonkun verran. Uudistukset tulee kaikesta huolimatta, ja silloin minusta on järkevämpää nähdä niistä positiivisia puolia kuin negatiivisia, koska ne tulee kuitenkin.

(M 1944)

Hallinnon edustajien tulee siis kuulla eri osapuolia, mutta heillä ei ole tarvetta kuunnella muita eikä velvollisuutta toteuttaa esitettyjä asioita.

Haastattelemani vaatetusteknikkoluokan opettaja kertoo virallisen hallintoketjun viestittämisen sivuuttamisesta Pariisissa toteutetun muotoilu- ja suunnittelukursin raportoinnissa.

Ja nyt kun meillä oli tää ensimmäinen luokka tuolla Pariisissa, niin hehän saivat sieltä opetushallituksesta rahaa. Niin mehän paukautettiin koko luokka bussilla sinne kertomaan kokemuksistamme, että tulevat polvetkin saisivat rahaa. Mä aattelin, että jos nuoret kertoo mulle ja mä kerron rehtorille ja rehtori kertoo opetushallituksen ihmisille, jotka päättää näistä asioista, niin se on jo niin monen väärän kautta. Sen sijaan että nuoret tulee näyttämään, heil on heidän tekemiset, heil on valokuvat, heil on ne kokemukset ja he saa itse kertoo. Me istutiin monta tuntia, siellä oli kymmenkunta virkamiestä kuuntelemassa ja sieltä tuli palautetta. Että tällä tavalla me voidaan käyttää, että suoraan niille päättäjille, jotka päättää näistä asioista, niin varmaan se palaute tuli paljon parempana.

(N 1948)

Suhde hallintoon vaihtelee opettajakohtaisesti. Osan lähin hallinnon edustaja on koulun rehtori, osa taasen hoitaa sujuvasti yhteyksiä opetushallinnon virkamie-

hiin. Suhteen muodostumiseen vaikuttaa opettajan asema työyhteisössä ja koulutusalan yleisyys. Harvinaisempien koulutusalojen edustajat ovat usein yhteydessä ylempiin päättäjiin.

Työelämä

Keskiasteen uudistusta edeltäneessä opetussuunnitelmatyöryhmien komiteatyökentelyssä oli mukana myös työelämän edustajia antamassa suuntaviivoja eri alojen koulutukseen. Työelämän edustajien konkreettinen osallistuminen esimerkiksi opetussuunnitelman tekemiseen on onnistunut vain ammattioppilaitoksen harvinaisemmilla linjoilla, kuten tekstiilikoneasentajien opettaja seuraavassa kertoo 1980-luvun tilanteesta.

No, opetussuunnitelmahan tehtiin itse. Olihan siinä aina työnantajan väkee mukana ja sitten oli muista kouluista, mutta noin yleensä oli samanhenkistä porukkaa ja ei niissä kyllä ollu mitään isompia väittelyitä eikä muita niinku varmaan monella alalla on, mitä tässä on kuunneltu, kun ne tekee opetussuunnitelmia, ni ei tekstiilissä kyllä ollu ikinä. Ja porukka oli kaikki pitkän käytännön linjan käyttä väkee, ni ei siinä ollu, se oli kyllä aika yksimielistä touhua, mitä siä tarvitaan, mitä vaan saadaan mahtuun.

(M 1945)

Tekstiilialan koulutus ei laajimmillaankaan ollut kovin yleistä, joten tällainen suhteellisen pieni opettajakunta näyttää pystyneen hyvin ylläpitämään yhteistyötä alansa ja toistensa kanssa.

Mutta hyväkään yhteistyö työelämän kanssa ei takaa koulutuksen jatkumista. Työelämässä tapahtuneet muutokset saattavat vaikuttaa koko alan koulutuksen lopettamiseen, kuten raskaan tekstiilin koulutukselle kävi 1990-luvun alussa.

Muttei ollu kiinnostusta, ei ollu oppilaita. Se tuli se tekstiilin kaatuminen, työtömiksi joutumiset, siellä lähti paljon väkee. Ja se oli niin huonoo mainosta kun siellä meni sukulaiset ja siellä meni äitiä tai isää tai sitten meni mummua ja pap-paa. Kun me haastattelimme silloin niitä oppilaita, että työpaikat on mahdollista saada kaikkien, niin eihän se sit enää onnistunut kun ei niitä ollu saada, et se oli se, ei ollu mitään mitä enää lupaisi.

(N 1942)

Aktiiviset opettajat ovat mukana ammatillisessa neuvottelukunnassa ja pitävät muutenkin yhteyttä alansa työelämään esimerkiksi tutustumiskäynneillä puolin ja toisin. Samoin työharjoittelun puitteissa tapahtuvat työelämäyhteydet ovat luonteivia.

Että jos on joku ammatillinen neuvottelukunta, okey sä olet siinä vetäjänä ja sitten kaikki nää tämmöset, jos sä teet just yhteistyötä niin sit on taas niissä. Ja

kaikki nää työelämän mitä on ollu, että tehtiin ennen (vielä 1980-luvullakin/LK) paljon enemmänkin yhteistyötä, että kutsuttiin tänne, niin aina oli niissä mukana.

(N 1948)

Työharjoittelun puitteissa sitten, että silloin on yhteydessä. Se on luonnollista olla silloin yhteydessä ja silloin käy siellä ja se on ihan mielenkiintoista, mä ainakin tykkään ihan siitä vaiheesta, kun oppilaat on siellä ja käyn.

(N 1951b)

1980-luvulla opettajille yleistyi mahdollisuus päästä oman ammattialansa työpaikoille päivittämään työelämän tuntemuksensa. Samalla voi luoda yhteyksiä oppilaiden työharjoittelua varten, sillä keskiasteen uudistuksessa kaikkeen ammatilliseen koulutukseen sisällytettiin työharjoittelua koulutusaikana.

Opettajankoulutus

Haastattelemistani ammatinopettajista kaksi oli ollut opettajankoulutuksessa 1980-luvulla. He (N 1951b ja N 1958) olivat käyneet kolmevuotisen opettajaopiston, jossa suoritettiin opistotaso ja opettajankoulutus.

Kuten edellisillä jaksoilla tarkastelen tässäkin kasvatustieteellisten aineiden opetuksesta ja opetusharjoittelusta opiskelijoille jääneitä vaikutelmia.

Kasvatustieteelliset aineet eivät kolmevuotisen opettajaopiston käyneiden opiskelijoiden mielestä edelleenkään palvelleet käytännön harjoituksia, vaikka erillisenä oppiaineena oli ammatillista opetusoppiakin.

Mut ehkä sit kasvatustieteellisissä opinnoissa aina ei kohdentunu sitten ne käytännön harjoitukset ja sitten ne kasvatustieteen opinnot. Ett ehkä se vaan oli omaa kyvyttömyyttä, että sitä ei aina osannu sieltä ottaa. Joskus näissä harjoitustunneissa niin koki, että kasvatustieteen opinnoista ei välttämättä aina oo ihan suoraa hyötyä tai sitten ei osannu sitä käyttää oikealla tavalla. Ja sitten ehkä se harjoitustuntiosuus joskus oli hiukan liian teatraalista, että tehtiin kovasti paljon sitä työtä. Mut kaiken kaikkiaan mul on siitä oppilaitoksesta hyviä kokemuksia, että ei mulla oo mitään pahaa sanottavaa.

(N 1958)

Jollain lailla kuitenkin se kasvatusoppi oli vaan erillinen aine ja ei sitä niin hirveästi sittä, no olihan tätä ammatin aineiden opettamistakin, että kuinka pitää tehdä. Kyllä sitä oli ammatillista opetusoppia tai jotain semmosta mun mielestä oli.

(N 1951b)

Teorian ja käytännön suhde on tunnetusti vaikea. Huolestuttavaa on, että niin moni on opettajankoulutuksen aikana tuntenut itsensä kykenemättömäksi sovel-

tamaan kasvatustieteellisistä tietämystään harjoitustuntien suunnitteluun ja toteutukseen.

Kokemukset **opetusharjoittelusta** näyttävät olevan varsin henkilökohtaisia, toinen haastateltavani näki niistä painajaisia ja toisen mielestä ne olivat hyvää valmistusta tulevaan työhön. Tuntisuunnitelmissa ei enää tarvinnut arvata oppilaiden vastauksia, eiväthän oppilaat koskaan olleet vastanneet oletusten mukaisesti.

No tietysti opetusharjoittelusta tai harjoitustunneista, niin kyllä niistä sitten viä muutaman vuoden näin oikein painajaisia, että ne oli niin yliampuvia, että monta viikkoa juostiin ympäriä kaupunkia ja haettiin näytteitä ja kaikkea. Eihän semmosta pysty nyt millään tekeen, että jos yhtä tuntia, kahta tuntia valmistellaan kaksi viikkoa, missäs sitä sitten ne muut tunnit pitää. Ja jos jossain meni pieleen, niin sitten haukuttiin pystyyn.

(N 1951b)

Kyl mä uskoisin, että se on paljon helpottanut tätä opettajatyötä, että on ollu se ihan konkreetti opetusharjoittelu siellä ja joku on sitä ihan reilusti kritisoinu mitä mä oon siellä edessä tehny ja miten mä oon siellä käyttäytynyt, kyl mä oon pitäny sitä ihan hyvänä.

(N 1958)

Tuntisuunnitelmat tehtiin, kysymykset tehtiin, muttei vastauksia.

(N 1958)

Opetusharjoitteluun liittyvät kritiikkipalaverit ovat aina olleet tunteita nostattavia tilanteita. Ihmisten kritiikin sietokyky on erilainen, eikä ketään saisi asiattomalla kritiikillä nitistää.

Opettajankoulutus muuttui vuonna 1990 pedagogiseksi koulutukseksi. Ammatillinen tutkinto ja työkokemus tulee hankkia ennen opettajankoulutukseen hakeutumista.

Opettajankoulutuksen kehittyminen huolestuttaa vaatturialan opettajaa (M 1944). Hänen mielestään nykymuotoinen opettajankoulutus suosii teoriaopintoja ja ammatillisen puolen opinnot ovat jääneet sivuseikaksi. Kuitenkin ammatinopettajana toimiminen edellyttää omakohtaista ammatillista osaamista, jota hänen kokemuksensa mukaan ei ammattikorkeakouluväylää myöten saavuteta.

Sama koskee opetuksen alueella nyt sitten kaikkee tätä, että kun sitä opettajan osaamista ja valmiuksia kehitetään, niin kaikkihan ne mitataan vaan teorianäytöksissä, sillä työllä ei ole oikeestaan mitään merkitystä. Tämmönen kuva mulle on muodostunut, että mitä enemmän käyt yliopistoo ja saat hienoja arvosanoja, niin sitä isompi on liksa ja arvostus on entistä suurempi. Kyllähän se ihan hienoo on, että jos ois valmiuksia olla vaikka mitä, mutta kuitenkin tässä työssä, niin se osaamisen taito minusta kuitenkin on se tärkeämpi asia.

Että nyt kuitenkin aikasemmin kun tytöt opiskeli niitä ammattiaineita ja muuta, niin sitä saatiin vielä tsekattua tavallaan niitä tieto- ja taitotasoja. Ja nyt kun se sitten on vaan pelkästään tää pedagoginen homma, niin nyt se pitäs sitten aikasemmin tulla tää asia. Mutta mä en tiedä sitten, kun ollaan tämmösessä koulutusputkessa, niin missä se siellä koulutuksen kohdalla sitten tulee, se todellinen osaaminen. Sehän ei oo mitään osaamista vielä, että jos tossa nyt koulussa vääntää jollakin jaksolla yhden tuotteen ja sitten mennään taas seuraavaan tuoteteeseen. Ja jos tämmösen buumin kautta valmistutaan sitten uransa huipulle ja pitäs ruveta opettaan toisia, niin kyllähän se on niin simppeleä osaamista, että mä kyllä kyseenalaistasin sen aika voimakkaasti.

Ja se mikä minusta tässä kaikkein surullisinta on, että kuitenkin kun näin toimitaan, niin onko niin, että tämmösten asioitten eteen ei todella valtakunnassa kyetä tekeen mitään. Et tää buumi vaan menee näin ja kukaan ei pysäytä ja on tavallaan hienosti, en mä sitä sano. Tietysti tässä on vielä tämmönen, että jos ajatellaan vaan ihan sitä opettajaressukkaa siinä omassa työssään, niin tottakai siinä nyt suhteellisen pienillä valmiuksilla aikuinen ihminen pystyy kerton ja näyttään jotain näistä asioista. Mut mä pitäsin kuitenkin sitä tärkeänä asiana, että kun tää tiedollinen puoli viedään näin hienosti, niin kyllä minusta sitten pitäs hienosti viedä sitä ammatillistakin puolta siellä lystissä mukana. Eikä niin, että se ammatillinen puoli voi olla mitä vaan. Tää on minusta oikeestaan surkuhupusaa tässä hommassa, että mä toivosin, että nää täntyypiset löpinät jollakin lailla jossakin vaiheessa herättäs todella niitä päättäjiä, jotka näihin voi vaikuttaa.

Että tän ammattikoulunkin opettajan työssä se ammattitaito on kuitenkin se kaikkein tärkein voimavara. Ja kyllä tossa jonkun verran kun kavereita jututtelee näissä eri yhteyksissä, niin kyllähän niissä vähän sen tyyppistä henkee nyt näissä jatko-opiskeluissa ja muissa tietyllä lailla on, että saavutetaan tietyt tämmöset kriteerit tähän opettajan työhön, mitä milloinkin sitten asetetaan. Niin hiukan ehkä niissä on sen tyyppistä teoriahommaa, joka on sitten ylimitottunu, että kuinka se nyt sitten konkreettisena siinä omassa työssä tulee esille tai tarvitaan.

Opettajan pedagogisten opintojen lisäksi tulisi hänen mielestään opettajilta edellyttää alansa erikoisammattitutkintoa ammatillisten taitojen näyttönä.

4.1.4 Ammatin taitajien opetuksesta laaja-alaiseen koulutukseen

Ammatillisuus merkitsi tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisille opettajille ammattitaidon opettamista, mutta sen sisältö muuttui ajan mukana. 1950-luvulla tekstiilikoneasentajaluokan oppilaat kokosivat koulun käyttöön teollisuuden lahjoittamia vanhoja tekstiilikoneita. 1970-luvulla konekannan parantuessa lisättiin metallitöiden ja sähköopin opetusta ja sen jälkeen elektroniikan ja pneumaatiikan opetusta, Teollisuuden konekantaan oppilaat tutustuivat konkreettisesti ollessaan kolmannen vuoden tekstiilitehtaissa työnopetuksessa 1970- ja osin 1980-luvuilla. Vaatetusalan opetuksessa siirryttiin pukuompelusta teollisuusompeluun 1960-luvulla, kun teolliset työpaikat lisääntyivät. Takaisin pukuompelu-

tyyppiseen yksilöllisten tuotteiden valmistuksen opettamiseen palattiin vaatetusteollisuuden katoamisen myötä 1980-luvulla. Samalla alettiin korostaa itsensä työllistämisen mahdollisuutta. Keskiasteen uudistus lisäsi yleisaineiden tuntimäärää ja vähensi ammatillisten aineiden tunteja. Työnsä ammatillisuudesta puheessaan opettajat kertoivat haluavansa opettaa ammatin *perustaidot*, sillä harjaantumista ei enää ehdi tapahtua koulussa. Perustaidot nähtiin varsin laajoina, koska eriytyneet ammatit olivat kadonneet ja erilaiset ammattien yhdistelmät olivat yleistyneet.

Työnsä **kasvatuksellisuuden** opettajat näkivät kietoutuvan suurelta osin sen ammatillisuuteen, sillä työelämään kasvatusta oli kaiken aikaa osa ammattityön opetusta. Opettajat kokivat joutuvansa opettamaan käyttäytymistapoja yhä enemmän varsinkin nuorille oppilaille. He olivat huolissaan koko kasvatusvastuun siirtymisestä kodeista kouluille.

Oppilaat tulivat 1950-luvulla ammattikouluun kansakoulun kuudennen luokan jälkeen, jolloin he olivat 13-vuotiaita. Pääosa oppilaista oli kaupunkilaisia, koska suurin osa ammattikouluista oli kaupunkien omistamia. 1950-luvun loppupuolella alkoi lisääntyä ympäröivältä maaseudulta tulleiden oppilaiden määrä. Ammattikouluun oli pääsyutkinto, ja sinne pääsyä arvostettiin. 1960-luvulta lähtien ammattikouluun tulevat oppilaat olivat hieman vanhempia, kun kansakoulun oppimäärä tuli ammattikoulun pohjakoulutukseksi (A 3/1959). 1960-luvulla tuli myös keskikoulupohjaisia luokkia ammattikouluihin, ja muillekin luokille hakeutui keskikoulun käyneitä. Opettajat kuvaavat oppilaitaan hiljaisiksi ja ahkeriksi. Vaikka kouluun oli pääsyutkinto, saattoivat joidenkin luokkien oppilasryhmät olla varsin heterogeenisiä. Tällainen tilanne oli vaaturilinjalla, joka ei 1970-luvulla ollut kovin suosittu, vaan osa oppilaista ”joutui” sinne, kun ei pääsyt haluamalleen linjalle. Nämä ”vanhempien vapaasta tahdosta” koulutuksessa olevat oppilaat koettiin monesti hankaliksi, koska heillä ei ollut opiskelumotiivaatiota. Tosin ensimmäinen lukukausi oli koeaikaa, joten sen aikana ammatinopettaja voi valita jatkoon kelpoiset.

1980-luvulla ammatilliseen koulutukseen tuli ylioppilasluokkien ja yhdistelmäkoulutuksen myötä pohjakoulutukseltaan entistä parempia oppilaita. Nämä aikuisemmat oppilaat olivat yleensä motivoituneita oppimaan valitsemaansa alaa. Toisaalta opettajat kertoivat pitkäjänteisyyden ja vastuuntunnon kadonneen oppilailta. Kaikki pitäisi saada valmiina, jolloin oman työn osuus jäisi mahdollisimman pieneksi. Itseohjautuva työskentely ei vielä 1990-luvun alkupuolella sujunut kovinkaan hyvin.

Ammattikoulun **työyhteisö** jakaantui ammatinopettajiin, teorianopettajiin ja työnopettajiin. Tyttöjen ammattikoulun opettajat olivat ammatinopettajia, jotka opettivat alansa työn ja teorian. Poikien ammattikoulun puolella oli erikseen työnopettajat ja teorianopettajat, jotka käsittelivät opettamansa asiat kukin omassa järjestyksessään. Tämä lokeroituminen purkaantui vasta 1980-luvulla, kun perinteisten poikien alojen opettajat alkoivat opettaa sekä ammattityötä että -teoriaa.

Opettajien perinteinen toimintatapa työskennellä yksin oppilaidensa kanssa säilyi koko tutkitun ajan, mutta jotakin yhteistyötä aloitettiin 1990-luvun alku-

puolella. Vähäisen yhteistyön syitä etsittiin ajan puutteesta ja oppilaiden vaatiman opettajan läsnäolon lisääntymisestä.

Ammattioppilaitoksen **hallinnossa** rehtori oli herra tai rouva talossaan. Hän oli yhdyshenkilönä muuhun hallintoon. Joillakin harvinaisemmilla linjoilla oli suorat yhteydet opetushallintoon ja toisiin saman alan oppilaitoksiin.

Ammatillista koulutusta uudistettaessa 1980- ja 1990-luvuilla opettajat kokivat opetushallinnon toiminnan vallankäyttönä uudistuksia tehtäessä. Pieniinkään rakenteellisiin muutoksiin heillä ei ollut sananvaltaa, vaan heidän oli tyydyttävä hallinnon päätöksiin. Kuitenkin opettajilta pyydettiin ehdotuksia uudistuksia suunniteltaessa, mutta niillä ei ollut mitään vaikutusta lopputulokseen.

Työelämään oppilaat voivat tutustua kesätyöpaikkojen kautta. Opettajat saattoivat järjestää niitä omien yhteyksiensä kautta. Tekstiili- ja vaatetusteollisuudessa harjoitusmahdollisuus säilyi hyvänä 1980-luvun alkuun asti, mutta sen jälkeen tilanne huononi ratkaisevasti, koska alan työpaikat vähenivät.

Työelämän edustajien osallistuminen alansa ammatillisen koulutuksen suunnitteluun toteutui hyvin tekstiilialan koulutuksessa, jossa opetussuunnitelmatkin laadittiin yhteistyössä opettajien, työnantajien ja hallinnon kesken. Vaatetusalalla yhteistyötä tehtiin ammatillisten neuvottelukuntien kautta. Keskiasteen uudistuksen yhteydessä tulleet oppilaiden työharjoittelut lisäsivät henkilökohtaisten kontaktien määrää opettajien ja työelämän välillä.

Hyvin **harvo**in koulutuksen aikana kerrottiin ammatin huonoista puolista, kuten urakkatyön rasittavuudesta tai alan huonoista palkoista.

1950-luvulla vaatetusalan ammatinopettajat olivat käsityönopettajia, ja valmistuivat Helsingin Käsityönopettajaopistosta. **Opettajankoulutus** kesti kaksi vuotta, mutta sen lisäksi ammattikoulun opettajalta edellytettiin kolmen vuoden työkokemusta, josta korkeintaan yksi vuosi voi olla opettajana toimimista. Useat vaatetusalan opettajat suorittivat pakollisen työharjoittelunsa käymällä Käsityönopettajaopiston ompelimo-osaston, jossa koulutettiin tilaustyöompelijoita. Opettajankoulutus sisälsi ammattityötä ja teoria-aineita sekä opetusharjoittelun. Opettajakokelaat toimivat apuopettajina koulun muilla osastoilla, ja harjoittelivat tällä tavalla tulevaa ammattiaan. Tekstiilikoneasentaja- ja vaaturilinjojen opettajat suorittivat kurssimuotoisen opettajankoulutuksen työnsä ohella.

1950-luvun lopulla vaatetusalan ammatinopettajien koulutus siirtyi Ammattikoulujen opettajaopistoon. Koulutus oli kaksivuotinen ja se sisälsi ammattityön ja -teorian opetusta sekä opetusharjoittelun. Opettajankoulutusta edelsi ammattikoulu ja vähintään kahden vuoden työharjoittelu samalla alalla. Näin työharjoittelu siirtyi ennen opettajankoulutusta tapahtuvaksi. Opettajina toimiville ammatimiehille, teknikoille ja insinööreille järjestettiin pedagogisia kursseja, sillä viran saannin ehtona oli opettajankoulutuksen suorittaminen.

Opetusharjoittelussa tärkeintä oli tuntuun suunnitelman laatiminen ja sen noudattaminen. Tuntuun suunnitelman jäsenitys annettiin opetusopin yhteydessä, mutta muuten kasvatustieteellisten opintojen ja tuntien pidon välinen yhteys jäi monen mielestä hämäräksi.

Vaatetusalan opettajankoulutus säilyi koko 1980-luvun samantyyppisenä kuin se oli aikaisemminkin ollut, mutta se pidennettiin kolmivuotiseksi. Edel-

leenkin kasvatustieteellisten opintojen käytäntöön soveltaminen osoittautui vaikeaksi. Opetusharjoittelun jäykästä kaavamaisuudesta luovuttiin hieman, vaikka tuntisuunnitelmien laatiminen yhä oli tärkeää. Siirtyminen kaikkien alojen yhteiseen pedagogiseen opettajankoulutukseen huolestutti vahvan ammatillisen taustan omaavaa opettajaa, sillä hän pelkäsi ammattialan taitojen katoavan tässä yhteydessä.

4.2 Ammattikasvatuksen paradigman muutos käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa 1950-luvulta 1990-luvun alkuun

4.2.1 Kotiteollisuusopettajat kodin tekstiilien valmistuksen opettajina 1950-luvulla

Nykyiset käsi- ja taideteollisuusoppilaitokset olivat 1950-luvulla yksivuotisia nais- tai mieskotiteollisuuskouluja. Osa kouluista oli kiertäviä eli ne siirtyivät paikkakunnalta toiselle oppilastilanteen mukaan. Naiskotiteollisuuskouluissa oli kudonta- ja ompeluosastot tai ne yhdistettynä. Kiertävissä naiskotiteollisuuskouluissa oli yleensä yhdistetty kudonta- ja ompeluosasto. Koulujen opetus oli työvaltaista ja pääosa töistä valmistettiin omaan käyttöön.

Kuvaukseni 1950-luvun kotiteollisuusopettajien työstä perustuu yhden kyseisellä vuosikymmenellä työnsä aloittaneen opettajan haastatteluun.

Ammatillisuus ja kasvatuksellisuus

Naiskotiteollisuuskoulut olivat yksivuotisia lähinnä omaan talouteen tarvittavien tekstiilien ja vaatteiden valmistukseen opettavia oppilaitoksia, kuten haastattelemani kotiteollisuusopettaja (N 1933) kertoo.

Ja kyll näissäkin kouluissa, että kun mennään nyt vuosikymmeniä takaperin, niin emme me varmasti heistä ammatti-ihmisiä sillä tavalla yrittäneetkään kouluttaa. En usko, että me yritettiin, ei me niin ajateltu, että ne on yrittäjiä ja ne on itsenäisiä. Sillä, kato yks vuosi, yksi vuosi siinä, niin opeta siinä nyt kauhean itsenäisen ammatti jollekulle ihmiselle.

Kaikesta oli pula, ja tytöt halus tulla tekemään itelleen. Niin se tehtiin, ihan kotitarpeiksi tehtiin kangasta, tehtiin kaikkea.

Yksivuotisessa koulutuksessa ei ehdi opettaa itsenäiseltä ammatinharjoittajalta vaadittavaa ammattitaitoa. Sen sijaan kodin tekstiilien valmistuksen perustaidot tässäkin ajassa oppii.

Kotiteollisuusopettajilta ei 1950-luvulla edellytetty alan työkokemusta, mutta kiinteään kouluun ei päässyt opettajaksi, jos ei ollut ensin toiminut kiertävän

koulun opettajana. Myös omakohtainen alan harrastaminen lisää ja ylläpitää tarvittavia taitoja, sillä kutomaan ja ompelamaan oppii vain tekemällä.

Tuota, no se oli sellaista harjoittelua, mä sanon että kaikki se mitä oli kiertävässä, niin se oli samaa kun mun työharjoitteluni.

Että tota, kyllä siinä vaan jotakin oli oppivinansa. Ja kun mä nytkin sitten viä, mä olen löytänyt jostakin vanhoista kankaistani jonkun semmosen mitä mä muistan kun mä olin xxx opettajana ja siellä hyvää aikaa mulla oli kutoa, niin minäkin siellä kutomossa sitten kudoin. Ja voi ihme, tänä päivänä mä näkisin ne virheet aivan heti, silloin mä en huomannut mitään kaidevirheitä, mitään niisintävirheitä enkä mitään. Niissä on virheitä vaikka mitä niissä kankaissa, mutta ei enää pääsis silmän läpi. Kun vilkaisee vaan, niin näkee heti, että ahaa, toi ei kuulu kuvioon. Oppilaillekin kun sanon, että näkeehän sen nyt heti, niin toteavat: "No niin kai, kun on tottunut hakeen virheitä." Niin eihän ne huomaa mitään, eikä se heitä häiritse. Mutta eihän muakaan silloin, kun ei sitä silloin huomannut.

Mutt kai se on vaan niin, ett se täytyy täällä päässä käydä, kuinka sä sitä kudetta laitat ja kyllä se vaan, yks kaks se rupee toimiin. Se täytyy vaan itse hoksata, kyll se kaikki oppiminen on vaan sitä, että sen täytyy ite aivojen kautta tapahtua.

Kiertävät kotiteollisuuskoulut toimivat harjoittelupaikkoina vastavalmistuneille kotiteollisuusopettajille. Niiden työvuosi oli kaksi kuukautta lyhyempi kuin kiinteiden koulujen, joten niissä keskityttiin perusasioiden opettamiseen. Kun lähes koko työaika käytettiin ammattityön opettamiseen, saivat oppilaat tässäkin ajassa perusvalmiudet. Ammatillisuus merkitsi kudonnan ja ompelun perustaitojen opetusta. Kiertävän kotiteollisuuskoulun oppilaat eivät ilmeisesti tarvinneet kasvattamista, ainakaan haastateltavani ei siitä maininnut sanaakaan.

Oppilaat

Erityisesti kiertävät kotiteollisuuskoulut olivat maaseudun ammatillisia kouluja. Niiden oppilaat olivat iältään varsin heterogeeninen ryhmä. Omista kiertävän koulun oppilaistaan ja heidän tehtävistään haastattelemani kotiteollisuusopettaja kertoo seuraavaa.

Aluks nää on ollu maalaislasten kouluja ilmiselvästi. Oli harvinaisuus, kun oli kaupunkilaislapsi tässä koulussa.

Ja se oli aika mainioo niinä ensimmäisinä vuosina, että aina oli itseään vanhempia oppilaita, mutta oli tietysti nuoriakin, oli juur koulusta päässeitä, että molempia oli.

Oppilaita oli pitkistä matkoista, ei mitään asuntoloista puhettakaan, kukaan ei asunut siis missään koulun nurkissa, ei siä semmosta paikkaa ollu, ehkä yksityisesti asuivat jos asuivat. Ne kulki talvella polkupyörillä pitkistä matkoista, ne joutui aamuisin lämmittäen huoneet, koskei siellä ollut yhtäkään toimihenkilöä siinä talossa, joka olis jotakin tehnyt, ei ollut rahaa eikä palkattu kiertäviin kou-

luihin. Niin, että järjestäjän tehtävä oli lämmittää huoneet, ennenkuin tullaan kouluun, ja koulu alkaa kello kahdeksan aamulla ja järjestäjät tulee jostain polkupyörällä toistakymmentä kilometrin päästä aamupakkasessa.

Kiertävissä kouluissa myös siivous oli oppilaiden tehtävä, sillä *ei ykskään siivooja koko talvena käynyt missään*. Kiinteissä kouluissa tilanne oli toinen, niissä opettaja ja oppilaat eivät joutuneet tekemään kaikkea yksinään.

Työyhteisö

Kiertävän kotiteollisuuskoulun opettaja joutui toimimaan varsin yksin, kuten jo edellisestä lainauksesta ilmeni. Toimihenkilöiden puuttumisen lisäksi puuttuivat myös muut opettajat, sillä myös yleisaineiden opetus kuului ammatilliselle opettajalle.

Että molempia oli niin kauan, kun se oli kiertävä koulu, niin oli ompelua ja kudontaa ja yks opettaja opetti kaiken, yleisaineita myöten. Ja niitä yleisaineita oli vain kaksi, oli liikeoppi ja kirjanpito. Ne oli ne mitä oli siihen aikaan kotiteollisuuskoulussakin ollut, mitä itse oli ollut kotiteollisuuskoulussa. Yhä vielä ne kulki siellä aika pitkään nää kaks. Ja niitä piti opettaa, mutta jos sitten oli talossa kaks opettajaa, niin ruvettiin jo tekeen työnjakoa.

Ja muistan sitten kun opettajaksi pääsi sieltä, niin se oli jotenkin niin hirveen paikka, ainakin mulle. Siihen saakka oli ollut koko elämänsä oppilaan roolissa ja sitten yks kaks sä oot tuolla ja sulla on vastuu kaikesta. Ja siihen aikaan vielä, kun se oli koulu semmosta, että se hallintopuoli oli olematonta, kun mä olin kiertävässä koulussa aluks, niin mä olin ainoa ihminen sitten siinä talossa, ja se oli niinkun vastattava kaikesta. Että se oli hirmuisen suuri hyppäys.

Aloitteleva opettaja tunsu olonsa varsin orvoksi ollessaan yksin vastuussa koko toiminnasta ja opetuksesta.

Hallinto

1950-luvulla useimmat kotiteollisuuskoulut olivat paikallisten kotiteollisuusyhdistysten omistamia. Omistaja hankki kaluston, vuokrasi opetustilat ja palkkasi opettajan. Kiertäviä kotiteollisuuskouluja valvoivat paikallistoimikunnat, mutta koulun käytännön toiminta oli opettajan vastuulla. Tätä suhdetta kuvaavat seuraavat katkelmat kiertävän kotiteollisuuskoulun opettajana aloittaneen haastateltavani kertomusta.

Kotiteollisuusyhdistyksen toiminnanjohtaja joskus lähetti kirjeitä, ja kirjanpito lähetettiin sinne ja raha-asiat hoidettiin yhdistyksen kautta. Mutta sitten oli paikallistoimikunta, joka perehdytti siihen omaan pitäjään ja koitti olla tukena siellä.

Mä sain sitten paikallistoimikunnan puheenjohtajalta semmosen suuren aitanavaimen käteen ja se sanoi, että jossakin on aitta ja tää avain sopii siihen, siellä on kalusto. No mä otan avaimen, mä kurkistan mitä sieltä löytyy. Se on ai-

van ovee myöten täynnä kangaspuitten osia, ne on aivan irtokappaleina kaikki siellä. Ehjiä ne kyllä oli, etten mä sitä moiti, eikä ne ollu kaikki merkattukaan ne osat.

Kiertävän kotiteollisuuskoulun opettaja oppilaineen hoiti kaikki koulunpitoon liittyvät asiat. Muuta henkilöstöä ei ollut, eikä suuremmin yhteyttä hallintoon.

Työelämä

Naiskotiteollisuuskouluissa tuotteet valmistettiin pääasiassa omaan käyttöön, joten alan työelämä ja sen vaatimukset eivät tule esiin opettajan puheessa.

Opettajankoulutus

1950-luvulla toimineet ompelunopettajat olivat valmistuneet joko Helsingin Käsityönopettajaopistosta tai Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta. Naiskotiteollisuuskoulujen kudonnanopettajat valmistuivat Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopistosta. Ruotsinkieliset kotiteollisuus- ja käsityönopettajat valmistuivat Åbo Hemslöjds- och Handarbetsläraryrksinstitutista, jossa oli kolmevuotinen kotiteollisuus- ja kaksivuotinen käsityönopettajakoulutus. Näissä kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa opetus sisälsi alan ammatillista opetusta opettajankoulutuksen ohella. Voisi sanoa tilanteen olleen lähes päinvastoin, niin suuri osuus ammatillisilla aineilla oli.

Kotiteollisuusopettajien koulutus oli 1950-luvun alussa yhteistä sekä ompelunettä kudonnanopettajille, mutta vuosikymmenen lopulla se eriytettiin. Haastatteluvani oli käynyt viimeisen yhdistetyn kurssin. Nykyiseen opetukseen verrattuna silloin opiskeltiin varsin opettajajohtoisesti.

Ei siihen aikaan opiskeltu niin itsenäisesti kuin nykyään nuoret opiskelee. Eipä meillä tainnut paljon mitään tuntia semmosta olla, missä opettaja ei olis ollut. Elikä siellä oli aina opettaja niillä tunneilla, että semmosia tutkimustehtäviä, niin ei niistä puhuttakaan. Jaa no, ainoo oli silloin kouluaikana, opiston aikana, että yhtenä kesänä piti mennä johonkin maalaiskuntaan tai miksei kaupunkikuntaankin, minä menin tietysti kotikuntaan, ja piti kerätä vanhoja kotikutoisia kankaita, niin vanhoja kuin vähänkin sai ja valokuvata niitä ja kerätä pieniä tilkkuja. Se oli meidän semmonen itsenäinen työ ja se arkisto on Wetterhoffilla yhä tänä päivänä. Että se oli semmonen ainoa itsenäinen työskentely sen opiston aikana, ett kyllä se oli heikkoa.

Harjoitustunneista hänelle oli jäänyt mieleen opetusopissa tunnin suunnittelusta annetut ohjeet ja tarkan kaavan mukaan laaditut tuntiohjelmat sekä niistä poikettaessa saadut nuhteet.

Mutta jos mä meen kuitenkin vielä siihen opistoajan harjoitteluun vähän tarkemmin. Niin muistaakseni toisena vuonna jouduttiin omalle porukalle pitää pari kappaletta semmosta havaintotuntia. Mä muistan vielä yhden tilanteen, kylähän meille opetettiin jotakin opetusopista, että kuinka te nyt sitten teette ja niin

te teette ja näin te teette. Ja kirjoitatte ennen kaikkea ne tuntiohjelmat, että ne te ainakin kirjoitatte tarkasti, oppilaitten vastauksia myöten te kirjoitatte ne sinne. No, me kirjoitetaan, mutta oppilaat ei oo koskaan vastanneet ihan niin. Niin, no sille omalle porukalle minulle sitten sattui semmonen, että opetapas polkusten sidonta. Ja kangaspuut oli niin pienet, ettenhän mä alkuunkaan mahtunut sinne puitten alle. No minähän tietysti olin sitten puitten ulkopuolella ja pyysin jonkun sinne puitten alle, joka osas jotakin ja se oli sitten se käsikassara. Ja mä ajattelin, että nyt mä opetan hienosti. Nyt mä poikkean siitä kirjoitetusta ohjelmasta ja minä vedän sitten niitä keskinyöriä sinne kohdalleen, että opetetaan nyt sitten, että näin nää laitetaan. Minä sanoin, minä näytän nyt ensin kuinka tätä ei saa koskaan laittaa, että aina se tahdotaan näin laittaa ja näin sitä ei saa laittaa, mutta näin se laitetaan. Ja minä ajattelin, että minä pidin upeen tunnin, että näin minä pidin upeesti, joo. Ohoi, sitten se opetusopin opettaja, olikohan se Veera Wallinheimo, vai kuka se nyt silloin oli. No niin, neiti xxx, silloinhan teititeltiin oppilaita, kauhea munaus, ei koskaan saa opettaa kuinka ei saa tehdä. No niin oli sitten se tunti pidetty, se oli ainoa asia mitä mä muistan siitä tunnista. Kyllä mä siitä huolimatta olen joskus opettanut, että kuinka ei saa tehdä. Kyllähän ne sitä perusteli sitten, että jos oppilaalle jää jotain mieleen, niin sille jää tietenkin se mieleen, mitä ei saa tehdä. Ja toinen tunti oli jokin, oli ompelusta varmaankin, en muista mitä sitten sattui kohdalle, arvalla niitä vedettiin. Ja sitten ruvettiin jo opettaa seuraavana vuonna, siis viimeisenä vuonna, opetettiin sille kotiteollisuuskouluasteelle, oliko se kuus harjoitustuntia tai jotain ja sen jälkeen kaks näytetuntia, yksi kudonnasta ja yksi ompelusta. Ja ne oli jotain teoria-asiaa jotain mitä en muista, yks oli sidosoppitunti ja jotakin ompelusta. Siis tässä se oli, noin suurin piirtein, liioittelematta, se oli niin vähän ja siitä saatiin opetustaidon numero...**taidon** numero.

Haastateltavani mielestä opetustaidon arviointi näin vähäisten tuntien perusteella ei tee oikeutta opettajakokelaille.

Kyllä mä oon protestoinut sitä opettajakoulutusta vastaan, se oli aivan plus miinus nolla mun mielestäni, siis jälkikäteen aateltuna. Elikä se harjaantuminen opettajaksi siinä ajassa, kun muutama harjoitustunti ja kaks näytetuntia pidetään omassa talossa, omassa opistossa. Jos niistä saa ihminen numeron, numeron opetustaidosta, nimenomaan taidosta ja niillä numeroilla hakee paikkaa, niin se oli niin minimaalisen pientä.

Opettajankoulutukseen sisältyi niin paljon ammatillista opetusta, että opetustilanteiden harjoittelu jäi vähäiseksi. Varsinkin opetustaidon arviointi näin pienen näytön perusteella saattoi olla monelle opettajakokelaille epäoikeudenmukaista.

4.2.2 Kotiteollisuusopettajat käsityöharrastuksen ylläpitäjinä ja yksilöllisten tuotteiden valmistuksen opettajina 1960- ja 1970-luvuilla

Kotiteollisuuskoulujen ompelu- ja kutomaosastojen opetus pidennettiin kaksivuotiseksi monessa koulussa 1960-luvun aikana. 1970-luvun alussa lopetettiin kiertävien kotiteollisuuskoulujen toiminta. Koulutuksen pidentyessä lisättiin myös teoria-aineita, mutta edelleenkin koulutus oli työvoittoista.

Kolme haastateltavistani (N 1931, N 1937 ja N 1947) oli aloittanut työnsä 1960- tai 1970-luvulla kotiteollisuuskoulussa. Heidän lisäksi seuraavassa kuvauksessa on mukana yksi 1950-luvulla työnsä aloittanut opettaja.

Ammatillisuus ja kasvatuksellisuus

Kotiteollisuuskoulutuksen pidentyminen kaksivuotiseksi mahdollisti ammattityön opetuksen laajentamisen ja uusien oppiaineiden mukaantulon. Esimerkiksi tuotesuunnittelun lisääminen opetukseen merkitsi myös tuotteiden markkinoitavuuden huomioon ottamista tekemisen lisäksi. Enää ei koulutettu vain kotien tarpeita varten, vaan oppilaiden oletettiin myös ansaitsevan työllään valmistamalla yksilöllisiä tuotteita.

Ja muistan erikoisesti miten 70-luvun alussa meille yritettiin iskostaa, niin se oli sana tuotesuunnittelu ja siitä järjestettiin kesä kesältä kurseja tuotesuunnittelusta... Ja silloin ei vielä tuotesuunnitteluun ollu eri opettajaa talossa vaan odotettiin, että ammattiopettajat hoitelee nyt tuotesuunnittelun, et se oli 70-luvun alku kun koitettiin kattoo, että se tuotekin ois jonkun näkönen eikä vaan että osataan tehdä vaan, että se on jonkin näkönen.

(N 1933)

Tää meidän opetus tähtää lähinnä yksilöllisten tuotteiden valmistukseen.

(N 1931)

Koulutusajan pidentyminen toi ammatillisuutta kotiteollisuuskoulutukseen 1970-luvulla. Aikaisemmin naiskotiteollisuuskoulut nähtiin perheen hyvinvointia edistävän harrastuksen hankintapaikkoina tai pohjakoulutuksena muihin oppilaitoksiin. Ammatillisuus nähtiin yksilöllisten tuotteiden valmistuksen osaamisena.

Opettajat eivät puhu 1960- ja 70-luvuilla työnsä kasvatuksellisuudesta. Heidän kokemuksensa mukaan oppilaat olivat motivoituneita, eikä kurinpito-ongelmia esiintynyt.

Oppilaat

Kotiteollisuuskoulujen oppilaat olivat pohjakoulutukseltaan ja tavoitteiltaan heterogeenisiä ryhmiä varsinkin 1960-luvulla. Samassa ryhmässä voi olla kansa-

koulun, keskikoulun ja lukion käyneitä. Osa oli harrastuksen vuoksi, osa hankkimassa ammatillista pohjakoulutusta ja osa ammattia itselleen.

Niinä vuosina kun sääkin olit koulussa, niin meillä oli kansakoulun käyneitä, oppikoulun käyneitä ja lukion käyneitä ylioppilaita. Ja sitten nyt viimeisinä aikoina kun tää on mennyt semmoseks, että läänihallitus määräsi aikoinaan nää paikat, että kudonta on peruskoulupohjainen ja ompelu ylioppilasohjainen. Niin tää on kaventanut mun mielestä, opettajan kannalta tätä hommaa, että siinä on jätetty reunat pois ja mennään jonkun kanssa eteenpäin, se on voinut tehdä sen helpommaksi, muttei suinkaan mielenkiintoisemmaksi. Että se oli aika mielenkiintoista silloin kun oli sillain koulutusohjaltaan aika erilaisia oppilaita.

(N 1933)

1970-luvun oppilaitaan kuvaa haastattelemanani ompelulinjan opettaja varsin hiljaisiksi. He eivät ottaneet kantaa opetukseen, saattikka arvostelleet sitä.

Ennen ne vaan kuunteli ja katteli, eikä yhtään tienny, että menikö perille vai eikö.

(N 1931)

Vanhemmat ompelunopettajat muistelevat haikkeudella kansa- ja kansalaiskoulun käyneiden monipuolisia käsityötaitoja.

Nyt me kyl joudutaan ihan kaikki pistot opettamaan. Silloin aikasemmin alkuun kun on oltu täällä töissä, niin kotiteollisuuskoulun nimellä kun koulu oli, niin ei tarvinnu opettaa napinläpipistoja, päärmepistoja tai jottain saumoi, katesaumoi tai muita, ne osas ne tullessansa, nyt täytyy kaikki. Ja jo ihan se, että miten neula pidetään kädessä, aikasemmin ei tarvinnu sitä opettaa, samaten virkkuukoukut ja muut tommoset, että se on kyllä hassua, että se on mennä ihan siihen.

(N 1937)

Vaikka oppilaiden pohjakoulutustaso vaihteli, olivat he kädentaidoiltaan varsin yhtenäinen ryhmä. Opetusta oppilaat eivät arvioineet suoraan opettajille, vaikka keskenään siitä saattoivat puhua.

Työyhteisö

Opettajat kertovat toimineensa suhteellisen itsenäisesti lähinnä osastoittain. Kun jokainen hoiti oman alueensa, niin sopu säilyi.

Oppilaitokset on yhä edelleen ollu itsenäisiä. Siä on joku semmonen paikka, mikä on oma. Enkä mä näe, että meillä olis sillai, että muu henkilöstö vastaan opettajakunta. Meillä on omat työkaistamme, me teemme omat työmme, emme ole toisten tiellä kukaan, että hyvin kai sekin menee.

(N 1933)

Koulutuksen pidentyminen ja oppilaitosten yhdistyminen kasvattivat kotiteollisuuskoulujen oppilasmääriä. Samalla henkilöstö lisääntyi ja monipuolistui.

Hallinto

Yhteydet hallintoon hoidettiin virkaportaita myöten, osatonjohtajan kautta rehtorille ja siitä eteenpäin omistajayhteisöön tai valvovaan hallintoviranomaiseen. Tarkastajien käyntejä oli vielä 1970-luvulla silloin tällöin.

Ei se nyt niin hirveän kamalalta tuntunut, mutt siihen tuli se teatterin maku. Oli puhuttava kirjakieltä ja oikein korrektisti esiinnyttävä, ettei mitenkään niin kotikoulunomaisesti sopinut olla. Piti siivota nurkista pahvilaatikoita ja jotain tämmöstä. Vaikka sama ohjelma pidettiin, niin tämä koreografia oli hienostellumpi silloin kun oli oikein korkeita vieraita.

(N 1947)

Hallinnon lähettämiä ohje- ja paimenkirjeitä opettajat kyllä lukivat ja noudattivat niitä mahdollisuuksien mukaan.

Työelämä

Kotiteollisuuskouluissa opetuksen päämääränä oli yksilöllisten tuotteiden valmistus. Näin sieltä valmistuneet toimivat useimmiten pienyrittäjinä kuten kotiompelijoina ja -kutojina tai muissa pienehköissä yrityksissä. Opettajat eivät kerro työelämän vaatimuksista tai yhteyksistä sinne.

Opettajankoulutus

Kotiteollisuusopettajien koulutuksesta huolehtivat Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopisto ja Åbo Hemslojdsklärarinneinstitut. Koulutus kesti kummassakin oppilaitoksessa kolme vuotta ja siinä oli yhdistettynä opisto- ja opettajankoulutus.

Haastattelemistani kotiteollisuusopettajista neljä (N 1931, N1937, N 1946a, N 1947) oli suorittanut opintonsa 1960- ja 1970-luvuilla.

Kasvatustieteellisten aineiden tunnit olivat erillisiä teorialunteja. Opettajien mieleen ei ole jäänyt käytännön esimerkkejä näiltä tunneilta.

Ne oli ihan erillissii tuntei, ja silloin niistä vaan puhuttiin. Etten mä muista semmosta, että olis jotenkin esimerkin valolla, et tee näin tai tee näin, et sitä tuli siinä tuntien pitämisen yhteydessä. Mut ihan meillä oli psykologian tunnit ihan erikseen, ei siinä niinkään otettu sitä ainakaan mun mielestäni, että ne olis yhdistetty käytäntöön, että se oli selvää teoriaa.

(N 1937)

Jos teorian ja käytännön yhdistäminen ei sujunut opettajankouluttajilta, niin miten sitten oppilailtaan?

Opetusharjoittelusta opettajille on jäänyt mieleen tarkat tuntisuunnitelmat ja niiden mukanaan tuomat epäaidot tilanteet.

Että silloinhan oli tällöinen käytäntö, että tehtiin tällöiset ruutupaperi suunnitelmat, joka lauseesta, mikä piti esittää. Ja sit piti vaan ulkomuistista muistaa, että kun mä oon ton lauseen sanonu, niin sanopas sit seuraava ja sit seuraa se lause. Ja seurattiin vaan, että miten osas tätä etukäteen tehtyä tarkkaa suunnitelmaa noudattaa, ett pedagogisesti se ei minusta kehittänyt, perustiedot kyllä siit tuli. Että nykyinen opettajankoulutus on varmaan toista.

(N 1946a)

No kyllä ne aika jännittäviä tilanteita oli ja meille annettiin ihan ne tietyt, et me ei saatu valita vaan ne annettiin ne aiheet, mitkä asiat sä opetat. Ja sitten ne opetettiin, tehtiin kauheen tarkka suunnitelma ja näytettiin se opettajille ja sitten se tuli hyväksyttynä ja korjattuna takasin. Ja havaintokappaleita tehtiin paljon ja pantiin kiertämään ja pidettiin ne tunnit, et kyl ne sil tavalla ihan kivoi oli. Ja kaikki muut luokkakaverit istu sitten aina siellä plus sitten tietysti kauhee määrä opettajia, oli se hirveen jännittävää, et kyl siinä, ei varmaan oma itsensä kukaan ollu.

(N 1937)

Ne oli teatteria oikeestaan, koska siinä oli aina yleisö mukana näissä harjotustunneissa, ett se oli semmonen harjoteltu teatteriesitys, joka pelattiin, ett siin ei joudu kohtaamaan sitä opiskelijaa todella eikä tositilanteessa.

(N 1947)

Kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa näyttää olleen vielä 1970-luvullakin käytössä tarkkojen tuntisuunnitelmien laatiminen. Kun tunnin arviointi perustui tämän suunnitelman noudattamisen tarkkuuteen, tuli sen ulkoa muistamisesta välttämättömyys. Kaavamaisuuden sijasta tiettyjen peruseriaatteiden opetus olisi ollut mielekkäämpää.

Että oltais opetettu sitä, että osaa rentoutuu ja oltais opetettu, että ota ydinasiat esiin. Ois ollu jotkut tällöiset peruseriaatteet, mutta se tuntu olevan niin kaavamaisista, ja niin järkyttäviä tilanteita. Vieläkin tuntuu järkyttävältä kun muistelen sitä, kun rehtori istu takapenkissä ja oli liuta näitä kuulijoita. Ja sit siitä, että heilusko se rehtorin jalka paljon tai vähän niin tiesi, että menikö huonosti taikka hyvin. Tuliko rehtorin naama punaiseks vai pysykö se suurinpiirtein peruslukeilla, oli kans hyvä mitta.

(N 1946a)

Harjoitustunnit pidettiin arvioijille, ei oppilaille. Oppilaat olivat välttämätön rekvisiitta, mutta opetustaidon numeroa varten esiinnyttiin rehtorille ja muille takapenkin kuulijoille.

4.2.3 Kotiteollisuusopettajat yrittäjien kouluttajina 1980- ja 1990-luvuilla

Käsi- ja taideteollisuuden peruslinja perustettiin vuonna 1985. Kouluasteisia artesaaneja valmistavia koulutusammatteja oli kaikkiaan 10, näistä tekstiilialalle oli artesaani, kutoja ja vaatetuslalle artesaani, ompelija. Koulutus kesti 3 vuotta.

Haastattelemistani opettajista viisi (N 1946a, N 1946b, N 1949, N 1962 ja N 1963) oli aloittanut työnsä käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa 1980- ja 1990-luvuilla. Lisäksi mukana ovat neljä aikaisemmin työnsä aloittanutta opettajaa.

Ammatillisuus

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa ammatillisuus on lisääntynyt koulutuksen pidentyessä, enää ei harrasteta. Nyt valmistuvat artesaanit ovat yksilöllisten tuotteiden tekijöitä.

Kyllä se on meissä, jos me nyt ei aina saada sitä sanottua, niin kyllä se on varmasti meidät läpäissyt, että meidän pitäis kouluttaa ammatti-ihminen. Ja me koemme sen kuitenkin, että se ei ole ammatti-ihminen kun se täältä lähtee. No eihän se voi ollakaan, eihän sillä oo tarpeeksi harjoitusta tietenkään.

(N 1933)

Jos aattelee nyt ihan tätä alaa, niin oisko se nyt sitten tärkein, että ne oppis tekemään suhteellisen hyvin ja nopeasti yksilöllisiä vaatteita. Ja myös arvioimaan itte oman työnsä, että mitä vois käsistään jättää. Ja että ei tulis niinkään ne omat mieliteot esiin, vaan että siinä otettas huomioon se kenelle se tehdään.

(N 1937)

Puhe käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen ammatillisuuden lisääntymisestä näyttää varsin saman sisältöiseltä eri aikoina työnsä alkaneiden opettajien kesken. Harrastelu on jäänyt pois, sen sijaan opetellaan valmistamaan laadukkaita yksilöllisiä tuotteita.

Alan koulutuksen muuttuminen yhä ammatillisemmaksi on vaikuttanut myös opetuksen sisältöön. Varsinkin nuoremmat opettajat, jotka itse ovat olleet alan töissä, peilaavat omia kokemuksiaan opetukseensa.

Mä yritän koko ajan ajatella mun työelämän työkokemusta, että se kaikki, mitä täällä tehdään, että se olis jollain tavalla sitä työelämää varten. Sitä mä yritän, se on mun mielestä lähtökohta, se ett ne pärjäis sitten, jos ne on yrittäjinä, että se ois järkevää se toiminta, että sen tyylisiä asioita. Musta se ois tässä tärkeetä.

(N 1963)

Ja nyt sitä jo hirveesti korostetaankin sitä, että se pitää olla sitä työelämää ja esimerkiksi just, mä ainakin kaikessa, mitä me täällä tehdään, niin mä yritän kaikkeen, mitä **mun** mielestä siellä ammatissa tarttee, jos kudontaa me tehdään,

niin mitä siellä neuvontatyössä **tai** siinä yrittäjyydessä esimerkiksi, siin on kaks vaihtoehto mun mielestä, niin mitä silloin kannattaa tehdä.

(N 1963)

Koska suurin osa valmistuvista artesaaneista toimii yrittäjinä, pyritään heitä jo kouluaihana ohjaamaan itsenäiseen ja omavastuulliseen työhön.

Kyllä mä oon aina sanonukkin sitä, että miettikää nyt vähän ittekin ja kysyn aina, että miten sä oot itte tämän ajatellu tehdä. Niin sitten, että ei hän osaa ajatella yhtään, niin sit mä niinkuin pikkuhiljaa lähden sitä nostattaa niinkuin pulataikinaa, että ajatteles nyt tota tuosta ja tuota tuosta.

(N 1946b)

Toimitusajat on sellaset, mistä minut tässä koulussa ainakin tunnetaan, koska mä oon niinkun sitä mieltä, että kaikki työt pitää tulla just sinä päivänä, kun on saottu, eikä sit seuraavana.

(N 1952)

Jos haluaa jotain valmista saada eteensä, niin kyll se on oltava mielellään tiedossa siinä vaiheessa kun töitä alotetaan, että se on silloin ja silloin valmis. Ett sehän on kanssa aika tärkeä, kun ajatellaan tommosta siis ammatista, niin ajan kanssahan siinä koko ajan pelataan, jos sie oot ompelija, niin kyll se asiakas haluaa sen vihkipukunsa silloin kun se on menossa naimisiin, eikä kahden viikon päästä.

(N 1962)

Yrittäjänä toimivien tulee valita järkeviä työtapoja ja noudattaa toimitusaikoja pystyäkseen ansaitsemaan elantonsa työllään. On tärkeää, että nämä asiat sisäistetään jo kouluaikana.

Kasvatuksellisuus

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa työelämään kasvattaminen on lisääntynyt koulutuksen ammatillistumisen myötä. Opettajat pyrkivät kasvattamaan oppilaitaan toisten huomioon ottamiseen ja tuntemaan vastuuta omasta työstään.

Ja sitten semmosia ihmissuhdeasioita, että tullaan kaikkien kanssa toimeen ja muuta vastaavaa. Niin semmosia asioita mä ainakin kokisin, että siellä työelämässä niin sulle tulee vastaan erilaisia ihmisiä, sä et voi työkavereitas valita, sun pitää tulla kaikkien ihmisten kanssa toimeen.

(N 1963)

Siis ehkä mä yritän kasvattaa niitä niin, että juur tähän työmoraaliin ja siihen, että ne ottaa vastuuta työstään ja joo, siihen mä kasvatan.

(N 1931)

Työelämään kasvattaminen sinänsä on osa tätä koulutusta, ja oppilaat on tietysti vähän, jotkut vähän herkkiä tietyssä vaiheessa, et he luulee voivansa tehdä riippumatta muista sitä sun tätä. Mut kyl se tietenkin näissä käytännön töissäkin, niin siinä tulee, siinä mielessä kasvatetaan, yritetään luoda rajoja ja vaatimuksii ja näit tekijöitä, joihin työelämässä törmää, tosin pystymättä siihen sil tavalla kuin työelämässä, kun täältä ei palkkaa saa. Siinähan se ongelma on.

(N 1946a)

Opettajat näkevät työelämään kasvattamisen tärkeänä osana työtään. Vanhin haastateltava näkee sen moraalisenä, työvastuun ottamiseen liittyvänä asiana. Nuorimmalle ovat ihmissuhteet tärkeitä ja kolmas korostaa työelämän rajojen noudattamista.

Varsinkin vanhemmat opettajat olivat huomanneet hyvien tapojen kadonneen ja *pienen röyhkeyden tulleen tilalle* (N 1937). He odottivat oppilaiden tervehtivän ja käyttäytyvän kohteliaasti.

Oppilaat

Käsi- ja taideteollisuusalan opettajat kertovat oppilaiden olevan aktiivisempia, kriittisempiä ja taiteellisempia kuin aikaisemmin, mutta edelleenkin on ryhmäkohtaisia eroja. Oppilaiden oikeudet tuntuvat olevan hyvin tiedossa, mutta velvollisuudet saattavat unohtua helposti.

On ne muuttunu aktiivisemmiks ja vapaammiks, että niiltä saa sen palautteen. Ennen ne vaan kuunteli ja katteli, eikä yhtään tienny, että menikö perille vai eikö. Ja siinäkin on eri vuosina eroja ja eri oppilaissa on niin paljon eroja, että viime vuonna oli aivan ihana luokka, koska palaute tuli siinä ja samassa ja heti kysyttiin, jos ei menny perille niin heti kysyttiin. Nyt taas on semmonen hiljaisempi luokka.

(N 1931)

Varsinkin nää ylioppilaslinjojen oppilaat, niin ne on hirveen kriittisiä, että ne noin, että ne kyllä vaatii opettajilta, että kyllä opettajien on tarvinnu mennä siihen, että ne myös hoitaa työnsä, koska oppilaat on kriittisiä ja hyvin kärkeviä arvosteleen. Viimeks joulujuhla elikkä kun oli syyslukukauden päätöspäivä ja oli myös kahden linjan oppilaitten valmistujaispäivä, niin noin oppilaskunnan edustajan puheenvuorossa sanottiin suoraan, että opettajan ammatti on palveluammatti ja sitä varten te olette täällä. Te olette meitä varten täällä. Ne halus muistuttaa tässä puheessa, ettei me vaan unohdeta. Se oli erittäin kärkevästi sanottu, että älkää luulko olevanne mitään muuta kun meidän palvelijoitamme.

(N 1931)

Koko porukkaankin on tullu enemmän semmosta taiteellisuutta, vapaampaa, mutt tietysti muotikin vaikuttaa siihen, pukeutuminen ja kaikki muu, mikä on nyt ollu sillä tavalla, että. Mutt sitt just sillon, kun mä olin tullu tänne, niin tää

oli just vuosi, kaks sitten vaihtunu käsi- ja taideteolliseksi oppilaitokseksi, ett tää oli sitä ennen ollu kotiteollisuusoppilaitos, niin tota, se nimen muutoskin niin ihan selvästi ohjaa tietynlaista opiskelijaa tänne. Mä sanoisin vaan, ett se on taideteollisuus, ett se on niinku pikkusen lisääntyny.

(N 1952)

Ett oppilaisiin pitäs luottaa enemmän ja antaa niille enemmän vastuuta jossaki. Mutt yleensä sitt kyllä käy niin, ett jos niille antaa sitä vastuuta, niin ei ne kuitenkaan välttämättä oo valmiita kantaan sitä tai vaikka jos luokassa on muutama, jotka on, niin sitt muut ei ole.

(N 1962)

Puhe aktiivisuudesta näyttää tarkoittavan pääasiassa teoriaopetukseen osallistumisaktiivisuutta. Ammattityötä tehtäessä opettajien mielestä monilta oppilailta puuttuu pitkäjänteisyyttä ja omatoimisuutta. Varsinkin yleisjaksolla nuorimmat oppilaat haluaisivat kaiken valmiina käteen. Koulussa ollaan helposti oppilaan roolissa, mutta työharjoittelussa tilanne on jo toinen.

Pitkäjänteisyyttä ei ole tänä päivänä ihmisillä niin paljon kun on ollu ennen, että melkein vois siihen kiteyttää.

(N 1937)

Ja kyllä se on niin ihmeellistä, että täälläkin, täällä koulussa, että ne ottaa sen oppilaan roolin niin kauheen mielellään, siis mikään paikka ei inahda mihinkään jos toivos, siis juuri mikään, liioitellaan tietenkin. Ett siis semmosta oma-aloitteista eteenpäin viemistä jossakin asiassa ei ole. Sitten mä kuulen niiltä harjoittelun työnantajilta, ne on niin ihania ihmisiä, ne on niin reippaita, ne tekee kaiken, ne on niin itsenäisiä, siis ne on aivan kuin eri ihmisistä ne puhuis. Ja noin, siis ne kai leikkii semmosta oppilasta tai mikä siinä on vai painetaanko me niin litteiksi, vai mikä siinä on?

(N 1933)

Pitkään opetustyötä tehnyt opettaja pohtii edellisen lainauksen lopussa oppilaan roolin ottamista. Onko siis oppilaille muodostunut edellisten koulukokemusten kautta malli, että heille syötetään kaikki valmiiksi pureskeltuina? Toisaalta hän pohtii myös sitä, että opettajat itse painavat oppilaat tiettyyn muottiin.

Ikäjakautuksen laajeneminen on yleensä opettajien mielestä positiivinen muutos. Muutaman vanhemman oppilaan läsnäolo rauhoittaa koko ryhmää, sillä osa suoraan peruskoulusta tulleista oppilaista on ensimmäisen vuoden lähes päivähoidon tarpeessa.

Aikuisopiskelulaitoksessa voi olla vaikka minkä ikäisiä ihmisiä, oppilaat ovat aivan luontevasti ottaneet sen. Mä epäilin silloin aikoinaan (1980-luvun alku),

ett olis se varmaan ihmeellistä, jos olis eri-ikäisiä, mutt nyt se on tapahtunut aivan luontevasti tää suhtautuminen näihin eri-ikäisiin. Ja sitten kun on sekaryhmä joskus teorialunneilla niin nää nuorimmat, vilkkaat miesopiskelijatkin rauhottuvat kujeistansa, jos on joku isoäiti mukana, joka vähän saa heidät pysymään na hoissansa.

(N 1947)

Vaikka välillä tuntuu siltä, että äiti nyt koetti keksiä jonkun paikan, missä laps on päivät, ettei se oo yksin. Ihan on näissä nuoremmissa se päivähoitomenttali-teetti, ett heti kun saa sen yhden vuoden eteenpäin, niin ne ei oo niin päivähoi-tolaisia enää. Viime vuosina on ollut, sanoisin melkein viiden viime vuoden ai-kana on ollut tämmöistä, ettei niillä oo otetta kaikilla.

(N 1933)

Sanotaan nyt, että jos on ryhmässä aika paljon semmosia vanhempii, jotka on ollu jo työelämässä, niin ne paljon vähemmästä osaa ottaa sen tiedon ittelleen, pienemmällä näyttämällä ne sisäistää sen ja ne painaa sen paremmin mie-leensä. Ja sitten nuoremmat niinkun ehkä vois sannaoo helpommin unohtaa sen tai ei osaa ottaa sitä, ne voi 5 minuutin päästä kyssyy sitä mitä on sanottu tai ai-nakin ne huomenna kyssyy sitä minkä sä eilen opetit, täysin niinkun ei olis ikänä kuullukkaan.

(N 1937)

Työelämässä olleet oppilaat ovat joko hakemassa lisätietoa ammattialaltaan tai vaihtamassa ammattia. Kummassakin tapauksessa he ovat motivoituneita opis-kelemaan. He osaavat liittää uudet asiat aikaisempaan tietovarastoonsa.

Linjojen pohjakoulutustason määrääminen tasoitti oppilasainesta, mutta ei pois-tanut yksilöllisiä eroja. Opettajan työ saattoi helpottaa jonkin verran, mutta tulla samalla yksitoikkoisemmaksi.

Että se oli aika mielenkiintoista silloin kun oli sillain koulutusohjaltaan aika erilaisia oppilaita ja tähän ollaan nyt taas menossa, tähän mennään nyt jo heti ens syksyllä. Niin näillä on enemmän ollut samanlaista se koulutus, tietysti muuten on henkilöt, jokainen on erilainen ja ikäjakautuma on aika erilainen, se on ri-kastuttanut se ikäjako sitten. Ehkä toi koulutuksen erilaisuus on ollut semmonen, joka on jollakin lailla sitä opetusta pannut ajattelemaan. Kun pohjakoulutus on monenlainen, niin toisille se ei sais olla liian yksoikoista se homma ja toistenkin täytyis vielä ymmärtää sitä, että se on niinkuin vaatinut enemmän opettajalta. Mutta nyt kun kaikilla on sama koulupohja, niin sitä mennään vaan suoraa vii-vaa, pysyt mukana tai et, mutta useimmat nyt kai pysyy, toivottavasti. Kyll siellä on tietysti aina eroja, että toiset pitkästyä ja ihmettelee mitä mä nyt teen, kun se on aikoja sitten ollu valmis kun toiset ei vielä oikein tiedä mitä nyt tekiskään. Että se nopeusero on semmonen ja myöskin ymmärrys on selvästi erilainen.

(N 1933)

Ja oppilaista, tää oli meillä nyt suurin muutos, kun ompelulinja muutui ylioppilaspohjaiseks, niin tietysti se oppilasaines oli sitten tasasempaa toisaalta, koska niillä oli se sama pohjakoulutus. Niin esimerkiksi, jotka nyt oli ylioppilaita, niin kyllä tää abstrakti ajattelu oli vähän kehittyneempää, ja esimerkiksi tämmöset asiat niinkun kaavaoppi ja tämmönen on helpompi. Että nyt kun tulee sitten taas peruskoulupohjaisia, niin ehkä siinä on vähän sopeutumista opettajilla, että miten sen opetuksen tarjoilee, että se menee saman lailla perille.

(N 1931)

Lukion käyminen helpottaa opettajien mielestä eniten teoria-aineiden opiskelua. Haastatteleman ompelulinjan opettaja (N 1931) kutsui 1990-luvun alun ylioppilaita ”laitostuneiksi”. Hänen mielestään heistä oli huolehdittu eri laitoksissa lastentarhasta lähtien koko ikä, jolloin itsenäisen ja omavastuullisen työskentelyn oppiminen ei ollut kehittynyt.

Työyhteisö

Opettajat kokevat työskentelevänsä varsin yksinään luokassaan. Työpäivän aikana on vain vähän mahdollisuuksia vaihtaa ajatuksia toisten opettajien kanssa. Siksi yhteisissä vapaa-ajan tilaisuuksissakin ovat työasiat yleisiä keskustelunaiheita.

Meillä oli just viime viikon maanantaina saunailta, meitä oli toista kymmentä opettajaa, niin työasioista me puhuttiin pääasiassa. Kun se opetustyö on sillatavalla niin yksinäistä, niin just tämmösissä keskusteluissa saa tukea ja rohkasua ja huomaa, että toinenkin on ajatellut asiasta samalla tavalla.

(N 1962)

Kun tää on niin yksinäistä työtä. Sillon kun xxx kanssa tässä samassa kopissa on, niin silloin on ihan mukavaa, kun se on semmonen vanhempi opettaja, niin sen kanssa kaikista asioista jutellaan. Mutta muuten tää on niin yksinäistä, että tuntee niin huonosti niitä toisia opettajia, niin sen takia yrittää mennä sinne kahvitunnille, että edes näkee toisia, että jonkun asian toimittaa sitten siinä.

(N 1963)

Monille opettajille yhteiset kahvitunnit ovat ainoita tilaisuuksia nähdä päivän aikana toisia opettajia. Työn vapauden vastapuolena on sen yksinäisyys.

Osastojen välinen yhteistyö on vähäistä, vaikka sitä on pyritty lisäämään.

Se kohta kangertelee koko ajan, mutta me yritetään saada enemmän yhteistyötä osastojen välille eli me yritetään suunnitella jo jotain töitä niin, että me tarvitaan siihen sitä toista osastoa myös. Kyl sellasia töitä jonkun verran on saatu, mutta se täytyy oikein miettimällä miettiä ja pohtia, että saataisiin näin, että kyllä aika itsenäisesti jokainen osasto toimii.

(N 1937)

Opettajat ovat tottuneet toimimaan varsin itsenäisesti, joten yhteistyötä on jouduttu opettelemaan. Välillä näyttää siltä, että kaikki yhteistyö ei ole luontaista, vaan sitä tekemällä tehdään.

Hallinto

Opettajien yhteydet hallintoon päättyvät useimmiten oppilaitoksen rehtoriin. Rehtorit hoitavat asiat tarvittaessa eteenpäin.

Opetushallitus ja kaikki noi tua kaukana Helsingissä, niin niistä ma en tiä mitään. Ne on mulle sellasta, mä melkein pistäsin ne politiikan piikkiin, ne on niin kaukana minusta.

(N 1952)

Kuntayhtymä on aika kaukanen, mutta koska jokaisella linjalla on oma budjetinsa, niin tän rahaliikenteen kanssa joutuu hallinnon kanssa tekemisiin, mutta muuten aika vähän. Kyllä se on rehtori ja apulaisrehtori, jotka pitää yhteyksiä ja talouspäällikkö. Me pidetään sitten taas heidän kanssaan, kun meillä on täällä kumminkin oma talouspäällikkö ja oma toimisto ja kaikki, että asiat hoituu täällä talon sisällä.

(N 1931)

Opettajien yhteydet hallintoon hoituvat varsin hierarkkisesti. Suorat yhteydet omistajaan tai opetushallintoon eivät kuulu asiaan.

Työelämä

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutukseen tuli keskiasteen uudistuksen myötä työharjoittelua ja näin opettajat kertovat yleensä siitä puhuessaan yhteyksistään työelämään.

No, työpaikkoihin on varmaan aika pitkälti henkilökohtasia suhteita ja mä tällä hetkellä toimin meidän kudontalinjan työharjoittelun valvojana. Opiskelijat käy työharjoittelussa kuukauden, tossa elokuulla. Niin mä aina käyn kerran niissä harjoittelupaikoissa ja se on mulle kauheen antosaa aikaa, kun mä saan kuule käydä mitä ihmeellisimmissä paikoissa ja haastatella ja käydä ja olla. Ja yleensä mä vietän siellä sitten useamman tunnin ajan, ihan koko päiviäkin joskus, kun on semmonen, että on hyvin aikaa, että siellä hyvin voi olla mukana, niin mä oon kyllä. Mun mielestä se on hirveen hyvä, että mä oon saanu sitä tehdä.

(N 1963)

Ne harjoittelee omaa ammatti-alaansa jossakin. Vaikka ne harjoittelis neljä viikkoa niinkuin nykyään meidän koulussa tällä hetkellä, vielä tällä vanhalla opetusohjelmalla joka meillä vielä on näillä, jotka nyt on sisällä. Niin tota, niillä on kouluasteella neljän viikon työharjoittelu tässä kolmessa vuodessa mitä ne on koulussa, niin sekin on jo jotain. Kun ne tulee sieltä harjoittelusta, kun mä oon nyt tässä takavuosina sitä harjoittelua ohjannut, niin tota, pikku lapsellahan on,

kun pikku lapsi menee kouluun, niin sitten enää ei oo äiti mitään, sitten on opettaja, opettaja sanoi näin ja näin, mutta kun nää tulee meille harjoittelusta neljän viikon jälkeen, niin ne sanoo minun työnantajani sanoi niin ja niin ja sitten se opettajan sana ei oo yhtään mitään taaskaan. Ja se neljä viikkoa tehoaa niin äkkiä jo.

(N 1933)

Työharjoittelua hyödyntävät sekä opettaja että oppilaat. Työharjoitteluvalvon-
nassa käydessään opettajat näkevät muutokset alansa työpaikoissa. Oppilaat taa-
sen saavat kokemuksia työn tekemisestä aidossa ympäristössä, ammattitaitoisten
työntekijöiden seurassa.

Yleensä oppilaiden edellytetään hankkivan itse työharjoittelupaikkansa. Näin he
saavat kokemusta työnhausta ja voivat mahdollisesti valita itselleen mieluisan
paikan. Harjoittelupaikan hankkiminen ei aina ole helppoa, mutta koulun yhtey-
det auttavat siinäkin.

No kyllä ne niitä löytäny on, mutta ei ihan mukavasti, työtä ne saa tehdä, että ne
löytää ne. Mut ne missä on ollu, ne yleensä ottaa sit kyllä, et kyl löytyny on,
mutta ei helposti. Pyritään että oppilaat hankkii ne itte, sitten jos ne ei kertakaik-
kiaan onnistu, niin me tehdään sen eteen työt. Mut siin juur heille jätetään sitä,
että se on sitä itsenäistä, että me ei haeta niitä valmiiks, mut meil on kaikki tie-
dossa entiset faktat, niin niihin on helppo ottaa yhteyttä. Ja sit kaikki tämmöset
näyttelyt ja muut messut, niin ne auttaa aika paljon, et saadaan sitten sitä kautta
lisää mahdollisuuksia.

(N 1937)

Koulun ja yrityksen yhteistyötä on pyritty lisäämään, mutta sitä vaikeuttaa mo-
lempien omat, erilaiset tehtävät, jolloin niiden yhteensovittaminen ei ole help-
poa.

Jos mä olisin työelämässä, niin se aika, mitä siä tehdään, niin se tehdään bisnestä
ja töitä, ett ei siellä oo paljon aikaa ajatella, harrastella jonkun koulun kanssa jo-
takin. Ett sen takiakin mä en oo kauheen innostunu ollu siihen, kun mä heitän
itteni sinne toimitusjohtajan puolelle ja alan mietti, että mikä on se halu, millä
ne tulis tänne, niin mä toteen, ett ei mikään. Ett jos toimitusjohtaja joutuu tilaan
tavarat ja neuvotteleen hinnat ja jos on pienestä firmasta kyse, se tekee kaiken,
toimitusajat, alihankijat. Oppilaitos, se kyllä jää niin varmana sinne viimeeseen
päähän, ellei se oo mun henkilökohtanen tuttavani, se toimitusjohtaja, jota mä
pystyn niinku henkilökohtasten suhteitten avulla vetään mukaan, niin sitt se toi-
mis, mutt tota kyllä mä sillonkin miettsin, ett jos se on mun hyvä ystäväni, niin
en mä sitä ystävyyttä anna sen työn kanssa mennä roskeen. Ei yksinkertanen asia
hoidettavaks ollenkaan.

(N 1952)

Meillä nyt ei kauheesti oo ja se, ett meitä koko ajan painostetaan siihen, että pitäisi olla. Ett just tää yritysysteistyöprojekti, ett jokaisella opettajalla olis oma tämmönen yhteistyökumppani. Mutt siin on vähän se, ett niin tuota, yritykset kuitenkin, ne tekevät sitä työtänsä saadakseen voittoa, ei niillä ole aikaa alkaa pelleillä jonkun koulun kanssa ihan vaan siitä, että koulu olis sitt siihen tyytyväinen, ett niin se vähän rajottaa. Ett yrityskäyntejä ja tämmösiä me taas sitt tehdään.

(N 1962)

Opettajat tiedostavat hyvin, että varsinkin pienillä käsi- ja taideteollisuusalan yrityksillä ei ole mahdollisuutta toimia vain koulutuksen ehdoilla, vaan yhteistyön tulisi olla molemmille osapuolille edullista.

Harvoin sanottua

Käsi- ja taideteollisuusalan työtilanteesta ei monikaan kertonut oppilailleen, vaikka sitä itse pohtikin. Oppilaita puolestaan alan työtilanne alkoi kiinnostaa vasta viimeisenä opiskeluvuonna.

Se on hyvin huolestuttavalla kannalla, kun ammatit ovat nyt tässä jamassa kun ne ovat. Se on jatkuva huolen aihe, kun melkein täytyy huolestuneena tunnustaa heti, ett melko varmasti te ette kaikki saa heti just tämän alan paikkoja, mutta sukulaialoja on onneksi sentään saatavissa. Tämän opiskelun jälkeen tulee vielä hakea itsellensä se oma linjansa, ett ei se tähän lopu. Ett se on jatkuva huolen aihe meillä kaikilla, koska käsityövoittoiset alat on aika vähissä tätä nykyä, se on huolen aihe oikeastaan numero yks, ett aina aika ajoin sitä aattelee, että lapsiparat.

(N 1947)

Se on aika surkeata kyllä sitten viimeisen vuoden keväällä, ei ne aikaisemmin murehdi sitä niinkään, ainakaan ääneen, mutta viimeisenä vuonna ne kyllä murehtii, että suoraan kortistoon.

(N 1933)

Opettajan pedagogiset opinnot

Kolme (N 1952, N 1962 ja N 1963) käsi- ja taideteollisuusalan opettajaa oli suorittanut opettajan pedagogiset opinnot joko yksivuotisena tai monimuotokoulutuksessa.

Opettajan pedagogiset opinnot suorittaneet olivat olleet koulutuksessa 1980–90-lukujen taitteessa. Heidän koulutukseensa ei kuulunut enää alan ammatillisia aineita. Näyttää siltä, että tässä vaiheessa on tapahtunut selkeämpiä muutoksia kuin aikaisemmin. Tässäkin tarkastelen kasvatustieteellisten aineiden opetuksesta ja opetusharjoittelusta opiskelijoille jääneitä vaikutelmia.

Kasvatustieteelliset opinnot voi suorittaa joko kurssin aikana tai ne voi korvata etukäteen suoritettulla kasvatustieteen tai aikuiskasvatuksen approbaturilla. Kun ryhmissä oli sekä opettajina toimineita että toimimattomia, aiheutti se ilmeistä ristiriitaa opetukseen.

Kumminkin mä olin suorittanu aikuiskasvatuksen appron ennen sinne menoo, ett sinä aikana mä en sitten suorittanu sitä ollenkaan, niin että olihan mulla taustatietoja takana, mutta kumminkin mä oisin halunnut ehkä enemmän sitten just jonkun toisten opettajien, vanhempien opettajien kokemuksia taikka jotain sellasta. Että jos siellä puhuttiin luokkana, että teillähän on kokemuksia opetustyöstä, ja aikasemmin sinne ei työkokemuksena saanu olla opetustyötä, niin oli se nyt vähän ristiriitasta puhetta, kun puhuttiin heti ensimmäisellä viikolla, kun te siellä joskus olette olleet opettajina. Mä sanoin, että kun en ikinä oo ollu opettajana, niin en kyllä tiedä ny yhtään sitten minkälaista siellä on mahdollisia ongelmatilanteita tullu, kun en oo ikinä opettanu. Niin semmosta kauheeta ristiriitaa vähän sillä tavalla.

(N 1963)

Tota, vaikka mulla oli sitä opettajankokemusta, mitä ei katsottu mulle suinkaan eduksi vaan haitaksi, niin jos mie vertasin itseäni sittä niihin, joilla ei ollut opettajankokemusta, niin kyllä mie sain siitä enemmän irti, koska mie ymmärsin mistä puhutaan, koska mulla oli jo aikasempaa kokemusta. Mie tunsin näitä termejä ja tällä tavalla. Että kyllä se musta oli ihan hyvä vuosi ja mulle ainakin sopii just tämmönen ihan siis tiukkaa opiskelua, tämmöstä normaalia päiväopiskelua, että siinä tavallaan tapahtu se kypsyminen. Että jos sitä ois tehny työn ohessa, niin ois ollu enemmän vaan semmosta, että nyt on pakko mennä ja nyt täytyy tehdä se, eikä ois sillä tavalla antautunu siihen ihan kokonaan mukaan.

(N 1962)

Opettajina toimineet pitivät tätä työkokemustaan etuna opettajankoulutuksessa, mutta virallisten pääsyvaatimusten mukaan sitä ei olisi saanut olla. Ilmeisesti opetustyössä muodostuneiden käytänteiden epäiltiin olevan vallitsevan pedagogiikan vastaisia, joten niistä poisoppiminen olisi tärkeää, mutta saattoi osoittautua hankalaksi.

Opetusharjoittelusta ja siitä saadusta palautteesta on erilaisia kokemuksia eri henkilöillä. Aikaisempaan nähden poikkeavaa on persoonallisten opettajien hyväksyminen. Näin hyvän opettajan malleja on yhden sijasta useampia.

Nykyään mun mielestä opettajankoulutuksessa kauheesti korostettiin sitä, että opettaja saa olla persoonallinen. Että, jos sä puhut nopeeta, niinkun mä oon aika nopee puhumaan, niin sanottiin, että kyllä ne oppilaat kahdessa kuukaudessa siihen oppii, että sä puhut vähän nopeeta, ett ei tartte hiljentää tahtia. Ja jos sä liikehdit vähän enemmän taikka heilutat käsiäs, niin sen kun heilutat, jos se ei häiritse opetusta. Niin siä sai mun mielestä olla persoonallinen ja se oli mun mielestä kauheen kivaa. Mä kun olin kauheesti pelänny sitä, että kun mä oon täm-

mönen temperamenttinen ja tämmönen, että siitä on haittaa mulle. Mutta se olikin mun, niitten opettajankoulutuksen ihmisten mielestä mun valttini, niin se oli mun mielestä kauheen kivaa.

(N 1963)

Tietysti se oli vähän semmosta, se meni semmoseen pelleilyyn niitten tuntisuunnitelmien tekojen kanssa. Ja sitt se palaute, minkä siitä sai, niin se oli joskus semmosta, että hymyilet ihan sievästi ja katsot oppilaita, ett se tuntu turhalla. Mä olin 7 tuntia tehny töitä jonkun 45 minuutin eteen, eikä niillä pedagogeilla ollu mitään muuta sanomista ku että hymyilet ihan kauniisti.

(N 1962)

Mutt sitt jos tehdään ihan pelkästään opetustunti, jossa on joku toinen ihminen, eri ikäinen, arvioimassa menikö se hyvin vai huonosti, niin siinä mä en näe mitään järkeä sentakia, että hänhän arvioi tekniikkaa, kuinka opettaja kävelee, kuinka hän heiluttelee kyniä, millä tavalla hän yrittää ottaa kontaktia. Ja taas opettaja, joka on siellä, niin jos hän ei oo täysin rutinoitunu niin hän esiintyy sille arvioivalle opettajalle ja siitä jää pian aikaan syntymättä se vuorovaikutus, mikä mun mielestä on opettajan työn kaikkein ihanin juttu eli sä niinkun elät, välillä sä elät yhteydessä yhteen opiskelijaan välillä sä oot siihen koko ryhmään kiinni ja välillä sä huomaat, että koko ryhmä torjuu sut. Ja ei sitä pysty ulkopuolinen arvioimaan, se on siä sisällä koettavia asioita, tekniikan voi arvioida, mutta ei sitä miltä se tuntuu ja kuinka oppi menee perille, sitäkin on ulkopuolisen vaikee arvioida.

(N 1952)

Opetusharjoittelusta saatu palaute ei aina ole kovin analyttistä. Toisaalta, jos tunnista saatu palaute on, että hymyilit kauniisti, ei se ihan pieleen ole voinut mennä. Arvioijien mieltymyksiä on aina ennakoitu harjoitustunteja laadittaessa.

Monimuotokoulutuksessa ollut opettaja kertoo oman opetusharjoittelunsa mielekkäimmästä opetuskokonaisuudesta, jossa päivän aikana tutustuttiin kokonaisvaltaisesti ja kokemuksellisesti villaan ja sen erityisominaisuuksiin.

Kaikkein mielekkäimpänä mä koin sellasen harjoittelupäivän, mikä me tehtiin semmonen opetuskokonaisuus tehtiin villasta yks päivä täällä koululla. Järjestettiin sillä tavalla, että porukka tuli kokonaisuudessaan tänne, tää meidän opiskeluporukka ja sitten tuli pari valvovaa opettajaa. Ja se lähti siitä, että meillä oli aamupalalla Feta-juustoo, vaikka se nyt oli vuohen maidosta tehtyä, mutta me otettiin sekin mukaan sinne. Ja sitten me lähettiin kuuntelemaan teoriapuolta tästä villasta eli villasta materiaalina ja ihan niinkun materiaaliopin tuntina. Ja sitten villasta tämmösenä kulttuurihistoriallisena juttuna eli kuinka siitä on jurttia ja kaikkia huovutettu ja väriä ja tekniikoita, kuinka ne on tehty ja sen jälkeen siirryttiin tuotesuunnittelun opettajan johdatuksella tämmöseen värimaailmaan ja värjättyjen villojen hipeltämiseen ja sitte yks opettajista teki tämmösiä mietelau-

seita. Ja sitte jokainen sai vetää itsellensä yhden mietelauseen ja se mietelause oli sitten aihe tähän omaan huovutustyöhön. Sitä huovutustyötä sai suunnitella, olikohan se nyt tunti, puoltoista korkeintaan, oli papereita ja kyniä ja niitä väri- villoja, niitä villoja sai ottaa, että sai sitä tuntumaa, että mitä siit on tulossa. Sitt meill oli päivällä salaattipöytä tässä. Sitt me siirryttiin tonne puupuolelle järven rantaan ja tietysti me oltiin tilattu yläkerran Isältä aivan mahtava ilma, ilma oli tämmönen kun nytkin. Ja sinne me mentiin mäntysuopapullojen ja villojen ja pesuvatien ja ämpäreitten kanssa ja hyvä mieli jokaisella. Ja sitten meillä oli rantamatot, joitten väliin me pantiin kankaitten väliin nää huovat ja alettiin huovutetaan sillä jalkahuovutustekniikalla niitä. Ja siellä oli meidän valvovat opettajat, meill oli toinen miesopettaja ja toinen oli naisopettaja, niin miesopettaja istu siellä, kääri housunlahkeensa polviin asti ja nautti kesästä, aivan sen näki oikein kuinka hän nautti siitä ja tottakai me jokainen opiskelija nautittiin ihan mielettömästi siitä päivästä. Sitt me pantiin niitä puuhun kuivuun ja otettiin kuvia ja taas tultiin välillä syömään tänne ja tota sitt saatiin palaute siitä päivästä. Niin se oli mun mielestä sellanen opetustuokio, että jos opettajilla olis taloudellinen mahdollisuus, koska rahastahan se on kiinni, että kolme opettajaa häärii yhden ryhmän kanssa, niin opetusta voitais todella syventää ihan eri tavalla. Ja sanotaan että se tietomäärä, mikä sen päivän aikana ja kysymyksien ja opettajien keskustelujen avulla meni yksiin niin, musta se oli, mä koin itte sen sellasena, että voi kun näin vois tehdä muutamia asioita. Ei tietenkään kaikkea. Mutta se, että kuinka villa tuli tutuks, niin jokainen tietää tästä lähtien, ei tartte puhua lannoliinista enää, että sitä on siinä villassa, jokainen tunsi miks nää kädet ja jalkapohjat tuli, että sen koki, sitä ei tarvitse enää lukea.

(N 1952)

Edellä kuvattu villaa koskenut työpäivä on hyvä esimerkki teorian ja käytännön yhdistämisestä. Kun tieto ja omakohtaiset kokemukset lomittuivat päivän aikana, saivat oppilaat varmasti konkreettista tietoa. Taloudellisesti monen opettajan työskentely yhdessä yhden ryhmän kanssa on harvoin toteutettavissa, sillä pääsääntöisesti vain yksi opettaja oppilasryhmää kohti voi saada palkan työstään.

4.2.4 Kodin tekstiilien valmistajien opetuksesta itsenäisten yrittäjien koulutukseen

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa **ammattillisuus** merkitsi 1950- ja 1960-luvuilla kudonnan ja ompelun perustaitojen opetusta kodin tekstiilien valmistusta varten. Yksivuotinen koulutus ei mahdollistanut ammattiin opetusta, mutta perustiedot ja -taidot sen aikana pystyttiin antamaan. 1970-luvulta lähtien useimmat kotiteollisuuskoulut olivat kaksivuotisia ja tällöin alettiin kiinnittää huomiota tuotteiden suunnitteluun. Harrastajien koulutuksesta alettiin siirtyä yksilöllisten tuotteiden valmistajien koulutukseen. 1980-luvulla keskiasteen uudistus laajensi opetusohjelmaa ja vahvisti yksilöllisten tuotteiden valmistukseen suuntautumista. Lama-ajan myötä tällaisten henkilöiden työllistyminen vaikeutui, joten useat työllistyivät itsensä omissa yrityksissään. Opettajat huomioivat

tapahtuneen muutoksen kouluttamalla oppilaitaan itsenäiseen ja omavastuulliseen työhön.

Työnsä **kasvatuksellisuudesta** opettajat puhuivat vasta 1980-luvulta lähtien. Tällöin koulutukseen tuli ammatillistumisen myötä työelämään kasvattamista, jolla opettajat tarkoittivat työvastuuseen kasvattamista ja työelämän ihmissuhteiden huomioon ottamista. Vanhemmat opettajat olivat huolissaan myös käytöstopojen huononemisesta.

Käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten **oppilaat** olivat iältään ja pohjakoulutukseltaan heterogeeninen ryhmä 1950- ja 1960-luvuilla. Kouluissa oli samassa ryhmässä kansakoulun, keskikoulun ja lukion käyneitä oppilaita, koska osa oppilaista oli hakeutumassa alan jatko-opintoihin ja tarvitsi niihin kotiteollisuus-koulun oppimäärää. 1970- ja osin 1980-luvuilla suurin osa oppilaista tuli suoraan kansalais- tai peruskoulusta, mutta keskiasteen uudistuksen myötä tulivat ylioppilasluokat ja aikuisopiskelijat koulutukseen. Näin koulutuksessa oli taas erikäisiä oppilaita, mutta pohjakoulutus oli sama ryhmittäin.

Vanhemmat opettajat muistelivat haikeudella kansalaiskoulusta tulleiden oppilaiden kädentaitoja, joita ei peruskoulusta tulleilla enää ollut. Muuten opettajat kiittelivät oppilaiden muuttumista aktiiviksi ja vapaiksi, sillä hiljaisten oppilaiden asioiden omaksumisesta ei voinut olla varma. Aktiivisuus ja vapautuminen koettiin positiivisena teorian opetuksessa, mutta työtunneilla opettajat toivoivat oppilailtaan enemmän pitkäjänteisyyttä ja omatoimisuutta.

Opettajien **työyhteisö** muodostui muista opettajista ja koulun henkilökunnasta. Kiertävissä kotiteollisuuskouluissa opettaja toimi täysin yksin. Hän opetti kaikki oppiaineet ja hoiti oppilaiden kanssa siivouksen ja lämmityksen. Kiinteät koulut olivat suurempia yksiköitä ja niissä oli useampia opettajia ja muuta henkilökuntaa. Opettajat kuvasivat työtään vapaaksi ja yksinäiseksi. Yhteistyötä tehtiin esimerkiksi tuotesuunnittelun opettajan ja ammatinopettajien kesken, mutta muuten kukin opettaja toimi yksinään oppilaidensa kanssa. Vasta 1990-luvulla oli herätelty osastojen välistä yhteistyötä.

Monille opettajille **hallinnon** ylin edustaja oli oppilaitoksen rehtori. Opettajat hoitivat asiansa virkaportaita myöten ensin osastonjohtajalle, tämä puolestaan rehtorille ja rehtori omistajayhteisöön tai opetushallintoon. Suorista yhteyksistä ylempiin hallintoelimiin ei kertonut kukaan haastatelluistani.

Käsi- ja taideteollisuusalan opettajat alkoivat puhua **työelämäyhteyksistä** vasta keskiasteen uudistuksen yhteydessä, jolloin koulutukseen liitettiin työharjoittelua. Alan opettajilta edellytettiin työkokemusta 1980-luvulta lähtien, sitä ennen he voivat siirtyä suoraan koulusta kouluun. Työharjoittelun opettajat kokivat tärkeänä osana opetustaan, sillä alan työpaikkoja oli vähän ja jo opiskeluaikana oli hyvä nähdä alaa sisältä päin. Oppilaiden tuli itse hankkia harjoittelupaikkansa, jotta he saisivat kokemusta työnhausta ja vastaisivat valinnastaan. Työelämäyhteyksien luomista vaikeutti käsi- ja taideteollisuusalan yritysten pienuus, jolloin yrityksen johdolla oli kädet täynnä työtä, eikä yhteistyö jonkin oppilaitoksen kanssa ollut tärkeysjärjestyksessä ensimmäisenä.

Kotiteollisuusopettajien koulutuksessa oli 1980-luvun alkuun asti yhdistetynä opistotasoinen koulutus ja **opettajankoulutus**. Sen jälkeen opettajankoulu-

tus muuttui erilliseksi pedagogiseksi koulutukseksi. Aina 1980-luvulle asti opettajat muistavat koulutuksestaan kasvatustieteellisten aineiden teoriamaisuuden ja tarkkojen tuntisuunnitelmien kirjoittamisen. Hyväksytyn tuntisuunnitelman tarkka noudattaminen oli elinehto harjoitustuntia pidettäessä. 1990-luvun taitteessa näyttää tapahtuneen muutoksia ainakin käsi- ja taideteollisuusalan opettajien koulutuksessa. Silloin alettiin hyväksyä erilaisia, persoonallisia opettajia jo koulutusaikana. Hyvän opettajan mallikirjaan tuli useita vaihtoehtoja.

5 Tutkimuksen esiin tuomat kuviot

5.1 Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisen koulutuksen, opettajankoulutuksen sekä toimialojen kehittyminen

Olen koonnut taulukoihin 8 ja 9 tekstiili- ja vaatetusalojen kehityskulut esittämäni ammatillisen koulutuksen kehittymiseen pohjautuvan jaksotuksen mukaan. Sen lisäksi taulukoissa on toimialan kehittymisen mukainen jaksotus oikealla sivulla. Taulukoihin on koottu tietoja ammatillisen koulutuksen järjestämisestä ja opettajista sekä yhteiskunnallisista, taloudellisista ja teknologisista edellytyksistä toimialan kehittymiselle, työvoiman käyttötavasta ja ammattitaitovaatimuksista. Aikakaudesta toiseen siirryttäessä on taulukoihin kirjattu oleellimmat muutokset.

Taulukossa 8 on esitetty tiivistetysti tekstiilialan koulutuksen ja toimialan kehityskulut. Tekstiilialalla ammattikuntalaitos huolehti kutojien koulutuksesta vielä 1700-luvulla. Vuoden 1770 hallijärjestyksessä tämä kouluttamisvelvollisuus murtui, koska silloin tehtailijoille annettiin oikeus pitää palveluksessaan työntekijöitä, joilla ei ollut opinkäyntivelvollisuutta. Nämä henkilöt toimivat apu- ja vaihetöissä, jotka lisääntyivät tekstiiliteollisuuden koneellistuesssa 1800-luvun alussa. Tällöin alettiin palkata entistä enemmän naisia tekstiilialan töihin. Aikaisemmin naiset olivat voineet kehrätä, sillä se ei ollut ammattikuntalaitoksen alaista työtä, mutta ammattikutojina olivat voineet toimia vain miehet. Teollisuuslaitoksissa työopetuksesta huolehtivat koti- ja ulkomaiset mestarit.

1800-luvun aikana tekstiilien valmistus siirtyi tehtaisiin, vaikka vielä vuosisadan alkupuolella tekstiiliteollisuuden kehittymisellä ei nähty maassamme olevan edellytyksiä. Hallituskin tuki silloin sekä kotiteollisuutta että teollisuutta. Työtehtävät eriytyivät koneiden käyttö- ja huoltotehtäviin sekä aputöihin. Huoltotehtävät olivat miesten töitä, mutta muissa tehtävissä oli myös naisia ja aputöissä lapsia. Teollistumisen myötä tekstiilialan työntekijöiden koulutus siirtyi ammattikuntalaitokselta tehtaisiin. Työssäoppiminen oli alalla vallitseva ammatillisen koulutuksen muoto 1900-luvun puoliväliin asti. Oppisopimusta käytettiin jonkin verran koneasentajien koulutuksessa, mutta koneenkäyttäjien ei katsottu sitä tarvitsevan. Opettajina käytettiin mestareiden lisäksi ammattitaitoisia työntekijöitä. Joissakin tehtaisissa järjestettiin 1940-luvun lopulla erillinen nurkkaus harjoittelijoita varten, ja heille nimettiin tietty ammattitaitoinen henkilö opettajaksi. Koneasentajien opettajina toimivat myös ulkomaiset koneiden toimittajat.

Tekstiilialan teknikoiden ja insinöörien koulutus on keskitetty Tampereelle. Tampereen teknillisessä oppilaitoksessa järjestettiin vakituisen koulutuksen li-

säksi useita alan kursseja 1910–1930-luvuilla. Samaan aikaan oli myös kutomaharjoittelijakursseja kutomoon työntekijöiksi aikoville. Kurssit pidettiin oppilaitoksen konekutomossa, ja niiltä siirryttiin suoraan työelämään.

Koneasentajien koulutus aloitettiin vuonna 1948 Tampereen poikien valmistavassa ammattikoulussa, mutta osastolle voitiin ottaa oppilaiksi myös tyttöjä. 1950-luvulla valmistui oppilaitokselle konekutomo, jonka koneista suurin osa saatiin lahjoituksina tekstiilitehtailta, jotka sodan jälkeen pääsivät uusimaan konekantaansa. Pojille suunnatun koneasentajakoulutuksen rinnalla aloitettiin 1960-luvulla tytöille tarkoitettu koneenkäyttäjien koulutus, jota oli usealla tekstiiliteollisuuspaikkakunnalla. Tekstiilialan työpaikkojen raju väheneminen 1980-luvulla aiheutti oppilaspulaa. Aikaisemmin kaikille oli voinut luvata työpaikan valmistumisen jälkeen, mutta muuttunut tilanne ei mahdollistanut sitä enää. Viimeinen nuorisooasteen koneasentajakoulutus järjestettiin Tampereella 1990-luvun alussa. Koulutus lopetettiin vuonna 1995.

Tekstiilialan ammatillisina opettajina ovat ammattikouluissa toimineet laitosmiehet, teknikot ja insinöörit. Ensimmäiset työnopettajat olivat laitosmiehiä, mutta heidän seuraajansa tekniikoita. Teorianopettajat puolestaan olivat insinöörejä. Lähes kaikki työnopettajat olivat miehiä, ja suurin osa teorianopettajista taasen naisia. Opettajankoulutuksen tekstiilialan opettajat suorittivat muutaman vuoden opettajana olon jälkeen pedagogisilla kursseilla.

Taulukossa 9 on esitetty tiivistetysti vaatetusalan koulutuksen ja toimialan kehityskulut. Ammattikuntalaitos huolehti vielä 1800-luvulla räätälien, turkkurien ja hatuntekijöiden koulutuksesta. Liinavaatteiden ja muiden kevyempien vaatteiden valmistus siirtyi 1800-luvun loppupuolella ompelijattarien tehtäväksi. Ammattikuntalaitoksen aikana vain pojat pääsivät ammattioppiin sekä sunnuntai- ja ehto-kouluihin. 1880-luvulla toimintansa aloittaneisiin käsityöläiskouluihin pääsivät myös naiset, ja ompelijattaret käyttivät heti tätä mahdollisuutta hyväkseen. Käytännön ompelutaidon naiset oppivat joko kotonaan tai palkattomina oppilaina ompelimoissa. Myös kotiteollisuuskouluissa järjestettiin lyhyitä ompelukurssseja. Työpaikoilla toimivat opettajina mestarit ja alan ammattilaiset.

Ensimmäinen tyttöjen valmistava ammattikoulu aloitti toimintansa vuonna 1904 Helsingissä, jossa vaatetusalan koulutusta oli puku- ja liinavaateompeluluokilla. Pukuompelupainotteisuus säilyi ammattikouluissa 1950-luvulle asti, jolloin alkoi teollisuusompelijoiden koulutus. Suuremmissa kouluissa oli myös vaatturien ja modistien koulutusta, mutta se oli vähäistä pukuompelijoiden koulutukseen verrattuna. Oppisopimuskoulutusta arvostettiin edelleen vaatturien koulutuksessa, muut vaatetusalan ammatit opittiin joko koulussa tai työssä opimalla.

Vaatetusteollisuus alkoi siirtyä sarjatyöhön 1920-luvulta lähtien, mutta teollisuusompelijoiden koulutus aloitettiin vasta 1955 Lahden ammattikoulussa. Tästä syystä isommat tehtaot perustivat oppilasompelimoja, joissa työhön tulevat voivat opetella erilaisia työvaiheita työpaikan käyttämällä työtavoilla ja koneilla.

Ammattikouluissa vaatetusalan opettajina toimivat vaatturi-, turkkuri- ja modistimestarit sekä käsityönopettajat. Kaikilta edellytettiin alan opintojen lisäksi

työkokemusta. Opettajankoulutusta edellytettiin vasta 1959 annetussa asetuksessa (A 3/1959). Kotiteollisuuskoulujen vaatetusalan opettajat olivat joko käsi-työnopettajia tai kotiteollisuusopettajia. Heiltä alettiin edellyttää työkokemusta vasta 1980-luvulta lähtien, kun alan koulutuksen ammatillisuus lisääntyi.

Vaatetusalan opistotasoinen koulutus aloitettiin 1960-luvulla. Siihen asti oli riittänyt työntekijätason koulutus, joka oli varsin laajaa. Ompeluosasto kuului ammattioppilaitosten peruslinjoihin alusta lähtien. 1980-luvulta lähtien vaatetusalan työpaikat ovat vähentyneet, ja 1990-luvulta lähtien myös koulutuspaikkoja on vähennetty. Vaatetusteollisuuden taantuma karsi teollisuusompelijoiden koulutuksen, ja muutti ompelijoiden koulutusta itsensä työllistävien työntekijöiden suuntaan. Itsensä työllistävät ompelijat voivat tehdä joko tilaustyötä tai alihankintaa taitojensa mukaan. Joissakin oppilaitoksissa yhdistettiin 1990-luvulla ompelijoiden koulutukseen kaupallinen tutkinto tai lukiokoulutus. Näistä yhdistelmätutkinnoista tuli verraten suosittuja.

Vaatetusalan opettajat ovat aina olleet ammatinopettajia, he ovat opettaneet alansa työn ja teorian. Heidän koulutuspaikkansa on vaihdellut, mutta 1980-luvun loppuun asti koulutukseen sisältyi sekä opistotasoinen ammatillinen koulutus että opettajan pedagogiset opinnot. Tämän jälkeen opettajankoulutus muuttui vain pedagogiset opinnot sisältäväksi, ammatillinen osaaminen hankitaan edeltävissä opinnoissa ja työssä.

Tekstiiliteollisuus on ollut maamme teollisuuden edelläkävijä, mutta sen merkitys sekä työllistäjänä että tavaroiden tuottajana on jatkuvasti vähentynyt. Vaatetusteollisuuden suuruuden aika oli 1960-luvun loppupuolelta 1980-luvun alkupuolelle, jonka jälkeen palattiin pieniin tuotantoyksiköihin, jotka edellyttivät jälleen laajempaa ammattitaitoa. Molemmat alat ovat naisvaltaisia, ehkä siksi näiden alojen taitojen ja työpaikkojen katoamisesta ei ole tunnettu yhteiskunnan taholta huolta. Tekstiiliala huolehti aluksi alan teknisen henkilöstön koulutuksesta, vasta vuodesta 1948 lähtien oli ammattikouluissa alan opetusta. Vaatetusosalalla taas on ollut pääpaino alan työntekijöiden koulutuksessa joko koulutai kurssimuotoisena. Molempien alojen opettajilta on edellytetty sekä alan tuntemusta että pedagogista koulutusta. Alojen työntekijätason koulutus on vastannut työelämässä tapahtuneeseen muutokseen. Se ei ole pyrkinyt muuttamaan sitä.

Taulukko 8. Tekstiilialan koulutuksen ja toimialan kehittyminen

Koulutuksen kehitys	Ammatillinen koulutus	Opettajat	Yhteiskunnalliset ja taloudelliset edellytykset toimialalle	Käytetty teknologia ja sen tulo Suomeen	Työvoiman käyttötapa ja ammattitaito-vaatimukset	Toimialan kehitys
-1800 Ammattikuntalaitosten koulutus murtuu	Ammattikuntalaitos Kehruukoulut (pellava)	Koti- ja ulkomaiset mestarit/mestaritaret	Merkantilismi • kankaat kotimaasta-> suosittiin manufaktuurien perustamista • verkamanufaktuuri • buldaani l. purjemanuf.	Käsityövälineet • rukkii • kangaspuut • sukkakoneet	Kustannusjärjestelmä Manufaktuuri • käsityö, kokonaisvaltainen	1700-luku Edellytysten luominen
1800-1950 Työssäoppiminen	Ammattikuntalaitoksen tilalle tuli teollisuudessa työssäoppiminen: 2 pv - 2 viikkoa käytännön harjoittelua (Kotiteollisuus: K. Suomen Talousseura: pellavan kasvatus ja jatkojalostus)	Ulkomaiset mestarit (uudet koneet) Ammattitaitoiset työntekijät Mallioppiminen • opetettiin työtehtävät, koneiden hoito • seurattiin ammattilaisen työtä ja tehtiin itse samoin	Kotiteollisuus <-> tehdasteollisuus • hallitus edisti kotiteollisuutta, mutta erityistapauksissa suurteollisuutta • puuvillatehtaat • verkatehtaat • pellavatehdas • trikoo Tullipolitiikka suosi tehdasteollisuutta • vientiteollisuutta Työvoimaa saatavilla/ palkollissääntö voimassa • tilattomien ja työväestön lapset (tytöt)	Vesivoima käyttöön • kehrukone 1800 • kutomakone 1839 • trikoo, sukkak. 1844 • pellavan kehruu 1859 Höyrykone 1844 Koneiden kehitys: • kehrukoneen vartijalaitte • kutomakoneessa usea kudeväri	Työtehtävät eriyvät koneiden käyttö- ja huoltotehtävät, aputyöt Käyttöt: näppäryys, nopeus, tarkkuus, huolellisuus, laadun valvonta, virhetilanteiden analysointi Huoltoteht: koneen rakenteen tuntemus, käyntihäiriön aiheuttajan paikallistaminen, fyysinen voima Aputyöt: nopeus, näppäryys Sukupuolittuneet työtehtävät: miehille vaativimmat koneet ja huoltotehtävät, naisille vanhemmat ja helpommat koneet Aputyöt: lapset ja nuoret	1800-1860 Kohti suurteollisuutta

	<p>Oppisopimus Käsityöläiskoulu</p> <p>Tekn. koulu 1906 Tekn. opisto 1912</p> <ul style="list-style-type: none"> • työntekijöille kursseja 	<p>Ulkomaiset koneiden valmistajien edustajat (uudet koneet)</p> <p>Suomalaiset koti- ja ulkomailta opiskelleet mestarit</p> <p>Ammattitaitoiset työntekijät</p> <ul style="list-style-type: none"> • työtehtävät, koneiden hoito, osa äänettämiä taitoja 	<p>Liberalismi</p> <ul style="list-style-type: none"> • elinkeinovapaus 1879 • palkollissäännöt kumottiin <p>Tullipolitiikka esti vientiä Kotitalouksilla rahaa</p> <p>Liikenneolot kehittyivät -> vientiteollisuudesta kotimarkkinateollisuudeksi</p>	<p>Koneet tehokkaammiksi, mekaanisia parannuksia</p> <p>Vesivoimasta siirryttiin höyrykoneisiin ja siitä sähköön</p> <p>Kehuukoneet</p> <p>Kutomakoneet - mekaanisia vartijalaitteita</p> <p>Trikkoo</p> <p>- pyöröneulos</p> <p>Jaquard-koneet</p> <p>- reikäkortit ja -nauhat</p>	<p>Useita koneita yhden henkilön hoitoon</p> <ul style="list-style-type: none"> • työn intensiivisyys lisääntyy • sähkömiehet laitosmiesten avuksi <p>Aputyöt vähenevät -> ei enää lapsityövoimaa</p> <p>Koneidenhoitajat pääasiassa naisia</p>	<p>1860-1920</p> <p>Kotimarkkinateollisuudeksi</p>
	<p>Käsityöläiskoulu-> Yleinen ammattilaiskoulu</p> <p>Valmistavan ammattikoulun tekstiiliosasto 1948</p>	<p>Ammattitaitoiset työntekijät työpaikoilla</p> <p>Koulussa laitosmiehet</p> <p>työnopettajina ja tekstiilinsinöörit teorian opettajina, yleisimeet kuten poikien ammattikoulussa</p>	<p>Uusmekanilismi</p> <ul style="list-style-type: none"> • kotimarkkinateollisuus • tuonti aiheutti kilpailua -> rationalisointi 	<p>Konekohtaiset sähkömoottorit; nopeuden säätö helpommaksi</p> <p>Tehoa lisää, mekaanisia parannuksia koneisiin</p> <ul style="list-style-type: none"> • automatisointia • vartijalaitteet paranevat 	<p>Yhä lisää koneita yhden henkilön hoitoon</p> <ul style="list-style-type: none"> • työn intensiivisyys lisääntyy edelleenkin • osan laadunvalvonnasta hoitavat vartijalaitteet • laitosmiesten tulee tuntea myös koneiden automatiikka 	<p>1920-1950</p> <p>Kilpailu markkinoinsta</p>
1950-1995	<p>Ammattikouluun tekstiilialan peruslinja ja tekstiilikoneelinja</p> <p>Tehtaiden omat ammattikoulut ja oppilajasastot</p>	<p>Kouluissa työnopettajat teknikoita</p> <p>Opettajankoulutus</p> <p>Työnopastajat teollisuudessa</p>	<p>Markkinat avautuvat</p> <p>Kilpailu kiristyy</p> <p>Ryhmien välinen uusjako -> tekstiili ei ole enää yksi Suomen johtavista teollisuudenaloista</p>	<p>Automaattiset, syöstävättömät kutomakoneet</p> <p>Roottorikehruu 1974</p> <p>Elektroniikka</p> <p>Pneumatiikka</p>	<p>Automaattikoneita yhden henkilön hoidossa 20-40, jopa 200</p> <ul style="list-style-type: none"> • työ pääosin prosessinvalvontaa • osattava toimia oikein häiriötilanteissa • laitosmiehen tulee tuntea myös elektroniikkaa ja pneumatiikkaa 	<p>1950-1995</p> <p>Rakenne muutokset nopeutuvat</p>

Taulukko 9. Vaatetusalan koulutuksen ja toimialan kehittyminen

Koulutuksen kehitys	Ammatillinen koulutus	Opettajat	Yhteiskunnalliset, taloudelliset ja tekniset edellytykset toimialalle	Työvoiman käyttötapa ja ammattitaitovaatimukset	Toimialan kehitys
-1900 Oppilaskasvatusta ja kotiteollisuusopetusta	<p>Ammattikuntalaitos</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppilaskasvatusta • oppilaskasvatusta <p>Sunnuntaikoulu</p> <p>Ehtokoulu</p> <p>Alempi ja ylempi käsityöläiskoulu</p> <p>Kotiteollisuusopetus</p> <p>Taideteollisuuskeskuskoulu</p>	<p>Mestarit</p> <p>Ammattitaitoiset työntekijät</p> <p>Sunnuntai-, ehto- ja käsityöläiskoulujen opettajat</p> <ul style="list-style-type: none"> • usein kansakoulunopettajia 	<p>Omavaraisalous</p> <ul style="list-style-type: none"> • arkiwaatteet valmistettiin kotona ja juhla- ja viikkokäyttöä varten <p>Elinkeinovapaus 1879</p> <p>Teollistuminen</p> <p>Metsätöistä palkkatuloja</p> <ul style="list-style-type: none"> • siirtyminen rahatalouteen alkaa <p>Ompelukone, leikkukone polkukone -> sähkökone</p>	<p>Käsityöverstas</p> <p>Kustannusjärjestelmä (kotiompelu)</p> <p>Manufaktuuri</p> <p>Teollisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> • työ kokonaisvaltaista - edellytti koko vaateen valmistuksen hallintaa • jonkin verran työnjakoa suuremmissa työpaikoissa - helpot työt oppilaille 	<p>1800-luku</p> <p>Käsityön ja tilaustyön aikakausi</p>
1900- 1960 Pukuompelijoiden koulutusta	<p>Oppisopimus</p> <p>Työssä oppiminen</p> <p>Käsityöläiskoulu/yleinen ammattilaiskoulu</p> <p>Valmistava ammattikoulu/ ammattitehniikan valmistava koulu</p> <ul style="list-style-type: none"> • työlle ens. 1904 <p>Keskusammattikoulu</p> <p>Vaatturien, ateljeeompelijoiden ja modistien koulutus alkaa 1920- ja 1930-luvuilla</p> <p>Tehtaiden oppilaskoulut</p>	<p>Mestarit</p> <p>Työnjohtajat</p> <p>Ammattitaitoiset työntekijät</p> <p>Käsityöopettajat</p>	<p>Rahatalous vahvistaa asemaansa</p> <p>Siirrytään kaupunkimaiseen elämäntapaan</p> <p>Naisien osuus ammatissa toimivasta väestöstä lisääntyy</p> <ul style="list-style-type: none"> • vaatteiden valmistus kotona vähenee Sota-aika • vaatteita armeijalle Jälleenrakennus • säännöstelyä purettiin • vaatteiden menekki lisääntyi • naisia yhä lisää työelämään -> kotiompelu väheni edelleenkin <p>Erikoiskoneita lisää</p>	<p>Tilaustyö</p> <p>Kotiompelu</p> <p>Teollisuuden läpimurto 1920-luv.</p> <p>Ammattitaitovaatimukset vaihtelivat työpaikan mukaan</p> <ul style="list-style-type: none"> • tilaustyö edellytti kokonaisvaltaisempaa ammatin hallintaa kuin teollisuustyö • teollisuuden vaihtely kavensi ammattitaitovaatimuksia -> erikoistuminen <p>urakkapalkka lisäsi työn intensiivisyyttä</p>	<p>1900- 1940</p> <p>Vaatetus- teollisuuden kehitysvaihe</p>

	Yleinen ammattikoulu -> ammattioppilaskoulu Valmistava ammattikoulu -> yleinen ammattikoulu Keskusammattikoulu Erikoisammattikoulu -> erikoisalan ammattikoulu Uusia linjoja • teollisuusompelelinjat • leikkaamolinja • turkisala Opistotaso Aikuiskoulutus • vaihe- ja monivaiheomp. kurssit • nahka- ja turkisalan kurssit	Työnohjaajat Pukuompelelunopettaja = käsityönopettaja + työkokemus Ammatinopettaja 1955 lähtien Vaatturilinja työn- ja teorianopettajat • vaaturimest. tai -kisälli myöh. ammatinopettaja Modistiopettaja • modisti + ped. koulutus Turkisalan opettaja • turkkuri + ped. koulutus	Kotimarkkinateollisuutta 1960-luvulle saakka Vienti alkoi 1950-luv. lopussa Työntutkimus, rationalisointi Tuotannon hajautus kehitysalueille ja Etelä-Eurooppaan Kansainväliset sopimukset Tuonti lisääntyi 1970-luvulla Automaatio ATK 1970-luvulla - kaavoitus, sarjonta, kaava-asetelma, leikkuu	Ammattitaitovaatimukset kuten edellä • vaihtely lisääntyy - osa vaihteista todella lyhyitä Työn intensiivisyys lisääntyy Erikoiskoneet ja automaatio -> vaativat kappaleiden asettelutaitoa, mutta ei ompelutaitoa ATK ompelua edeltävissä vaiheissa muuttanut työtä • tason ja viivojen käsittely erilaista kuin käsin piirrettäessä (kuosittelu, sarjonta, leikkuusuunnitama) • leikkuuautomaatin hoitaja on koneen valvoja, ei leikkaaja	1940-1980 Vaatetus-teollisuus laajenee
1960-1985 Teollisuusompe- lajoiden koulutusta		Ammatinopettajat Turkisopettajien koulutus	Tuotanto ja henkilöstö väheni Tuonti lisääntyi Itävienti romahti Konkurssit • vaatteiden osuus kotitalou- sien kulutusmenoista laski • kustannustaso korkea • tuotantoa siirrettiin muualle • paikoitellen työvoimapoluaa ATK:n käyttö lisääntyi - standardiaikajärjestelmät ja kujettimet	Sarjatuotannon lisäksi solutuotantoa Sarjat lyhenivät -> työntekijöiltä edellytetään monitaitoisuutta Solussa ryhmänä toimiminen	1980-luku Taantuma
1985-1995 Keskiasteen koulutus	Keskiasteen uudistus Ammattioppilaitos Ammatillinen erikoisoppilaitos Ammatillinen erityisoppilaitos • kouluaste • opistoaste • ammatillinen korkea-aste Aikuiskoulutus • tehdaskohdaisia kursseja tuotantoa muutettaessa	Ammatinopettajat Turkisopettajien koulutus			

5.2 Koulutuksen kehittymismallien soveltuvuus tekstiili- ja vaatetusalojen koulutuksen kehittämiseen

Koulutuksen kehittyminen nähdään useimmiten koulutusjärjestelmän kannalta sen rakenteellisena muutoksena ja koulutusvolyymin kasvuna. Sanat kehittyminen ja muutos ovat koulutuksen suunnittelijoiden kielessä merkitykseltään positiivisia riippumatta niiden toteutuksesta. Epäilijät leimataan muutosvastarintaisiksi ja vanhanaikaisiksi, jolloin heidän kokemuksiaan ja esittämäänsä kritiikkiä ei tarvitse ottaa huomioon. Opettajat nähdään koulutusjärjestelmän toteuttajina eikä suunnittelijoina. Kuitenkaan koulutuksen rakennemuutos ei takaa sen uudistumista, sillä vanhat sisällöt voi esittää uusissa muoteissa. Tällöin odotettua positiivista kehittymistä ei tapahdukaan. Monasti rakennemuutosten yhteydessä on unohdettu koulutuksen sisällön muuttamisen tärkeys. Tässä muutoksessa opettajat ovat avainasemassa. Tällöin heidän alakohtaisen ja pedagogisen tietämyksensä ajantasaisuus on uusiutumisen edellytys.

Koulutuksen kehittymistä selittävinä malleina on esitetty tuotannon kvaalifikaatiovaatimuksia, yhteiskunnan integraatiovaatimuksia, valikointia ja intressiryhmien eturistiriitoja painottavia selitysmalleja. Kivirauman mielestä intressiryhmien eturistiriitoja painottava selitysmalli on näistä osuvin (Kivirauma 1990, 101). Tämän tutkimuksen mukaan tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisen koulutuksen kehittyminen ei olisi näin yksiselitteinen ja yhteen malliin sopiva.

Osan tekstiilialan koulutuksen kehittymisestä voi selittää tuotannon kvaalifikaatiovaatimuksia painottavalla selitysmallilla. Koneasentajien koulutus tapahtui aluksi oppisopimusteitse, ja se siirrettiin ensimmäisenä työpaikoilta ammattikouluun, mutta tämäkin tapahtui vasta vuonna 1948. Tekstiilialan koneasentajien koulutus oli aluksi kaksivuotinen, mutta jo 1960-luvulla se muuttui kolmevuotiseksi, koska alan teknologian kehittyminen edellytti koneasentajilta yhä parempaa automatiikan, pneumatiikan ja sähköalan tuntemusta. Koneen käyttäjien ammatillinen koulutus aloitettiin vasta 1960-luvulla, siihen asti oli riittänyt työpaikoilla tapahtunut lyhyt opastus. Koneiden automatisoituessa koneenkäyttäjien tehtävät muuttuivat yhä enemmän valvontatehtäviksi, jolloin nopea häiriötilanteisiin reagoiminen oli tärkeää. Koneenkäyttäjien koulutus oli koko ajan kaksivuotinen, sen pidentämiseen ei nähty tarvetta. Tekstiilialan koulutusta järjestettiin vain sellaisilla paikkakunnilla, joissa oli alan työpaikkoja. Alueen tekstiiliteollisuuden lopettaessa toimintansa myös siellä toiminut alan työntekijätason koulutus nuorisosteella lopetettiin. Korkeakouluissa sen sijaan jatkuu tekstiilialan koulutus, joka on siellä alkanut 1900-luvun alussa.

Vaatetusalan koulutus oli ammattikuntalaitoksen aikana virallisesti mahdollista vain oppisopimuskoulutuksena, joka oli tarkoitettu pojille. 1900-luvun alussa aloitettiin naiskotiteollisuuskouluissa lukukauden mittaiset ompelukurssit ja tyttöjen valmistavien ammattikoulujen aloittaessa toimintansa 1904 opetettiin niissä kaikissa puku- tai liinavaateompelua. Vuoden 1959 ammattikouluja koskevassa asetuksessa säädettiin, että yleisessä ammattikoulussa annetaan amma-

tillista koulutusta ompelualan yleisimmissä ammateissa. 1960-luvulta lähtien suurin osa teollisuusompelijoista koulutettiin lyhyehköillä vaiheompelijakursseilla, mutta ammattikouluissakin oli teollisuusompelulinjoja. Pukuompelijoiden ja vaatureiden koulutus ammattikouluissa oli yleensä kolmevuotista ja teollisuusompelijoiden yksi- tai kaksivuotista.

Tuotannon kvalifikaatiovaatimuksia painottava koulutuksen kehittymistä koskeva selitysmalli ei kovin hyvin selitä vaatetusalan koulutuksen kehittymistä. Vaatusteollisuuden kehittyessä ja ositetun sarjatyön yleistyessä ammattitaitovaatimukset muuttuivat vaateen valmistuksen kokonaisuuden hallinnasta muuttaman työvaiheen nopeaan ja tarkkaan osaamiseen. Solutyöskentelyyn siirryttäessä on jälleen edellytetty laajempaa osaamista, mutta solussakaan kaikkien ei tarvitse olla yhtä hyviä kaikissa vaiheissa. Vaatetusalan koulutuksen laajuus ja suosio eivät yhtä herkästi ole seuranneet toimialan muutoksia kuin mitä tekstiilialalla tapahtui. Osa vaatetusalan koulutuksen saaneista on aina itse työllistänyt itsensä perustamalla pienen ompelimon tehdäkseen tilaustyötä tai alihankintaa. Lisäksi osa oppilaista hankkii ompelutaidon vain itsensä ja perheensä vaatettaakseen.

Tekstiili- ja vaatetusalan ammatillinen koulutus on pyrkinyt sopeuttamaan oppilaat työnantajan kontrolliin. Ammattikuntalaitoksen aikana oppipojat mestarin luona asuessaan olivat hänen isäntävaltansa alaisia ammattia oppiessaan. Ammatillisessa koulutuksessa on varsinkin ammattityön opetuksessa pyritty noudattamaan samantyyppistä työn organisointia kuin alan työpaikoilla. Näin ammatillinen opettaja on ollut työn suunnittelija, työnjohtaja ja laadunvalvoja. Lähiopetuksen vähentäminen on 1990-luvulla murentanut tätä perinnettä.

Tekstiili- ja vaatetusalan ammatillinen koulutus on varsin pitkälle tuottanut työelämässä vallinnutta ammattien ja työtehtävien jakoa. Linjojen nimet ovat yleensä seuranneet ammattinimikkeitä, mutta yksittäisten työpaikkojen työtehtävien jaon mukaista ei ammatillinen koulutus ole ollut varsinkaan vaatetusalalla. Tekstiiliteollisuuden työtehtäviin suunnattu koulutus on kiinteämmin seurannut toimialan käytäntöjä kuin mitä vaatetusalalla on tapahtunut. Vaatetusalan toimipaikat ovat perinteisesti olleet useamman tyyppisiä kuin tekstiilialan, joten myös sen koulutus on ollut yleisempää. Ammatilliset opettajat eivät koe kouluttavansa oppilaitaan vain yhteen työpaikkaan.

Yksittäiset selitysmallit eivät näytä kattavan koko tekstiili- ja vaatetusalan koulutuksen kehittymistä. Niillä voi selittää jotakin osaa, mutta ei kokonaisuutta. Selitysmallit eivät tavoita kaikkea, mikä liittyy tekstiili- ja vaatetusalan koulutuksen kehittymiseen. Ammatillisten opettajien tulkintojen kautta voi saada esille ammatillisen koulutuksen ja toimialan välisiä jännitteitä.

5.3 Tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien näkemys ammattikasvatuksen paradigman muutoksesta

Ammattikasvatuksen paradigman muutosta on tässä tutkimuksessa käsitelty opettajien näkökulmasta 1950-luvulta 1990-luvun puoliväliin, jolloin siirryttiin uuteen ammatillisen koulutuksen järjestelmään. Muutoksen kuvaajiksi aineistosta nousivat seuraavat teemat: opettajan työn ammatillisuus ja kasvatuksellisuus, oppilaat, työyhteisö, hallinto, työelämä ja opettajankoulutus. Olen koonnut tapahtuneet muutokset teemoittain ja aikakausittain taulukoihin 10 ja 11.

Taulukko 10. *Tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigman muutos ammattioppilaitoksissa*

	1950-luku	1960-70-luvut	1980-90-luvut
Ammatillisuus	Ammattitaito <ul style="list-style-type: none"> • tekn. osaaminen • kokonaisuuksien valmistaminen 	Ammattitaito <ul style="list-style-type: none"> • tekn. osaaminen • myös vaihetyön opetusta 	Ammatin perustaidot <ul style="list-style-type: none"> • laaja-alaisuus • ei harjaantumista koulussa
Kasvatuksellisuus	Ammattiin ja työelämään kasvattaminen		Käyttäytyminen
Oppilaat	<ul style="list-style-type: none"> • pohjak. kansakoulun VI lk. • kaupunkilaisia • liian nuoria ammattiopintoihin 	<ul style="list-style-type: none"> • pohjak. kansalais- tai keskikoulu • enemmän maaseudulta tulleita • hiljaisia, ahkeria 	<ul style="list-style-type: none"> • pohjak. peruskoulu tai lukio • aikuisopiskelijat • osalta pitkäjänteisyys ja vastuuntunto
	• opettaja oppilaiden ”vanhempana”		vähentyneet
Työyhteisö	<ul style="list-style-type: none"> • ammatinopettaja • ammattiaineiden opettaja • työnopettaja • yleisaineiden opettaja 		<ul style="list-style-type: none"> • lehtori (ammattilliset aineet) • lehtori (yhteiset aineet)
Hallinto	Rehtori yhdyshenkilönä muuhun hallintoon <ul style="list-style-type: none"> • harvinaisemmilla linjoilla suorat yhteydet esim. opetushallintoon • keskushallinnon vaikutus lisääntyy keskitetyn suunnittelun myötä 		
Työelämä	Kesätyöpaikat		Neuvottelukunnat Työharjoittelu
Opettajankoulutus	<ul style="list-style-type: none"> • vaatetusalan opettajankoulutus sisälsi ammatillisen opistotason ja pedagogisen koulutuksen 1990-luvun alkuun asti • tekstiilialan opettajille järjestettiin pedagogisia kursseja saamansa teknisen koulutuksen lisäksi 		
			1990-luvulla siirryttiin kaikille yhteiseen pedagogiseen opettajankoulutukseen

Taulukko 11. *Tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigman muutos käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa*

	1950-luku	1960-70-luvut	1980-90-luvut
Ammatillisuus	Perustiedot ja -taidot kodin tekstiilien valmistukseen	Perustiedot ja -taidot • ”harrastaminen”	Yksilöllisten tuotteiden suunnittelu ja valmistus
Kasvatuksellisuus	–	–	• työelämään kasvattaminen • käyttäytyminen
Oppilaat	• ryhmät heterogeenisiä iältään ja pohjakoulutukseltaan • oppilaat hiljaisia	• edelleen ryhmät heterogeenisiä • kansalaiskoulusta tulleet taitavia käsistään	• pohjakoulutuksen taso sama ryhmittäin • aikuisopiskelijat • aktiivisia • pitkäjänteisyys ja omatoimisuus vähentynyt
Työyhteisö	• ammattiopettaja	• ammattiopettaja • työpöytäopettaja • yleisaineiden opettaja	• lehtori (amatilliset aineet) • lehtori (yhteiset aineet)
Hallinto	Koulun johtajaopettaja tai rehtori yhdyshenkilönä muuhun hallintoon		
Työelämä	–	–	Neuvottelukunnat Työharjoittelu
Opettajankoulutus	Ammatillinen opistotaso ja pedagoginen koulutus yhdistettynä		Pedagoginen koulutus

Suomessa elettiin 1950-luvulla sotien jälkeistä jälleenrakennuksen kautta. Ammatillinen koulutus lisääntyi määrällisesti, ja alkoi ammatillisen koulutuksen kulta-aika. Koulutusverkosto laajeni maaseudulle, jolloin maaseudun nuorista saatiin hyvää oppilasainesta ammatilliseen koulutukseen. Teollisuus-Suomea rakentava ohjelma vahvistui ja pyrki laajenemaan muillekin aloille. (Heikkinen ym. 1999.)

Ammatillinen koulutus siirrettiin toimialahallinnosta 1960-luvun aikana ammattikasvatushallituksen alaisuuteen. Vuonna 1968 ammattikasvatushallitus siirrettiin kauppa- ja teollisuusministeriöstä opetusministeriön alaisuuteen. Nämä muutokset toivat keskushallintojohtoisen suunnittelukoneiston ammatilliseen koulutukseen. Yleinen koulutuspolitiikka ja yleispedagogiikka ohittivat vähitellen ammattiin sitoutuneen ajattelun. Suunnittelukoneisto tuotti entistä tarkemmat opetus suunnitelmat opettajien toteutettaviksi ja ohjasi paimenkirjeillään muutenkin opettajia.

Suunnittelukoneiston voimanponnistus näkyi 1980-luvulla tapahtuneena keskiasteen uudistuksena. Sen mukana tulivat uusi laki ja alakohtaiset asetukset, uusi koulutus rakenne ja valtakunnalliset opetussuunnitelmat, jotka antoivat yksityiskohtaisia ohjeita opetusmenetelmistä ja -sisällöistä.

Ammattioppilaitosten ja käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten ammatillisten opettajien näkemykset ammattikasvatuksen paradigman muutoksesta erosivat selkeimmin heidän työnsä ammatillisuuden ja työelämän suhteiden osalta.

Ammattioppilaitosten opettajille työn **ammattillisuus** merkitsi ammattitaidon opettamista keskiasteen uudistukseen asti. Tällöin ammatillisen oppiaineen tuntimäärän vähentäminen ja tavoiteltu laaja-alaisuus mahdollisti enää ammatin perustaitojen opettamisen. Aikaisemmin kouluajana voi harjaantua ammattiin esimerkiksi erilaisia tilaustöitä tehtäessä. Tuotteiden valmistuksen tekninen osaaminen on ollut tärkeää ammattioppilaitosten tekstiili- ja vaatetusalojen opetuksessa.

Koulutuksen tavoitteen ja sisällön muutokset heijastavat alojen työpaikoilla sekä ammateissa edellytetyissä valmiuksissa tapahtuneita muutoksia. Tekstiilialan konekannan kehittyminen lisäsi sähköalan, automatiikan ja pneumatiikan opetusta koneasentajalinjalla. Suurten tekstiilitehtaiden lopetuksen myötä alan koulutus lopetettiin nuorisoasteella ja siirrettiin aikuiskoulutukseen. Vaatetusalan siirtyminen ompelimoista tehtaisiin lisäsi sarjatyöhön tottuneiden teollisuusompeelijoiden koulutusta. Isompien tehtaiden kaatumisen myötä kotimainen tuotanto siirtyi takaisin pienyrityksiin, jolloin tarvittiin jälleen vaatteiden kaikkien valmistusvaiheiden osajia ja lisäksi valmiuksia yrittäjänä toimimiseen.

Työelämän muutoksiin opettajat voivat vastata opetussisältöjään muuttamalla. Tämä ei aina edellytä uutta opetussuunnitelmaa, mutta se edellyttää opettajalta ajan tasaista tietoa alan kehityksestä. Tekstiili- ja vaatetusalan koulutus on vastannut työelämän muutoksiin, sen työntekijäasteen koulutus ei ole kouluttanut muuttamaan työelämää. Vallitsevaa työpaikkakulttuuria ei ole pyritty muuttamaan, vaan oppilaille on annettu ohjeita sen kohtaamiseen ja siellä pärjäämiseen. Usein ammatilliset opettajat vaikenivat työelämän negatiivisista puolista, koska he eivät näe itsellään olevan mahdollisuuksia vaikuttaa työoloihin työpaikoilla. He ovat kykenemättömiä puolustamaan omaa ”hiljaista” ammattikuntaparadigmaansa.

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa ammatillisuus merkitsi 1980-luvulle asti perustietojen ja -taitojen opetusta. Varsinkin tekstiili- ja vaatetusalojen koulutus miellettiin tällöin lähinnä harrastustavoitteiseksi. Keskiasteen uudistuksen yhteydessä alan koulutusta pidennettiin ja sen laaja-alaisuutta lisättiin. Näin suuntauduttiin yksilöllisten tuotteiden valmistukseen.

Ammattioppilaitosten ja käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten tavoite esimerkiksi ompelijoiden koulutuksessa on lähentynyt toisiaan. 1990-luvun alkupuolella molemmissa oli tavoitteena itsenäiseen työhön pystyvien tekijöiden kouluttaminen. Valmis ammattilainen koulusta päässyt ei vielä ole, sillä häneltä puuttuu harjaantumista työhönsä.

Ammatillisen opettajan työhön on aina liittynyt **kasvatuksellisuutta**. Heidän mielestään käytöstapojen opetus kuuluu kodille ja yleissivistävälle koululle, mutta työelämään kasvattaminen on osa ammatillista koulutusta. Myös tekstiili- ja vaatetusalan ammatilliset opettajat näkevät kasvatusvastuunsa liittyvän työhön kasvattamiseen. Korkea työmoraali vastuuntuntoinen on heidän kasvatuksensa päätaavoitteena. Varsinkin nykyisessä yrittäjyyteen suuntautuneessa koulutuksessa tämä tavoite on tullut yhä ajankohtaisemmaksi.

Oppilaisa tapahtuneita muutoksia opettajat kuvasivat sekä hyviksi että huonoiksi. Heidän mielestään näkyvämpiä muutoksia oli tapahtunut 1980-luvulta lähtien. Hyvinä muutoksina he pitivät avoimuuden lisääntymistä ja pohjakoulutuksen tason nousua. Huonoja muutoksia olivat lyhytjänteisyys ja vastuuntunnon puute sekä hyvien käytöstapojen katoaminen. Aikuisopiskelijat olivat muuttaneet luokkien ikäjakauman heterogeenisemmaksi, mutta opettajien mielestä iäkäämmät henkilöt tasapainottivat ryhmiä. Nuorempiin oppilaisiin opettajat suhtautuivat vastuullisten vanhempien tavoin.

Opettajien perinteinen työtapa on ollut toimia yksin luokassaan oppilaiden kanssa, joten muun **työyhteisön** kanssa he ovat vähän tekemisissä. Poikien ammattikoulussa käytössä ollut jako teorian- ja työnopettajiin muuttui vasta 1980-luvulla, kun siirryttiin käyttämään ammatinopettajia. Tällöin sama opettaja opettaa sekä ammattityön että -teorian. Entiset työnopettajat näkivät muutoksen hyvänä, mutta teorianopettajien mielestä asioista saisi monipuolisemman kuvan kahden opettajan kertomana. Näin varmaan onkin, mutta työssä ja teoriassa käsiteltyjen asioiden yhteensovittaminen ei aina onnistunut työnopettajien mielestä. Lyhytjänteiset oppilaat eivät pystyneet soveltamaan oppimaansa työhön, jos teoria kulki edellä.

Yhteistyö muiden työyhteisön jäsenten kanssa lisääntyi 1980-luvulta lähtien. Tällöin varsinkin opetussuunnitelmatyötä alettiin tehdä osastoittain. Myös osastojen välistä yhteistyötä aloiteltiin esimerkiksi tekemällä tilaustöitä, joissa tarvittiin usean osaston työtaitoja.

Ammatillisten opettajien lähin **hallinnon** edustaja oli oppilaitoksen rehtori. Hänen kauttaan hoidettiin yhteydet omistajiin ja opetushallintoon. Vain harvinaisempien linjojen opettajat olivat suoraan yhteydessä opetushallintoon. Opettajat eivät mielestään pystyneet vaikuttamaan koulutuksen rakennepäätöksiin, vaikka opetussuunnitelmatyöryhmässä olleita pyydettiin ehdotuksia sitä tehtäessä. Heidän vaikutelmakseen jäi, että hallinto ei vähimmässäkään määrin kuuntele muiden ehdotuksia, vaan päätökset tehdään poliittisesti.

Aina 1970-luvulle asti tekstiili- ja vaatetusalan oppilaiden oli mahdollista päästä halutessaan alalleen kesätöihin, ja saada näin tuntumaa **työelämään**. Ammatinopettajat järjestivät usein suhteidensa kautta kesätyöpaikkoja. Alojen työpaikkojen väheneminen lähes poisti tämän käytännön. Edellä kuvattu koski ammattioppilaitosten oppilaita ja opettajia, sillä käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten opettajat suhteestaan työelämään vasta 1980-luvulta lähtien.

Yhteistyömuotoina opettajat kertoivat tehdasvierailuista, osallistumisestaan neuvottelukuntien työhön, työelämän edustajien osallistumisesta opetussuunnitelmien laadintaan ja viime aikoina koulutukseen sisältyneen oppilaiden työhar-

joittelun mahdollistamasta yhteistyöstä. Erilaisia yhteistyömuotoja oppilaitosten ja yritysten välillä on pyritty lisäämään, mutta ne onnistuvat vain, jos molemmat osapuolet tuntevat saavansa jotakin hyvää niistä.

Tekstiili- ja vaatetusalan ammatillisten **opettajien koulutus** sisälsi 1980-luvulle asti sekä ammatillisen opistotason että opettajankoulutuksen. Muulla tavoin ammatillisen pätevyyden hankkineille järjestettiin pedagogista koulutusta. 1990-luvun alusta lähtien on ammatillinen opettajankoulutus ollut vain pedagogista, ja sen alaisedonaisuus on purettu, joten yleispedagogiikka on vallannut lisää alaa. Osalle opettajista pedagoginen koulutus oli viran saannin edellyttämä muodollisuus, mutta osa taasen piti sitä itselleen hyvin kouluttavana aikana.

Keskeisimmät muutostrendit

Tekstiili- ja vaatetusalojen opettajat kokivat työnsä ammatillisuuden muuttuneen ammattitaidon opettamisesta ammatin perusteiden opettamiseksi. He olivat huolissaan ammatillisten aineiden tuntimäärien vähenemisestä yhteisten aineiden lisääntyessä. Tätä mieltä olivat myös käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten opettajat, vaikka siellä koulutusaika piteni. Ammatillisen koulutuksen muuttuessa yleiskoulumaisemmaksi yhä laajempi osa ammatin oppimisesta siirtyy työpaikoille. Entä ottavatko työpaikat tämän vastuun kannettavakseen?

Ammattiin ja työelämään kasvattamisen opettajat näkivät oleellisena osana työtään, mutta myös osa muun kasvatusvastuun siirtymisestä ammatilliseen koulutukseen on lisännyt kasvatuksen osuutta heidän työssään.

Nuoremmat oppilaat olivat opettajien mielestä tulleet avoimemmiksi, mutta lyhytjänteisiksi ja opettajan jatkuvaa läsnäoloa vaativiksi. Aikuisopiskelijat taasen olivat motivoituneita ”vanhanajan hyviä oppilaita”.

Työyhteisön lokeroituneisuutta vähensi perinteisten poikien alojen siirtymisen käyttämään sekä ammattityötä että -teoriaa opettavia ammatinopettajia. Toisaalta yhteisten aineiden lisääntyminen toi ammattialoja tuntemattomia opettajia lisää työyhteisöön.

Hallinnon keskusjohtoisuus lisääntyi koko tarkastellun ajan. Rehtori toimi välittäjänä opettajakunnan ja muun hallinnon välillä.

Perinteisesti ammattioppilaitosten opettajilla on ollut henkilökohtaisia yhteyksiä työelämään. Niiden kautta järjestettiin työpaikkoja kesiksi ja koulusta valmistuneille. Opettajat toimivat näin työnvälittäjinä. Ammatillisten neuvottelukuntien kautta tuotiin edustuksellisuus opettajien ja työelämän välille. Lisäksi lama-aika karsi rajusti työpaikkojen määrää ja samalla yhteyksiä opettajien ja työelämän välillä. Työharjoittelu tuotiin keskiasteen uudistuksessa koulutuksen sisälle, mutta useimmilla oppilailta oli siihen halutessaan mahdollisuus jo tätä ennen. Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa työharjoittelu oli osa sen ammatillistumista.

Ammatillisen opettajankoulutuksen muuttuminen alakohtaisesta kaikille yhteiseksi pedagogiseksi koulutukseksi on lisännyt yleispedagogiikan vaikutusta ammatillisessa opetuksessa.

Suhde ammattikasvatuksen paradigmoihin

Tekstiili- ja vaatetusalojen opettajien puheen kautta välittyvä kuva ammattikasvatuksen paradigmasta on varsin teknokraattinen, mutta alojen välillä on eroja. Teknokraattisin se näyttää olevan tekstiiliteollisuuden kouluttaneilla opettajilla. Tekninen peruskoulutus ja läheiset yhteydet toimialaan vaikuttivat oleellisesti sen muodostumiseen. Opettajan työn ammatillisuus nähtiin teknisten tietojen ja taitojen opettamisena, jolloin opettajan oma teknologinen asiantuntemus on tärkeää.

Virallisessa puheessa teknokraattinen ammattikasvatusparadigma näyttää pikemminkin vahvistuneen 1990-luvulle tultaessa. Opettajat sen sijaan kokivat työnsä kasvatuksellisuuden lisääntyneen oppilaiden lyhytjänteisyyden ja vastuuntunnon puutteen vuoksi. Myös kollektiivisen hoivan paradigma näkyi opettajien suhteessa oppilaisiin. Mitä nuorempia oppilaat olivat sitä useammin opettajat toimivat vanhempien tavoin ohjaten, neuvoen ja huolehtien.

Käsi- ja taideteollisuusalan ammattikasvatuksen paradigmissa oli 1970-luvulle asti myös nationalistisen paradigman piirteitä. Maatalouden liitännäiselinkeinoksi mielletyn kotiteollisuusalan koulutusta ei varsinkaan kudonnan ja ompelun osalta pidetty ammatillisena vaan ”hyvän harrastuksen” antavana koulutuksena, joka osaltaan lisäsi kansallista asiantuntemusta. Teknokraattisen paradigman vaikutuksen lisääntyminen ei ole kokonaan poistanut nationalistista paradigmaa tästä koulutuksesta.

Myös didaktisen reduktionismin paradigma näkyi opettajien puheessa. Varsinkin hallinnon vallan lisääntyminen ammattikasvatuksen paradigman määrittelyssä tuli usein esille. Vaikka tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatusparadigma on pääosin teknokraattinen, siihen on sisällynyt piirteitä nationalistisen, kollektiivisen hoivan ja didaktisen reduktionismin paradigmoista.

Opettajien esiintuomat tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigmat eivät noudata toimialojen tai oppilaitostyyppien välistä jakoa. Tekstiilialan ammattikasvatuksen paradigma on huomattavasti teknokraattisempi ammattioppilaitoksissa kuin käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksissa. Vaatetusalalla tutkittujen oppilaitostyyppien ammattikasvatuksen paradigmat ovat lähestyneet toisiaan, mutta erilaiset lähtökohdat vaikuttavat edelleenkin taustalla. Näin nationalistisia piirteitä on säilynyt käsi- ja taideteollisuusoppilaitosten ammattikasvatuksen paradigmissa.

5.4 Tekstiili- ja vaatetusalojen naisten töiden ammatillistaminen koulutuksen kautta

Tekstiili- ja vaatetusalan työt ovat monille naisille olleet toimeentulon lähde. Aina 1960-luvulle asti näille aloille oli tyypillistä, että työtehtävät opittiin ensimmäisessä alan työpaikassa. Varsinkin tekstiilialan naisten työtehtäviä pidettiin helpoina oppia, joten työnopastus riitti niihin koulutukseksi. Ammattioppilai-

toksissa tytöille suunnattu tekstiilialan koneenkäyttäjien koulutus aloitettiin 1960-luvulla muutamassa tekstiiliteollisuuspaikkakunnan ammattikoulussa. Koneasentajakoulutuksessakin oli tyttöjä 1950-luvun alusta lähtien, mutta koneasentajiksi linjan käyneet tytöt eivät alan opettajien tietojen mukaan päätyneet edes 1980-luvun lopulla. Tekstiilialan töiden ammatillistaminen koulutuksen kautta ei ole muuttanut niiden sukupuolittunutta jakoa. Edelleenkin miehet toimivat laitosmiehinä ja johtotehtävissä ja naiset suorittavan työn tekijöinä. Tähän suhteeseen ei ole koulutuksella ollut vaikutusta.

Vaatetusalan ammatillinen koulutus tytöille oli aloitettu jo 1900-luvun alussa, mutta koulujen harvalukuisuuden vuoksi monikaan alalla toimiva ei ollut ennen 1960-lukua oppinut työtaitojaan koulussa vaan työpaikassaan. Vaatetusteollisuuden laajentuessa suurin osa sen tarvitsemasta työvoimasta koulutettiin lyhyehköillä vaiheompelijakursseilla. 1980-luvulle tultaessa vaatetusalan ompelutyöhön vain harvat ryhtyivät ilman alan ammatillista koulutusta. Enää ei myöskään riittänyt vain muutaman vaiheen osaaminen, vaan lähes kaikilta edellytettiin laajempaa ammatin hallintaa. Tätä runsaan parinkymmenen vuoden aikana tapahtunutta muutosta voisi kuvata seuraavasti: 1960-luvulla oli työpaikkoja, mutta ei koulutuspaikkoja, kun taas 1990-luvulla oli koulutuspaikkoja, mutta ei työpaikkoja.

Vaatetusala on tullut yhä naisvaltaisemmaksi, sillä myös vaattureiksi on viime vuosikymmeninä valmistunut enemmän naisia kuin miehiä. Näin koulutuksen tuottamaa naisten töiden ammatillistumista on tapahtunut vaatetusosalalla enemmän kuin tekstiilialalla. Vaatetusalan koulutuksessa on ollut enemmän koulutuspaikkoja ja -linjoja kuin tekstiilialan koulutuksessa, joten sen työpaikkoihin on yhä useammin edellytetty alan koulutusta. Vaatetusosalalla työnjohtajina toimivat naiset ovat useimmiten suorittaneet teknikon tutkinnon, mutta monille miehille on riittänyt vaatturilinjan käynti vastaavan työn koulutukseksi.

Tekstiili- ja vaatetusalan opettajina toimivat aluksi alan ammattilaiset, ja myöhemmin ammatilliset opettajat. Tällöin tekstiilialan työnopettajat olivat aluksi laitosmiehiä ja myöhemmin miesteknikkoja, mutta ammattiteoriaa opettivat myös naisinsinöörit. Vaatetusosalalla opettaneet käsityön- ja pukuompelunopettajat olivat kaikki naisia ja vaatturiopettajat miehiä. Vuonna 1998 tehdyn kyselyn mukaan pukuompelijan työn ammatillisten opintojen opettajista oli naisia yli 99 % ja vaatturin työn opettajista yli 55 % (Joki-Pesola - Vertanen 1999). Suuntaus on ollut opettajistossa aivan sama kuin alalla muutenkin.

6 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan yleensä tilastollisten testien avulla. Tällöin testien tulokset osoittavat millä todennäköisyydellä tutkimuksen tulokset eivät ole sattumasta johtuvia ja voidaanko otoksesta lasketut tulokset yleistää koskemaan perusjoukkoa. Kvale (1996, 229) kutsuukin yleistettävyyttä, reliabiliteettia ja validiteettia sosiaalitieteiden tieteelliseksi pyhäksi kolminaisuudeksi. Kvalitatiiviseen tutkimukseen nämä käsitteet eivät sovi sellaisina kuin ne kvantitatiivisen tutkimuksen yhteydessä ymmärretään. Kvale on pyrkinyt muokkaamaan niitä soveltumaan paremmin kvalitatiiviseen tutkimukseen. Samoin hän on korostanut, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuskysymykset liittyvät koko tutkimusprosessiin. Luotettavuuden osoittamiseksi tutkimukseen vaikuttavat seikat olisi kerrottava mahdollisimman tarkasti.

Vaikka kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei löydy yhteistä näkemystä, käytetään siinä usein naturalistisen tutkimuksen yhteydessä luotuja käsitteitä uskottavuus/luotettavuus, siirrettävyys/yleistettävyys, varmuus ja vahvistuvuus (Guba 1981).

Tutkimusongelmat edellyttivät kahdenlaisen aineiston käyttöä. Ammattikasvatuksen paradigman muutosta tekstiili- ja vaatetusalojen ammatillisten opettajien näkökulmasta ei voi määrittää vain opettajien puheen perusteella, vaan sen kontekstoimiseksi tarvitaan dokumenttiaineistoa alojen koulutuksen, opettajankoulutuksen ja toimialan kehittymisestä. Tutkimuskeskustelut opettajien kanssa tuovat toimijanäkökulman ja dokumenttiaineisto tarjoaa tulkintakehikon sille.

Tutkimuskeskusteluihin osallistuneet ammatilliset opettajat olivat eri-ikäisiä ja he olivat aloittaneet opetustyönsä usean vuosikymmenen aikana, jotta ammattikasvatuksen paradigman muutokset näkyisivät heidän puheessaan. Koska tekstiilejä ja vaatteita valmistetaan eri koulutusaloilla, edustivat myös opettajat näitä aloja eli nykyisten termien mukaan tekniikan ja liikenteen sekä kulttuurialaa.

Tutkimuskeskustelut olivat todellisia keskusteluja annetuista teemoista. Keskustelimme tasa-arvoisina kollegoina meille tutuista ja läheisistä aiheista. Tämä lisää tutkimuksen uskottavuutta. En pyrkinyt vain neutraalisti kuuntelemaan, vaan osallistuin aktiivisesti keskusteluun. Tarkennuksia olisi pitänyt tehdä vielä enemmän, *kyllähän sää tän opettajana tiedät*, toteamuksien jälkeen, jotta mikään mielipide ei olisi jäänyt epäselväksi. Tutkimuskeskustelut olivat luottamuksellisia ja avoimia, monesti jatkoimme keskustelua samoista teemoista virallisen

osuuden päätyttyä, jos molempien aikataulut sen sallivat. Alasuutarin mukaan (1995, 122–136) tällöin käytettiin haastattelussa interaktionäkökulmaa.

Yleistettävyyden sijasta käytetään laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa yleensä termiä siirrettävyys. Näin siksi, että ilmiöt ovat aina sidottuja aikaan ja tiettyyn kontekstiin. Kontekstien välinen siirrettävyys on jossakin määrin mahdollista, jos tutkimuskohteesta saadun informaation määrä ja laatu mahdollistavat perustellut vertailut ja arvioinnit. (Guba 1981, 80–81.) Olen pyrkinyt parantamaan siirrettävyyttä tutkittavien tarkalla kuvauksella.

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein triangulaatiota parantamaan sen luotettavuutta. Tällöin käytetään useita erilaisia tiedonhankintatapoja, tutkijoita, teorioita ja menetelmiä tutkimuskohteen eri puolien esille saamiseksi. (Emt., 84–85.) Tutkimuksessani on hankittu tietoa tutkimuskeskusteluilla ja dokumenteista. AMKER-hankkeessa on ollut mukana eri alojen tutkijoita, ja olemme työseminaareissa analysoineet ja keskustelleet yhteisten tutkimusraporttien teemoista. Tällöin olemme analysoineet myös toistemme aineistoja, jolloin olen voinut testata omia tulkintojani.

Palosen (1988) sanoin tulkinnat ovat aina ehdollisia, vajavaisia ja yksipuolisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Näin ollen jokainen tulkinta on kiistettävissä ja jokaiselle voidaan esittää vaihtoehto. Siksi olen tuonut esille omat lähtökohdani ja ennako-oletukseni, sillä vaatetusalalla oppilaana, opettajana ja työntekijänä toimiminen sekä myöhemmin ammattikasvatuksen AMKER-projektiin osallistuminen ovat vaikuttaneet näkemykseeni ammattikasvatuksesta ja sen paradigmojen muutoksesta. Analysointiin ryhtyessäni ja sen aikana perehdyin aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen, joka pääosiltaan oli tehty muihin tarkoituksiin ja eri näkökulmasta kuin tutkimukseni. Näin vertailut aikaisempiin tutkimustuloksiin jäivät yleiselle tasolle, koska alakohtaista tutkimustietoa ei ollut.

Tulkintoja tehdessäni olen käyttänyt paljon suoria lainauksia, jotta tulkintojeni perusteet tulisivat näkyviksi ja ne voisi jäljittää. Tutkimusraporttihan on tutkijan henkilökohtainen konstruktio tutkittavasta ilmiöstä (vrt. Eskola & Suoranta 1998). Tulkintojeni uskottavuutta lisää se, että ne ovat samansuuntaisia AMKER-projektin tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa voin tarkemmin tutkia myös koulutusalaakohtaisia eroja, joita tekstiili- ja vaatetusalojen ammattikasvatuksen paradigmassa esiintyy.

Keräämästäni haastatteluaineistosta on tässä tutkimuksessa käsitelty vain osa. Aineiston rajaaminen ei ollut helppoa, sillä paljon mielenkiintoista ja tutkimuksen arvoista jouduin jättämään sivuun. Tällaisia olivat esimerkiksi ammatillisten opettajien taustat ja polut ammatinopettajiksi sekä opettajajärjestöjen rooli opettajien näkökulmasta.

Käyttämieni suorien lainausten määrä saattaa näyttää paljon, mutta tulkintojeni perustelun lisäksi halusin tuoda opettajien äänen selkeästi esille. Monet opettajat kokivat 1990-luvun muutoksissa, että heitä ei kuunneltu. Varsinkaan vanhempien opettajien kokemuksia ei hyödynnetty, vaan kaikki uudistusten arvostelu leimattiin muutosvastarinnaksi. Tämä kertoo myös uudistajien historiattomuus-

desta, kun uusilla nimikkeillä markkinoidaan vanhoja asioita. Opettajien autenttisen puheen esittäminen on näin myös kunnianosoitus vanhemmalle opettajapolvelle, joka on haluttu unohtaa.

Opettajien puheessa tulee selkeästi esille jo 1990-luvun puolivälissä huoli kädentaitojen katoamisesta, mutta vasta aivan viime aikoina siihen on kiinnitetty yleistä huomiota. Tätä tutkimusta voisi hyödyntää tekstiili- ja vaatetusalan koulutusta kehitettäessä. Ainakin se auttaa ymmärtämään siellä tapahtuneita muutoksia ja tuo ammatillisten opettajien asiantuntevan äänen esille.

Summary

From the 1990s most research concerning Finnish vocational education and training (VET) has been made about polytechnics. People have just recently become aware of the meaning of secondary education. The reformers of VET have actively forgotten former school systems though they still are stratified in the new ones. The continuous changes in VET have influenced in many ways to the work of vocational teachers. In this research the experiences about changes in the working life of the teachers working in textile and clothing branches are proportioned to the historical backgrounds of the lines and their schooling.

The study is partly historical and partly educational sociological. The purpose of this research is to find out the changes in the work of secondary level working vocational teachers of textile and clothing branches from the 1950s to the 1990s. The historical part considers the development of Finnish vocational education (VET), vocational teacher training, and textile and clothing lines, and it gives background to the opinions of the teachers. The educational sociological part considers the changes in the paradigm of vocational education in the fields of textile and clothing branches. I also handle the feminity of textile and clothing branches both at school and in working life.

The paradigm of vocational education consists of working life, students, teacher training, science, and administration. The concept paradigm is here used to describe the relations between its parts given above. It is a loose collection of logically together held concepts that orient thinking and research. In order to find answers to the main research problem, the following questions are dealt with:

1. How vocational education and training, teacher training, and the lines have developed in textile and clothing branches?
2. What are the changes in the paradigm of vocational education by the teachers of textile and clothing branches from the 1950s to the 1990s?
3. Is it evident to find out the feminity of textile and clothing lines through the speech of vocational teachers?

The main research material is based on research discussions with vocational teachers of different ages (living speech). Research literature, archive material, documents of legislation, and administration form the other part of the research material (frozen speech). Vocational teachers have had a significant and independent role in the pedagogical interpretation of vocational education. That was one reason to collect the data by discussions with the teachers. The other reason was that I wanted the vocational teachers' voice to be heard in the research.

This research is an independent part of the research project “Searching for the characteristics of Finnish vocational education” (AMKER) led by Prof. Anja Heikkinen. The AMKER –project group has conducted about 200 interviews with teachers, administrators and other players from various fields of working life. Only 20 of these interviews were analysed in this research, but the other material provided a good context for my research.

The development of Finnish vocational education, vocational teacher training and textile and clothing lines provide the framework for this study. Qualitative content analysis was used as the research method. The changes in the paradigm of VET were looked through teachers’ speech about their work. The changes in the paradigm of vocational education were considered from seven points of view: vocational, educational, students, community of teachers, administration, working life and vocational teacher training. I have made comparisons between school types, between “generations of VET teachers” and between periods of time.

Vocational

All teachers working in textile and clothing branches had worked several years in the same line they were teaching. They felt themselves professionals, who teach the profession to others. But in teachers’ opinion, the possibility to make professionals has been ruined by the diminution of working hours during the school time. Teachers said, that nowadays they can teach only the core skills of the profession, not the whole profession. More and more of the learning to the profession has been transferred to working places. But are the staffs ready to take the responsibility for it?

Educational

The vocational teachers saw themselves as educators of the profession. It was an essential part of their work. But during the 1980s all kinds of education have increased. Students have more social and emotional problems and learning difficulties. And there are also less motivated students, who are “allergic” to the school.

Students

In the teachers’ opinion, the changes in the students were both good and bad. The greatest changes had become visible since the 1980s. Nowadays students are more sincere and their educational level is higher than before. These changes the teachers considered good. Bad changes were increasing in big numbers in case of students with a short attention span and irresponsibility. Adult students have balanced the student groups, and teachers described them as mothers of the class.

Community of teachers

There have been different teacher categories in vocational education. In the male-dominated branches vocational teachers were divided in two categories: theoretical and practical teachers. In the female-dominated branches the same

teacher taught both theoretical and practical subjects. That was the situation until the 1980s. Afterwards teachers also in the male-dominated branches have taught both theoretical and practical subjects. Those teachers, who have taught only practical subjects, considered it a good change. But teachers, who have taught theoretical subjects, thought that two teachers could give more information to the students.

Administration

The headmaster of the school was the closest representative of the administration to the teachers. Only a few teachers had straight contacts to the Board of Education or to the administration of the school.

Working life

Teachers have earlier also acted as some kind of employment agents. They have arranged work places for their students and employers have asked them for new employees.

Nowadays the students have practical training in work places. By this the teachers can also be in touch with the working life.

Vocational teacher training

Vocational teacher training in textile and clothing branches included both practical working and teacher training until the beginning of the 1990s. After that it has contained only pedagogical teacher training.

The study showed that after the reform of secondary education in the 1980s teachers' work has changed from guides to the occupation to educators. In textile and clothing branches it was typical that pupils were trained to work in the existing working life and to accept the circumstances there. They were not trained to change the conditions. The changes in the paradigm of vocational education were more different between the school types (here vocational school and arts and crafts school) than between the branches.

LÄHTEET

Asetuskokoelmat

Asetus 19.1.1842. Hans Kejslerliga Majestäts Rådiga Förordning, angående Handtwerkares och Manufakturisters utbildning i Finland.

Asetus 9.6.1847. Hans Kejslerliga Majestäts Rådiga Förordning, angående ytterligare anslag och underhåll för Söndagsskolorna i Finland, samt närmare förklaringar af 8 och 9 §§ uti Förordningen om Handtwerkarnas och Manufacturisters utbildning i Landet af den 19 Januarii 1842.

Asetus 29.12.1858. Hans Kejslerliga Majestäts Rådiga Förordning, angående söndags-, afton- och tekniska realskolor i Finland.

Asetus 24/1885. Keisarillisen Majesteetin Armollinen Julistus teollisuuskouluista ja käsityöläiskouluista.

Asetus 30/1900. Keisarillisen Majesteetin Armollinen Julistus, koskeva muutettuja määräyksiä käsityöläiskouluista.

Asetus 50/1920. Asetus ammatteihin valmistavista kouluista.

Asetus 51/1920. Asetus yleisistä ammatilaiskouluista.

Asetus 52/1920. Asetus ammattioppilaskouluista.

Asetus 53/1920. Asetus työnjohtajakouluista.

Asetus 67/1930. Asetus kotiteollisuusopistoista.

Asetus 68/1930. Asetus kiinteistä kotiteollisuuskouluista.

Asetus 69/1930. Asetus kiertävistä kotiteollisuuskouluista.

Asetus 160/1942. Asetus kunnallisista ja yksityisluontoisista ammattioppilaitoksista.

Asetus 685/1946. Asetus valtion keskusammattikouluista.

Asetus 3/1959. Asetus ammattioppilaitoksista.

Asetus 435/1962. Asetus kotiteollisuusopettajaopistoista.

Asetus 436/1962. Asetus kotiteollisuusammattien kouluista.

Asetus 563/1967. Asetus oppisopimuskoulutuksesta.

Asetus 389/1974. Asetus kotiteollisuusammattien kouluista annetun asetuksen muuttamisesta.

Asetus 759/1978. Asetus kotiteollisuusopettajaopistoista annetun asetuksen 1 ja 3 §:n muuttamisesta.

Asetus 491/87 Asetus ammattioppilaitoksista.

Asetus 495/87 Asetus käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksista.

Asetus 560/90 Asetus ammatillisista opettajankoulutuslaitoksista.

Asetus 1606/1992. Asetus oppisopimuskoulutuksesta.

Asetus 308/1994. Ammattitutkintoasetus.

Laki 125/1923. Oppisopimuslaki.

Laki 197/1929. Laki kotiteollisuusoppilaitoksista.

Laki 154/1939. Laki ammattioppilaitoksista.

Laki 184/1958. Laki ammattioppilaitoksista.
Laki 62/1962. Laki maatalous-, kotitalous- ja kotiteollisuusoppilaitoksista.
Laki 422/1967. Laki oppisopimuskoulutuksesta.
Laki 474/1978. Laki keskiasteen koulutuksen kehittämisestä.
Laki 487/1987. Laki ammatillisista oppilaitoksista.
Laki 557/1990. Laki ammatillisista opettajankoulutuslaitoksista.
Laki 1605/1992. Laki oppisopimuskoulutuksesta.
Laki 306/1994. Ammattitutkintolaki.

KTM päätös 385/1959. Kauppa- ja teollisuusministeriön päätös ammatinopettajan tutkinnosta ja ammattioppilaitosten opettajan valmistuksesta.

Komiteanmietinnöt

Komiteanmietintö 1908:20. Kotiteollisuuskomitean mietintö.
Komiteanmietintö mon. 1955:24. Ammattikoulun ompelunopettajien koulutuskomitean mietintö.
Komiteanmietintö 1973:52. Vuoden 1971 koulutuskomitean mietintö.

Vuosi- ja toimintakertomukset

AEL:n vuosikertomukset 1970, 1971, 1981, 1984.
Ammattikoulujen Jyväskylän opettajaopiston vuosikertomukset 1974-84.
Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopiston vuosikertomukset 1920-70.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 5. vihko. 1887.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 10. vihko. 1889.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 27. vihko. 1898.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 35. vihko. 1904.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 38. vihko. 1905.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 42. vihko. 1907.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 49. vihko. 1910.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 53. vihko. 1911.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 55. vihko. 1912.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 57. vihko. 1913.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 60. vihko. 1914.
Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 67. vihko. 1918.
Kauppa- ja teollisuushallituksen tiedonantoja, 1. vihko. 1921.
Kauppa- ja teollisuushallituksen tiedonantoja, 2. vihko. 1923.
Tampereen ammattioppilaitos, vuosikertomukset 1945-46, 1948-90.
Tampereen teknillinen oppilaitos, vuosikertomus 1969-70.
Tekstiiliteollisuuden vuosikirjat 1985, 1987, 1989. Tekstiiliteollisuusliitto.
Vaateusteollisuuden vuosikirja 1992. Vateva ja VTL.

Tilastot

- Koulutus & tutkimus 1992:16. Ammatilliset oppilaitokset syyslukukaudella 1992. Tilastokeskus. Helsinki.
- Statistical yearbook 1975, 1983, 1985, 1992, 1995. Unesco.
- Suomen tilastollinen vuosikirja 1932, 1952, 1953, 1963, 1972, 1982, 1988, 1991.
- Tilastotietoja tekstiiliteollisuudesta. 1993. Tekstiiliteollisuusliitto. Tampere.
- Työmarkkinat 1991:30. Tilastokeskus 1992. Helsinki.
- Year Book of Labour Statistics 1954, 1957, 1970, 1974, 1975, 1992, 1993, 1994. International Labour Office. Geneva.

Kirjallisuus

- Acker, Joan. 1990. Samanarvoinen työ. Vastapaino. Tampere.
- AEL 70 vuotta. 1992. AEL. Helsinki.
- Alasuutari, Pentti. 1995. Laadullinen tutkimus. Vastapaino. Tampere.
- Alestalo, Matti. 1985. Yhteiskuntaluokat ja sosiaaliset kerrostumat toisen maailmansodan jälkeen. Teoksessa: Valkonen & Alapuro & Alestalo & Jallinoja & Sandlund: Suomalaiset. Yhteiskunnan rakenne teollistumisen aikana. WSOY. Porvoo, Helsinki, Juva.
- Alho, K. O. 1949. Suomen uudenaikaisen teollisuuden synty ja kehitys 1860-1914. Suomen pankin taloustieteellisen tutkimuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: 11. Helsinki.
- Alho, Keijo. 1968. Teollistumisen alkuvaiheita Suomessa. Otava. Helsinki.
- Ammattienedistämislaitos 10 vuotiaana. 1933. Ammattienedistämislaitos. Helsinki.
- Annala, Vilho. 1928. Suomen varhaiskapitalistinen teollisuus Ruotsin vallan aikana. Helsinki.
- Anttalainen, Marja-Liisa. 1980. Naisten työt - Miesten työt. Sukupuolen merkitys ammatillisessa koulutuksessa sekä eri alojen ja ammattien sukupuolirakenteen kehitys ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tasa-arvoasiain neuvottelukunta. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 1980:1. Helsinki.
- Anttalainen, Marja-Liisa. 1986. Sukupuolen mukaan kahtiajakautuneet työmarkkinat Pohjoismaissa. Naistutkimusmonisteita 1:1986. Tasa-arvoasiain neuvottelukunta.
- Artenomin (vaatetusala) opetus suunnitelman perusteet. 1989. Ammattikasvatushallitus.
- Barron, R. D. & Norris, G. M. 1976. Sexual divisions and the dual labour market. Teoksessa: Barker, O. C. & Allen, E. (eds.) Dependence and Exploitation in Work and Family. London.
- Blomstedt, Yrjö. 1905. Kertomus Kutoma- ja käsiteollisuuskoulujen tarkastuksesta v. 1903–1904. Teoksessa: Suomen Teollisuushallituksen tiedonantoja, 38.vihko. Helsinki.
- Bogdan, Robert C. & Biklen, Sari Knopp. 1992. Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods. 2nd ed. Allyn and Bacon. Boston.
- Boli, J. & Ramirez, F.O. 1986. World culture and the institutional development of mass education. In J. Richardson (ed.) Handbook of theory and research for the sociology of education. Greenwood Press. New York. 65-90.
- Boli, J., Ramirez, F.O. & Meyer, J. 1985. Explaining the Origins and Expansion of Mass Education. Comparative Education Review vol. 29, no 2, 145-170.
- Bowles, S. & Gintis, H. 1976. Schooling in Capitalist America. Basic Books. New York.
- Cygnæus, Gustaf. 1897. K. Suomen Talousseura 1797–1897. Turku.

- de Groot, Gertjan. 1995. Foreign Technology and the Gender Division of Labour in a Dutch Cotton Spinning Mill. Teoksessa: Gertjan de Groot and Marlou Schrover (eds.) *Women Workers and Technological Change in Europe in the Nineteenth and Twentieth Centuries*. Taylor & Francis. London.
- de Groot, Gertjan & Schrover, Marlou. 1995. General Introduction. Teoksessa: Gertjan de Groot and Marlou Schrover (eds.) *Women Workers and Technological Change in Europe in the Nineteenth and Twentieth Centuries*. Taylor & Francis. London.
- Ekola, Jorma & Rantanen, Helena. 1988. Opettajan didaktinen ajattelu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 24. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Tampere.
- Facta 2001. 1981. WSOY.
- Fürst, Gunilla. 1985. Reträtten från mansjobben. En studie av industriarbetande kvinnor och arbetsdelningen mellan könen på en intern arbetsmarknad. Monograph from the Department of Sociology no 34. University of Gothenburg.
- Guba, E. G. 1981. Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries. *Educational Communication and Technology*. Vol. 29, no 2, 75–91.
- Haapala, Pertti. 1986. Tehtaan valossa. Suomen Historiallinen Seura. Historiallisia tutkimuksia 133.
- Haapala, Pertti. 1989. Sosiaalhistoria. Johdatus tutkimukseen. Käsikirjoja 12. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki.
- Haminan kotiteollisuuskoulu 1885-1985. Työryhmä: Anja Ahonen, Anu Hämäläinen, Terttu Juntunen, Sisko Kohvakka ja Arja Kurkiluoto. Hamina.
- Harmaja, Leo. 1933. Tullipolitiikan vaikutus Suomen kansantalouden teollistumissuuntaan ennen maailmansotaa. *Kansantaloudellisia tutkimuksia II*. Kansantaloudellinen yhdistys. Otava. Helsinki.
- Hausen, Karin. 1985. Technical Progress and Women's Labour in the Nineteenth Century. The Social History of the Sewing Machine. Teoksessa: Iggers Georg (Ed.) *The Social History of Politics*. Berg. Leamington Spa.
- Heikkinen, Anja. 1995. Lähtökohtia ammattikasvatuksen kulttuuriseen tarkasteluun. Esimerkkinä suomalaisen ammattikasvatuksen muotoutuminen käsityön ja teollisuuden alalla 1840-1940. *Acta Universitatis Tamperensis*. Ser A vol. 442. Tampere.
- Heikkinen, Anja. 1996. Johdanto. Teoksessa: Heikkinen, Anja & Kuusisto, Leena & Nuotio, Pirjo & Korpinen, Päivi & Vesala, Maija & Tiilikkala, Liisa. "...taitoja pitää antaa, kasvatusta myös" Suomalainen ammattikasvatus opettajien kokemuksissa. "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 1. väliraportti. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Heikkinen, Anja. 2000. Suomalaisen ammattikasvatuksen alkuvaiheita. Teoksessa: Suomalaisen ammattikasvatuksen historia. OKKA-säätiö.
- Heikkinen, Anja & Kaarninen, Mervi & Kuusisto, Leena. 1994. Suomalainen ammattiin kasvattaja. Lähtökohtia tutkimukseen. *Ammattikasvatussarja 11*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.
- Heikkinen, Anja & Kuusisto, Leena & Nuotio, Pirjo & Korpinen, Päivi & Vesala, Maija & Tiilikkala, Liisa. 1996. "...taitoja pitää antaa, kasvatusta myös" Suomalainen ammattikasvatus opettajien kokemuksissa. "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 1. väliraportti. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Heikkinen, Anja & Korkiakangas, Mailis & Kuusisto, Leena & Nuotio, Pirjo & Tiilikkala, Liisa. 1999. Elinkeinon edistämisestä koulutuspalvelujen laaduntarkkailuun? "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 2. väliraportti. *Ammattikasvatussarja 20*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.

- Heikkinen, Anja & Borgman, Merja & Henriksson, Lea & Korkiakangas, Mailis & Kuusisto, Leena & Nuotio, Pirjo & Tiilikkala, Liisa. 2001. Niin vähän on aikaa - ammatillisen kasvun katoava aika, paikka ja tila? "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 3. väliraportti. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampereen yliopisto.
- Heikkinen, Sakari & Hoffman, Kai. 1982. Teollisuus ja käsityö. Teoksessa: Suomen taloushistoria 2. Teollistuva Suomi. Tammi. Helsinki.
- Heikkinen, Väinö. 1997. Kasvatustieteen tutkija ja hänen paradigmansa – Viisi esseetä. Ammattikasvatussarja 15. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.
- Heiskanen, Tuula & Lavikka, Riitta & Piispa, Leena & Tuuli, Pirjo. 1995. Puhe on muutoksesta. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 50/1995.
- Heiskanen, Tuula & Lavikka, Riitta & Piispa, Leena & Tuuli, Pirjo. 1998. Joustamisen monet muodot. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Julkaisuja T 17/1998.
- Helakorpi, Seppo. 1992. Ammattikasvatus. Filosofisia ja koulutuspoliittisia perusteita. WSOY. Helsinki.
- Hetemäki, Hanna Katri. 1986. Käden taidoista käsityötieteeksi - Käsityönopettajien koulutus Helsingissä vuosina 1881-1985. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma. Helsingin yliopiston käsityönopettajan koulutuslinja.
- Hjelt, Vera. 1908. Työtilasto VI. Tutkimus koskeva ompelijattarien ammattioija Suomessa. Helsinki.
- Hjerppe, Riitta. 1982. Teollisuus. Teoksessa: Suomen taloushistoria 2. Teollistuva Suomi. Tammi. Helsinki.
- Hjerppe, Riitta. 1988. Suomen talous 1860-1985: kasvu ja rakennemuutos. Suomen Pankin julkaisuja. Kasvututkimuksia 13. Suomen pankki. Helsinki.
- Hjerppe, Riitta. 1990. Kasvun vuosisata. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Hjerppe, Riitta & Schybergson, Per. 1977. Kvinnoarbetare i Finlands industri ca. 1850-1913. Tiedonantoja 5. Helsingin yliopiston talous- ja sosiaalhistorian laitos. Helsinki.
- Honka, Juhani. 1983. Ammattikoulun opettajan ammatti. Lisensiaatintyö. Tampereen yliopisto.
- Honka, Juhani. 1984. Ammattikoulunopettajan täydennyskoulutustarpeet. Tutkimuksia 1. Ammattikoulujen Hämeenlinnan opettajaopisto. Hämeenlinna.
- Honka, Juhani & Lampinen, Lasse & Vertanen, Ilkka. 2000. Kohti uutta opettajuutta toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Skenaariot opettajan työn muutoksista ja opettajien koulutustarpeista vuoteen 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 10. Opetushallitus. Helsinki.
- Hurmerinta, Ilari & Karisto, Lahja & Nikander, Saara. 1992. Turun Aninkaisten ammattioppilaitos, Teknillinen ammattioppilaitos 1941-1991. Turku.
- Ikonen, Vappu & Valkonen, Matti. 1987. Milloin ja miksi Suomi teollistui eri kirjoittajien mukaan. Kansantaloudellinen aikakauskirja, vol. 83, no 3. 309-313.
- Jacobs, Jerry A. & Lim, Suet T. 1995. Trends in Occupational Segregation in 56 Countries, 1960-1980. Teoksessa: Jerry A. Jacobs (ed.): Gender Inequality at Work. Sage. Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Jallinoja, Riitta. 1985. Miehet ja naiset. Teoksessa: Valkonen & Alapuro & Alestalo & Jallinoja & Sandlund: Suomalaiset. Yhteiskunnan rakenne teollistumisen aikana. WSOY. Porvoo, Helsinki, Juva.

- Joki-Pesola, Orvokki & Vertanen, Ilkka. 1999. Ammatillisten oppilaitosten opettajat vuoden 2000 kynnyksellä. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointi-hankkeen (OPEPRO) selvitys 3. Opetushallitus. Helsinki.
- Järvinen, Marjo-Riitta. 1997. Eriytyneistä kouluista laaja-alaisia oppimiskeskustoja? Ammatillisten oppilaitosten yhdistäminen suomalaisen koulutuspolitiikan välineenä 1900-luvulla. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 135. Turku.
- Kaarninen, Mervi. 1995. Nykyajan tytöt. Koulutus, luokka ja sukupuoli 1920- ja 1930-luvun Suomessa. Bibliotheca historica 5. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki.
- Kaisvuo, Keijo. 1991. Opettajien työmenestys ammatillisissa oppilaitoksissa: tutkimus ammatillisen opettajankoulutuksen oppilasvalinnassa ja opettajankoulutuksessa menestymisen yhteydestä työmenestykseen. Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A 309. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Kanerva, Unto. 1946. Pumpulilaisia ja pruukilaisia. Tammi. Helsinki
- Kanerva, Unto. 1972. Liinatehtaalaisia ja "tehtaanmaistereita". Tampere-Seura.
- Karisto, Antti & Takala, Pentti. 1990. Suomi muuttuu. Näkökulmia elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutokseen. WSOY. Porvoo.
- Karumo, Veikko. 1941. Koulut ja Kurssit. Otava. Helsinki.
- Kasvio, Antti. 1985. Naiset ja teollisuustyö. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Sarja D 78.
- Kasvio, Antti. 1988. Teollisuuden rakennemuutos ja naistyöntekijät. Tampereen yliopisto. Työelämän tutkimuskeskus. Sarja T 1.
- Kasvio, Antti. 1991. Tulevaisuuden vaatetustehdas. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Sarja T 8.
- Kasvio, Antti & Piispa, Leena. 1985. Tekstiilitehdas ja sen naistyöntekijät. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Sarja D 80.
- Kasvio, Antti & Piispa, Leena. 1986. Vaatetustehdas ja sen naistyöntekijät. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Sarja D 82.
- Kaukovalta, K. V. 1934. Forssan Puuvillatehtaan historia 1847-1934.
- Kevätsalo, Kimmo. 1993. Erään miehen näkökulma teollisuuden naistyön arkeen. Teoksessa: Korvajärvi, Päivi & Nätkin, Ritva & Saloniemi, Antti (toim.): Tieteen huolet, arjen ihmeet. Vastapaino. Tampere.
- Kiiskinen, Anna-Liisa & Lehtivaara, Riitta-Liisa. 1988. Oppimateriaalien käyttö koudella peruslinjalla. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia, 20. Jyväskylä.
- Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi. 1996. Johdanto: Naiset ja miehet työelämässä. Teoksessa: Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi (toim.). Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Vastapaino. Tampere.
- Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi (toim.). 1996. Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Vastapaino. Tampere.
- Kivinen, Osmo & Rinne, Risto. 1988. Valikointi, koulutus ja työ. Kasvatus no 6, 502-516.
- Kivinen, Osmo & Rinne, Risto. 1994. Koulutuksen kentät ja kulku. Teoksessa: Takala, Tuomas (toim.), Kasvatussosiologia. WSOY. Porvoo - Helsinki - Juva.
- Kivinen, Osmo & Rinne, Risto. 1995. Koulutuksen periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa. STV. Koulutus 1995:4. Tilastokeskus. Helsinki.
- Kivirauma, Joel. 1990. Ammattikoulutus osana koulutusjärjestelmää. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:139. Turku.
- Klemelä, Kirsi. 1999. Ammattikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin. Koulutusssosiologian tutkimuskeskuksen raportti 48. Turun yliopisto. Turku.

- Kolehmainen, Sirpa. 1999. Naisten ja miesten työt. Työmarkkinoiden segregoituminen Suomessa 1970-1990. Tutkimuksia 227. Tilastokeskus. Helsinki.
- Kopisto, Sirkka. 1991. Muodin vuosikymmenet, Dress and Fashion 1810-1910. Suomen Kansallismuseo. Museovirasto.
- Kortteinen, Matti. 1992. Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona. Hanki ja jää. Hämeenlinna.
- Korppi-Tommola, Aura. 1984. Teollistumisen vaikutus naisten elinolosuhteisiin. Teoksessa: Haavio-Mannila, E. & Korppi-Tommola A. & Setälä, P.: Sukupuolten tasa-arvo historiassa. Kouluhallitus. Helsinki.
- Korvajärvi, Päivi & Nätkin, Ritva & Saloniemi, Antti (toim.): 1993. Tieteen huolet, arjen ihmeet. Vastapaino. Tampere.
- Koulutusopas 1992. Opetushallitus.
- Kouri, Paavo & Pyysalo, Helvi & Vallinheimo, Veera & Tarvajärvi, Helena & Vällä, Rakel. 1960. Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopisto 1885-1960. Arvi A. Karisto Oy. Hämeenlinna.
- Kovero, Martti. 1928. Suomen kotimarkkinateollisuus. Liike-elämä XV. Otava. Helsinki.
- Kuhn, Thomas S. 1970. The Structure of Scientific Revolutions. Second edition. The University of Chicago Press. Chicago.
- Kuusisto, Leena. 1993. Vaatetusalan ammatillisen koulutuksen ja työelämän vaatimusten vastaavuudesta. Kasvatustieteen pro gradu työ. Tampereen yliopisto.
- Kuusisto, Leena. 1994. Vaatetusalan ammatinopettajien koulutuksen vaiheita. Teoksessa: Heikkinen, Anja & Kaarninen, Mervi & Kuusisto, Leena. 1994. Suomalainen ammattiin kasvattaja. Lähtökohtia tutkimukseen. Ammattikasvatussarja 11. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.
- Kuusisto, Leena. 1995. Ammatillisen koulutuksen ja työelämän vastaavuus vaatetusosalalla. Kasvatustieteiden lisensiaatintutkimus. Tampereen yliopisto.
- Kuusisto, Leena. 1996a. Ammatti- ja kotiteollisuuskoulutuksen naisvaltaisia aloja. Teoksessa: Heikkinen, Anja & Kuusisto, Leena & Nuotio, Pirjo & Korpinen, Päivi & Vesala, Maija & Tiilikkala, Liisa. "...taitoja pitää antaa, kasvatusta myös" Suomalainen ammattikasvatus opettajien kokemuksissa. "Suomalaisen ammattikasvatuksen erityisyyttä etsimässä" -projektin 1. väliraportti. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Kuusisto, Leena & Vesala, Maija. 1996b. Female teachers as vocational educators in Finland. Teoksessa: Heikkinen, Anja (Ed): Gendered History of (Vocational) Education - European comparisons. Ammattikasvatussarja 14. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.
- Kvale, Steinar. 1996. InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing. Sage Publications. Thousand Oaks.
- Kyrö, Paula. 2004. Yrittäjäyyskasvatus ammattikasvatuksen kentässä – murroksien kautta integroitumiseen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja no 1.
- Kyöstiö, O. K. 1955. Suomen ammattikasvatuksen kehitys käsityön ja teollisuuden aloilla I. Ammattikasvatuksen esivaihe vuoteen 1842. Jyväskylän kasvatustieteiden korkeakoulun julkaisuja 11. Jyväskylä.
- Käsi- ja taideteollisuusala. 1978. Ammattikasvatushallitus.
- Käsi- ja taideteollisuusala. 1987. Ammattikasvatushallitus.
- Laine, Katri. 1931. Helsingin Käsityökoulu 1881-1931. Helsinki.
- Laine, Katri. 1935. Otavalan pellavanviljely- ja kehrukoulu. Historiallisia tutkimuksia XXI. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki.
- Laine, Katri. 1943. Suomen Talousseura pellavanjalostuksen elvyttäjänä 1797-1861. Suomen maataloustieteellisen seuran julkaisuja 53. Acta Agralia Fennica. Helsinki.

- Laine, Leena & Markkola, Pirjo (toim.). 1989. Tuntematon työläisnainen. Vastapaino. Tampere.
- Lappalainen, Piippa & Allmay, Mirja. 1996. Kansakunnan vaatettajat. WSOY. Porvoo, Helsinki, Juva.
- Lavikka, Riitta. 1992. Ryhmätyö tulee vaatetusteollisuuteen. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 29/1992.
- Lavikka, Riitta. 1997. Big Sisters. Spacing Women Workers in the Clothing Industry. University of Tampere. Research Institute for Social Sciences. Work Research Centre. Publications Series T 16/1997.
- Lehtinen, Artturi. 1967. Sotatalous 1939-1945. Teoksessa: Itsenäisen Suomen taloushistoria 1919-1950. WSOY. Porvoo, Helsinki.
- Lehtisalo, Liekki & Raivola, Reijo. 1992. Koulutuspolitiikka. WSOY. Porvoo, Helsinki, Juva.
- Lehto, Anna-Maija. 1988. Naisten ja miesten työolot. Tutkimuksia 138. Tilastokeskus. Helsinki.
- Lindfors, Gustaf V. 1938. Finlaysonin tehtaat Tampereella I. Helsinki.
- Lindfors, Linnéa. 1981. Textilslöjd i finlandssvensk lärarutbildning 1928-1976. Rapporter från pedagogisk fakultet 9/1981. Åbo Akademi. Vasa.
- Lindfors, Linnéa. 1994. Slöjdläroinbildningen i Vasa 20 år. Tekstiiliopettaja, vol. 40, no 3, 12-13.
- Luopajarvi, Timo. 1995. Ammattioppilaitosten opettajien ja opiskelijoiden motivaatiope-
rusta: opetusta ja oppimista kannustavat tekijät ammattioppilaitosten metalli- ja sähkö-
sastoilla. Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A 452. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Mansner, Markku. 1988. Rakennemuutoksesta rakennemuutokseen. 1900-luvun tekstiili-
teollisuus Suomessa. Teoksessa: Suomen tekstiiliteollisuus 250 vuotta. Tekstiilite-
ollisuusliitto.
- Martio, Pekka. 1987. Säkkijärveltä Kouvolaan. Kouvolan Kotiteollisuuskoulun 100-
vuotishistoriikki.
- Mikkola, Marja-Leena. 1972. Raskas puuvilla. Suunta no 17. Otava. Helsinki.
- Mosconi, N. 1983. Des rapports entre division sexuelle du travail et inégalité des
chances entre les sexes à l'école (The relationship between the sexual division of la-
bour and inequality of opportunity between the sexes at school). Revue Française de
Pédagogie, 62.
- Mustakallio, Sinikka. 1988. Naisten itsenäisyshistoriaa Suomessa. Kansan Sivistystyön
Liitto.
- Mäki, Tauno T. 1964. Taloudellisen yrityksen koulutustoiminta. WSOY. Porvoo, Hel-
sinki.
- Naiset ja miehet Suomessa 1994. Elinolot 1994:2. Tilastokeskus. Helsinki.
- Nanso 60. 1981. Nanso Oy.
- Niini, Aarno. 1967. Ammattikasvatus. Teollisuuden, käsityön, kaupan ja merenkulun
aloilla. Ammattikasvatushallitus. Helsinki.
- Nikula, Oscar. 1957. Vaasan Puuvilla Oy 1856-1956. Helsinki.
- Numminen, Jaakko. 1980. Keskiasteen koulutuksen uudistaminen. Otava. Helsinki.
- Nurmi, Kaarina. 1998. "Se pieni ero" hyvinvointivaltioiden koulutus- ja työmarkki-
noilla. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 140.
- Näreikkö, Heikki & Takalo, Tenho. 1986. Säikeistä yhteen. Tekstiili- ja vaatetustyöväen
historia. Tekstiili- ja Vaatetustyöväen liitto ry.

- Opetusministeriön työryhmien muistioita 1992:27. Ammatillisen aikuistutkintotyöryhmän muistio. Helsinki.
- Otavan iso tietosanakirja. 1965. Otava. Helsinki.
- Palmroth, Aino & Hanki, Marjaana & Kirjonen, Juhani. 1993. Tiukkaan saamaan – Ompelijat teollisuuden muutoksissa. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja 8. Jyväskylä.
- Parviainen, Ulla & Kyrö, Matti. 1990. Sukupuolten välinen tasa-arvo. Tasa-arvon kehitys 1980-luvulla ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksia ja selosteita 27/1990. Ammattikasvatustieteiden tutkimuskeskus. Helsinki.
- Palonen, Kari. 1988. Tekstistä politiikkaan. Johdatusta tulkintataitoon. Vastapaino. Tampere.
- Pesso, Kirsti. 1982. Turkisalan jatkojalostuksen työllisyyskoulutus. Tekstiilopettaja, vol 29, no 1.
- Piironen, Tarja. 1990. Sata vuotta kotiteollisuusopettajankoulutusta Hämeenlinnassa. Seminaarityö. Fredrika Wetterhoffin Kotiteollisuusopettajaopisto. Moniste.
- Plateau, Nadine. 1991. French-Speaking Belgium. Teoksessa: Wilson, Maggie (ed.): Girls and Young Women in Education. A European Perspective. Comparative and international education series. Pergamon Press.
- Pukineidenvalmistajan opetussuunnitelman perusteet. 1989. Ammattikasvatustieteiden tutkimuskeskus. Helsinki.
- Punnonen, Uolevi. 1950. Nykyhetken tilanne teollisuutemme koulutustoiminnassa. Teollisuuslehti vol. XXXI, no 8.
- Pylkkänen, Riitta. 1982. Säätyläisnaisten pukeutuminen Suomessa 1700-luvulla. Suomen muinaismuistoyhdistyksen aikakauskirja 84. Helsinki.
- Raevuori, Yrjö. 1954. Suomen Triko. Helsinki.
- Rauhala, Pentti. 1994. Teknillisen alan joustavan koulutusrakenteen kokeilu kehittämishankkeena. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A vol. 397. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Rousi, Lauri. 1988. Ammattikoulutuksemme vaiheita I-IX. Moniste.
- Ruohotie, Pekka. 1991. Esipuhe. Teoksessa Ruohotie, Pekka (toim.): Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990-1991. Ammattikasvatussarja 4. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna.
- Rusama, Mikko. 1955. Helsingin vaatturiammattikoulun perustamisvaiheita. Teoksessa: Koulu ja menneisyys IX. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1951-1955. Helsinki.
- Räty, Olli. 1987. Työ ja koulutus. WSOY.
- Salkoranta, Marja. 1977. John Barkerin puuvillatehtaan työntekijöiden työ- ja asunolosuhteista 1900-1940. Turun yliopisto. Kulttuurien tutkimuksen laitos. Kansatiede. Monisteita 13.
- Sarjala, Jukka. 1981. Suomalainen koulutuspolitiikka. WSOY. Porvoo, Helsinki, Juva.
- Sauri, Markus (toim.). 1989. Matkan varrelta. AHO 30 vuotta. Julkaisuja no 53. Ammattikoulujen Hämeenlinnan opettajaopisto. Hämeenlinna.
- Schybergson, Per. 1980. Teollisuus ja käsityö. Teoksessa: Suomen taloushistoria 1. Agraarinen Suomi. Tammi. Helsinki.
- Silpala, Elsa & Heinänen, Tuula. 1985. Wetterhoff sata vuotta. Karisto. Hämeenlinna.
- Snellman, G. R. 1904. Työtilasto II. Tutkimus Suomen kutomateollisuudesta. Helsinki.
- Somerkivi, U. 1950. Sunnuntaiopettajien perustamisesta. Teoksessa: Koulu ja menneisyys VIII. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1949-1950.
- Stenij, E. O. 1936. Sata vuotta ammattiopetuksemme vaiheita. Teoksessa: Koulu ja menneisyys I. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1935. Helsinki.

- Suolahti, Ernesti. 1935. Fredrika Wetterhoffin Työkoulu 1885-1935. Arvi A. Karisto. Hämeenlinna.
- Suomen kulttuurihistoria III. 1935. Toimituskunta: Gunnar Suolahti, Väinö Voionmaa, Esko Aaltonen, Pentti Renvall, Lauri Kuusanmäki, Heikki Waris ja Eino Jutikkala. K. J. Gummerus Osakeyhtiö. Jyväskylä.
- Suomen kulttuurihistoria 2. 1980. Autonomian aika. Toimituskunta: Päiviö Tommila, Aimo Reitala ja Veikko Kallio. WSOY. Porvoo.
- Suomen kulttuurihistoria. Osa 2. Tunne ja tieto. 2002. Tammi. Helsinki.
- Suomen taloushistoria 1. 1980. Agraarinen Suomi. Toimittaneet: Eino Jutikkala, Yrjö Kaukiainen ja Sven-Erik Åström. Tammi. Helsinki.
- Suomen taloushistoria 2. 1982. Teollistuva Suomi. Toimittaneet: Jorma Ahvenainen, Erkki Pihkala ja Viljo Rasila. Tammi. Helsinki.
- Suomen tekstiiliteollisuus 250 vuotta 1738–1988. 1988. Tekstiiliteollisuusliitto.
- Suoranta, Anu. 2001. Lama iski - naiset töihin! 1930-luvun lama ja naisten työmarkkina-asema. Teoksessa: Rahikainen, Marjatta ja Räisänen, Tarja (toim.) ”Työllä ei oo kukkaan rikastunna” Naisten töitä ja toimeentulokeinoja 1800- ja 1900-luvulla. Tietolipas 176. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki.
- Tahvanainen, Ilma. 2001. Kasvavat kasvattajat. Kasvatustietoisuus ja sen kehittyminen ammatillisen opettajankoulutuksen aikana. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 229.
- Talvitie, Arvi. 1962. Tampereen teknillinen oppilaitos 1886-1961. Tampere.
- Tampereen ammattioppilaitos. 1964. Osastot ja opintolinjat. Tampere.
- Taylor, Frederick W. 1914. Tieteellisen liikkeenjohdon periaatteet. Arvi A. Karisto. Hämeenlinna.
- Teinilä-Huittinen, Leena. 1988. Suomen tekstiiliteollisuuden perusta. Teoksessa: Suomen tekstiiliteollisuus 250 vuotta. Tekstiiliteollisuusliitto.
- Teknikon (tekstiilitekniikka) opetussuunnitelman perusteet. 1989. Ammattikasvatushallitus.
- Teknikon (vaatetusalan valmistustekniikka) opetussuunnitelman perusteet. 1989. Ammattikasvatushallitus.
- Tiilikkala, Liisa. 2004. Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 236. Jyväskylä n yliopisto. Jyväskylä.
- Toukolehto, Kerttu. 1964. Muistoja menneiltä vuosilta. Ammattikasvatus, vol. 20, no 6-7.
- Tuomisto, Jukka. 1986. Teollisuuden koulutustehtävien kehittyminen. Acta Universitatis Tampensis. Ser A vol. 209. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Vaatetustyöntekijäin työolot ja kotityö vuonna 1926. 1927. Sosiaalinen Aikakauskirja, vol 21, no 7 ja 8.
- Vainio, Matti. 1988. Suomen tekstiiliteollisuuden 250 vuotta. Teoksessa: Suomen tekstiiliteollisuus 250 vuotta. Tekstiiliteollisuusliitto.
- Vainio-Korhonen, Kirsi. 1998. Käsien tehty - miehelle ammatti, naiselle ansioiden lähde. Käsityötuotannon rakenteet ja strategiat esiteellisessä Turussa Ruotsin ajan lopulla. Historiallisia tutkimuksia 200. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki.
- Vainio-Korhonen, Kirsi. 2002. Ruokaa, vaatteita, hoivaa. Naiset ja yrittäjyys paikallisena ja yleisenä ilmiönä 1700-luvulta nykypäivään. Historiallisia tutkimuksia 213. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki.
- Vallinheimo, Veera. 1973. Kuopion opistoa oppimassa. Kotiteollisuus, vol. 38, no 4.
- Vehviläinen, Olli. 1967. Kotimarkkinateollisuus 1919-1939. Teoksessa: Itsenäisen Suomen taloushistoria 1919-1950. WSOY. Porvoo, Helsinki.

- Vertanen, Ilkka. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Tampereen yliopiston ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus ja Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Virrankoski, Pentti. 1963. Myyntiä varten harjoitettu kotiteollisuus Suomessa autonomian ajan alkupuolella (1809-noin 1865). Historiallisia tutkimuksia 64. Suomen Historiallinen Seura. Helsinki.
- Virrankoski, Pentti. 1975. Suomen taloushistoria kaskikaudesta atomiaikaan. Otava. Helsinki.
- Virrankoski, Pentti. 1980. Teollisuus ja käsityö. Teoksessa: Suomen taloushistoria 1. Agraarinen Suomi. Tammi. Helsinki.
- Virtamaa, Asta (toim.). 1980. Vuosisata käsityöopetusta 1881-1981. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, käsityöopettajan koulutuslinja. Helsinki.
- Vuori, Synnöve & Ylä-Anttila, Pekka. 1989. Vaatetusteollisuus tienhaarassa. Suomen itsenäisyyden juhluvuoden 1967 rahasto SITRA. Sarja A, no 93. Helsinki.
- Vuorinen, Voitto. 1956. Ammatinvalinnan opas. Ohjeita nuorille ja kasvattajille. Opintotoiminnan keskusliiton julkaisuja. Pellervo-Seura. Helsinki.
- Vuortama-Räsänen, Marja. 1991. Opettajaopistosta opettajakorkeakouluksi. Lyhyesti opettajankoulutuksen historiasta Jyväskylässä. Skema. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä.
- Vuosara, Pekka. 2003. Kurakolmannesta kyyppikattilaan – Vanhaa tamperelaista kuto-mateollisuuden sanastoa. *Folia fennistica & linguistica* 26. Suomen kieli ja yleinen kielitiede. Tampereen yliopisto.
- Wester, Holger. 1997. Tamfelt 1947-1997.

Naisten osuus ammatissa toimivasta väestöstä (%).

	1950	1970	1990
Suomi	41	42	48
Ruotsi	26	35	48
Norja	24	28	45 (-91)
Tanska	34 (-52)	40	46
Alankomaat	24	26 (-71)	40 (-91)
Saksa (länsi)	36	37	41
Saksa (itä)	40	46 (-71)	-
Ranska	38 (-46)	35 (-68)	43
UK	31 (-51)	37	43
Irlanti	26 (-51)	26 (-71)	32 (-91)
Espanja	16	20	35 (-91)
Portugali	22	25	43
Italia	10 (-51)	27 (-71)	37
Kreikka	18 (-51)	28 (-71)	37 (-92)
Unkari	-	41	44
Jugoslavia	49 (-48)	36	-
Tshekkoslovakia	35 (-47)	45	-
Neuvostoliitto	52	49	-
Venäjä	-	-	49
Viro	-	-	50
USA	27	37	45
Kanada	22 (-51)	35 (-71)	50 (-91)
Japani	39	39	39
Intia	29	20 (-71)	29 (-91)

Lähteet: Year Book of Labour Statistics 1954, 1957, 1970, 1974, 1975, 1992, 1993, 1994. International Labour Office. Geneva.

Työntekijöiden lukumäärä, naistyöntekijöiden lukumäärä ja %-osuus eri teollisuuden aloilla vuosina 1885, 1913, 1931, 1950, 1970 ja 1985.

Teollisuuden ala	1885		1910		1931	
	Työntek. lukum.	Naisten lukum.	Työntek. lukum.	Naisten lukum.	Työntek. lukum.	Naisten lukum.
1. Kaivannaisteollisuus	1994	173	93	0	277	1
20. Elintarviketeollisuus	2333	226	5351	1272	8101	4239
21. Juomia valmistava teollis.	1097	783	1902	475	1868	1587
22. Tupakkateollisuus	4946	2873	3777	3287	17795	14518
23. Tekstiiliteollisuus	2058	305	12516	9110	2273	1935
24. Vaatetusteollisuus			859	688	3263	1913
Kenkäteollisuus			723	292	33423	9784
25. Puuteollisuus	7578	727	26290	3495	2795	449
26. Huonekaluteollisuus	825	6	2064	151	17026	6812
27. Paperiteollisuus	2185	722	11871	3754	5132	1823
28. Graafinen teollisuus	1063	211	3219	1009	1863	757
29. Nahkateollisuus	1515	39	1618	375	1628	1130
30. Kumiteollisuus					2170	1129
31. Kemianteollisuus	656	332	1470	734		
32. Kiviöljy- ja asfaltiteollisuus					7335	1870
33. Savi-, lasi- ja kivitoteollisuus	3056	421	8915	1343	21210	1665
34-36. Metalliteollisuus	5918	32	10924	231	369	127
37. Sähkötekninen teollisuus						
38. Kulkuneuvoteollisuus	315	1	102	24	64	34
39. Muu teollisuus	528	15	1082	21	2987	253
51. Sähkö-, kaasu- ja vesijohtot.	70	-				
YHTEENSÄ	36137	6866	92776	26261	129579	50026
		19	28	28		39

Teollisuuden ala	1950			1970			1985		
	Työntek. lukum.	Naisten lukum.	Naisten %-osuus	Työntek. lukum.	Naisten lukum.	Naisten %-osuus	Työntek. lukum.	Naisten lukum.	Naisten %-osuus
	1. Kaivannaisteollisuus	898	18	2	4837	502	10	4577	406
20. Elintarviketeollisuus	18846	10899	58	41680	22657	54	42445	21587	51
21. Juomia valmistava teollis.				4698	1815	39	3306	1112	34
22. Tupakkateollisuus	1917	1591	83	1157	754	65	754	468	62
23. Tekstiiliteollisuus	38427	31851	82	25938	19496	75	12979	9232	71
24. Vaatetusteollisuus	6993	6329	90	27810	25741	93	24957	23868	96
Kenkäteollisuus	5631	3771	67	6571	4502	69	6705	5105	76
25. Puuteollisuus	35880	10311	29	34026	9814	29	29429	6494	22
26. Huonekaluteollisuus	12248	3297	27	13149	3699	28	9506	2859	30
27. Paperiteollisuus	21125	8422	40	38255	9649	25	33215	7931	24
28. Graafinen teollisuus	8383	3462	41	18628	8151	44	24540	11183	46
29. Nahkateollisuus	5443	2848	52	2704	1446	53	2152	1251	58
30. Kumiteollisuus	3218	2003	62	5051	2186	43	3137	1532	49
31. Kemianteollisuus	6550	3369	51	12149	4735	39	19612	6797	35
32. Kiviöljy- ja asfaltiteollisuus				1181	109	9	1816	161	9
33. Savi-, lasi- ja kivitoteollisuus	15830	4537	29	16148	3475	22	15917	2963	19
34-36. Metalliteollisuus	67421	8032	12	71856	9712	14	79959	12007	15
37. Sähkötekninen teollisuus	6298	2321	37	17216	6218	36	20073	9450	47
38. Kulkuneuvoteollisuus				36694	3286	9	29378	3412	12
39. Muu teollisuus	304	236	78	10428	3759	36	4155	1871	45
51. Sähkö-, kaasu- ja vesijohtol.	4401	346	8	13217	853	6	16714	1452	9
YHTEENSÄ	259813	103643	40	403393	142559	35	376689	129145	34

Lähteet: Hjerppe - Schybergson 1977, Suomen tilastollinen vuosikirja 1932, 1952, 1972 ja 1987.

Naisten osallistuminen toisen asteen ammatilliseen koulutukseen (%).

	1965	1970	1980	1990
Suomi	43	42	47	55
Ruotsi	49	57	52	46
Norja	37	42	47	46
Tanska	-	-	41	44
Alankomaat	42	38	41	42
Saksa (länsi)	45	44	54	45
Saksa (itä)	-	-	54	40 (-91)
Ranska	51	49	68	46
UK	44	40	57	54
Irlanti	39	36	72	64
Espanja	20	24	46	49
Portugali	34	37	-	36
Italia	27	30	41	44
Kreikka	17	14	20	33
Unkari	29	34	49	43
Neuvostoliitto	47	50	-	-
USA*	-	-	50	49
Japani	40	43	47	46
Intia	30	38	32	13 (-92)

* koko toinen aste

Lähteet: Statistical yearbook 1975, 1983, 1985, 1992, 1995. Unesco.

Sunnuntai- ja käsityöläiskoulujen oppilaiden ammatit 1855-1919/tekstiili- ja vaatetusala (naisia).

	1855	1888	1896	1902	1906	1911	1916	1919
Oppilaan ammatti								
Räätäli	58	76	145	130	143	122	65	26 (6)
Turkkuri	-	1	5	1	-	1	-	-
Hatuntekijä	-	2	-	-	2	-	2	-
Ompelijatar	-	4	20	52	36	39	44	32 (32)
Värjäri	2	4	6	6	-	3	-	-
Kutoja	-	-	2	3	5	-	-	-
Verhoilija	-	-	3	7	7	4	-	-
Silittaja	-	-	-	3	3	18	3	-
Tekstiiliteht. työntekijä	-	-	-	-	-	67	20	19 (19)
Paita- ja lakkiteht. työntekijä	-	-	-	-	-	-	2	4 (4)
Muu vaatetusalan ammatti	-	-	-	-	-	-	-	6 (6)
Kouluja	23	15	45	47	54	37	35	29
Oppilaita kaikkiaan	1900	876	1480	2098	2554	2841	2229	1406 (619)

Lähteet:

Heikkinen 1995; Suomen teollisuushallituksen tiedonantoja 10. vihko, 1889; 27. vihko, 1898; 35. vihko, 1904; 42. vihko, 1907; 55. vihko, 1912; 67. vihko, 1918; Kauppa- ja teollisuushallituksen tiedonantoja, 1. vihko, 1921.

Taulukko 1.

Kaupunkien vaatetusalan käsityömestarit, kisällit ja oppipojat vuonna 1840.

	Mestari	Kisälli	Oppipoika
Räätäli	131	154	175
Turkkuri	8	5	8
Hatuntekijä	76	21	30
Kaikkiaan	1761	1527	1741

Lähde: Kyöstiö 1955,100.

Taulukko 2.

Vaatetusalalla annetut mestari- ja kisällikirjat vuosina 1875-1885.

	Mestarikirjoja	Kisällikirjoja
Räätäli	23	144
Turkkuri	1	9
Hatuntekijä	2	1
Kaikkiaan	221	1583

Lähde: Suomen teollisuushallituksen tiedonantoja, 5. vihko, 1887, liitteet 1 ja 2.

WETTERHOFFIN OPETUSSUUNNITELMAT, ompelunopettajat

	1959-60	1969-70	1978-79
	3v	3v	3v
Kasvatusaineet (psyk., kasv.oppi)	216	216	253
Suomen kieli	144	144	175
Laskento/Ammattilaskento	140	32	
Kirjanpito	108	108	
Yritys- ja yhteiskuntatalous	72	108	244
Terveysoppi/-kasvatus	36	36	20
Kemia			20
AV-tekniikka			38
Kotiteollisuushallinto			30
Kuvaamataito, tekstaus	432	376	254
Tuotesuunnittelu			78
Tyylioppi	72	72	117
Kansatiede		56	59
Raaka-aineoppi	72	72	153
Kudonnan ammattiaineet (sid.oppi, työv.oppi, ammattitieto)	128	168	196
Ompelun ammattiaineet (ompeluo., kaavao., työv.o., neuleo., käsityönhist.)	896	832	846
Perinteiset käsityötekniikat			95
Kudonta	412	384	97
Kehruu	64	40	
Ompelu ja vaatehuolto	1384	1244	497
Neuletyöt		72	67
Perinteiset käsityötekn. (työharj.)			95
Kokeilut ja laboraatiot			220
Käytännön tuotesuunnittelu			155
Voimistelu	108	108	
Laulu	108	72	
Englannin kieli (vapaaeht.)		144	117
Opetusharj./Työnjohtoharj.	180	180	620
Harjoitustunnit+näytet.	6+2	12+2	8+2
YHTEENSÄ	4572	4464	4446

YKSIVUOTISEN OPETTAJANKOULUTUKSEN TUNTIMÄÄRÄT

1981-82

Johdantokurssi	20
Psykologia	70
Ammattikasvatustiede	80
Ammattikasvatusdidaktiikka	285
Yhteiskunnalliset aineet	45
Suullinen ja kirjallinen viestintä	50
Koulutuksen hallinto	40
Opetusharjoittelu	210
Seminaarityö	60
Syventävät ammatilliset opinnot	66
Kurssivara 37 vk x 2 t	74

1000

Teoreettinen kasvatustiede	120
(Approbatur-arvos. vast. opinnot)	

1120

1985-86

Johdantokurssi	n	.30
Kasvatuspsykologian.	n.	65
Ammattikasvatustiede	n.	70
Ammattikasvatusdidaktiikka	n.	290
Yhteiskunnalliset aineet	n.	45
Suullinen ja kirjallinen viestintä	n.	50
Koulutuksen hallinto	n.	40
Opetusharjoittelu ja -näytteet	n.	210
Seminaarityö	n.	190
Tietotekniikka	n.	30
Liikunta ja terveyskasvatus	n.	30
Kurssivara	n.	40
	n.	1090

1990-91

40 ov

YLEISOPINNOT 4 ov

- orientoivat opinnot

- viestintä

- tietotekniikka

YLEISPEDAGOGISET OPINNOT 10 ov

- johdatus kasvatustieteeseen

- kasvatussociologia

- kasvatuspsykologia

- didaktiikka

- maamme koulutusjärjestelmä ja koulutuspolitiikka	
AMMATTIPEDAGOGISET OPINNOT	15 ov
- ammattikasvatuksen perusteet	
- ammattididaktiikka	
- erityisopetus	
- oppilaanohjaus	
- koulun hallinto	
- seminaarityö	
- valinnaiset kurssit	
OPETUSHARJOITTELU	11 ov
- perusharjoittelu	
- kenttäharjoittelu	
- päättöharjoittelu	

Kulttuurialan ammatillinen opettajankoulutus
1994-95
40 ov

Oppimisprosessin ohjaaminen ja johtaminen	13 ov
Koulutuksen kulttuuri ja yhteisöllinen perusta	5 ov
Työelämän ja ammattien kehityksen tuntemus	2 ov
Yhteistyö ja vastuunotto oppilaitoksen yhteisistä tavoitteista	2 ov
Vapaasti valittavat opinnot	2 ov
Opetusharjoittelu	10 ov
Projektityö/seminarityö	6 ov

AJO:n OPETUSSUUNNITELMAT, vaatetusalan ammatinopettajat
(vapaaehtoisten aineiden tuntimäärät suluissa)

	1957	1965	1971	1986
	2v	2v	2v	3v
Kasvatusaineet (psyk., kasv.&opet.oppi)	230	261	273	442
Ammattikouluhallinto	15	18	18	19
Tilastotiede			18	30
AV-tekniikka				49
Oppilaan ohjaus				19
Fysiikka		30	54	49
Kemia + harjoitukset		183	183	106
Ammattityö	750	807	540	
Ammatin teoria-aineet (kaavaoppi, aineso., vaatetusteknol., muotoilu, työvälineo.)	400	660	663	1001
Ammattitekniikka (atyö + vaatetustekn.)				808
Ammattianatomia			15	15
Kuosipiirustus	200	264	132	208
Tekninen piirustus				30
Työelämän tietous (Sosiologia, kansantal., yritystal., ergonomia, MTM)	110	99	183	159
Matematiikka + tietotekniikka		30	45	102
Äidinkieli	100	81	78	204
Ammattihygienia	20	18	18	
Liikuntakasvatus	50	66		(136)
1. vieras kieli (saksa/englanti)		(66)	66	170
2. vieras kieli (ranska)			(99)	102
Erityisluennot ja tukiopetus		33	36	34
Seminaariharjoitukset	25	51	48	49
Musiikki (vapaaeht.)			(66)	
Opetusharjoittelu + kritiikit	200	285	270	
Harjoitustunnit+näytet.	15h +3	14x+3	13x +3	19x+5
YHTEENSÄ	2100	2886	2640	3596
Vapaaehtoiset aineet		(66)	(165)	(136)

Opettajankoulutuksen lukusuunnitelma yksivuotisessa pedagogisessa koulutuksessa vuonna 1991.

Koulutuksen kulttuuri ja yhteisöllinen perusta

- 1.1 Kasvatuksen perusteet (3 ov)
 - 1.2 Koulutuspolitiikka ja koulutuksen suunnittelu (1 ov)
 - 1.3 Tutkimusmenetelmät I (1,5 ov)
 - 1.4 Kasvatussosiologia (1,5 ov)
 - 1.5 Kasvatuspsykologia (1,5 ov)
 - 1.6 Didaktiikka (1,5 ov)
- YHTEENSÄ 10 ov

Työelämän ja ammattien kehityksen tuntemus

- 2.1 Tietotekniikka (1 ov)
 - 2.2 Ihminen ja ympäristö (1,5 ov)
 - 2.3 Ammattikasvatuksen perusteet I (2,5 ov)
 - 2.4 Ammattikasvatuksen perusteet II (1 ov)
 - 2.5 Valinnaisaineet (1 ov)
- YHTEENSÄ 7 ov

Yhteistyö ja vastuunotto oppilaitoksen ja koulutuksen yhteisistä tavoitteista ja kehittämisestä

- 3.1 Ammattikasvatuksen koulutuspolitiikka (1 ov)
 - 3.2 Aikuispedagogiikka ja monimuoto-opetus (2 ov)
 - 3.3 Opetusharjoittelu, osa A (2 ov)
 - 3.4 Ammattikasvatuksen hallinto (1 ov)
 - 3.5 Valinnaisaineet (1 ov)
- YHTEENSÄ 7ov

Oppimisprosessin ohjaaminen ja johtaminen

- 4.1 Ammattididaktiikka (4 ov)
 - 4.2 Tutkimusmenetelmät II (4 ov)
 - 4.3 Opetusharjoittelu, osa B (4 ov)
 - 4.4 Oppimisen ohjaus (opp. ohj. + erityisop.) (1 ov)
 - 4.5 Pedagoginen viestintä (2 ov)
 - 4.6 Valinnaisaineet (1 ov)
- YHTEENSÄ 16 ov

KAIKKI YHTEENSÄ 40 ov

HELSINGIN KÄSITYÖNOPETTAJAOPISTON, AJO:n JA WETTERHOFFIN
OPETUSSUUNNITELMAT, vaatetusalan ammatinopettajat
(vapaaehtoisten aineiden tuntimäärät suluissa)

	1954- 55	1957	1959- 60	1986	1978- 79
	2v H	2v A	3v W	3v A	3v W
Kasvatusaineet (psyk., kasv.&opet.oppi)	165	230	216	442	253
Ammattikouluhallinto/kotiteoll.h.		15		19	30
Tilastotiede				30	
AV-tekniikka				49	38
Oppilaan ohjaus				19	
Fysiikka				49	
Kemia + harjoitukset				106	20
Ompelu ja vaatehuolto	891	750	1384		497
Neuletyöt	99				67
Erikoistekniikat	429				95
Kokeilut ja laboraatiot					220
Käytännön tuotesuunnittelu					155
Ompelun teoria-aineet (kaavaoppi, aineso., vaate- tusteknologia, muotoilu, työvälineo. käsityönhist.)	627	400	968	1001	1094
Ammattitekniikka (atyö + vaateustekn.)				808	
Kudonta			412		97
Kehruu			64		
Kudonnan ammattiain. (sidoso., työv.oppi)			128		196
Ammattianatomia				15	
Kuosipiirustus, tyylioppi, kansatiede	379,5	200	504	208	508
Tekninen piirustus				30	
Työelämän tietous (Sosiologia, kansantal., yritystal., ergonomia, MTM)	33	110	72	159	244
Matematiikka + tietotekniikka			140	102	
Kirjanpito	33		108		
Äidinkieli	99	100	144	204	175
Ammattihygienia/terveyskasv.		20	36		20
Liikuntakasvatus		50	108	(136)	
1. vieras kieli (saksa/englanti)				170	(117)
2. vieras kieli (ranska)				102	
Erytyslennot ja tukiopetus				34	
Seminaariharjoitukset		25		49	
Musiikki (vapaaeht.)			108		
Opetusharjoittelu + kritiikit	132	200	180		620
Harjoitustunnit+näytet.		15h+3	6+2	19x+5	8+2
YHTEENSÄ	2887,5	2100	4572	3596	4446
Vapaaehtoiset aineet				(136)	(117)

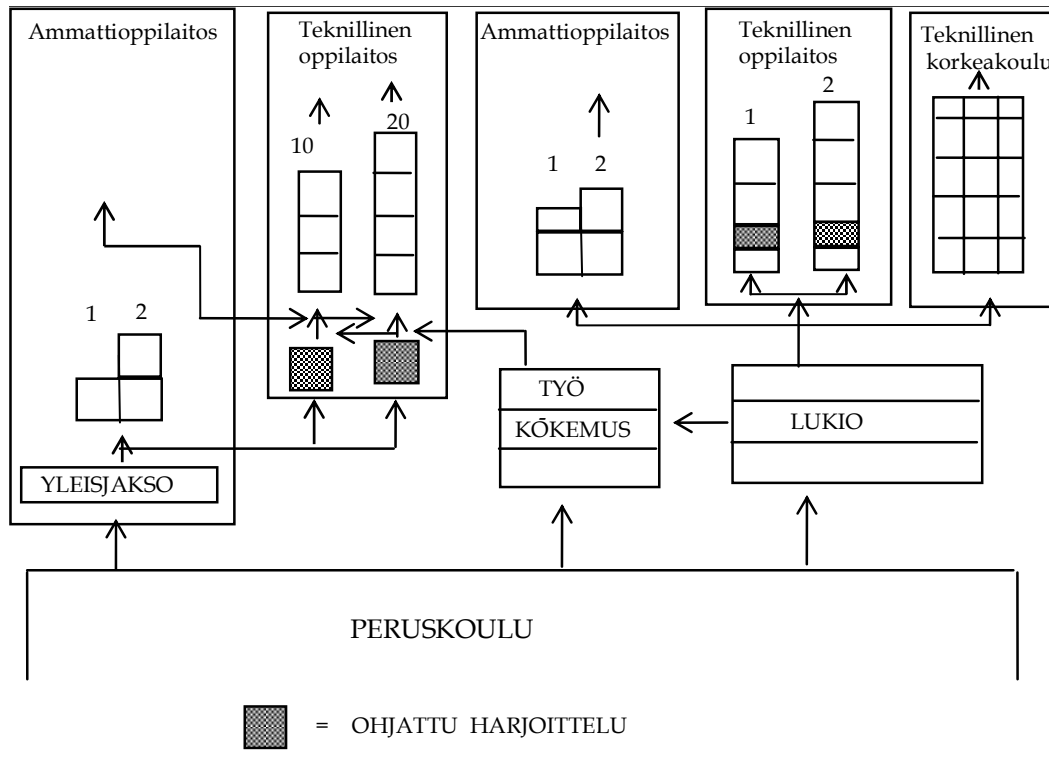
Tampereen ammattioppilaitoksen tekstiiliosaston tuntijako lukuvuosina 1952-53, 1964-65, 1975-76 ja 1989-90.

	1952-53		1964-65		1975-76		1989-90	
	Mekaanikko 2v	Mekaanikko 3v	Mekaanikko 3v	Peruslinja 2v	Mekaanikko 3v	Peruslinja 2v	Mekaanikko 3v	Mekaanikko 3v
Äidinkieli	128	108	108	108	78	78	114	114
Vieras kieli							38	38
Ruotsi							114	114
Kansalaistieto	64	72	72	72	78	78	152	152
Laskento/Matematiikka	192	216	216	216	273	195	228	228
Luonnonoppi/Fysiikka	128	144	144	144	156	156	190	190
Mittausoppi	32							
Terveysoppi	32							
Voimistelu	96							
Terv. oppi ja voimistelu		216	216	144	234	156	228	228
Ammattitalous	96	72	72	72	?	78		
Taide- ja ympäristök.							38	38
Tietotekniikka							76	76
Työvälineoppi		252	252	108				
Aineoppi		108	108	72				
Ammattitekniikka		252	252	144				
Ammattioppi	160							
Ammattipuurustus	224	216	216	216				
Sidosoppi ja virheanal.		72	72	72				
Muut ammatiaineet					1131	663		
Ammattityö	1344	2736	2736	1584	2457	1521	3154	3154
Ammatilliset sisällöt								
YHTEENSÄ	2496	4464	4464	2952	4407	2925	4332	4332

Tampereen ammattioppilaitoksen pukuompelu- ja vaatturilinjojen tuntijako lukuvuosina 1952-53, 1964-65, 1975-76 ja 1989-90.

	1952-53		1964-65		1975-76		1989-90	
	Pukuomp. 3v	Vaatturi 2v	Pukuomp. 3v	Vaatturi 3v	Pukuomp. 3v	Vaatturi 3v	Pukuomp. 3v	Vaatturi 3v
Äidinkieli	128	128	108	108	78	78	114	114
Vieras kieli							114	114
Ruotsi							38	38
Kansalaistieto	96	64	72	72	78	78	152	152
Laskento/Matematiikka	64	192	72	108	78	78	114	114
Luonnonoppi/Fysiikka ja kemia		64					114	114
Mittausoppi		32						
Terveysoppi	64	32	36	36				
Voimistelu	96	96	216	216				
Terv.oppi ja voimistelu					234	234	228	228
Piirustus/Kuosip.	224		252	144	234	117		
Ammattitalous	96	96	72	108	78	117		
Taide- ja ympäristök.							38	38
Tietotekniikka							114	114
Kaavaoppi	288		324	216				
Ainesoppi	32		108	72				
Ompeluoppi/Amm.tekn.	128		144	252				
Ammattioppi		224						
Ammattiopirustus		224						
Muotoilu			108					
Työnjohto-oppi				36				
Muut ammattinaiset					936	858		
Ammattityö	2624	1344	2952	3096	2691	2769	3306	3306
Ammatilliset sisällöt					4407	4407	4332	4332
YHTEENSÄ	3840	2496	4464	4464	4407	4407	4332	4332

Tekstiilitekniikan koulutusalan rakenne



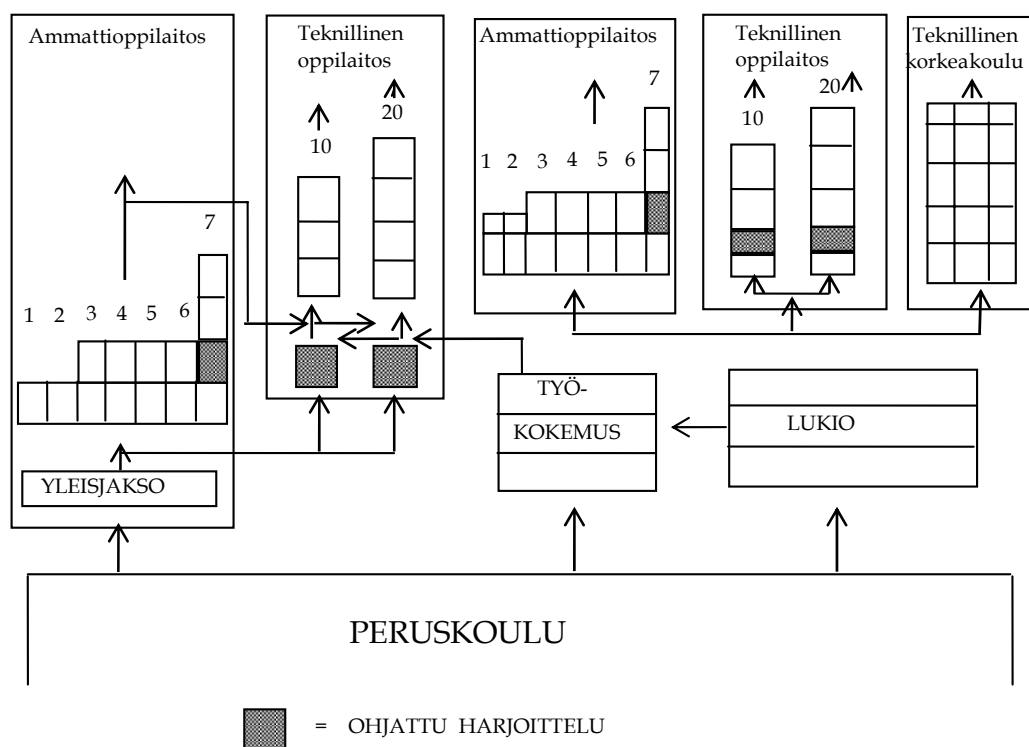
Numerot viittaavat alla oleviin koulutusammattien numeroihin.

Tekstiilitekniikan peruslinjan koulutusammatit:

Kouluaste	Koulutuksen pituus	
1. TekstiilINVALMISTAJA	pk 2v	yo 1,5v
2. Tekstiilikoneasentaja	2v	1,5v
Opistoaste		
Teknikko:		
10. Tekstiilitekniikka	5v	3,5v
Ammatillinen korkea-aste		
Insinööri:		
20. Tekstiilitekniikka ja vaatetusala	6v	4,5v

Lähde: Teknikon (tekstiilitekniikka) opetussuunnitelman perusteet 1989.

Vaatetusalan koulutusalan rakenne

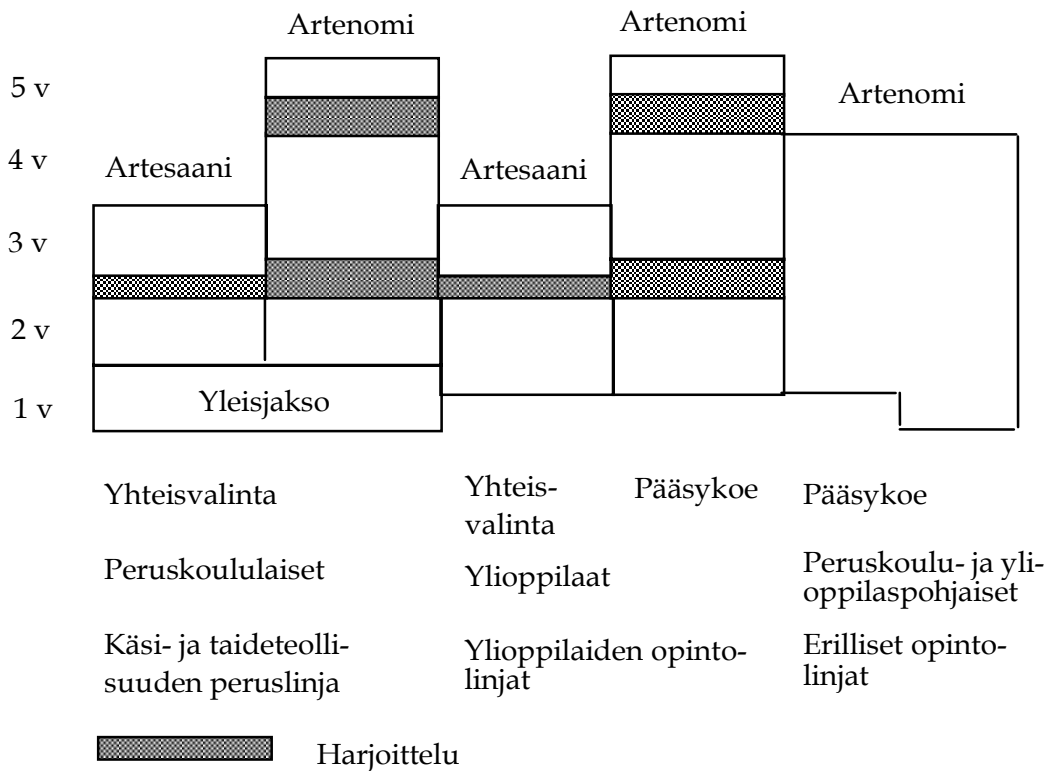


Vaatetusalan peruslinjan koulutusammatit:

Kouluaste	Koulutuksen pituus	
1. Pukineidenvalmistaja	pk 2v	yo 1,5v
2. Asusteidentekijä	2v	1,5v
3. Mallipukineidenvalmistaja, pukuompelija	3v	2v
4. Mallipukineidenvalmistaja, vaatturi	3v	2v
5. Modisti	3v	2v
6. Kaavanpiirtäjä-leikkaaja	3v	2v
Opistoaste		
Teknikko:		
7. Vaatetusalan suunnittelutekniikka	pk 5v	yo 4v
10. Vaatetusalan valmistustekniikka	5v	3,5v
Ammatillinen korkea-aste		
Insinööri:		
20. Tekstiilitekniikka ja vaatetusala	6v	4,5v

Lähde: Teknikon (vaatetusalan valmistustekniikka) opetussuunnitelman perusteet 1989.

Käsi- ja taideteollisuusalan koulutusrakenne



Käsi- ja taideteollisuusalan peruslinjan koulutusammatit:

Kouluaste

1. Artesaani, rakentaja
2. Artesaani, maalari
3. Artesaani, puuseppä
4. Artesaani, metalliseppä
5. Artesaani, kiviseppä
6. Artesaani, savenvalaja
7. Artesaani, kutoja
8. Artesaani, ompelija
9. Artesaani, saamenkäsityöntekijä
10. Artesaani, piirtäjä

Koulutuksen pituus

pk 3 v	yo 2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v
3 v	2,5 v

Opistoaste

11. Artenomi, puuala	5 v	4,5 v
12. Artenomi, metalliala	5 v	4,5 v
13. Artenomi, tekstiiliala	5 v	4,5 v
14. Artenomi, vaatetusala	5 v	4,5 v
15. Artenomi, keramiikka-ala*	6 v	5,5 v
16. Artenomi, konservaattori*	6 v	5,5 v

* koulutuspituus sisältää kouluasteen

• opistoasteeseen sisältyy lukuvuoden mittainen työpaikkaharjoittelu

Erilliset opintolinjat, opistoaste		
17. Artenomi, teollinen pukusuunnittelu	4 v	3,5 v
18. Artenomi, graafinen suunnittelu	4 v	3,5 v
19. Artenomi, kultaseppä	4 v	3,5 v
20. Artenomi, valokuvaus	4 v	3,5 v
21. Artenomi, videokuvaus	4 v	3,5 v
23. Artenomi, kalustesuunnittelu	4 v	3,5 v
22. Artenomi, sisustussuunnittelu	4 v	3,5 v

Lähde: Artenomin (vaatetusala) opetussuunnitelman perusteet. 1989.

HAASTATELLUT OPETTAJAT

NAISET:

N 1921 Syntynyt 1921, pukuompelunopettaja 1944. Valmistuttuaan toiminut työnjohtajana vaatetusteollisuudessa. Vuodesta 1950 lähtien ammattioppilaitoksessa vaatetusalan linjojen ammatinopettajana. Eläkkeellä.

N 1931 Syntynyt 1931, käsityönopettaja 1961. Toiminut ensin kansalaiskoulun ja yhteiskoulun käsityönopettajana, vuodesta 1975 lähtien käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksen ompelulinjan ammatinopettajana.

N 1933 Syntynyt 1933, kotiteollisuusopettaja 1955. Toiminut kudonnanopettajana valmistumisestaan lähtien, ensin kiertävässä kotiteollisuuskoulussa ja myöhemmin käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa.

N 1937 Syntynyt 1937, kotiteollisuusopettaja (ompelu) 1961. Toiminut aluksi 2 vuotta kiertävässä kotiteollisuuskoulussa ompelunopettaja ja sen jälkeen käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa ompelun ammatinopettajana.

N 1938 Syntynyt 1938, vaatetusteknikko 1960, opettajankoulutus 1970-72. Toiminut vuodesta 1967 ammattioppilaitoksissa vaatetusalan teknikkolinjan ja jatkolinjoiden ammatinopettajana sekä apulaisrehtorina ja rehtorina.

N 1942 Syntynyt 1942, tekstiili insinööri 1969, opettajankoulutus 1972-74. Tehdas- ja koulutuspäällikkönä 1969-71, tekstiiliosaston ammattiaineiden opettajana vuodesta 1971, osaston lopettamisen jälkeen opettanut atk:ta.

N 1945 Syntynyt 1945, vaatetusalan ammatinopettaja 1970. Toiminut valmistumisestaan lähtien ammattioppilaitoksissa vaatetusalan linjojen ammatinopettajana.

N 1946a Syntynyt 1946, kotiteollisuusopettaja (kudonta) 1968, hum. kand. Vuodesta 1984 lähtien kudonnan ammatinopettajana käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa.

N 1946b Syntynyt 1946, kotiteollisuuskoulu 2v, nahka- ja turkisalan kursseja, ei pedagogista koulutusta. Oma turkisalan yritys, toiminut vuodesta 1985 tuntiopettajana ja sijaisena nahka- ja turkispainotteisella ompelulinjalla käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa.

N 1947 Syntynyt 1947, kotiteollisuusopettaja (kudonta) 1971, hum. kand. Toiminut vuodesta 1975 kudonnan ammatinopettajana käsi- ja taideteollisuusoppilaitoksessa.

N 1948 Syntynyt 1952, vaatetusalan ammatinopettaja 1971. Tehdaspäällikkönä 1971-75, vaatetusalan teknikkolinjan ammatinopettajana vuodesta 1975, toimii myös osaston opinto-ohjaajana.

N 1951a Syntynyt 1951, vaatetusalan ammatinopettaja 1977. Toiminut vaihe-
ompeelijakurssien opettajana vuodesta 1979 ja siirtynyt 1980-luvulla ammattiop-
pilaitokseen vaatetusalan linjojen ammatinopettajaksi, toimii myös osaston
opinto-ohjaajana.

N 1951b Syntynyt 1951, vaatetusteknikko 1974, vaatetusalan ammatinopettaja
1982. Toiminut työntutkijana 1974-79, vaatetusalan linjojen ammatinopettajana
ammattioppilaitoksissa vuodesta 1982.

N 1952 Syntynyt 1952, tekstiili insinööri 1975, opettajankoulutus 1993. Opetta-
nut ammatillisia aineita ja neuleita vuodesta 1987 lähtien käsi- ja taideteollisuus-
oppilaitoksessa.

N 1958 Syntynyt 1958, vaatetusalan ammatinopettaja 1985. Vuodesta 1986 läh-
tien ammattioppilaitoksissa vaatetusalan linjojen ammatinopettajana ja iltakurs-
sien opettajana.

N 1962 Syntynyt 1962, vaatetusalan artemi 1986, opettajankoulutus 1990.
Toiminut vuodesta 1990 vaatetusalan ammattiopettajana käsi- ja taideteollisuus-
oppilaitoksissa.

N 1963 Syntynyt 1963, kudonnan artemi 1988, opettajankoulutus 1992. Ku-
donnan tuntiopettajana vuodesta 1992 lähtien käsi- ja taideteollisuusoppilaitok-
sessa sekä työväenopistolla.

MIEHET:

M 1938 Syntynyt 1938, kenkäinsinööri 1963, opettajankoulutus 1970-72. Am-
mattiaineiden tuntiopettajana kenkälän linjalla noin 10 vuotta, opettajankoulu-
tuksen jälkeen vakinaisena eläkkeelle siirtymiseensä asti.

M 1944 Syntynyt 1944, vaaturimestari, opettajankoulutus 1979. Toiminut
vaaturilinnan työn- ja ammatinopettajana vuodesta 1970 lähtien.

M 1945 Syntynyt 1945, tekstiili tekniikko 1970, opettajankoulutus 1972-74.
Tekstiilikoneasentajalinjan työnopettajana vuodesta 1971 alkaen, linjan lopetta-
misen jälkeen metallilinnan ammatinopettajana.